



STIFTERVERBAND

PETER SCHUBERT · INGER KÜHN ·
JULIA BARTEL · DAVID KUHN

KOMPETENZEN ERWERBEN, PERSÖNLICHKEIT ENTWICKELN

Qualitative und quantitative Befunde zu
Lernerfahrungen im freiwilligen Engagement

Gefördert durch:



Bundesministerium
des Innern
und für Heimat

aufgrund eines Beschlusses
des Deutschen Bundestages

INHALT

1	Auf einen Blick	01
2	Einleitung	03
3	Stand der Literatur	05
4	Konzeptioneller Bezugsrahmen	08
5	Studie 1: Befunde zum Kompetenzerwerb im Engagement aus dem Deutschen Freiwilligensurvey 2019	10
6	Studie 2: Befunde zum Kompetenzerwerb im Engagement aus dem ZiviZ-Survey 2023	21
7	Studie 3: Befunde zum Kompetenzerwerb im Engagement aus den qualitativen Interviews	32
8	Diskussion	45
9	Handlungsempfehlungen	51
10	Literaturverzeichnis	54
	ZiviZ im Stifterverband	58

AUF EINEN BLICK

Freiwilliges Engagement wird häufig als Raum beschrieben, in dem zentrale Lernerfahrungen gemacht und Persönlichkeitsmerkmale entwickelt werden. Doch welche Kompetenzen werden durch freiwilliges Engagement tatsächlich erworben? Und inwiefern unterscheidet sich dieser Kompetenzerwerb nach Engagementfeld oder Alter der Engagierten? Die im Rahmen der Studie ausgewerteten Daten des Deutschen Freiwilligensurveys 2019, des ZiviZ-Surveys 2023 sowie 30 narrativer Interviews mit Engagierten liefern hierzu die folgenden Erkenntnisse.

Vielfältiger Kompetenzerwerb im Engagement – Unterschiede zwischen den Engagementfeldern

Freiwilliges Engagement fördert die Entwicklung einer breiten Palette an Kompetenzen. Neben fachlichem Wissen bilden Engagierte persönliche und soziale Fähigkeiten wie Selbstbewusstsein, Teamfähigkeit und Empathie aus. Diese werden durch eine Kombination aus praxisorientiertem Lernen, informellen Aneignungsprozessen und gezielten Weiterbildungsangeboten entwickelt.

Die Lern- und Entwicklungspfade unterscheiden sich dabei je nach Engagementfeld. Im Bevölkerungsschutz beispielsweise prägen die hierarchischen Strukturen Team- und Entscheidungsfähigkeit. In den sozialen Engagementbereichen steht die Entwicklung von Empathievermögen und interkultureller Kompetenz im Vordergrund, während der organisierte Sport insbesondere die Ausbildung von Zielorientierung und Kooperationsfähigkeit fördert.

Unterschiede im Kompetenzerwerb zwischen jüngeren und älteren Engagierten

Jüngere Engagierte sehen im Engagement vor allem eine Möglichkeit zur Persönlichkeitsentwicklung und zur Stärkung ihrer Selbstwirksamkeit. Sie lernen, Verantwortung zu übernehmen und neue Herausforderungen zu bewältigen. Älteren Engagierten fällt es oft schwerer, ihre Lernerfahrungen konkret zu benennen, da sie diese oft weniger bewusst wahrnehmen. Dennoch erweitern sie durch ihr Engagement ihr Wissen und erwerben neue Kompetenzen, etwa im Umgang mit digitalen Technologien, und können gleichzeitig ihr berufliches Wissen sinnvoll einbringen.

In der Wahrnehmung von Lernerfahrungen spiegelt sich der gesellschaftliche Wertewandel wider. Jüngere Engagierte nennen häufiger Aspekte wie Work-Life-Balance, kreative Freiräume und eine offene Fehlerkultur. Ältere Engagierte hingegen betonen insbesondere den Gewinn an Gelassenheit und Verlässlichkeit.

Kompetenzerwerb in der Praxis sichtbar machen

Die im Engagement erworbenen Kompetenzen bleiben in der Praxis häufig unsichtbar. Kompetenznachweise, die Lernerfahrungen systematisch dokumentieren, könnten dazu beitragen, die Motivation der Engagierten zu stärken und ihr Engagement auch für potenzielle Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber attraktiver zu machen. Solche Nachweise könnten in Zusammenarbeit mit Bildungsinstitutionen oder Berufsverbänden entwickelt werden, um ihre Anerkennung und Relevanz zu erhöhen.

Die unterschiedlichen Lernerfahrungen von jüngeren und älteren Engagierten bieten Organisationen wertvolle Ansatzpunkte für eine zielgruppengerechte Ansprache. Während jüngere Engagierte die Persönlichkeitsentwicklung im Fokus sehen, suchen ältere Engagierte Wege, ihr berufliches Wissen einzubringen, neue Inhalte sowie Kompetenzen zu erwerben. Eine segmentierte Ansprache, die diese Unterschiede gezielt berücksichtigt, kann die Attraktivität von Engagementangeboten steigern und dabei helfen, mehr Menschen für ehrenamtliche Tätigkeiten zu gewinnen.

Verzahnung schulischer und außerschulischer Institutionen stärken

Ein zentraler Ansatz, um Lernpotenziale im Engagement breiter zugänglich zu machen, liegt in der Verknüpfung von schulischen und außerschulischen Akteurinnen und Akteuren. Durch eine enge Zusammenarbeit können praxisnahe Lernräume geschaffen werden, die es jungen Menschen ermöglichen, frühzeitig Erfahrungen im Engagement zu sammeln. Service-Learning-Programme, die in den schulischen Alltag integriert sind, eröffnen dabei die Möglichkeit, Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrem Bildungshintergrund an die Mehrwerte des Engagements heranzuführen. Solche Programme fördern nicht nur Kompetenzen wie Teamarbeit und Problemlösungsfähigkeit, sondern tragen langfristig auch dazu bei, Bildungsungleichheiten im Engagement abzubauen.

Zukunftskompetenzen im Engagement gezielt fördern

Angesichts des rapiden gesellschaftlichen Wandels gewinnt der Erwerb von Zukunftskompetenzen zunehmend an Bedeutung. Dazu zählen unter anderem digitale Fähigkeiten, Kreativität, Problemlösungsfähigkeit und Resilienz. Auch die Engagementförderung sollte die Entwicklung dieser und weiterer Zukunftskompetenzen in den Blick nehmen. Hierfür können speziell gestaltete Experimentierräume geschaffen werden, in denen Engagierte neue Fähigkeiten praktisch erproben können. Zudem sollten gezielte Förderlinien eingerichtet und wissenschaftliche Begleitevaluationen durchgeführt werden, um den Erfolg dieser Maßnahmen zu überprüfen und sie kontinuierlich zu verbessern.

EINLEITUNG

Freiwilliges Engagement als Lern- und Entwicklungsraum

Freiwilliges Engagement wird in verschiedenen Zusammenhängen als Raum beschrieben, in dem wichtige Kompetenzen und Persönlichkeitsmerkmale entwickelt werden. Ob es sich um den Erwerb demokratischer Beteiligungskompetenzen, digitaler Fähigkeiten, sozialer und transformativer Kompetenzen, der Fähigkeit zur Rollenübernahme oder die Erfahrung von Selbstwirksamkeit handelt – die Zuschreibungen möglicher positiver Lernerfahrungen durch Engagement sind vielfältig. Zu den zivilgesellschaftlichen Lernräumen zählen dabei nicht nur jene Institutionen, die sich im engeren Sinne selbst als Bildungsorganisationen oder -initiativen verstehen. Ebenso sind Sportvereine, Kulturorganisationen oder Umweltbewegungen Orte, an denen Menschen durch die aktive Mitgestaltung Kompetenzen erwerben können. Jedoch ist unser Wissen über die tatsächlichen Lernprozesse und -erfahrungen im Engagement aus wissenschaftlicher Perspektive begrenzt: Es fehlt an aktuellen, belastbaren empirischen Erkenntnissen darüber, welche Kompetenzen konkret erworben werden, wie Lernprozesse verlaufen und welche Kontextfaktoren eine Rolle spielen.

Eine vertiefte Auseinandersetzung mit diesen Fragen ist gesellschaftlich wie politisch von wachsender Bedeutung. Erstens steht die Gesellschaft vor der Herausforderung einer zunehmenden Polarisierung und dem Anwachsen populistischer Bewegungen, die demokratische Werte und Institutionen ablehnen. In diesem Kontext stellt sich die Frage, wie freiwilliges Engagement dazu beitragen kann, Werte, Kompetenzen und Einstellungen zu fördern, die nicht nur zur individuellen Persönlichkeitsentwicklung, sondern auch zur Stärkung einer demokratischen und sozial-integrativen Gesellschaft beitragen.

Zweitens vollzieht sich eine zunehmende Öffnung staatlicher Bildungsinstitutionen für Kooperationen mit außerschulischen, zivilgesellschaftlichen Akteurinnen und Akteuren. Ob in offenen Ganztagschulen, Kindertageseinrichtungen oder Hochschulen – immer mehr formale Bildungseinrichtungen schaffen Raum für informelle und non-formale Lernprozesse. Diese Entwicklung spiegelt einen erweiterten Bildungsbegriff wider, der das lebenslange beziehungsweise lebensbegleitende Lernen über die klassischen formalen Qualifizierungsphasen hinaus fördert. Engagement wird dabei zunehmend als ein Lernfeld anerkannt, das einen wichtigen Beitrag zu einem ganzheitlichen Bildungsverständnis leisten kann (Grande et al. 2024).

Drittens haben sich auch die Erwartungen und Ansprüche der Engagierten selbst verändert. Engagement wird heute weniger als Pflicht oder Gewohnheit verstanden, sondern zunehmend unter dem Gesichtspunkt des persönlichen Nutzens und Sinns hinterfragt. Engagierte wollen nicht nur etwas für andere tun, sondern vermehrt auch selbst von der Tätigkeit profitieren – etwa durch persönliche Weiterentwicklung, den Erwerb neuer Kompetenzen oder durch das Sammeln von Erfahrungen, die ihnen beruflich oder privat weiterhelfen. Gleichzeitig fällt es Organisationen zunehmend schwerer, Engagierte langfristig zu binden, wie die Ergebnisse des ZiviZ-Surveys 2023 und des Freiwilligensurveys 2019 zeigen (Simonson et al. 2022, Schubert et al. 2023).

Wissenschaftlich fundierte Erkenntnisse darüber, wie Engagement als Lernfeld wahrgenommen und genutzt wird, könnten Organisationen dabei unterstützen, gezielte Angebote zu entwickeln und die Attraktivität von Engagement zu steigern. Zugleich können diese Erkenntnisse wertvolle Impulse für die Gestaltung von Ehrenamtskampagnen liefern, etwa indem die Ansprache potenzieller Engagierter stärker auf Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten fokussiert wird.

Ziele der Studie

Vor diesem Hintergrund hat die vorliegende Studie das Ziel, ein tieferes Verständnis für die Lernerfahrungen und -prozesse im freiwilligen Engagement zu generieren. Im Mittelpunkt der Studie stehen die folgenden Fragestellungen:

1. Welche Kompetenzen werden im freiwilligen Engagement erworben?
2. Inwiefern sind Lernerfahrungen im Engagement kontextabhängig, etwa vom Engagementfeld oder der Tätigkeit?
3. Inwiefern unterscheiden sich Lernerfahrungen im Engagement zwischen jüngeren und älteren Engagierten?

Um diese Fragen zu beantworten, kombiniert die Studie qualitative und quantitative Methoden in einem Mixed-Method-Design. Ausgehend von einer Aufarbeitung des Literaturstandes und der Vorstellung des im Rahmen der Studie verwendeten Kompetenzmodells nach Erpenbeck et al. (1999, 2017) wurden zunächst Sekundärauswertungen des Deutschen Freiwilligensurveys 2019 und des ZiviZ-Surveys 2023 durchgeführt. Diese ermöglichen repräsentative Analysen über den wahrgenommenen Kompetenzerwerb im Engagement – einmal aus Sicht von Engagierten und einmal aus Sicht von Organisationen. Darüber hinaus wurden in einer qualitativen Studie narrative Interviews mit 30 Engagierten unterschiedlichen Alters und aus unterschiedlichen Engagementfeldern (Soziale Dienste, Bevölkerungsschutz, Sport, Migration/Flucht) geführt. Die qualitative Analyse ermöglicht eine feinere Differenzierung der Kompetenzen als die quantitativen Studien und untersucht Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede in den Ergebnissen beider Ansätze. Abschließend werden fünf zentrale Beobachtungen formuliert und die daraus resultierenden Implikationen für Politik, Wissenschaft und Praxis diskutiert.

An wen sich die Studie richtet

Die Studie richtet sich an Interessierte aus Wissenschaft, Praxis und Politik, die in den Bereichen Zivilgesellschaft, Engagement und Engagementförderung tätig sind. Sie verfolgt das Ziel, nicht nur wissenschaftliche Erkenntnisse zu den Bildungs- und Entwicklungspotenzialen von Engagement bereitzustellen, sondern auch praxisnahe Handlungsempfehlungen für die Förderung von Engagement zu entwickeln. Durch die enge Verknüpfung von theoretischen Ansätzen, empirischen Befunden und praktischen Anwendungen soll die Studie dazu beitragen, freiwilliges Engagement als zentralen Baustein einer demokratischen und bildungsorientierten Gesellschaft stärker zu fördern und nachhaltig zu verankern.

STAND DER LITERATUR

Die Erkenntnis, dass freiwilliges Engagement zu positiven Lernerfahrungen beiträgt, ist in der Wissenschaft schon lange etabliert. Bereits Alexis de Tocqueville bezeichnete Vereine als bedeutende „Schulen der Demokratie“ und wies ihnen eine zentrale Rolle als Lernorte für demokratisches Miteinander zu (Tocqueville 1850). In seiner Analyse der amerikanischen Demokratie betonte er, wie Vereine den gesellschaftlichen Zusammenhalt fördern und demokratische Werte stärken. Robert Putnam (1993) griff diesen Gedanken auf und betonte die zentrale Rolle sozialer Netzwerke und des „social capital“, das durch zivilgesellschaftliche Selbstorganisation entsteht, für das Funktionieren einer Demokratie. Vor dem Hintergrund aktueller gesellschaftlicher und politischer Entwicklungen bleibt diese Perspektive hoch relevant.

Das Thema Lernen im Engagement rückte insbesondere in den 2000er-Jahren wieder verstärkt in den Fokus, als neben der Soziologie und der Politikwissenschaft auch die Bildungswissenschaften begannen, sich intensiv mit informellem Lernen und Bildung auseinanderzusetzen. Dabei steht die Frage im Mittelpunkt, welche Formen des Lernens jenseits formaler Bildungswege dazu beitragen können, auf die zunehmend komplexen Anforderungen von Arbeits- und Lebenswelten vorzubereiten (Hübner 2010). Orten des informellen Lernens außerhalb staatlicher Bildungseinrichtungen wird, im Sinne eines *Bildungsmixes* oder von *Bildungslandschaften*, eine wachsende Bedeutung beigemessen (Grande et al. 2024).

Seitdem haben mehrere Forschungsprojekte die Lerneffekte und den Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement untersucht (Hansen 2008, Düx et al. 2008, Reinders 2009, Hübner 2010, Braun 2011, Hansen 2013). Sie zeigen, dass freiwilliges Engagement informelle Lernprozesse anregen, begleiten und fördern kann. Innerhalb dieses Literaturstrangs lassen sich verschiedene Strömungen ausmachen, die im Folgenden kurz dargestellt werden.

Kompetenzerwerb durch Engagement bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen

Ein besonderer Forschungsschwerpunkt aus Perspektive der Bildungs- und Erziehungswissenschaften liegt auf der Bedeutung freiwilligen Engagements für die Persönlichkeitsentwicklung Jugendlicher und junger Erwachsener. Eine in diesem Kontext vielbeachtete Studie von Düx et al. (2008) kommt auf Grundlage einer qualitativen Befragung zu Lernprozessen von Jugendlichen und einer bundesweiten Befragung zu dem Ergebnis, dass freiwilliges Engagement personale, soziale und fachliche Schlüsselkompetenzen Jugendlicher und junger Menschen stärkt und fördert. Die Auswertung der qualitativen Interviews erfolgte in zwei Schritten: Erstens wurde analysiert, was die engagierten Jugendlichen bewusst über ihre Lerninhalte, -prozesse und -fortschritte reflektierten und explizit äußerten. Zweitens wurde anhand der beschriebenen Tätigkeiten, Aufgaben, Erfahrungen und Erlebnisse im Engagement rekonstruiert, welche Lernprozesse dabei stattfanden.

Im Bereich der personalen Kompetenzen verstärken sich demnach das Selbstbewusstsein und Verantwortungsgefühl, indem die jungen Engagierten neue Herausforderungen annehmen, ihre Fähigkeiten und Grenzen kennenlernen und Rückmeldung über ihre Leistungen erhalten. Im Bereich der sozialen Kompetenzen stärken sie unter anderem ihre Team- und Konfliktfähigkeit, wenn sie im Gruppenverband an der Erreichung gesetzter Ziele arbeiten. Zudem eignen sich die Jugendlichen fachliche Kompetenzen an, beispielsweise durch betreuende oder organisatorische Aufgaben.

Mit Blick auf Untersuchungsergebnisse von Düx et al. (2008) weist Reinders (2009) jedoch darauf hin, dass wichtige Faktoren wie Bildungsstand und sozialer Hintergrund der Jugendlichen in der Erhebung nicht berücksichtigt wurden. Tatsächlich gibt auch Düx et al. (2016) zu bedenken, dass Jugendliche aus sozial benachteiligten, bildungsfernen Familien im Engagement unterrepräsentiert sind und entsprechend seltener von den damit verbundenen Potenzialen des Kompetenzerwerbs profitieren. Auch Göring et al. (2016) weisen darauf hin, dass freiwilliges Engagement nur dann als chancengerechter Lernraum wirken kann, wenn die Zugangshürden niedrig und Freiwilligendienste oder andere Engagementformen offen für sozial benachteiligte Gruppen sind.

Dieser Problematik kann, zumindest für schulpflichtige Kinder und Jugendliche, das Konzept des Service Learning entgegenwirken. Service Learning verknüpft formale Bildung mit freiwilligem Engagement und ergänzt seit den 2000er-Jahren zunehmend schulische und akademische Lerninhalte (Backhaus-Maul et al. 2021). Einher geht diese Entwicklung mit einer Erweiterung des Bildungsbegriffs, wonach informelle Lernprozesse neben den formalen Bildungsprozessen in strukturierten Unterrichtsformen ermöglicht werden. Damit erweitert sich nicht nur das Bildungsangebot für alle schulpflichtigen Kinder, sondern auch sozial benachteiligte Schülerinnen und Schüler können schließlich in den informellen Lernraum freiwilligen Engagements eingebunden sein. Die positiven Effekte, wie die Förderung sozialer Kompetenzen und der Persönlichkeitsentwicklung, aber auch die Entwicklung eines größeren gesellschaftspolitischen Interesses durch Service Learning werden in der Literatur immer wieder herausgearbeitet (Rosenkranz et al. 2020).

Kompetenzerwerb durch Engagement bei Erwachsenen

Die positiven Auswirkungen freiwilligen Engagements auf die persönliche und soziale Entwicklung sind nicht nur bei jungen Menschen, sondern auch bei Erwachsenen erkennbar (Hansen 2008, Hübner 2010). Hansen (2008) hebt die vielfältigen fachlichen Lernmöglichkeiten hervor, die einen essenziellen Mehrwert für das berufliche Leben der Engagierten bieten können. Hübner (2010) betont in ihrer empirischen Studie den Raum für informelle Lernprozesse wie Lernen durch Nachahmung von beobachtetem Verhalten und durch die Zusammenarbeit mit erfahrenen Engagierten, die dabei häufig die Aufgabe der Vermittelnden übernehmen.

Benedetti (2015) zeigt auf Basis qualitativer Interviews, dass die subjektive bildungsbiografische Bedeutung freiwilligen Engagements im Lebensverlauf „dynamisch“ ist und spezifische Bildungserfahrungen hervorbringen kann. So unterscheidet sich das Engagement in jüngeren Jahren oft deutlich von den Aktivitäten, die in der zweiten Lebenshälfte ausgeübt werden. Benedetti führt diesen Wandel auf persönliche Lebensereignisse, berufliche Entwicklungen und gesellschaftliche Veränderungen zurück.

Obwohl einzelne Studien die Auswirkungen freiwilligen Engagements auf ältere Engagierte untersuchen, zeigt sich, dass im Vergleich zur Gruppe junger Engagierter seltener konkrete Lerneffekte untersucht werden. Dennoch wird freiwilliges Engagement im Diskurs um lebenslanges Lernen als bedeutender Sozial-, aber auch Lern- und Entwicklungsraum für ältere Menschen hervorgehoben (Schenkel 2007). Es ermöglicht ihnen nicht nur eine aktive und selbstbestimmte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben, sondern auch die Weiterentwicklung ihrer Kompetenzen nach der beruf-

lichen Laufbahn. Besonders im höheren Erwachsenenalter ab 65 Jahren gewinnt das informelle Lernen an Bedeutung, da organisierte Lernangebote in der Nacherwerbsphase weniger häufig genutzt werden (Schmidt-Hertha et al. 2016).

Kompetenzerwerb durch Engagement bei Migrantinnen und Migranten

Seltener erforscht sind die Potenziale des Kompetenzerwerbs durch Engagement bei Menschen mit Migrationshintergrund. In einer der wenigen Studien zu dieser Forschungsfrage nutzte Huth (2007) biografische Fallstudien, Organisationsbefragungen und Netzwerkanalysen, um Tätigkeits- und Lernverläufe sowie unterstützende Strukturen im freiwilligen Engagement von Menschen mit Migrationserfahrung zu erforschen. Zentrale Ergebnisse zeigen, dass freiwilliges Engagement eine wichtige Rolle beim Erwerb interkultureller Kompetenzen und der sozialen Integration spielt. Allerdings haben migrantische Organisationen häufig nur begrenzte finanzielle, personelle und räumliche Ressourcen, was eine Ausweitung von Lernmöglichkeiten erschwert. Eine verstärkte Zusammenarbeit mit lokalen Organisationen könnte die Entwicklung lernförderlicher Infrastrukturen unterstützen.

Huth (2007) argumentiert zudem, dass interkulturelle Kompetenz eine zentrale Voraussetzung für viele andere Lerneffekte im Engagement darstellt. Der Erwerb sozialer, personaler oder fachlicher Kompetenzen ist häufig an ein Verständnis soziokultureller Normen und Praktiken gebunden. Interkulturelle Lernprozesse schaffen dabei laut Huth (2007) das notwendige Fundament, indem sie ein grundlegendes Verständnis und einen Zugang ermöglichen, auf denen weitere Lern- und Entwicklungsprozesse aufbauen können.

Olmesdahl et al. (2024) analysieren am Beispiel von Sportvereinen die Entwicklungs- und Integrationspotenziale, die Menschen mit Migrationshintergrund durch ehrenamtliches Engagement erleben können. Die Studie hebt das hohe Potenzial des Kompetenzerwerbs hervor, zeigt jedoch, dass Menschen mit Migrationshintergrund im Ehrenamt deutlich unterrepräsentiert sind. Die Unterrepräsentation lässt sich Olmesdahl et al. (2024) zufolge auf ein komplexes Zusammenspiel von Bildungszugang, Netzwerkstrukturen, individueller Motivation und erlebter Diskriminierung zurückführen.

Demokratiekompetenz durch Engagement

Ein weiterer Forschungszweig beschäftigt sich eingehend mit dem dezidierten Erwerb demokratischer Kompetenzen durch freiwilliges Engagement, ein Thema, das in der Forschung bereits lange verankert ist (siehe oben). Auch in der Debatte um Service Learning wurde das Potenzial des Demokratielernens hervorgehoben (Seifert et al. 2012). Aktuelle Studien untersuchen insbesondere die Vermittlung demokratischer Werte innerhalb der Fridays-for-Future-Bewegung (FFF), die sich in den vergangenen Jahren als globale klimapolitische Bewegung etabliert hat (Singer-Brodowski et al. 2023, Stauvermann 2023). Costa et al. (2021) analysieren FFF aus einer bildungswissenschaftlichen Perspektive als Lern- und Bildungsraum und kommen zu dem Schluss, dass nicht nur die Teilnahme an den Protesten, sondern vor allem die basisdemokratische Organisationsstruktur der Bewegung demokratische Prinzipien erfahrbar macht. Das Aushandeln von Konsens und die aktive Mitgestaltung demokratischer Entscheidungsprozesse in lokalen Gruppen werden als „gelebte Demokratie“ beschrieben. Gleichzeitig zeigt sich, dass die Teilnehmenden die Grenzen ihres politischen Einflusses erfahren, da die oft betonte Selbstwirksamkeit im politischen Kontext als eingeschränkt wahrgenommen wird. Singer-Brodowski et al. (2023) heben die Entwicklung einer politischen Identität hervor und sehen in der FFF-Bewegung einen informellen Lern- und Erfahrungsraum, der sozial verantwortliches Handeln nach demokratischen Grundwerten fördere und transformative Bildungsprozesse eröffne.

KONZEPTIONELLER BEZUGSRAHMEN

Der Kompetenzbegriff wird in verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen unterschiedlich definiert. Im Allgemeinen beschreibt der Begriff Kompetenz die Fähigkeit einer Person, spezifische Aufgaben oder Anforderungen erfolgreich zu bewältigen. Im Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR), einem von der Bundesregierung gemeinsam mit Beteiligten aus Bildung, Wirtschaft und Zivilgesellschaft entwickelten Instrument zur Einordnung von Kompetenzniveaus, wird unter Kompetenz „die Fähigkeit und Bereitschaft des Einzelnen verstanden, Kenntnisse und Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten zu nutzen und sich durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten“ (BMBF 2025). Der Begriff wird hier unterteilt in Fachkompetenz (Wissen und Fertigkeiten) und personale Kompetenz (Sozialkompetenz und Selbstständigkeit) und mittels Subkategorien in verschiedene Niveaus eingestuft.

In einem vielbeachteten Beitrag definieren Erpenbeck et al. (2017) Kompetenz als Fähigkeit zum selbstorganisierten Handeln. Grundlage dafür sind „geistige oder physische Selbstorganisationsdispositionen“, das heißt „innere Voraussetzungen“, die ein eigenständiges und kreatives Handeln ermöglichen, selbst angesichts unklarer oder fehlender Zielvorgaben. Erpenbeck und Kollegen heben hervor, dass Kompetenzen nicht direkt erlernbar sind, und schärfen den Kompetenzbegriff in Abgrenzung zum Verständnis von Qualifikation. Während demnach Qualifikationen standardisierte, normierte Fähigkeiten und Kenntnisse umfassen, die geprüft werden können, werden Kompetenzen erst im praktischen Handeln sichtbar. Als Selbstorganisationsfähigkeit sind Kompetenzen also nicht durch standardisierte Prüfungen messbar, sondern erst in der Begegnung mit und durch die erfolgreiche Bewältigung von herausfordernden Situationen belegbar (Erpenbeck et al. 2017, vgl. auch North et al. 2013).

Zur Messung von Handlungs- und Selbstorganisationsfähigkeiten entwickelten Erpenbeck et al. (1999) ein vierdimensionales Kompetenzmodell, das dem vielfach rezipierten Kompetenzmodell von Weinert (2001) gegenübersteht. Letzteres unterscheidet personale, soziale und fachliche Kompetenzen und wurde auch von Düx et al. (2008) in der empirischen Studie zum Kompetenzerwerb im Engagement genutzt. Während das Modell von Weinert die Verbindung zwischen kognitiven Fähigkeiten und deren Anwendung in variablen Situationen betont, fokussiert das Modell von Erpenbeck et al. (1999) stärker auf Kompetenzerwerb durch aktives Handeln. Die vier Kompetenzdimensionen nach Erpenbeck et al. (2017) können wie folgt beschrieben werden.



Personale Kompetenzen beschreiben die Fähigkeiten einer Person, eigenständig und bewusst zu handeln. Dazu gehören, selbstkritisch zu denken und zu handeln, sich zu motivieren und zu strukturieren, Ziele zu setzen, seine eigenen Stärken einzusetzen und eigenverantwortlich zu agieren.

Sozial-kommunikative Kompetenzen beruhen auf Kommunikation und Kooperation als Grundlage für selbstorganisiertes Handeln. Sie umfassen den kreativen Austausch mit anderen sowie die gemeinschaftliche Planung und Zielsetzung von Aufgaben.



Aktivitäts- und umsetzungsorientierte Kompetenzen beinhalten die Fähigkeit, zielgerichtet und eigenständig zu handeln – sowohl individuell als auch im Team. Dazu zählen der Einsatz personaler, fachlich-methodischer und sozial-kommunikativer Kompetenzen sowie die Fähigkeit, eigene Emotionen, Erfahrungen und Bestrebungen in zielgerichtetes Handeln zu überführen, um Aufgaben erfolgreich zu bewältigen.

Fachlich-methodische Kompetenzen ermöglichen durch die Anwendung fachlichen Wissens und praktischer Fähigkeiten eine selbstorganisierte und kreative Problemlösung. Sie umfassen auch eine systematische und methodisch fundierte Herangehensweise an Aufgaben.



Das erweiterte Konzept von Erpenbeck et al. (1999, 2017) bietet insbesondere für die Auswertung der qualitativen Daten eine geeignete Grundlage, um Entwicklungsprozesse des Kompetenzerwerbs zu untersuchen und erworbene Kompetenzen zu erfassen. Nach Erpenbeck et al. (2017) werden Kompetenzen durch aktives Handeln sichtbar. In den Interviews schildern die Engagierten ihre Tätigkeiten und Aufgaben im Engagement. Diese Darstellungen dienen als Belege für die Bewältigung realer Herausforderungen, aus denen sich potenziell ausgebildete Kompetenzen ableiten lassen. Die vier Kompetenzklassen ermöglichen eine präzise Systematisierung und Messung der unterschiedlichen Dimensionen des Lernens. Dies erleichtert die Vergleichbarkeit zwischen den verschiedenen Engagementfeldern und stellt eine geeignete Grundlage für die Untersuchung der Lernprozesse im Engagement dar.

STUDIE 1: BEFUNDE ZUM KOMPETENZ-ERWERB IM ENGAGEMENT AUS DEM DEUTSCHEN FREIWILLIGENSURVEY 2019

Datenbasis und Methodik

Der Deutsche Freiwilligensurvey (FWS) ist die umfangreichste empirische Erhebung zu freiwilligem Engagement in Deutschland. Er wird seit 1999 im Fünfjahresrhythmus als repräsentative Telefonbefragung der deutschen Wohnbevölkerung ab 14 Jahren durchgeführt und liefert repräsentative Daten zum Engagementverhalten, soziodemografischen Merkmalen, Motivationen oder auch den wahrgenommenen Rahmenbedingungen von Engagement. Im Rahmen der jüngsten Erhebungswelle aus dem Jahr 2019, für die Daten zu wissenschaftlichen Zwecken bereitstehen, wurden insgesamt 27.762 Personen befragt. Die Ergebnisse zeigen, dass sich etwa 39,7 Prozent der Bevölkerung freiwillig engagieren. Hochgerechnet entspricht dies 28,8 Millionen Menschen (Simonson et al. 2022).

Das Engagementverhalten wird im Freiwilligensurvey in einem mehrstufigen Verfahren erfasst. Zunächst werden den Befragten 14 Aktivitätsfelder außerhalb von Beruf und Familie im Telefoninterview vorgelesen. Falls eine Person in einem oder mehreren dieser Bereiche aktiv ist, wird anschließend gefragt: „Uns interessiert nun, ob Sie in den Bereichen, in denen Sie aktiv sind, auch ehrenamtliche Tätigkeiten ausüben oder in Vereinen, Initiativen, Projekten oder Selbsthilfegruppen engagiert sind. Es geht um freiwillig übernommene Aufgaben und Arbeiten, die man unbezahlt oder gegen geringe Aufwandsentschädigung ausübt“ (Kelle et al. 2021). Im Falle eines Engagements folgen offene Fragen zur näheren Beschreibung der Tätigkeiten. In der Datenaufbereitung wird überprüft, ob die Tätigkeiten den fünf Kriterien des bürgerschaftlichen Engagements laut Definition der Enquete-Kommission „Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements“ entsprechen (Deutscher Bundestag 2002, Simonson et al. 2022). Dieses Verfahren stärkt die Validität der Daten. Im Anschluss werden mit Blick auf das primäre Engagement weiterführende Fragen zu dessen Ausgestaltung gestellt.

Der Freiwilligensurvey erfasst ein weites Spektrum des Engagements, sowohl in formellen Organisationen als auch in informellen Kontexten. Diese detaillierte Erfassung ist besonders wertvoll, da Engagement in informellen Strukturen in den letzten Jahren stark zugenommen hat und so differenzierte Analysen zur institutionellen Einbettung des Engagements möglich sind (Schubert 2023).

Operationalisierung von Lernerfahrungen im Freiwilligensurvey

Für die vorliegende Studie ist im Freiwilligensurvey insbesondere die Abfrage von subjektiv wahrgenommenen Lernerfahrungen im Engagement von Bedeutung. Diese werden im Freiwilligensurvey über eine Multiple-Choice-Frage erhoben, bei der die Befragten angeben sollen, ob sie folgende Fähigkeiten oder Kenntnisse im Rahmen ihres zeitintensivsten Engagements erworben haben:

1. Fachkenntnisse
2. Soziale Fähigkeiten, zum Beispiel Teamfähigkeit, zuhören können
3. Persönliche Fähigkeiten, zum Beispiel Selbstständigkeit, Zeitmanagement, Arbeitstechniken

Weiterführende Fragen zu Lernerfahrungen infolge von Engagement gibt es im Freiwilligensurvey nicht. Somit beschränkt sich die Analyse zu Lernerfahrungen auf die drei groben Kompetenzdimensionen, ohne detaillierter auf das Erlernen konkreter Kompetenzen eingehen zu können. Im Vergleich zu den Kompetenzdimensionen nach Erpenbeck et al. (2017) fehlt zudem die Dimension der aktivitäts- und umsetzungsorientierten Kompetenzen.

Trotz dieser Einschränkungen eröffnet der Freiwilligensurvey eine ergänzende Perspektive. Neben der Erfassung von Kompetenzerwerb als Folge des Engagements bietet er Einblicke in die Rolle von Qualifikationserwerb als Motivation. Insbesondere wird auf einer fünfstufigen Skala („stimme voll und ganz zu“ bis „stimme ganz und gar nicht zu“) die Bedeutung des Erwerbs von Qualifikationen als Engagementmotiv abgefragt, etwa durch die Aussage: „Ich will Qualifikationen erwerben, die mir im Leben wichtig sind.“ Diese Verbindung von Lernerfahrungen und Motivationen ermöglicht eine erweiterte Analyse, die aufzeigt, wie Kompetenzerwerb nicht nur eine Folge, sondern auch ein Anreiz für freiwilliges Engagement sein kann.

Befunde zu Lernerfahrungen nach Engagementfeld

Im Freiwilligensurvey 2019 gaben 72 Prozent der Engagierten an, soziale Fähigkeiten durch ihr Engagement erworben zu haben. 57 Prozent berichteten über den Erwerb persönlicher Fähigkeiten und 51 Prozent über Fachkenntnisse. Diese Einschätzungen hingen allerdings von verschiedenen Faktoren ab, darunter das Engagementfeld, der Tätigkeitsschwerpunkt oder auch das Alter der Engagierten.

Tabelle 1 zeigt zunächst die deskriptiven Befunde zu wahrgenommenen Lernerfahrungen im Engagement nach Engagementfeld. Ergänzt ist in der Tabelle auch der Anteil der einzelnen Engagementfelder an allen Engagierten. So gaben besonders viele Personen (24 Prozent der Befragten) an, primär im Bereich Sport und Bewegung engagiert zu sein.

Tabelle 1 zeigt, dass *Fachkenntnisse* besonders häufig im Bereich Unfall- und Rettungsdienst sowie Feuerwehr erlernt wurden (90 Prozent Zustimmung). Dies ist ein plausibler Befund, da Tätigkeiten in diesem Engagementfeld spezifisches Wissen und technisches Know-how erfordern, das oft durch formale Aus- und Weiterbildungen vermittelt wird. Ebenfalls häufig genannt wurde der Erwerb von Fachkenntnissen im Bereich Justiz/Kriminalität (76 Prozent), etwa durch ehrenamtliche Tätigkeiten als Schöffinnen und Schöffen. Im Gegensatz dazu wurde der Erwerb von Fachkenntnissen seltener in Engagementfeldern wie Schule/Kindergarten (28 Prozent), Kirche/Religion (37 Prozent) und Freizeit/Geselligkeit (39 Prozent) genannt, was auf die weniger spezialisierten Anforderungen in diesen Bereichen hinweist.

Soziale Fähigkeiten wurden besonders häufig von Engagierten im Bevölkerungsschutz (84 Prozent), in der Jugendarbeit/Erwachsenenbildung (81 Prozent) sowie im Gesundheitsbereich (79 Prozent) genannt. Gerade im sozialen Bereich liegt der Fokus auf der Entwicklung von Kompetenzen wie Kommunikationsfähigkeit, Empathie und

Tabelle 01
Lernerfahrungen von Engagierten nach ausgewählten Engagementfeldern

Zustimmungsanteile in Prozent

	Lernerfahrungen			
	Anteil Engagementfeld an allen Engagierten*	Fachkenntnisse	Soziale Fähigkeiten	Persönliche Fähigkeiten
Sport und Bewegung	24	54	73	57
Kultur/Musik	13	52	72	60
Freizeit/Geselligkeit	8	39	69	54
Sozialer Bereich	13	49	76	59
Gesundheitsbereich	2	66	79	67
Schule/Kindergarten	10	28	62	44
Jugendarbeit/Erwachsenenbildung	4	60	81	72
Umwelt-/Natur- und Tierschutz	5	65	66	59
Politik	3	59	70	52
Berufliche Interessenvertretung	2	68	74	63
Kirche/Religion	9	37	71	53
Justiz/Kriminalität	0	76	72	44
Unfall-/Rettungsdienst/Feuerwehr	4	90	84	82
Sonstiges	3	51	68	53
Alle Engagierten	100	51	72	57

* Nach zeitaufwendigstem Engagement

Quelle: Freiwilligensurvey 2019, N=11.718–11.733, gewichtet.

der Fähigkeit, auf unterschiedliche Bedürfnisse einzugehen. Diese Fähigkeiten sind vor allem in Engagementfeldern mit direktem Menschenkontakt, wie der Betreuung, Pflege oder sozialen Unterstützung, von zentraler Bedeutung. Im Bereich Umwelt- und Naturschutz (66 Prozent) spielen soziale Fähigkeiten ebenfalls eine Rolle, insbesondere bei der Organisation gemeinschaftlicher Aktionen oder der Zusammenarbeit mit anderen Freiwilligen.

Persönliche Fähigkeiten wie Selbstständigkeit, Zeitmanagement und Arbeitstechniken wurden ebenfalls in verschiedenen Engagementfeldern häufig entwickelt. Besonders deutlich zeigt sich dies im Bevölkerungsschutz (82 Prozent), wo Eigenverantwortung, Belastbarkeit und organisatorische Fähigkeiten essenziell sind. Auch in der Jugendarbeit/Erwachsenenbildung (72 Prozent) und im Gesundheitsbereich (67 Prozent) wurden persönliche Fähigkeiten häufig erworben, da diese Tätigkeiten ein hohes Maß an Selbstreflexion und die Fähigkeit erfordern, Aufgaben eigenständig und strukturiert zu bewältigen. Weniger häufig wurde der Erwerb persönlicher Fähigkeiten in Engagementfeldern wie Schule/Kindergarten (44 Prozent) und Justiz/Kriminalität (44 Prozent) genannt.

Befunde zu Lernerfahrungen nach Inhalten der Tätigkeit

Jenseits des Engagementfeldes lässt sich auch ein Zusammenhang zwischen der spezifischen Tätigkeit und der subjektiven Wahrnehmung von Lernerfahrungen feststellen. Tabelle 2 veranschaulicht die Verteilung von Lernerfahrungen in Abhängigkeit von den Hauptinhalten der ausgeübten Tätigkeiten. Die Ergebnisse zeigen, dass insbesondere pädagogische Betreuung (84 Prozent) und Beratungstätigkeiten (78 Prozent) stark zur Entwicklung sozialer Fähigkeiten beitragen. Auch Tätigkeiten in der Interessensvertretung (77 Prozent) und Öffentlichkeitsarbeit (77 Prozent) förderten soziale Kompetenzen.

Praktische Arbeiten trugen besonders zum Erwerb von Fachkenntnissen bei (67 Prozent). Ähnliches gilt für die Organisation von Treffen (60 Prozent), bei der sowohl Fachkenntnisse als auch organisatorische Fähigkeiten gefragt sind. Persönliche Fähigkeiten wurden besonders in Tätigkeiten mit einem hohen Maß an Eigenverantwortung und Reflexion entwickelt. Dies zeigt sich deutlich bei pädagogischen Betreuungsaufgaben (71 Prozent) und Beratungstätigkeiten (64 Prozent). Auch Verwaltungstätigkeiten (61 Prozent) und praktische Arbeiten (60 Prozent) förderten persönliche Fähigkeiten, da diese Tätigkeiten eine strukturierte Arbeitsweise und ein hohes Maß an Eigenorganisation erfordern.

Tabelle 02
Lernerfahrungen von Engagierten nach Hauptinhalt der Tätigkeit

Zustimmungsanteile in Prozent

	Lernerfahrungen			
	Zustimmung zu Tätigkeit	Fachkenntnisse	Soziale Fähigkeiten	Persönliche Fähigkeiten
Persönliche Hilfeleistungen	48	51	76	62
Organisation von Treffen	61	60	75	59
Beratung	37	47	78	64
Pädagogische Betreuung	32	43	84	71
Interessenvertretung	40	45	77	63
Öffentlichkeitsarbeit	37	45	77	64
Verwaltungstätigkeiten	21	24	74	61
Praktische Arbeiten	66	67	73	60
Mittelbeschaffung	20	21	74	62
Sonstiges	16	58	72	58

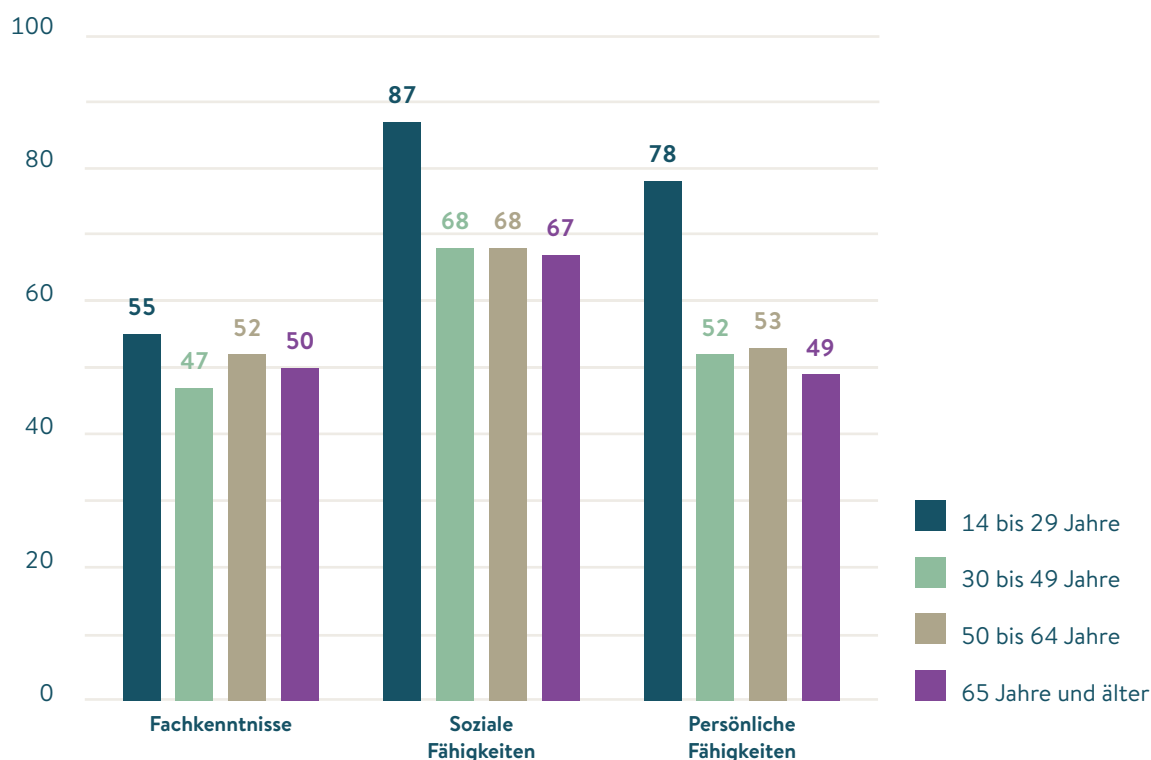
Quelle: Freiwilligensurvey 2019, N=11.713–11.875, gewichtet.

Befunde zu Lernerfahrungen nach Alter der Engagierten

Die Analyse nach Altersgruppen zeigt, dass jüngere Engagierte häufiger von Lernerfahrungen berichteten als ältere. Besonders im Bereich sozialer und persönlicher Fähigkeiten gibt es deutliche Unterschiede. Abbildung 1 zeigt, dass unter den 14- bis 29-Jährigen 87 Prozent vom Erlernen sozialer Fähigkeiten berichteten, während dieser Anteil bei den über 65-Jährigen bei etwa 67 Prozent lag. Ein ähnliches Muster zeigt sich mit Blick auf den Erwerb persönlicher Fähigkeiten, nicht jedoch mit Blick auf Fachkenntnisse. Die Altersunterschiede könnten darauf hindeuten, dass jüngere Menschen Lernerfahrungen bewusster wahrnehmen und eher in der Lage sind, das Erlernte auf konkrete Tätigkeiten zurückzuführen.

Abbildung 01
Lernerfahrungen nach Alter der Engagierten

Zustimmungsanteile in Prozent



Quelle: Freiwilligensurvey 2019, N=11.896–11.910, gewichtet.

Regressionsanalyse zur Wahrnehmung von Lernerfahrungen im Engagement

Doch welche Faktoren determinieren nun, ob eine engagierte Person bestimmte Lernerfahrungen im Engagement wahrnimmt? Um ein differenziertes Verständnis des Zusammenhangs zwischen soziodemografischen Merkmalen, der Ausgestaltung des Engagements und der Wahrnehmung von Lernerfahrungen zu gewinnen, ist es notwendig, über deskriptive Statistiken hinauszugehen und die Bedeutung einzelner Einflussfaktoren inferenzstatistisch zu analysieren. Während bivariate Analysen lediglich Beziehungen zwischen zwei Variablen betrachten, erlaubt die Regressionsanalyse eine multivariate Kontrolle. Dadurch können mehrere Einflussfaktoren gleichzeitig berücksichtigt und die isolierte Wirkung einzelner Variablen präziser dargestellt werden.

Die Abbildungen 2, 3 und 4 zeigen die Ergebnisse von logistischen Regressionsmodellen, bei denen die Wahrnehmung von Fachkenntnissen, sozialen Fähigkeiten und persönlichen Fähigkeiten jeweils als abhängige Variablen untersucht wurden. Die blauen Punkte in den Abbildungen repräsentieren die marginalen Effekte verschiedener Einflussfaktoren auf die Wahrscheinlichkeit, dass Engagierte die jeweilige Lernerfahrung bestätigen. Ein Punkt rechts der vertikalen Nulllinie zeigt einen positiven Effekt an, während ein Punkt links davon auf einen negativen Effekt hinweist. Die Fehlerbalken stellen die 95-Prozent-Konfidenzintervalle dar.

Das Modell zu *Fachkenntnissen* (siehe Abbildung 2) bestätigt mit Blick auf die Rolle der Engagementfelder die Befunde aus Tabelle 1: Insbesondere das Engagement in technischen oder spezialisierten Bereichen führt zu einer stärkeren Wahrnehmung von erworbenen Fachkenntnissen im Engagement. Ein Engagement im Bevölkerungsschutz hat einen besonders starken positiven Effekt.

Auch das Engagementfeld Umwelt-/Natur- und Tierschutz hat einen signifikanten positiven Effekt, was auf spezifisches Fachwissen in ökologischen Themen hinweist. Im Gegensatz dazu weisen mehrere Engagementfelder negative Effekte auf: Tätigkeiten in Schule/Kindergarten und Kirche/Religion führen seltener zu Fachkenntnissen, da diese Bereiche weniger spezialisierte Kenntnisse erfordern. Der soziale Bereich und Freizeit/Geselligkeit zeigen ebenfalls negative Zusammenhänge. Zusätzlich beeinflusst die Engagementintensität die Wahrnehmung von Fachkenntnissen. Häufiges Engagement (täglich oder mehrmals wöchentlich) erhöht die Wahrscheinlichkeit, Fachkenntnisse zu erwerben. Frauen nehmen seltener den Erwerb von Fachkenntnissen wahr, auch nach Kontrolle der Engagementfelder, die teils stark geschlechterspezifische Prägungen aufweisen.

Bei der Wahrnehmung *sozialer Fähigkeiten* (siehe Abbildung 3) zeigt sich, dass jüngere Personen durch Engagement soziale Kompetenzen wie Teamfähigkeit und Kommunikationsfähigkeiten besonders stark entwickeln. Mit Blick auf die Engagementfelder haben Schule/Kindergarten und Umwelt-/Natur- und Tierschutz negative Effekte. Auch die Art der Tätigkeit beeinflusst die Entwicklung sozialer Fähigkeiten: Tätigkeiten wie pädagogische Betreuung und Beratung fördern soziale Fähigkeiten stark. Häufiges Engagement (täglich oder mehrmals wöchentlich) zeigt ebenfalls einen positiven Effekt. Personen mit höherem Einkommen berichten dagegen seltener von sozialen Lernerfahrungen.

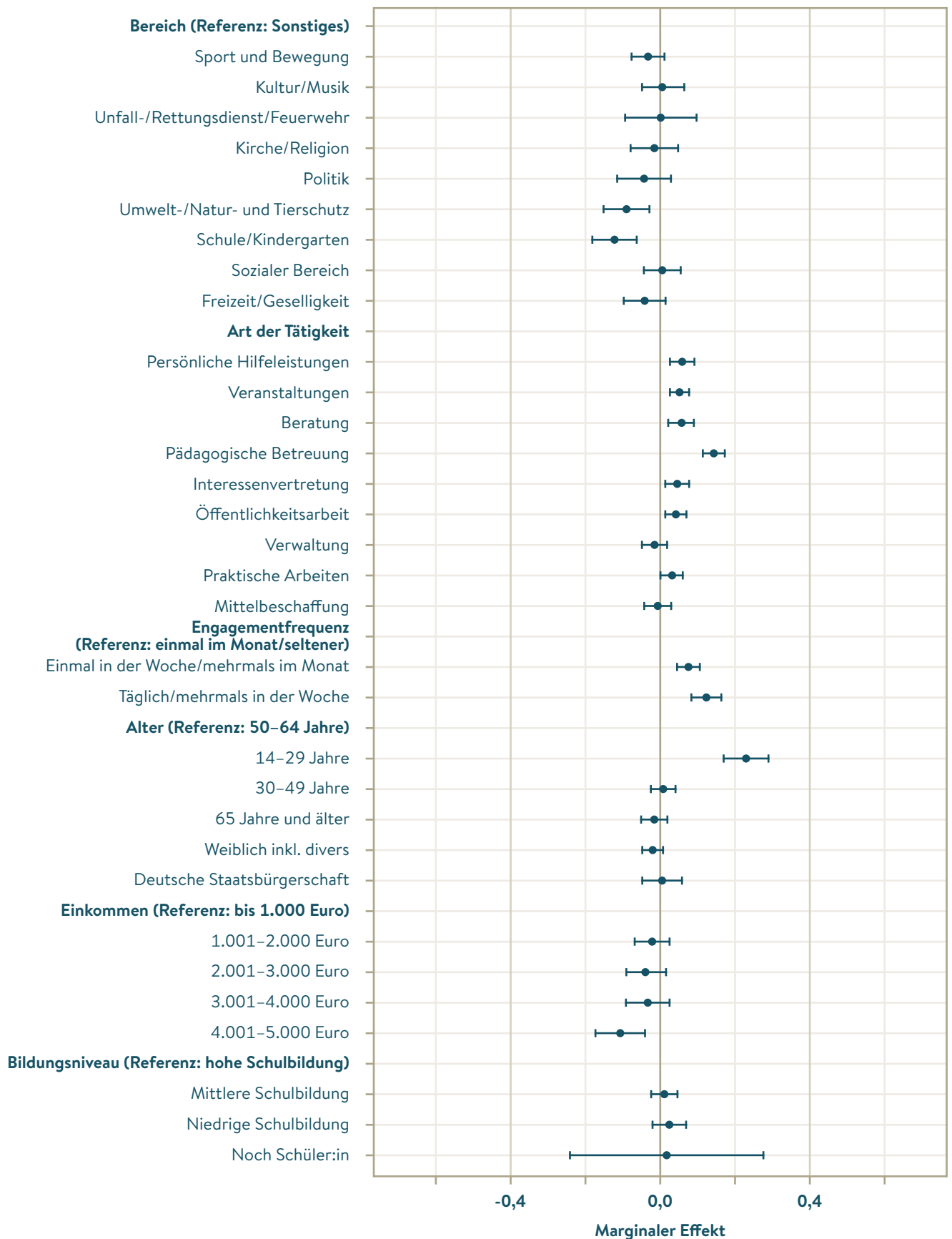
Das Modell zur Wahrnehmung *persönlicher Fähigkeiten* (siehe Abbildung 4) zeigt, dass auch hier jüngere Engagierte (14 bis 29 Jahre) signifikant höhere Werte aufweisen. Persönliche Fähigkeiten umfassen Aspekte wie Selbstständigkeit, Zeitmanagement und Selbstreflexion. Tätigkeiten im Bereich Unfall-/Rettungsdienst/Feuerwehr sind besonders förderlich. Die spezifischen Herausforderungen und Verantwortungssituationen in diesen Bereichen tragen mutmaßlich zur besonders ausgeprägten Entwicklung persönlicher Kompetenzen bei. Negative Effekte zeigen sich bei einem Engagement in Schule/Kindergarten und Politik. Ein positiver Zusammenhang zeigt sich bei der Engagementhäufigkeit: Engagierte, die sich täglich oder mehrmals wöchentlich einbringen, berichten deutlich häufiger von persönlichen Lernerfahrungen. Im Gegensatz dazu stehen höhere Einkommen und die Erfahrung eines Zuwachses persönlicher Fähigkeiten in einem negativen Zusammenhang.

Abbildung 02
Einflussfaktoren auf den Erwerb von Fachkenntnissen im Engagement



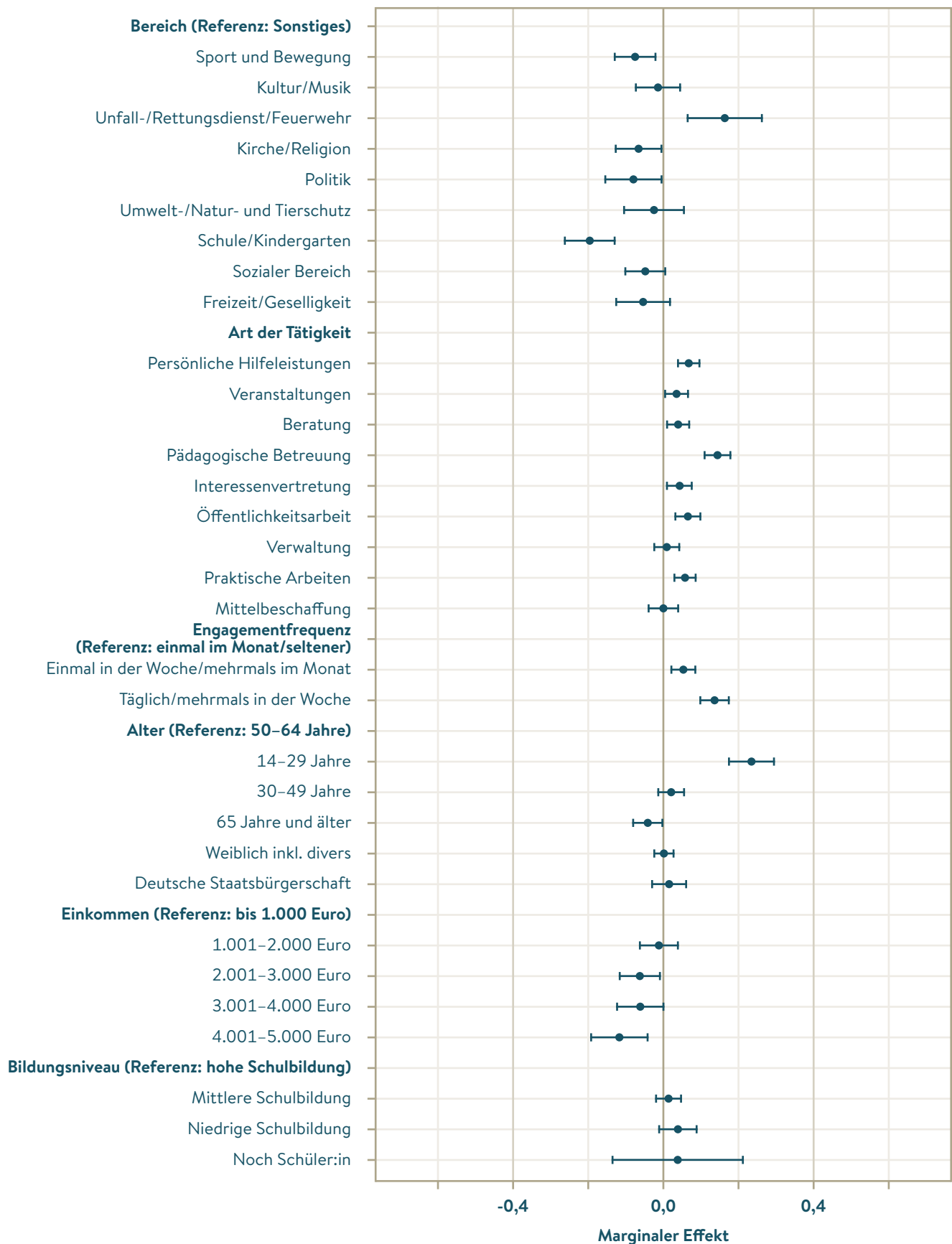
Die Grafik zeigt die marginalen Effekte verschiedener Einflussfaktoren auf die Wahrscheinlichkeit, dass ein Engagierter Fachkenntnisse erworben hat, basierend auf einem logistischen Regressionsmodell (N=9.533, McFadden $R^2=0,16$). Punkte repräsentieren Effektschätzungen, Fehlerbalken 95-Prozent-Konfidenzintervalle.
 Quelle: Freiwilligen survey 2019, gewichtet.

Abbildung 03
Einflussfaktoren auf den Erwerb sozialer Fähigkeiten im Engagement



Die Grafik zeigt die marginalen Effekte verschiedener Einflussfaktoren auf die Wahrscheinlichkeit, dass ein Engagierter soziale Fähigkeiten erworben hat, basierend auf einem logistischen Regressionsmodell (N=9.521, McFadden R²=0,10). Punkte repräsentieren Effektschätzungen, Fehlerbalken 95-Prozent-Konfidenzintervalle. Quelle: Freiwilligensurvey 2019, gewichtet.

Abbildung 04
Einflussfaktoren auf den Erwerb persönlicher Fähigkeiten im Engagement



Die Grafik zeigt die marginalen Effekte verschiedener Einflussfaktoren auf die Wahrscheinlichkeit, dass ein Engagierter persönliche Fähigkeiten erworben hat, basierend auf einem logistischen Regressionsmodell (N=9.525, McFadden R²=0,10). Punkte repräsentieren Effektschätzungen, Fehlerbalken 95-Prozent-Konfidenzintervalle.
 Quelle: Freiwilligen survey 2019, gewichtet.

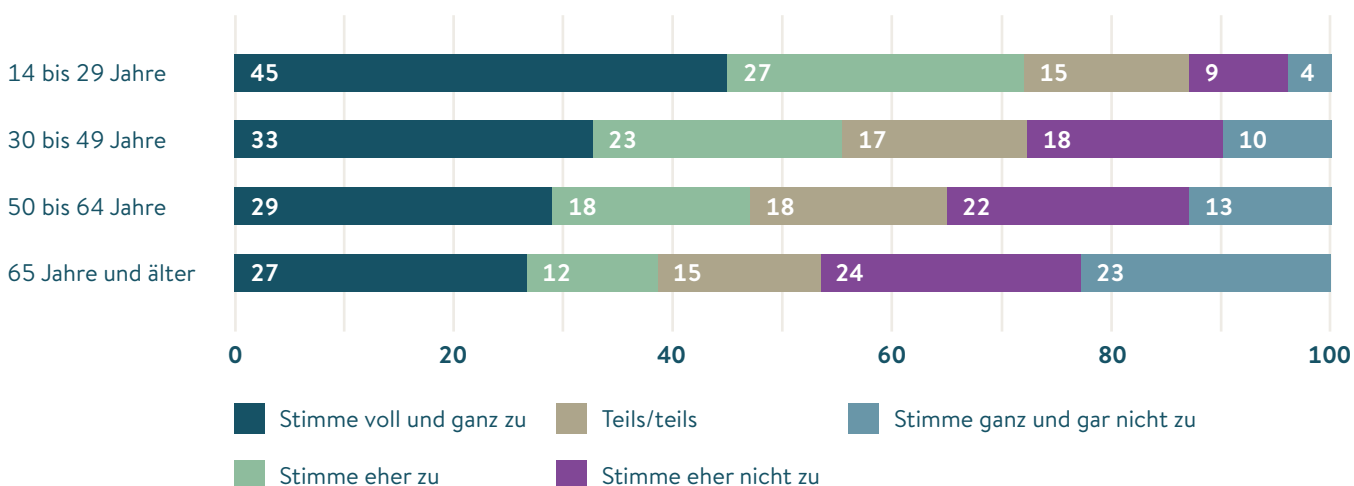
Qualifikationen erwerben als Motiv für Engagement

Der Freiwilligensurvey bietet nicht nur die Möglichkeit, Lernerfahrungen als Ergebnis eines Engagements zu analysieren, sondern auch zu untersuchen, inwieweit der Erwerb von Qualifikationen ein *Motiv* für ein Engagement darstellt. Insgesamt stimmten 34 Prozent der Engagierten der Aussage „Ich will Qualifikationen erwerben, die mir im Leben wichtig sind“ voll und ganz zu, weitere 20 Prozent stimmten dieser Aussage eher zu.

Jüngere Personen sahen ihr Engagement häufiger als Gelegenheit, Qualifikationen zu erwerben (siehe Abbildung 5). Bei den 14- bis 29-Jährigen stimmten 72 Prozent dieser Aussage voll und ganz oder eher zu, während dies bei den Personen, die älter als 65 Jahre sind, lediglich 39 Prozent waren. Auffällig ist, dass der Wunsch nach Qualifikationserwerb bei älteren Altersgruppen über die verschiedenen Wellen des Freiwilligensurveys leicht gestiegen ist – von 30 Prozent im Jahr 2014 auf 39 Prozent im Jahr 2019 – während er bei jüngeren weitgehend konstant blieb.¹

Abbildung 05
Motiv des Qualifikationserwerbs im Engagement nach Alter

Zustimmungsanteile in Prozent



Quelle: Freiwilligensurvey 2019, N=11.813, gewichtet.

Aufgrund von Rundungsabweichungen ergeben die Werte nicht immer die aggregierte Summe von 100.

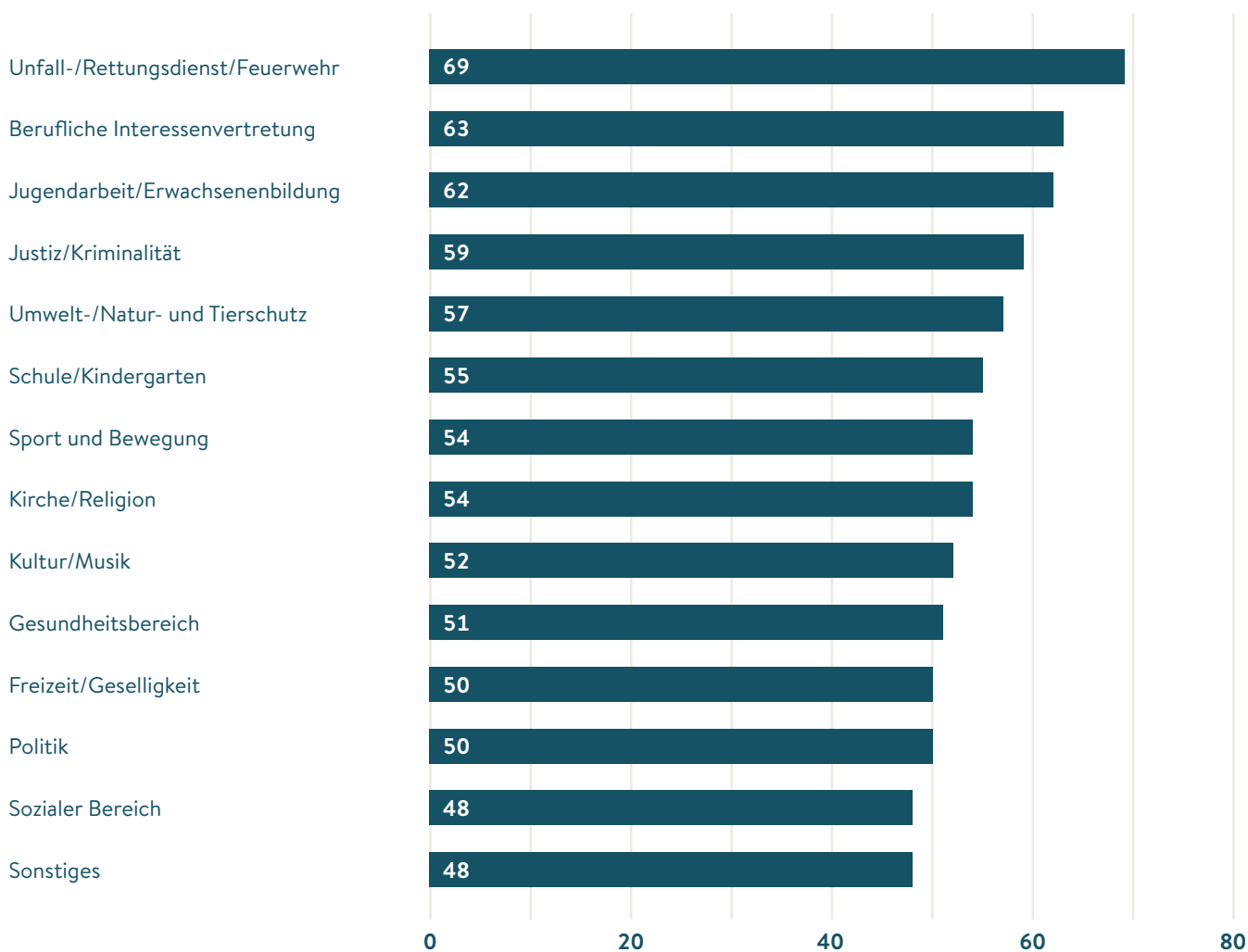
Der Wunsch, im Engagement Qualifikationen zu erwerben, hängt zudem mit dem Bildungsniveau zusammen. Personen mit höherem Bildungsabschluss stimmten der Aussage häufiger zu als Personen mit niedrigerem Abschluss. Dies deutet darauf hin, dass höher Gebildete den Nutzen von Engagement für ihre persönliche und berufliche Weiterentwicklung besonders stark wahrnehmen. Menschen mit Migrationshintergrund sahen im Erwerb von Qualifikationen ebenfalls häufiger einen wichtigen Motivationsfaktor als Menschen ohne Migrationshintergrund. So stimmten 40 Prozent der Personen mit Migrationshintergrund voll und ganz zu, im Vergleich zu 32 Prozent der Personen ohne Migrationshintergrund.

¹ Die hier vorgenommene Längsschnittbetrachtung ist im Abschnitt zu den erworbenen Fähigkeiten im Engagement nicht möglich, da diese Frage nicht in jeder Welle des Surveys gestellt wurde.

Auch unterscheidet sich die Motivation, Qualifikationen zu erwerben, je nach Engagementfeld. Die Zustimmungsraten variieren erheblich zwischen den Tätigkeitsfeldern. Besonders hoch ist der Wunsch nach Qualifikationserwerb im Bevölkerungsschutz (69 Prozent), in der beruflichen Interessenvertretung (63 Prozent) und in der Jugendarbeit/Erwachsenenbildung (62 Prozent). Diese Tätigkeitsfelder erfordern oft spezielle Kompetenzen und Weiterbildungen oder bieten starke berufliche und persönliche Entwicklungsperspektiven. Niedrigere Zustimmungswerte finden sich hingegen in Bereichen wie Freizeit/Geselligkeit (50 Prozent), Sozialer Bereich (48 Prozent) und Sonstiges (48 Prozent).

Abbildung 06
Wunsch nach Qualifikationserwerb je nach Engagementfeld

Zustimmungsanteile in Prozent



Quelle: Freiwilligensurvey 2019, N=11.813, gewichtet.

STUDIE 2: BEFUNDE ZUM KOMPETENZ- ERWERB IM ENGAGEMENT AUS DEM ZIVIZ-SURVEY 2023

Datenbasis und Methodik

Der ZiviZ-Survey ist eine repräsentative Befragung in Deutschland, die das gesamte Spektrum formal organisierter zivilgesellschaftlicher Organisationen in den Blick nimmt. Der Survey erfasst im regelmäßigen Abstand die wesentlichen Strukturmerkmale von Vereinen, Stiftungen, gemeinnützigen Kapitalgesellschaften und Genossenschaften, in denen sich ein Großteil des zivilgesellschaftlichen Engagements organisiert. Nach den ersten beiden Erhebungswellen (ZiviZ-Survey 2012 und ZiviZ-Survey 2017) wurde der ZiviZ-Survey inzwischen zum dritten Mal durchgeführt. Damit ergänzt der Survey die beiden anderen zentralen Instrumente der Dauerberichterstattung über freiwilliges Engagement in Deutschland: den Deutschen Freiwilligensurvey und den Engagementbericht der Bundesregierung.

Für die Erhebung des ZiviZ-Survey 2023 wurde anhand von Registerauslesen eine möglichst vollständige Datenbank aller zivilgesellschaftlichen Organisationen zusammengestellt. Diese umfasste 651.605 Organisationen im April 2022. Davon wurden 125.000 Organisationen, geschichtet nach Rechtsform und Bundesland, zufällig ausgewählt und postalisch zur Teilnahme an einer Onlinebefragung eingeladen. Die Befragung fand im September 2022 statt. Bundesweit nahmen 12.792 Organisationen an der Befragung teil. Die Netto-Rücklaufquote betrug 12,6 Prozent. Im Zuge der Auswertung wurden die erhobenen Daten nach Rechtsform und für Vereine zusätzlich nach Bundesland gewichtet. So wurde sichergestellt, dass die Rechtsform- und Bundesländerverteilung zivilgesellschaftlicher Organisationen in der Befragung der Verteilung in der Grundgesamtheit entspricht und somit repräsentativ ist.

Detaillierte Informationen zur Methodik des ZiviZ-Survey 2023 sind im Methodenbericht auf der Website www.ziviz.de/ziviz-survey zu finden. Auf der Website steht darüber hinaus der Fragebogen zum Download zur Verfügung.

Operationalisierung von Lernerfahrungen im ZiviZ-Survey

Der ZiviZ-Survey 2023 enthielt einen Fragebogenschwerpunkt zum Thema Demokratie. Teil dieses Schwerpunktes war eine Abfrage von demokratischen Lernerfahrungen, die Engagierte in der Organisation machen können. Hierfür wurden die Vertreterinnen und Vertreter der Organisationen gebeten, aus einer vorgegebenen Liste demokratischer Kompetenzen die drei wichtigsten auszuwählen, die Menschen durch ihr Engagement in der jeweiligen Organisation erwerben können. Die Frage lautete: „Welche Kompetenzen können Menschen erlernen, die sich bei Ihnen engagieren? Bitte wählen Sie bis zu drei der folgenden Kompetenzen aus, die besonders im Vordergrund stehen.“

Zu den Antwortmöglichkeiten, die auf Grundlage des Kompetenzmodells für eine demokratische Kultur des Europarates entwickelt wurden (Europarat, 2016), zählten: (1) Wertschätzung von Gerechtigkeit und Rechtsstaatlichkeit, (2) Wertschätzung der

Menschenwürde und der Menschenrechte, (3) Offenheit gegenüber anderen Überzeugungen und Praktiken, (4) Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt, (5) Verantwortungsbewusstsein, (6) Bereitschaft zur politischen Beteiligung, (7) Vertrauen in die eigene Fähigkeit, etwas zu bewirken (Selbstwirksamkeit), (8) Konflikt- und Dialogfähigkeit und (9) analytisches und kritisches Denken. Die Reihenfolge der Items wurde im Rahmen der Abfrage randomisiert.

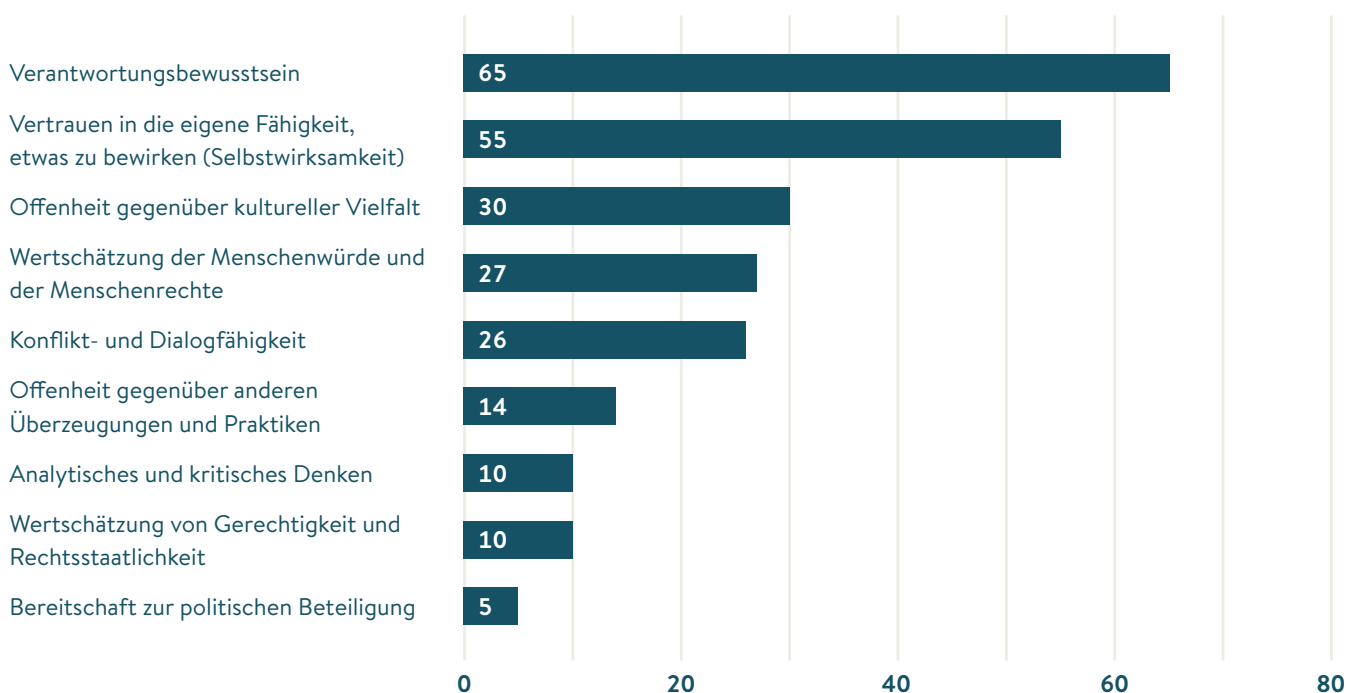
Abbildung 7 zeigt, welche Kompetenzen am häufigsten angegeben wurden. An erster Stelle steht mit 65 Prozent der Nennungen Verantwortungsbewusstsein, gefolgt von dem Vertrauen in die eigene Fähigkeit, etwas zu bewirken (Selbstwirksamkeit) (55 Prozent). Dies verdeutlicht, dass aus Sicht der Vertreterinnen und Vertreter zivilgesellschaftlicher Organisationen häufig die Stärkung persönlicher Kompetenzen im Vordergrund steht, die für eine aktive und verantwortungsvolle gesellschaftliche Teilhabe wichtig sind.

Auch die Kompetenzen Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt (30 Prozent), Wertschätzung der Menschenwürde und der Menschenrechte (27 Prozent) sowie Konflikt- und Dialogfähigkeit (26 Prozent) sehen viele Organisationen als zentrale Lerninhalte. In vielen zivilgesellschaftlichen Organisationen können demnach auch Kompetenzen erlernt werden, die ein respektvolles Miteinander und einen konstruktiven Austausch mit anderen ermöglichen.

Nur 5 Prozent der befragten Organisationen nannten die Bereitschaft zur politischen Beteiligung als wichtige Lernerfahrung; sie wird damit als deutlich weniger zentral wahrgenommen im Vergleich zu den anderen Kompetenzbereichen.

Abbildung 07
Lernerfahrungen in zivilgesellschaftlichen Organisationen

Zustimmungsanteile in Prozent



Quelle: ZiviZ-Survey 2023, N=11.358–11.508, gewichtet.

Lernerfahrungen je nach Engagementfeld unterschiedlich

Je nach Engagementfeld der Organisationen können unterschiedliche Lernerfahrungen im Vordergrund stehen. Dies wird aus der näheren Betrachtung der Engagementfelder Sport, Kultur, Bildung/Erziehung, Freizeit/Geselligkeit, Soziale Dienste, Umwelt-/Naturschutz, Bevölkerungs-/Katastrophenschutz und Internationale Solidarität deutlich (siehe Tabelle 3):²

- **Sport:** Im Sport stehen die Kompetenzen Verantwortungsbewusstsein mit 75 Prozent der Nennungen und Selbstwirksamkeit (58 Prozent) im Vordergrund. Die Konflikt- und Dialogfähigkeit ist mit 35 Prozent ebenfalls wichtig, was die Bedeutung von Teamfähigkeit und Kommunikation im Sport unterstreicht. In keinem anderen Engagementfeld wird diese Kompetenz häufiger hervorgehoben. Die Bereitschaft zur politischen Beteiligung spielt mit 0 Prozent keine Rolle.
- **Kultur:** Verantwortungsbewusstsein (63 Prozent) und Selbstwirksamkeit (57 Prozent) sind auch hier die am häufigsten genannten Kompetenzen. Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt wird von 48 Prozent der Organisationen genannt.
- **Bildung/Erziehung:** Neben Verantwortungsbewusstsein (62 Prozent) und Selbstwirksamkeit (57 Prozent) ist auch im Bildungsbereich Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt (34 Prozent) eine zentrale Kompetenz.
- **Freizeit/Geselligkeit:** Wie in anderen Engagementfeldern stehen im Bereich Freizeit/Geselligkeit die Kompetenzen Verantwortungsbewusstsein (70 Prozent) und Selbstwirksamkeit (54 Prozent) im Vordergrund. Ähnlich wie im Sport ist zudem die Kompetenz der Konflikt- und Dialogfähigkeit besonders stark ausgeprägt (29 Prozent).
- **Soziale Dienste:** In den Sozialen Diensten wird Wertschätzung der Menschenwürde und der Menschenrechte (67 Prozent) besonders hervorgehoben, deutlich häufiger als in anderen Engagementfeldern. Verantwortungsbewusstsein (57 Prozent) und Selbstwirksamkeit (54 Prozent) sind ebenfalls wichtige Kompetenzen.
- **Umwelt-/Naturschutz:** Verantwortungsbewusstsein wird von 72 Prozent und Selbstwirksamkeit von 58 Prozent der Umwelt- und Naturschutzorganisationen genannt. Die Bereitschaft zur politischen Beteiligung ist mit 12 Prozent höher als in anderen Feldern, was auf die politische Dimension des Umweltschutzes hinweist. Analytisches und kritisches Denken ist mit 16 Prozent ebenfalls relevanter als in anderen Bereichen.
- **Bevölkerungs-/Katastrophenschutz:** In diesem Engagementfeld sind die Kompetenzen Verantwortungsbewusstsein (82 Prozent) und Selbstwirksamkeit (64 Prozent) stärker ausgeprägt als in allen anderen Feldern. Die Wertschätzung der Menschenwürde und der Menschenrechte ist mit 29 Prozent ebenfalls wichtiger als in anderen Engagementfeldern.
- **Internationale Solidarität:** In diesem Engagementfeld werden Verantwortungsbewusstsein (35 Prozent) und Selbstwirksamkeit (32 Prozent) deutlich seltener genannt. Stattdessen stehen Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt (73 Prozent) und Wertschätzung der Menschenwürde und der Menschenrechte (69 Prozent) im Vordergrund. Andere Kompetenzen, wie die Wertschätzung von Gerechtigkeit und Rechtsstaatlichkeit (27 Prozent) und Offenheit gegenüber anderen Überzeugungen und Praktiken (18 Prozent), werden hier ebenfalls häufiger genannt als in anderen Engagementfeldern.

2

Die Auswahl der Engagementfelder basiert auf ihrer Häufigkeit innerhalb der organisierten Zivilgesellschaft in Deutschland. Das Feld der Internationalen Solidarität wurde zusätzlich berücksichtigt, da es trotz seiner geringeren Größe besonders interessante Ergebnisse im Hinblick auf Lernerfahrungen aufweist.

Tabelle 03

Lernerfahrungen in zivilgesellschaftlichen Organisationen nach Engagementfeld

Zustimmungsanteile in Prozent

	Sport	Kultur	Bildung/ Erziehung	Freizeit/ Gesellig- keit	Soziale Dienste	Umwelt-/ Natur- schutz	Bevölke- rungs-/ Kata- strophenschutz	Inter- nationale Soli- darität
Verantwortungsbewusstsein	75	63	62	70	57	72	82	35
Vertrauen in die eigene Fähigkeit, etwas zu bewirken (Selbstwirksamkeit)	58	57	57	54	51	58	64	32
Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt	23	48	34	24	31	12	8	73
Wertschätzung der Menschenwürde und der Menschenrechte	19	19	28	16	67	11	29	69
Konflikt- und Dialog- fähigkeit	35	22	26	29	25	23	20	4
Offenheit gegenüber anderen Überzeugungen und Praktiken	13	13	15	14	13	17	9	18
Analytisches und kritisches Denken	8	8	11	7	5	16	14	7
Wertschätzung von Gerechtigkeit und Rechts- staatlichkeit	7	6	10	9	13	10	15	27
Bereitschaft zur politischen Beteiligung	0	4	5	2	5	12	2	14

Quelle: ZiviZ-Survey 2023, N=11.283–11.429, gewichtet.

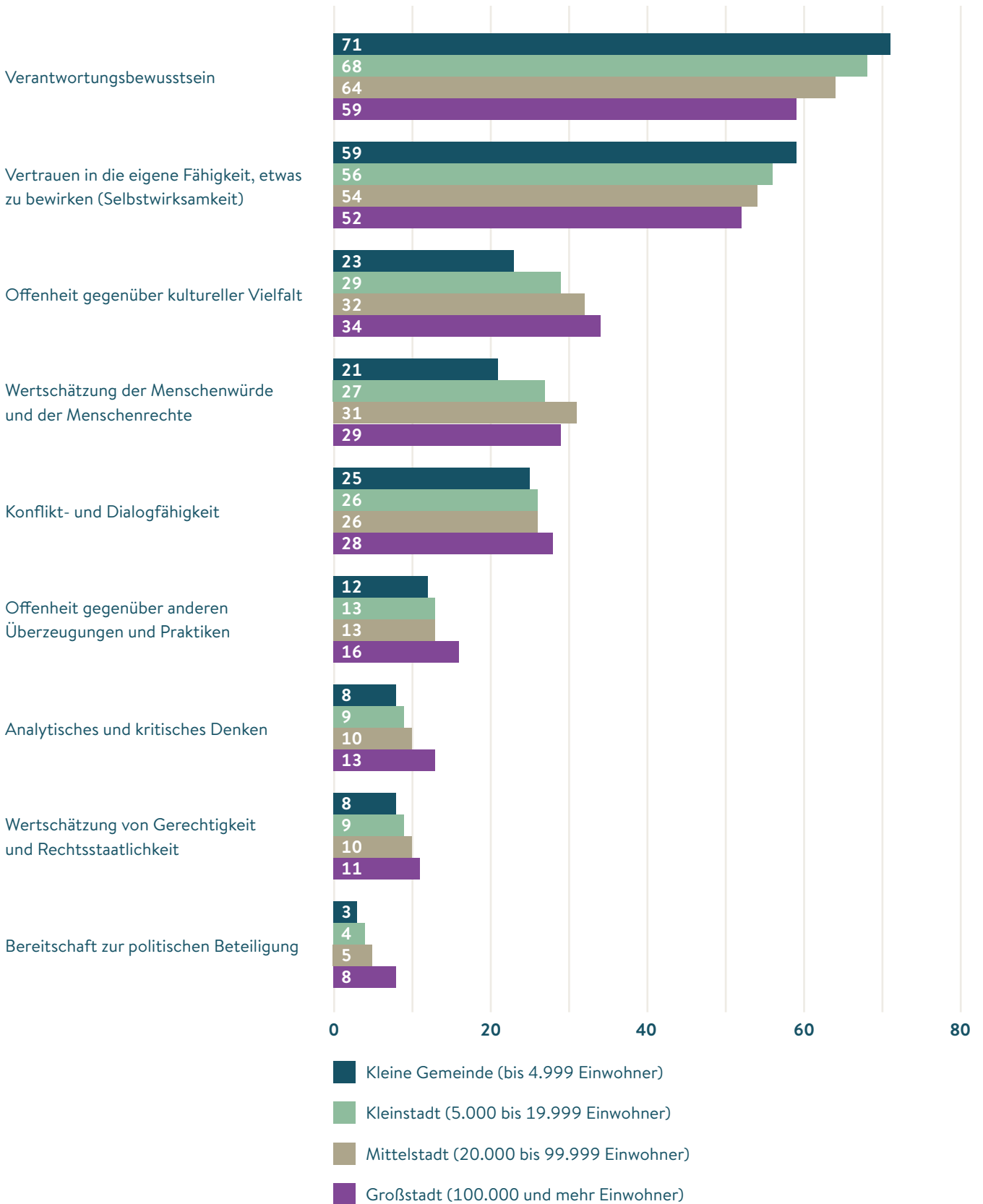
Mit Blick auf die Engagementfelder lässt sich festhalten, dass die Kompetenzen Verantwortungsbewusstsein und Selbstwirksamkeit in nahezu allen Engagementfeldern vordergründig gelernt werden können. Zum Erwerb dieser Kompetenzen ist es daher weniger entscheidend, in welchem Engagementfeld man sich engagiert. Andere Kompetenzen wie Konflikt- und Dialogfähigkeit, Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt oder die Wertschätzung der Menschenwürde und der Menschenrechte stehen hingegen in einigen Engagementfeldern deutlich stärker im Vordergrund als in anderen. Beim Erwerb diese Kompetenzen macht das Engagementfeld demnach einen größeren Unterschied.

Lernerfahrungen variieren nach räumlichem Kontext

Unterschiede in den Lernerfahrungen ergeben sich auch aus der Betrachtung der sozialräumlichen Verortung einer Organisation (siehe Abbildung 8). Die Gemeinde, in der eine Organisation ihren Hauptsitz hat, ist hier gemäß der Einteilung des Bundesinstituts für Bau-, Stadt- und Raumforschung (BBSR) klassifiziert. Die Einteilung unterscheidet kleine Gemeinden bis 4.999 gemeldete Personen, Kleinstädte mit 5.000 bis 19.999 Einwohnerinnen und Einwohner, Mittelstädte mit 20.000 bis 99.999 Einwohnerinnen und Einwohnern und Großstädte ab 100.000 Einwohnerinnen und

Abbildung 08
Lernerfahrungen in zivilgesellschaftlichen Organisationen nach Gemeindegröße

Zustimmungsanteile in Prozent



Quelle: ZiviZ-Survey 2023, N=11.319–11.467, gewichtet.

Einwohner. Es zeigt sich, dass in Abhängigkeit von der Gemeindegröße bestimmte Kompetenzen stärker im Vordergrund stehen als andere. So geben 71 Prozent der Organisationen in kleinen Gemeinden an, dass Verantwortungsbewusstsein eine der drei wichtigsten Kompetenzen ist, während dieser Anteil in Großstädten nur 59 Prozent beträgt. Ähnlich verhält es sich mit der Selbstwirksamkeit, die in kleinen Gemeinden von 59 Prozent der Organisationen als zentrale Kompetenz genannt wird, verglichen mit 52 Prozent in Großstädten. Diese Abnahme der Bedeutung von Verantwortungsbewusstsein und Selbstwirksamkeit mit wachsender Gemeindegröße lässt sich möglicherweise dadurch erklären, dass in kleineren Gemeinden die soziale Vernetzung enger ist und die Übernahme von Verantwortung unter den Gemeindegliedern natürlicher und unmittelbarer erfolgt. Zudem könnten die Auswirkungen des eigenen Engagements in kleineren Gemeinschaften sichtbarer und direkter spürbar sein, was die Wahrnehmung der eigenen Wirksamkeit stärkt.

Im Gegensatz dazu gewinnen mit zunehmender Gemeindegröße Kompetenzen wie Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt und die Bereitschaft zur politischen Beteiligung an Bedeutung. In kleinen Gemeinden werden diese Kompetenzen von 23 beziehungsweise 3 Prozent der Organisationen als besonders wichtig angesehen, während der Anteil in Großstädten auf 34 beziehungsweise 8 Prozent ansteigt. Diese Zunahme reflektiert vermutlich die höhere kulturelle Diversität in urbanen Räumen und zivilgesellschaftlichen Organisationen selbst, die eine stärkere Notwendigkeit für interkulturelle Kompetenzen mit sich bringt. Zudem bieten größere Städte vielfältigere Möglichkeiten zur politischen Beteiligung, was die Bereitschaft der Engagierten zur Mitwirkung in politischen Prozessen fördern könnte.

Zielgruppe der Organisation kann Einfluss auf Lernerfahrungen haben

Die Zielgruppe zivilgesellschaftlicher Organisationen kann ebenfalls die Lernerfahrungen von Engagierten beeinflussen. Dies zeigt sich beispielsweise mit Blick auf Organisationen, die sich (unter anderem) an Menschen mit Migrationshintergrund, an ältere Menschen und/oder an Kinder und/oder Jugendliche richten (siehe Abbildung 9).³ In Organisationen, die ältere Menschen und/oder Kinder und/oder Jugendliche als Zielgruppe haben, stehen insbesondere Verantwortungsbewusstsein (64 beziehungsweise 68 Prozent), Selbstwirksamkeit (58 beziehungsweise 57 Prozent) und Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt (32 beziehungsweise 34 Prozent) im Vordergrund. Bei Organisationen, die sich an Menschen mit Migrationshintergrund richten, sind diese Kompetenzen ebenfalls unter den drei häufigsten Nennungen. Allerdings spielt das Erlernen von Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt hier eine deutlich stärkere Rolle (54 Prozent), während Verantwortungsbewusstsein weniger im Fokus steht (53 Prozent).

Der Einfluss der Zielgruppe zeigt sich auch im Vergleich mit Organisationen ohne spezifische Zielgruppe. Während Kompetenzen wie Verantwortungsbewusstsein und Selbstwirksamkeit hier ähnlich häufig im Vordergrund stehen wie in zielgruppenspezifischen Organisationen, stehen Kompetenzen wie Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt und Wertschätzung der Menschenwürde und Menschenrechte deutlich weniger im Fokus.

Unterschiedliche Lernerfahrungen je Alter der Engagierten

Neben Engagementfeld, Gemeindegröße und Zielgruppe kann auch das Alter der Engagierten eine Rolle bei den Lernerfahrungen in zivilgesellschaftlichen Organisationen spielen. In Abbildung 10 sind die Antworten jener Organisationen dargestellt, die 75 Prozent oder mehr Engagierte bis 30 Jahre, 75 Prozent oder mehr Engagierte zwischen 31 und 64 Jahren oder 75 Prozent oder mehr Engagierte ab 65 Jahren haben.⁴ Einerseits zeigt sich, dass die Bedeutung der Kompetenzen Verantwortungsbewusstsein, Selbstwirksamkeit und Konflikt- und Dialogfähigkeit mit zunehmendem

3

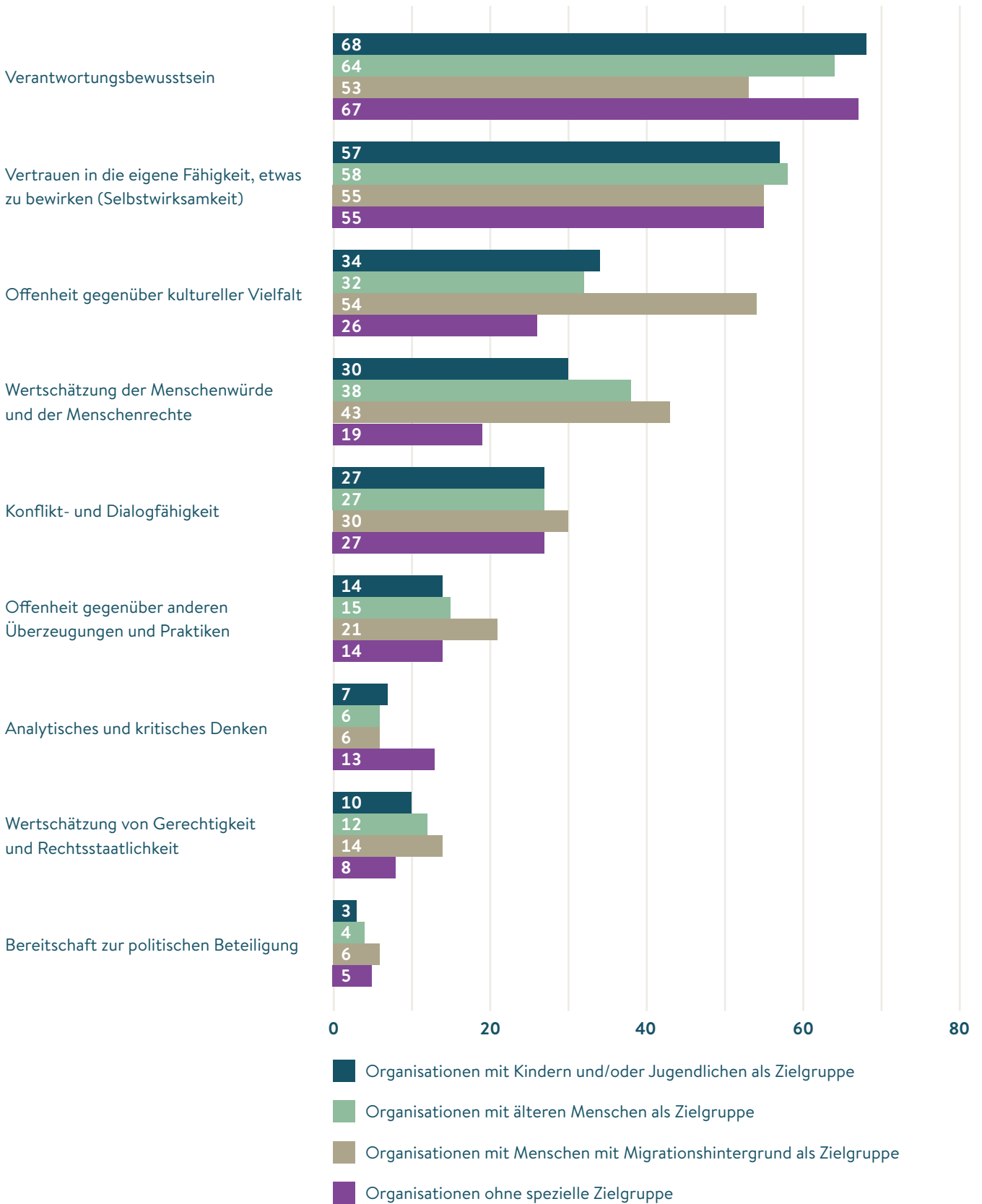
Im ZiviZ-Survey konnten die Organisationen zwischen den Zielgruppen „Kinder und/oder Jugendliche“, „Frauen und/oder Mädchen“, „Familien“, „ältere Menschen“, „Menschen mit körperlicher und/oder geistiger Behinderung“, „finanziell schlechter gestellte Menschen“, „hilfe- und/oder pflegebedürftige Menschen“, „Menschen mit Migrationshintergrund“, „geflüchtete Menschen“ und „Andere“ auswählen. Hierbei waren mehrere Antworten möglich. Darüber hinaus gab es die Ausweichmöglichkeit „Wir richten uns an keine spezielle Zielgruppe“.

4

Im ZiviZ-Survey wurden zivilgesellschaftliche Organisationen nach der Altersstruktur ihrer Engagierten befragt. Die Organisationen konnten dabei angeben, welcher Anteil ihrer Engagierten in die folgenden Altersgruppen fällt: Kinder und Jugendliche bis 17 Jahre, junge Erwachsene zwischen 18 und 30 Jahren, Erwachsene zwischen 31 und 64 Jahren sowie Erwachsene ab 65 Jahren.

Abbildung 09
Lernerfahrungen in zivilgesellschaftlichen Organisationen nach Zielgruppen

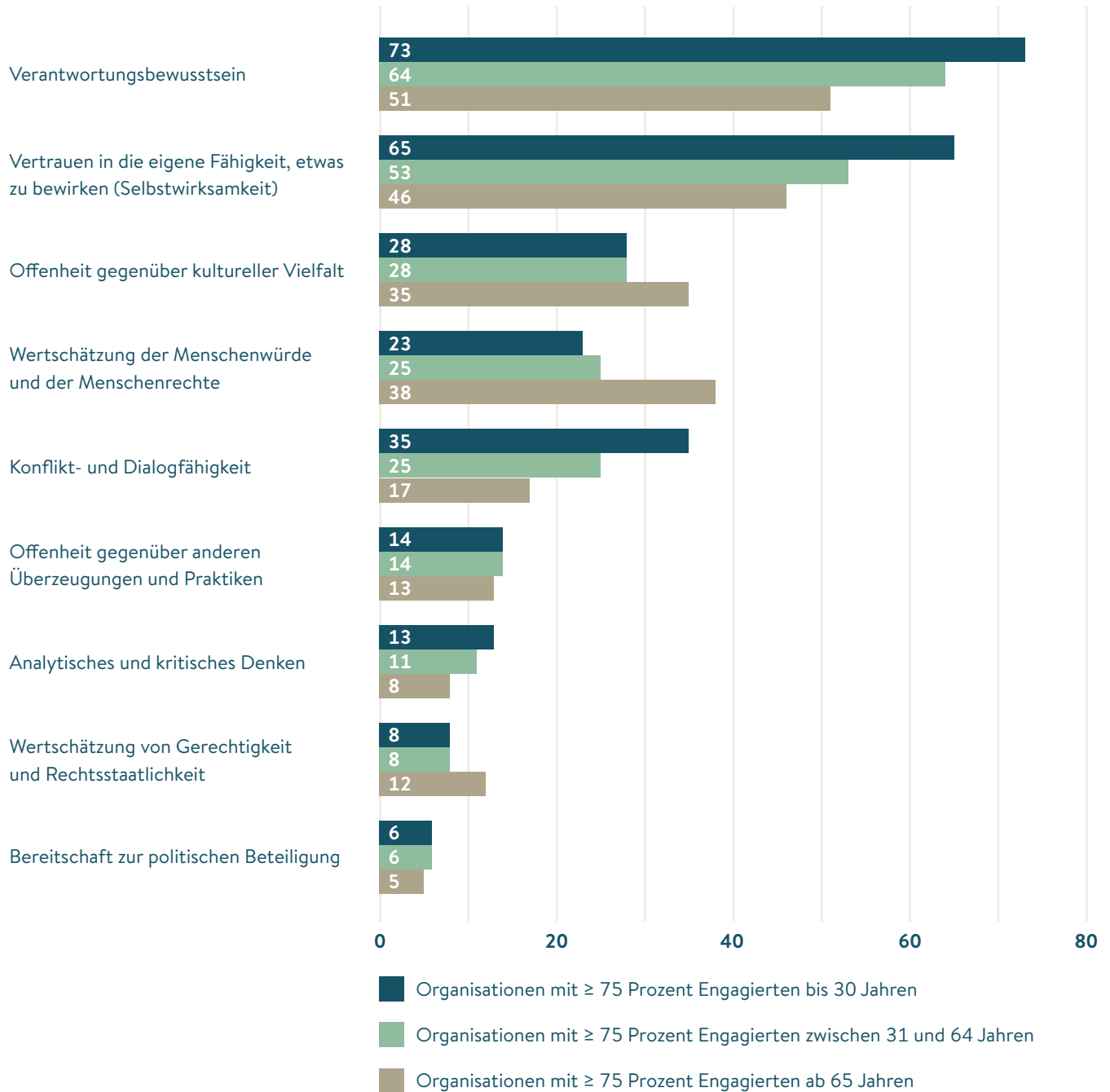
Zustimmungsanteile in Prozent



Quelle: ZiviZ-Survey 2023, N=11.253–11.396, gewichtet.

Abbildung 10
Lernerfahrungen in zivilgesellschaftlichen Organisationen nach Alter der Engagierten

Zustimmungsanteile in Prozent



Quelle: ZiviZ-Survey 2023, N=11.097–11.224, gewichtet.

Alter der Engagierten abnimmt. So steht beispielsweise Verantwortungsbewusstsein in Organisationen mit vielen jungen Engagierten bis 30 Jahren bei 73 Prozent im Vordergrund, in Organisationen mit vielen Engagierten zwischen 31 und 64 Jahren bei 64 Prozent und in Organisationen mit vielen Engagierten ab 65 Jahren nur noch bei 51 Prozent. Andererseits nimmt die Bedeutung der Kompetenzen Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt und Wertschätzung der Menschenwürde und der Menschenrechte mit zunehmendem Alter der Engagierten eher zu.

Die abnehmende Bedeutung der Kompetenzen Verantwortungsbewusstsein, Selbstwirksamkeit und Konflikt- und Dialogfähigkeit mit zunehmendem Alter der Engagierten könnte damit zusammenhängen, dass ältere Engagierte diese Kompetenzen aufgrund ihrer Lebenserfahrungen häufiger mitbringen, wodurch die Notwendigkeit zur weiteren Entwicklung dieser Fähigkeiten geringer ist. Für junge Engagierte könnten diese Kompetenzen in Bezug auf ihr zukünftiges Leben wiederum von besonderer Bedeutung sein, weshalb Organisationen mit vielen jungen Engagierten diese Lernerfahrungen besonders fokussieren.

Regressionsanalyse zu den Kompetenzen Verantwortungsbewusstsein und Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt

Auch im ZiviZ-Survey 2023 stellt sich die Frage, welche Faktoren die Lernerfahrungen in zivilgesellschaftlichen Organisationen bestimmen. Die Abbildungen 11 und 12 zeigen die Ergebnisse logistischer Regressionsmodelle, bei denen exemplarisch die Kompetenzen Verantwortungsbewusstsein und Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt jeweils als abhängige Variablen untersucht wurden. Die blauen Punkte in den Abbildungen repräsentieren, wie im Kapitel zum Freiwilligensurvey, die marginalen Effekte verschiedener Einflussfaktoren auf die Wahrscheinlichkeit, dass Engagierte diese Lernerfahrung in zivilgesellschaftlichen Organisationen machen können.

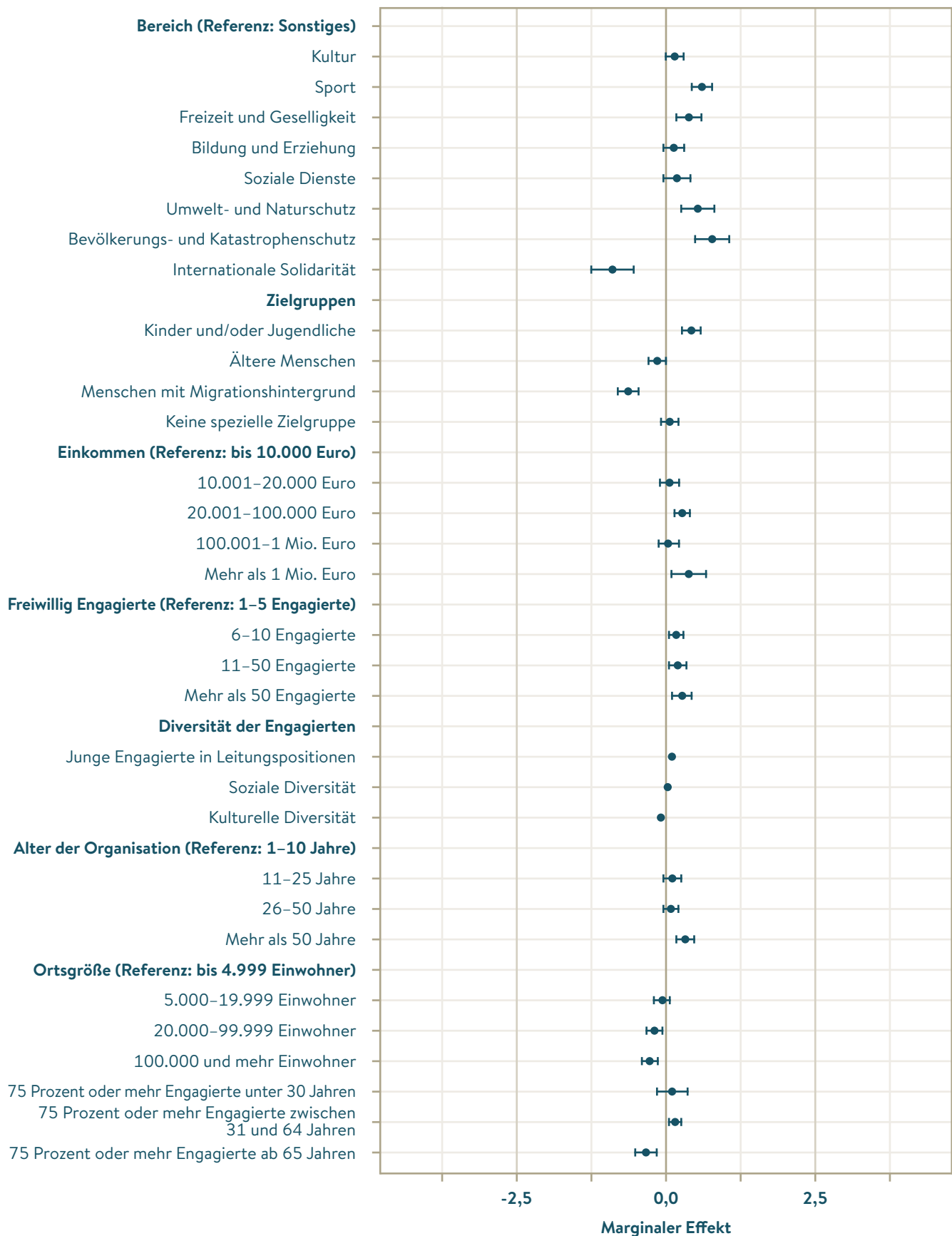
Für die Kompetenz Verantwortungsbewusstsein zeigt sich, dass die Verortung einer zivilgesellschaftlichen Organisation im Engagementfeld Bevölkerungs- und Katastrophenschutz signifikant dazu führt, dass diese Organisationen Verantwortungsbewusstsein als eine der drei wichtigsten zu erlernenden Kompetenzen in ihrer Organisation identifizieren (siehe Abbildung 11). Auch die Verortung innerhalb der Engagementfelder Umwelt- und Naturschutz, Sport sowie Freizeit und Geselligkeit übt einen positiven Effekt auf die Priorisierung von Verantwortungsbewusstsein aus. Es verfestigt sich demnach der Eindruck, dass Engagierte in diesen Engagementfeldern die Kompetenz Verantwortungsbewusstsein besonders häufig erlernen können. Im Gegensatz dazu weist die Verortung im Engagementfeld Internationale Solidarität einen negativen Effekt auf die Priorisierung von Verantwortungsbewusstsein auf.

Auch bestimmte Zielgruppen haben einen Einfluss auf die Priorisierung von Verantwortungsbewusstsein. So wirkt sich etwa die Ausrichtung einer Organisation auf die Zielgruppe Kinder und/oder Jugendliche positiv auf die Wahrscheinlichkeit aus, Verantwortungsbewusstsein unter den drei wichtigsten Kompetenzen zu verorten. Die Ausrichtung auf die Zielgruppe Menschen mit Migrationshintergrund zeigt hingegen einen negativen Zusammenhang.

Für die Kompetenz Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt zeigt sich bei allen untersuchten Engagementfeldern ein signifikanter Einfluss auf die Wahrscheinlichkeit, diese Kompetenz hervorzuheben (siehe Abbildung 12). Besonders stark ist der positive Zusammenhang in den Engagementfeldern Internationale Solidarität und Kultur. Einen etwas schwächeren, aber dennoch positiven Effekt zeigen die Felder Sport, Freizeit und Geselligkeit, Bildung und Erziehung sowie Soziale Dienste. Demgegenüber wirkt sich eine Verortung in den Bereichen Umwelt- und Naturschutz sowie Bevölkerungs- und Katastrophenschutz negativ auf die Wahrscheinlichkeit aus, Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt als eine der drei wichtigsten zu erlernenden Kompetenzen einzustufen.

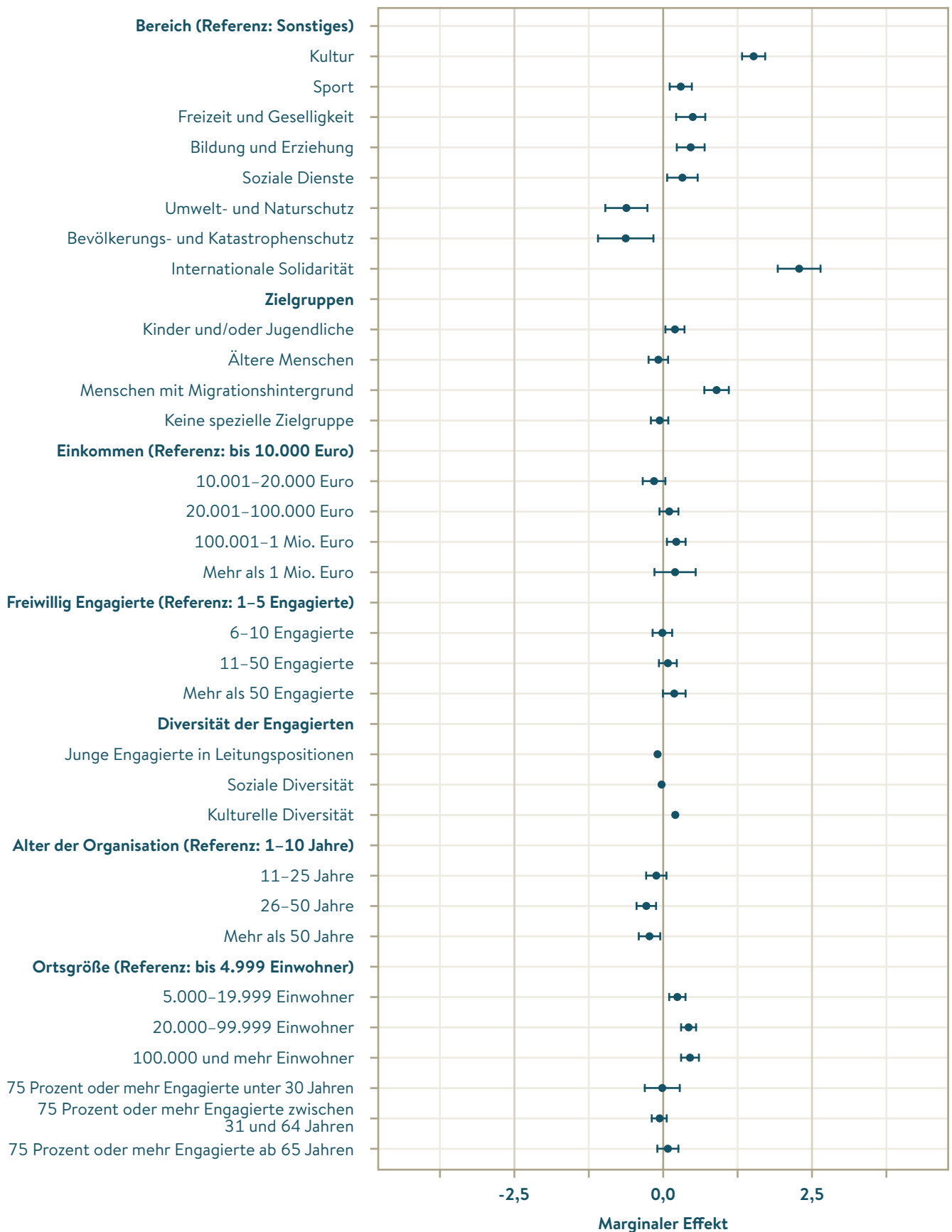
Mit Blick auf die Zielgruppen zeigt sich, dass lediglich die Fokussierung auf Menschen mit Migrationshintergrund einen signifikant positiven Einfluss auf die Priorisierung von Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt hat. Eine Ausrichtung auf andere Zielgruppen lässt hingegen keinen statistisch relevanten Zusammenhang erkennen.

Abbildung 11
Determinanten der Kompetenz Verantwortungsbewusstsein



Die Grafik zeigt die marginalen Effekte verschiedener Einflussfaktoren auf die Wahrscheinlichkeit, dass eine zivilgesellschaftliche Organisation die Kompetenz Verantwortungsbewusstsein als eine der drei wichtigsten zu erlernenden Kompetenzen in ihrer Organisation betrachtet, basierend auf einem logistischen Regressionsmodell (N=8.221, McFadden R²=0,05). Punkte repräsentieren Effektschätzungen, Fehlerbalken 95-Prozent-Konfidenzintervalle.
 Quelle: ZiviZ-Survey 2023, gewichtet.

Abbildung 12
Determinanten der Kompetenz Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt



Die Grafik zeigt die marginalen Effekte verschiedener Einflussfaktoren auf die Wahrscheinlichkeit, dass eine zivilgesellschaftliche Organisation die Kompetenz Offenheit gegenüber kultureller Vielfalt als eine der drei wichtigsten zu erlernenden Kompetenzen in ihrer Organisation betrachtet, basierend auf einem logistischen Regressionsmodell (N= 8.221, McFadden $R^2=0,10$). Punkte repräsentieren Effektschätzungen, Fehlerbalken 95-Prozent-Konfidenzintervalle.
 Quelle: ZiviZ-Survey 2023, gewichtet.

STUDIE 3: BEFUNDE ZUM KOMPETENZ-ERWERB IM ENGAGEMENT AUS DEN QUALITATIVEN INTERVIEWS

Datenbasis und Methodik

Im Rahmen der qualitativen Studie wurden narrative Interviews mit freiwillig Engagierten geführt. Die narrative Interviewmethode hat das Ziel, tiefere Einblicke in die subjektiven Erfahrungen und Erzählungen der Befragten zu erhalten. Sie ermöglicht es den Befragten, frei und unstrukturiert zu erzählen. Die Methode wird in der Biografieforschung häufig genutzt, um Lebensverläufe und Veränderungen zu verstehen (Friebertshäuser et al. 2013). Mit der narrativen Interviewmethode in den für diese Studie geführten Interviews soll insbesondere einer subjektiven Selbstbeurteilung der Interviewten hinsichtlich der potenziell erworbenen Kompetenzen entgegenwirkt werden. Stattdessen soll durch Fremdbewertung vordefinierter Kriterien ein gewisses Maß an Objektivität gewährleistet werden. Der Fokus der Interviews lag darauf, wie die Personen ihr freiwilliges Engagement erleben. Der Einstieg in das Interview lautete stets:

„Wir sind sehr interessiert daran, mehr über die persönlichen Geschichten und Erfahrungen zu hören, die Menschen durch ihr freiwilliges Engagement erleben. Könnten Sie damit beginnen, uns zu erzählen, wie Sie mit ihrem freiwilligen Engagement begonnen haben? Was waren die Beweggründe oder Ereignisse, die Sie dazu gebracht haben, sich zu engagieren? Und könnten Sie beschreiben, wie sich Ihr Engagement im Laufe der Zeit entwickelt hat? Sind Ihnen im Rahmen ihres Engagements beispielsweise Herausforderungen begegnet, die Sie meistern mussten? Haben Sie persönliche, soziale oder fachliche Kompetenzen während ihres Engagements entwickelt?“

Im Anschluss an den freien Redefluss der Interviewten wurden einzelne Rückfragen bei Unklarheiten und zum tieferen Verständnis gestellt.

Die Auswahl der Interviewten basierte auf zwei zentralen Kriterien: dem Engagementfeld und dem Alter der Engagierten. Zu den berücksichtigten Engagementfeldern zählten Sport, Bevölkerungsschutz, Flucht und Migration sowie Soziale Dienste. Diese Vielfalt ermöglichte es, Lernerfahrungen aus unterschiedlichen gesellschaftlichen Kontexten und Aufgabenbereichen zu erfassen sowie Gemeinsamkeiten und Unterschiede systematisch herauszuarbeiten. Beim Kriterium Alter wurden die Interviewten in zwei Gruppen unterteilt: Engagierte bis 35 Jahre und älter als 65 Jahre. Durch diese Differenzierung sollten neben aufgaben- und engagementbezogenen Lernerfahrungen auch alters- und generationsspezifische Aspekte untersucht werden.

Zur Identifikation geeigneter Personen beziehungsweise Organisationen wurde auf eine Datenbank an Teilnehmenden des ZiviZ-Survey 2023 zurückgegriffen, die eingewilligt hatten, im Rahmen von Studien kontaktiert werden zu können. Dabei wurden gezielt Organisationen aus den Engagementfeldern Sport, Soziale Dienste, Bevölkerungsschutz sowie Flucht und Migration angesprochen. Gleichzeitig wurde auf die Alterszusammensetzung der Engagierten innerhalb der kontaktierten Organisationen

geachtet. Auf diese Weise sollte sichergestellt werden, dass sowohl Teilnehmende aus den untersuchten Engagementfeldern als auch Personen in den entsprechenden Altersgruppen rekrutiert werden. Unterstützt wurde die Gewinnung der Interviewten darüber hinaus durch das Bundesministerium des Innern und für Heimat, wodurch einige Engagierte aus den Bereichen Bevölkerungsschutz sowie Flucht und Migration gewonnen wurden. Insgesamt wurden 30 Interviews geführt. Davon entfallen acht Interviews auf den Bereich Sport, mit drei jungen Engagierten bis 35 Jahre und fünf älteren Engagierten ab 65 Jahren. Im Bereich Flucht und Migration wurden sieben Interviews geführt, darunter vier mit jungen Engagierten und drei mit älteren Personen. Ebenfalls sieben Interviews wurden im Bereich Soziale Dienste durchgeführt, hier mit einer jungen Person und sechs älteren Engagierten. Im Bereich Bevölkerungsschutz fanden acht Interviews statt, mit sechs jüngeren und zwei älteren Personen. Die Interviews wurden zwischen Mai und September 2024 digital geführt und dauerten durchschnittlich 50 Minuten, mindestens jedoch 35 und höchstens 60 Minuten.

Die aufgezeichneten Interviews wurden transkribiert, anonymisiert und anschließend mit MAXQDA 2024 codiert. Für die Analyse wurde zunächst ein Codebaum mit Haupt- und Subkategorien auf Basis des Kompetenzmodells nach Erpenbeck et al. (2017) sowie einer vom Deutschen Jugendinstitut (2006) erstellten Kompetenzliste entwickelt. Dem vierdimensionalen Kompetenzmodell waren je nach Kompetenzklasse konkrete Eigenschaften und Fertigkeiten zuzuordnen, um erworbene Kompetenzen präzise zu benennen.⁵ Die Kompetenzliste des Deutschen Jugendinstituts (DJI) diente als Ausgangspunkt für die Entwicklung des Codebaums, der um zusätzliche Kompetenzen erweitert wurde.

Im Rahmen der Auswertungen wurden Textpassagen systematisch den vordefinierten Codes zugeordnet. Zu Beginn wurden einzelne Interviews von mehreren Teammitgliedern unabhängig voneinander codiert, um die Konsistenz und Verständlichkeit des Codebaums sicherzustellen. Anschließend wurden Unterschiede und Unklarheiten im Team diskutiert, um eine einheitliche Vorgehensweise zu gewährleisten. Wo notwendig, wurden weitere Unterkategorien hinzugefügt. Neu aufgetretene Muster, die nicht durch den Codebaum abgedeckt waren, wurden dokumentiert und in die Diskussion der Ergebnisse einbezogen. Der erstellte Codebaum ist dem Online-Anhang der Studie zu entnehmen.

Non-formales und informelles Lernen

Zunächst ist bei der Auswertung der Ergebnisse zwischen dem Lernen im Rahmen non-formaler Bildungsangebote und der Ebene des informellen Lernens zu unterscheiden. Die im freiwilligen Engagement erlernten Kompetenzen können einerseits über ein non-formales Bildungsangebot mittels fachspezifischer Schulungen, Kurse und Weiterbildungen für die Engagierten erfolgen, andererseits über den Weg des informellen Lernens. Allgemein werden drei Hauptkategorien des Lernens unterschieden: formales, non-formales und informelles Lernen (Reischmann 1995). Während formale und non-formale Lernprozesse zielgerichtet, strukturiert, methodisch und in Lehrstrukturen angelegt sind, ist informelles Lernen dadurch gekennzeichnet, dass es im Alltag, am Arbeitsplatz, in der Familie oder Freizeit stattfindet. Im Gegensatz zu formalen und non-formalen Lernformen erfolgt informelles Lernen tendenziell unstrukturiert. Es ist geprägt von Learning by Doing, Beobachtung und Reflexion, häufig unterstützt durch den Austausch vor Ort. Dabei bleibt die Aneignung von Fähigkeiten oft unbewusst, denn Lernen außerhalb klassischer Bildungsorte wird nicht immer als Aneignungsform erkannt (Düx et al. 2008). Costa et al. (2022) betonen, dass freiwilliges Engagement Lernen in realen Lebens- und Handlungskontexten möglich macht. Der Hauptschauplatz des Lernens sind dabei der alltägliche Lebenszusammenhang und die soziale Umgebung der Engagierten.

Der erstellte Codebaum ist dem Online-Anhang der Studie zu entnehmen unter

www.ziviz.de/publikationen/lernen-im-engagement

⁵ Eine Kompetenzübersicht nach den vier Kompetenzklassen folgt am Ende dieses Kapitels.

Auch in den Interviews berichten viele Engagierte, dass sie in ihre Aufgaben „hinein- gewachsen“ (Interview 4, 7, 12, 25) sind und die erforderlichen Fertigkeiten vorwie- gend durch Learning by Doing (Interview 1, 2, 3, 5, 6, 7, 11, 15, 19, 24) und Peer- learning (Interview 18, 23, 25) erworben haben. Dies verdeutlicht die zentrale Rolle informeller Lernprozesse im Engagement.

Gleichzeitig berichten viele Freiwillige, dass sie im Rahmen ihres Engagements ver- schiedene non-formale beziehungsweise auch sogenannte formalisierte Weiterbil- dungen in Anspruch genommen haben. Ein Überblick veranschaulicht die Angebots- vielfalt: Im Sportbereich wurden Übungsleiter- und Trainerlizenzen, beispielsweise für Anfänger- oder Rettungsschwimmen erworben (Interview 5, 9), in der Hospizarbeit Schulungen zur Sterbe- und Trauerbegleitung besucht (Interview 7). Im Bevölke- rungsschutz absolvierten Engagierte verpflichtende Grundausbildungen für den Ein- satz bei der Feuerwehr (Interview 28), dem THW (Interview 26) sowie als Einsatz- sanitäter (Interview 25), aber auch Stressbewältigungskurse (Interview 24, 26). Engagierte anderer Bereiche besuchten aus persönlichen Motivationsgründen Rhetorik- und Moderationskurse (Interview 4, 13), Führungskräfte-seminare (Inter- view 21) und Kurse zu interkultureller Kommunikation (Interview 29). Besonders der Bevölkerungsschutz sowie der Bereich Sport verfügen über ein großes Angebot an fachspezifischen Weiterbildungen, deren erfolgreiche Teilnahme zur Ausübung be- stimmter Tätigkeiten verpflichtend ist.

Die Bedeutung formalisierter Weiterbildungsangebote im freiwilligen Engagement betont auch die empirische Studie von Kerres et al. (2024). Sie untersucht den Zu- sammenhang zwischen der Wahrnehmung persönlicher Kompetenzdefizite und der Auswirkung auf die Lernbereitschaft der Engagierten. Im Ergebnis zeigt sich, dass Engagierte formalisierte Weiterbildungen neben dem Bedürfnis, Wissenslücken zu schließen, insbesondere aufgrund ihrer persönlichen Interessen an neuen Inhalten schätzen und vielfach nutzen.

Befunde zu den Kompetenzdimensionen

Die Analyse der durchgeführten Interviews bestätigt, dass freiwilliges Engagement den Erwerb einer Vielzahl von Kompetenzen ermöglicht. Dabei kann Engagement so- wohl die Vertiefung bestehender als auch die Entwicklung neuer Kompetenzen unter- stützen. Diese Beobachtungen werden exemplarisch entsprechend der vier Kompe- tenzklassen im Folgenden dargestellt.

Anhand der Codehäufigkeiten zeigt sich, dass personale Kompetenzen mit Abstand am häufigsten als im Engagement erworbene Kompetenzen identifiziert wurden. Das deutet auf die insbesondere persönlichkeitsstärkende Wirkung freiwilligen Engage- ments hin.

Tabelle 4 vermittelt einen Eindruck zur Verteilung und den Häufigkeiten der einzel- nen Kompetenzen je Kompetenzklasse. Die im Rahmen dieser Studie ergänzten Kom- petenzen, basierend auf der Kompetenzliste des DJI, sind mit einem Stern (*) kennt- lich gemacht.

Tabelle 04
Übersicht der Kompetenzen und Codehäufigkeiten

Personale Kompetenzen	N	Sozial-kommunikative Kompetenzen	N
Grenzen setzen*	58	Kommunikationsfähigkeit	38
Verantwortungsbereitschaft	48	Teamfähigkeit/Kooperationsbereitschaft	30
Lernbereitschaft	30	Interkulturelle Kompetenz	29
Leistungsbereitschaft	27	Empathie	28
Ausdauer/Durchhaltevermögen	25	Konfliktmanagement	26
Fähigkeit zur Selbstreflexion	25	Fähigkeit, andere zu motivieren	23
Zielorientiertes Handeln	23	Netzwerken*	17
Flexibilität	22	Intergenerationale Kompetenz*	15
Selbstbehauptung/Selbstbewusstsein*	19	Toleranz	10
Initiative ergreifen können	17	Gemeinschaftsorientierung*	7
Kreativität	17	Kritikfähigkeit	6
Entscheidungsfähigkeit	12	Sensibilität für Vielfalt und Gleichberechtigung*	3
Anpassungsfähigkeit	9	Verhandlungsfähigkeit	2
Verbales Ausdrucksvermögen	9	Zuverlässigkeit	1
Eigenverantwortung	7		
Sorgfalt	7		
Durchsetzungsvermögen	5		
Fähigkeit, sich in Strukturen zu bewegen	3		
Selbststeuerung	2		
Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen	N	Fachlich-methodische Kompetenzen	N
Führungskompetenz*	28	Personalwesen*	36
Kundenorientierung	23	Pädagogisches Wissen*	26
Problemlösungsfähigkeit	22	Programm-/Angebotsentwicklung*	22
Stressbewältigung/Belastbarkeit	20	Akquise/Fundraising*	16
Veränderungen initiieren und umsetzen	17	Geschäftsführung/Leitung*	17
Organisationsfähigkeit/Planen	16	Krisenmanagement*	17
Zukunftsfähigkeit/vorausschauendes Denken	15	Veranstaltungsorganisation*	11
Beurteilungsvermögen	13	Administration*	9
Analysefähigkeit	11	Digitale Skills*	8
Nutzen von Wissen und Information	11	Kommunikation/PR/soziale Medien*	8
Konzeptionelle Fähigkeiten	10	Beratung*	6
Risikobereitschaft	6	Rechtliches, steuerliches Wissen*	5
Fähigkeit zu delegieren	4	Umweltbewusstsein*	4
Zeitmanagement	4		

Quelle: Kompetenzliste – Liste möglicher Kompetenzen und was darunter zu verstehen ist.
https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/5_kompetenznachweis/KB_Kompetenzliste_281206.pdf

Personale Kompetenzen im Engagement

In der Auswertung der Interviews wird eine Vielzahl personaler Kompetenzen sichtbar, die durch die Tätigkeiten im Rahmen des freiwilligen Engagements erworben beziehungsweise vertieft wurden. Im Folgenden werden einige exemplarisch aufgeführt und die entsprechenden Lernpfade beziehungsweise -anlässe skizziert.

Abbildung 13

Beispiele für personale Kompetenzen im Engagement



Hervorzuheben ist, dass in den Interviews vielfältige Gelegenheiten beschrieben werden, in denen die Engagierten *Verantwortung* in unterschiedlichen Funktionen und Rollen übernehmen, ob als Einsatzkoordinator im Bevölkerungsschutz (Interview 26), als Vormund und Einzelbetreuerin im sozialen Bereich (Interview 2, 7) oder als Gruppenleiterin und Übungsleiter (Interview 5, 6, 9, 11, 16, 18, 23, 27). Eine Gruppenleiterin reflektiert:

„Auch die Person zu sein, die in Situationen Entscheidungen trifft, diese Verantwortung wirklich zu übernehmen und für eine gewisse Anzahl von Kindern auch einfach zuständig und verantwortlich zu sein. Einfach so dieses Bewusstsein für – ja, doch – Verantwortung in der Arbeit mit Kindern, mit Menschen zu haben und sich sicher darin zu sein (...) Ich glaube, das ist so der größte Gewinn, den ich daraus ziehe.“ (Interview 18)

Insbesondere übernehmen Engagierte in der Vorstandsarbeit Führungsverantwortung (Interview 4, 5, 10, 11, 12, 13, 16, 17, 22). Damit wird nicht nur ihre Bereitschaft sichtbar, Verantwortung zu tragen. Die Engagierten entwickeln und vertiefen in der Ausübung ihrer Positionen zentrale Kompetenzen wie Urteilsvermögen, Umsichtigkeit, Entscheidungswillen und die Fähigkeit, für Entscheidungen einzustehen.

Flexibilität und *Anpassungsfähigkeit* üben Engagierte aufgrund sich immer wieder verändernder Bedingungen auf situativer, sachlicher und zwischenmenschlicher Ebene ein (Interview 4, 5, 12, 16, 29, 30):

„Man ist ja mit ganz vielen verschiedenen Leuten unterwegs, lernt wirklich sehr flexibel zu sein. Man muss sich ja auf ganz andere, auf ganz neue Dinge einstellen, je nachdem, was man jetzt macht, ob man gerade vor der Kamera steht und einfach reagieren muss, ob man jetzt Eventmanagement bei großen Sport- oder Kulturveranstaltungen macht. Krisenbewältigung – mit diesem Austarieren von persönlichen Schicksalsschlägen und Engagement. Also, da ist ganz viel dabei, von dem ich sage, ich habe super profitiert.“ (Interview 19)

Gleichzeitig schulen freiwillig Engagierte in spezifischen Engagementkontexten ihr *Bewusstsein für Organisationsstrukturen* und Hierarchieebenen (Interview 16, 24). In Situationen, die systematisches Planen und Vorgehen erfordern, etwa bei der Umsetzung von Projektvorhaben (Interview 21), beim Aufbau der Nachwuchsförderung (Interview 23), der Gewinnung neuer Mitglieder (Interview 1, 5, 13) oder im fokussierten Training (Interview 16) üben sich die Engagierten im *zielorientierten Handeln*. In den genannten Kontexten definieren sie Ziele und entwickeln geeignete Maßnahmen zu deren Erreichung.

Weiterhin zeigen die Engagierten Bereitschaft, *initiativ* auf Bedarfe zu reagieren, ob bei der Entwicklung passender Angebote für ihre Mitglieder (Interview 4, 6, 12, 14) oder auch mal bei der Behebung eines handwerklichen Problems vor Ort (Interview 9). Verschiedene Anforderungen und auch verpflichtende Ausbildungen im Engagementkontext, aber auch der persönliche Wunsch, sich weiterzuentwickeln, regen eine ausgeprägte *Lernbereitschaft* an. Hierin zeigt sich, dass Lernbereitschaft gleichzeitig Voraussetzung und Ergebnis freiwilligen Engagements sein kann. Schließlich werden *Ausdauer und Durchhaltevermögen* ausgebildet, beispielsweise in langwierigen Umsetzungsprozessen (Interview 4, 17) wie dem komplexen Verfahren einer Hospizgründung (Interview 12), ebenso wie bei der Bewältigung bürokratischer Hürden und administrativer Pflichten (Interview 2, 7, 16, 20, 28).

Ein dominierendes Thema in den Interviews ist das *Setzen persönlicher Grenzen*. Die Vielzahl an Pflichten sowie der Druck, Personallücken schließen zu müssen, sind sehr hoch (Interview 9, 13, 21). Einigen fällt es nicht leicht, angesichts der zu erledigenden Aufgaben „nein“ zu sagen (Interview 9, 12, 13, 21, 22):

„Das heißt, jeder von uns ist fast mindestens zweimal im Einsatz, also hat zwei Begleitungen. Und ich habe dann noch ein paar mehr, denn alle, die ich dann nicht mehr unterbringen kann, mache ich dann zurzeit selbst. Das ist auch in Ordnung. Ich habe ja Zeit, bin der Rentner (...) Und bevor ich jemandem absage, der anfragt. Dann habe ich es einfach selber gemacht. Bis jetzt ging das auch ganz gut. Ich freue mich natürlich, dass jetzt wieder neue Leute dazu kommen, sodass ich das wieder ein bisschen besser verteilen kann.“ (Interview 12)

Viele Engagierte betonen, dass sie erst im Laufe ihrer Engagementtätigkeiten erlernen, sich stärker zeitlich und auch emotional abzugrenzen (Interview 4, 7, 29, 30) und den Mut entwickelten, Aufgaben entweder gezielt auszuwählen oder auch ganz abzulehnen (Interview 1, 4, 5, 13, 19, 21):

„Deswegen habe ich irgendwann angefangen, mir gewählt spezifische Sachen zu suchen, für die ich mich einsetze und nicht einfach so alles zu nehmen (...) Irgendwann merkt man, okay, die Zeit muss man anders einteilen, da kommen Prüfungen dazu, da kommt vielleicht mehr Arbeit dazu, was dann auch das Engagement ein bisschen einschränkt.“ (Interview 19)

Sozial-kommunikative Kompetenzen im Engagement

Erworben und ausgebildet werden auch sozial-kommunikative Kompetenzen wie *interkulturelle* und *intergenerationale Kompetenz*, *Zuverlässigkeit* und *Kommunikationsfähigkeit*. Die Betreuung unterstützungsbedürftiger oder (schwer-)kranker Personen vertieft das *Empathievermögen* der Engagierten (Interview 5, 7, 9, 12). Der Umgang mit unterschiedlichen Persönlichkeitstypen und anderen Perspektiven fördert die Entwicklung einer *toleranten Haltung* (Interview 2, 4, 5, 29).

Abbildung 14

Beispiele für sozial-kommunikative Kompetenzen im Engagement



Teamfähigkeit Konfliktmanagement
Interkulturelle Kompetenz
Kommunikationsfähigkeit Empathie

Teamfähigkeit und *Kooperationsbereitschaft* nehmen im Engagement eine zentrale Rolle ein. Gerade das Zusammentreffen unterschiedlicher Persönlichkeitstypen oder auch intergenerational zusammengesetzte Teams bilden einen Rahmen, um diese Kompetenzen weiterzuentwickeln. So zeigen die Engagierten ein ausgeprägtes Bewusstsein dafür, dass erfolgreiches Engagement von einem soliden Gemeinschafts-sinn und konstruktiver Zusammenarbeit abhängt (Interview 1, 9, 10, 12, 17, 19). Sie üben sich darin, einander zuzuhören, aufeinander einzugehen, sich für Teamprozesse und Konsensfindungen zu öffnen (Interview 1, 4, 9, 10, 11, 21, 22) und entwickeln gleichzeitig die Fähigkeit, für ihre eigenen Ansichten einzustehen (Interview 3, 6, 22). Ein Bewusstsein für die Wichtigkeit von Teamkonstellationen, insbesondere im Hinblick auf die Motivation der einzelnen Mitglieder und die gemeinsame Zielausrichtung wird hier sichtbar:

„Mittlerweile gucke ich nach den Leuten: Mit wem kann ich was umsetzen? Wenn ich viele Projekte umsetze, brauche ich die Leute dazu und danach suche ich sie aus. Aber immer auch, dass alle Leute sich selber verwirklichen wollen, denn das ist ein ganz entscheidender Punkt. Die müssen Spaß haben, die müssen was bewirken können, die müssen ihre Vorstellung umsetzen können und dann ist man nicht immer einer Meinung. Aber wenn der Weg in die gleiche Richtung geht, dann kann das ein tolles Team werden.“
(Interview 9)

Gleichzeitig bleiben Meinungsverschiedenheiten und Auseinandersetzungen in sozialen Räumen unvermeidlich, weshalb die Fähigkeit, mit Konfliktsituationen umzugehen und sie zu lösen, auch im Engagementkontext eine zentrale Schlüsselkompetenz darstellt. Viele interviewte Personen berichten, dass sie im Rahmen ihres Engagements lernten, besser mit *Konflikten umzugehen*, so zum Beispiel durch die Anpassung ihrer persönlichen Haltung, indem sie mehr Geduld, Pragmatismus und größere Offenheit gegenüber anderen Meinungen entwickelten (Interview 4, 9, 11) oder auch durch die Einübung von Verhandlungsstrategien, die in Aushandlungsprozessen innerhalb der Vereins- und Gremienarbeit gefordert sind (Interview 1, 5, 9, 10, 15, 18, 22, 29):

„Wie formuliere ich Positionen? Wie benehme ich mich in Podiumsdiskussionen, in Gesprächen? Wie überzeuge ich Menschen? Da macht man dann seine Erfahrungen.“ (Interview 23)

Eine weitere zentrale im Engagement entwickelte und vertiefte Kompetenz ist die *Kommunikationsfähigkeit*. Sie umfasst die zielgruppengerechte Ansprache (Interview 1, 4, 9, 15, 18, 19, 21), eine den Zusammenhalt stärkende und motivierende Sprache (Interview 5) sowie das Einüben, vor größeren Gruppen zu sprechen (Interview 4, 18, 19).

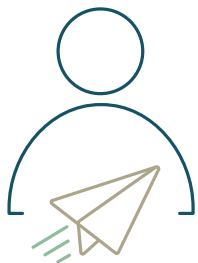
Auf den Erwerb *interkultureller Kompetenz* wird im Zusammenhang mit internationalen Sportveranstaltungen (Interview 19) und besonders häufig im Engagementbereich Flucht und Migration hingewiesen. In der Jugendarbeit (Interview 18, 30), der Zusammenarbeit mit Menschen unterschiedlicher Glaubensrichtungen (Interview 11) und im Mentoring (Interview 2, 29) entwickeln Engagierte die Fähigkeit, respektvoll, sensibel und empathisch mit anderen Kulturen zu interagieren.

Aktivitäts- und umsetzungsorientierte Kompetenzen im Engagement

Darüber hinaus wird im freiwilligen Engagement eine Vielzahl von Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen erworben, darunter *konzeptionelle Fähigkeiten* (Interview 11, 12, 17). Auch *Kundenorientierung* zählt dazu, wenn Angebote zielgruppengerecht entwickelt werden (Interview 1, 12, 13, 25, 26, 29). Vertieft werden *Analyse- und Beurteilungskompetenzen* (Interview 2, 3, 7, 9, 18, 23, 29) sowie *Planungs- und Organisationsfähigkeiten* (Interview 4, 5, 6, 9, 10, 12, 19). Die *Fähigkeit mit Belastungen umzugehen und Stress zu bewältigen* (Interview 21, 23, 26, 25) – sei es aufgrund der Fülle an Aufgaben (Interview 12), angesichts zu überwindender Hindernisse (Interview 20) oder in Gefahrensituationen im Einsatz (Interview 28) – sind ebenfalls wesentliche Lernerfahrungen.

Abbildung 15

Beispiele für Aktivitäts- und umsetzungsorientierte Kompetenzen im Engagement



Führungskompetenz Problemlösungsfähigkeit
Veränderungen initiieren
Stressbewältigung Kundenorientierung

Die Entwicklung gezielter Maßnahmen zur Mitgliedergewinnung (Interview 1, 13) und die Nachfolgeplanung (Interview 12, 13, 17, 22) stärken vorausschauendes Denken und zeigen *Zukunftsfähigkeit*, verbunden mit einem Bewusstsein für nachhaltige Strukturen:

„Wichtig wäre eigentlich so ein Übergang, bevor man irgendwie durch Krankheit oder sonst wie plötzlich ausfällt, weil diese plötzlichen Übergänge, die sind natürlich enorm schwer zu meistern. Und wenn man tatsächlich diesen früheren Übergang hinkriegt, dann ist es natürlich auch die Kunst, sich dann zurückzuhalten und nicht hineinzureden, wenn die anderen anders entscheiden, als man es selbst machen würde, sondern das einfach geschehen zu lassen und nur als Berater zur Verfügung zu stehen.“
(Interview 22)

Auch die Konzeption neuer Projektideen und strategischer Ausrichtungen zeigt die Einübung weitsichtigen Denkens und Handelns der Engagierten (Interview 4, 11, 23).

„Ich habe gelernt, dass es wichtig ist, Visionen zu haben, also Zukunftsvorstellungen. Wie soll ein Berufsverband, eine Gewerkschaft für soziale Arbeit aussehen? Wie wünsche ich mir eine Gesellschaft? Und da gibt es natürlich immer wieder Ideen und viele Seminare, die man dann veranstaltet als Organisator, und auch Gespräche mit Kolleginnen und Kollegen.“ (Interview 23)

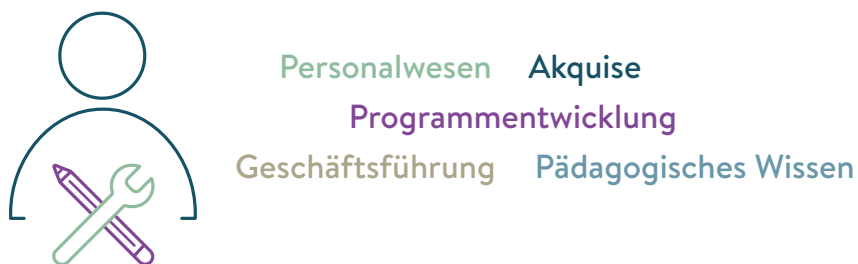
In Leitungsfunktionen (Interview 1, 2, 4, 5, 6, 9, 11, 14, 16, 22, 23, 27) erwerben die Engagierten *Führungskompetenzen*, darunter die Steuerung von Geschäftsprozessen und die Fähigkeit, Aufgaben gezielt zu delegieren (Interview 1, 4, 5, 12).

Des Weiteren bieten sich Gelegenheiten, *Zeitmanagement* (Interview 5, 17), *Risikobereitschaft* (Interview 5) und *Problemlösungsfähigkeit* (Interview 2, 4, 9, 21, 22, 25, 30) zu trainieren sowie *Veränderungen zu initiieren und umzusetzen* (Interview 5, 9, 11, 14).

Fachlich-methodische Kompetenzen im Engagement

Schließlich werden fachlich-methodische Kompetenzen erworben. In Weiterbildungen wie auch durch praktische Tätigkeiten eignen sich die Engagierten engagementfeldspezifisches Fach- und Methodenwissen an.

Abbildung 16
Beispiele für fachlich-methodische Kompetenzen im Engagement



So berichten die Engagierten, wie sie sich in *vereins- und steuerrechtliche Themen* (Interview 3, 5, 21) einarbeiten, in der Erledigung *administrativer Aufgaben* (Interview 1, 3, 5, 15, 16, 21, 22) versierter werden und im Rahmen der *Mittelbeschaffung* (Interview 1, 3, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 25, 28) wertvolle Erfahrungen sammeln. *Pädagogische* und *didaktische Methoden* erwerben sie als Gruppenleiterin und -leiter (Interview 11, 16, 17, 18, 20, 21, 25, 27, 29, 30). Eine zentrale Aufgabe ist die *Konzeption und Entwicklung zielgruppengerechter Angebote und Programme* (Interview 1, 2, 5, 11, 12, 13, 16, 17, 19, 22, 25). Dies umfasst beispielsweise die inhaltliche Planung eines Angebots für Menschen im Justizvollzug (Interview 2), eines Programms für eine Selbsthilfegruppe (Interview 4, 14), einer Jugendfreizeit (Interview 22) und von Schulprojekttagen:

„Ich habe gelernt, Verantwortung zu übernehmen. Ich habe gelernt, dass es auch immer eine inhaltliche Orientierung braucht. Es ist nicht – wenn Sie mit Kindern und Jugendlichen arbeiten – das Totschlagen von Zeit, sondern Sie müssen auch überlegen: Was will ich vermitteln?“ (Interview 11)

Auch größere Vorhaben wie die Beteiligung an einer ambulant betreuten Wohngemeinschaft (Interview 9) oder die Gründung eines Hospizes (Interview 12) sind anspruchsvolle Aufgaben der *Projektentwicklung und -umsetzung*, denen sich die Engagierten widmen und dabei wertvolle Erfahrungen sammeln.

In der Vorstandsarbeit fallen zudem nicht selten Aufgaben aus dem *Personalwesen* an, beispielsweise Einstellung (Interview 5, 7, 12, 22) und Kündigung von Mitarbeitenden:

„Vor allem wächst man an dem Thema *Personalentwicklung, Personalführung*. Also, das habe ich in vielen Fällen auch in dem Ehrenamt gelernt (...) In einem Ehrenamt haben wir uns friedlich von einer Person getrennt (...) Das ist im Hauptamt, also wenn man das in einer großen Organisation hauptamtlich macht, immer ein ganz anderes Vorgehen, als wenn man es ehrenamtlich macht.“ (Interview 9)

Darüber hinaus werden Kenntnisse im *Krisenmanagement* (Interview 21, 23, 25, 26) erworben sowie Lernerfahrungen in den Bereichen der *Öffentlichkeitsarbeit* (Interview 10, 17) und *Veranstaltungsorganisation* (Interview 1, 13, 23, 28) gemacht.

Über die Erkenntnis der bemerkenswerten Vielfalt an Lernerfahrungen im freiwilligen Engagement hinaus liefert die Auswertung der Interviews weitere aufschlussreiche Beobachtungen, die im Folgenden analysiert werden.

Unterschiede der Lernpfade nach Engagementbereichen

Die Interviewauswertung verdeutlicht, dass die Ausbildung einer Kompetenz sowohl vom Engagementfeld als auch von der jeweils ausgeübten Tätigkeit abhängt. Damit zeigt sich, dass die Lernpfade wie auch die Art und Weise des Kompetenzerwerbs je nach Engagementfeld erheblich variieren können. An zwei Kompetenzen, *zielorientiertem Handeln* und der Ausbildung von *Empathie*, werden diese Unterschiede exemplarisch dargestellt.

In den eher strukturierten Bereichen wie Bevölkerungsschutz und Sport wird *zielorientiertes Handeln* anhand von überwiegend standardisierten Prozessen und Zielvorgaben trainiert. Im Bevölkerungsschutz geschieht dies in der Einübung von Abläufen, beispielsweise im Rahmen einer Evakuierungsmaßnahme. Im Sport werden detaillierte Trainingsprogramme zur Erlangung eines Sportabzeichens umgesetzt. In beiden Bereichen orientiert man sich in der Regel an vorgegebenen, festgesetzten Verfahren, um angestrebte Ziele zu erreichen. Dagegen unterliegt die Ausbildung der Kompetenz *zielorientiertes Handeln* in den Sozialen Diensten und im Bereich Flucht und Migration oft dynamischen und vielmehr bedürfnisorientierten Prozessen. Hier kann es beispielsweise erforderlich werden, eingangs gesetzte Ziele an die sich wandelnden Bedürfnisse der betreuten Personen anzupassen. Die Engagierten üben sich hier an einem sensiblen, bedürfnisgerechten und flexiblen Ansatz der Zielerreichung.

Auch die Kompetenz *Empathie* wird in den verschiedenen Engagementfeldern über unterschiedliche Lernpfade ausgebildet. Engagierte im Bevölkerungsschutz trainieren, in Stresssituationen situativ angemessen, reaktionsschnell und gleichzeitig empathisch zu reagieren (Interview 25, 26). In den Bereichen Flucht und Migration sowie Soziale Dienste bilden Engagierte ihr Empathievermögen in häufig längerfristig angelegten Beziehungen aus. Die Ausbildung des Empathievermögens ist hier häufig mit einer Sensibilisierung für psychische Erkrankungen und im Bereich Flucht und Migration insbesondere für die psychischen Belastungen von Menschen mit Migrationserfahrung und Traumatisierungen durch Fluchterfahrungen verbunden (Interview 15, 30).

Unterschiede der Kompetenzausprägungen nach Engagementbereichen

Eine weitere Beobachtung zeigt, dass die Ausprägung und Akzentuierung bestimmter Kompetenzen maßgeblich vom jeweiligen Engagementbereich beeinflusst wird. Diese Beobachtung soll an den Kompetenzen *Teamfähigkeit* und *Kommunikationsfähigkeit* dargestellt werden. Im Bevölkerungsschutz sind Aspekte wie Hierarchiebewusstsein und Rollensicherheit, Verlässlichkeit und Gewissenhaftigkeit sowie spezifisches Fachwissen wesentliche Komponenten eines Teams im Einsatz. Ihr Vorhandensein kann über die Sicherheit und den Erfolg eines Einsatzes entscheiden. Zudem bilden sie die Grundlage für Vertrauen unter den Kolleginnen und Kollegen:

„...teilweise ist es eine Art von Vertrauen, die sogar irgendwie über Freundschaft hinausgeht, weil man in dem Moment, in dem man mit jemandem irgendwie wirklich in ein brennendes Gebäude reinläuft, man dem tatsächlich sein Leben anvertrauen muss. Man muss genau wissen, okay, wenn der jetzt hinter mir steht, ich kann mich auf den verlassen, der macht keinen Mist, der kann mich rausnehmen, wenn mir was passiert. Und ich kann dasselbe für ihn tun.“ (Interview 28)

In den Bereichen Sport, Soziale Dienste sowie Flucht und Migration basiert *Teamfähigkeit* eher auf „klassischen“ Kriterien wie einer fairen Arbeitsaufteilung (Interview 10, 15) und einem konstruktiven Miteinander (Interview 1, 4, 9), das größere individuelle Entscheidungs- und Handlungsspielräume zulässt (Interview 5, 6, 15).

Auch *Kommunikationsfähigkeit* kann je nach Engagementfeld unterschiedlich akzentuiert ausgebildet werden. Im Bevölkerungsschutz wird eine sachliche, effiziente und an Vorschriften orientierte Sprache eingeübt, die der sicheren Koordination von Einsätzen dient:

„Die Fähigkeit, unter Druck sachlich zu bleiben und Informationen korrekt zu übermitteln, ist entscheidend.“ (Interview 26)

Im Gegensatz dazu erfordert *Kommunikationsfähigkeit* in sozialen Bereichen eine empathischere, (kultur-)sensiblere und diplomatischere Ansprache, um auf die individuellen Bedürfnisse der betreuten Personen eingehen zu können. Im Sport stehen zusätzlich motivierende und fordernde sprachliche Elemente im Vordergrund, die zur Leistungssteigerung und Zielerreichung beitragen sollen.

Engagementfeldspezifische Konzentration von Kompetenzen

Die Auswertung der Interviews zeigt, dass die unterschiedlichen Engagementfelder nicht nur vielfältige Lernräume bieten, sondern auch den Erwerb spezifischer Kompetenzen in unterschiedlichem Maß fördern. Personale und sozial-kommunikative Kompetenzen werden weitgehend unabhängig vom Engagementbereich gleichermaßen entwickelt, während insbesondere fachlich-methodische, aber auch die allgemeineren Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen stärker engagementfeldspezifisch in Erscheinung treten. Eine Ausnahme hierunter bildet die *interkulturelle Kompetenz*, die der sozial-kommunikativen Kompetenzklasse zugeordnet ist.

Mit Blick auf die fachlich-methodischen Kompetenzen erwerben Engagierte im Bevölkerungsschutz Fachwissen in der Brandbekämpfung sowie der medizinischen und psychosozialen Notfallversorgung. Sie werden ausgebildet im *Krisenmanagement* und in technischer Hilfeleistung. Wissen über *pädagogische* und *didaktische Methoden* wird vor allem in der Zusammenarbeit mit Kindern und Jugendlichen erworben. Dies tritt in allen vier untersuchten Engagementbereichen auf, wird in den Interviews jedoch besonders häufig im Bereich Flucht und Migration sowie im Sport genannt, wo darüber hinaus *Trainer- und Kampfrichterlizenzen* erworben werden.

Im Rahmen der psychosozialen Beratung und Betreuung werden Kenntnisse über *psychische und medizinische Erkrankungen* überwiegend in den sozialen Bereichen erworben. Die Arbeit mit Menschen mit Fluchterfahrung kann dabei die Ausbildung einer traumasensiblen Haltung initiieren. Eine engagierte Person beschreibt, wie sie bestimmte Verhaltensmuster der betreuten Personen in den Kontext traumatisierender Erfahrungen einzuordnen weiß (Interview 30). Diese Sensibilisierung ermöglicht ein einfühlsames und traumasensibles Interagieren mit den betroffenen Menschen. In den sozialen Engagementbereichen wird zudem verstärkt *interkulturelle Kompetenz* ausgebildet. Hierbei vertiefen die Engagierten ihre Kompetenz, mit kulturellen Unterschieden in zwischenmenschlichen Situationen angemessen, vorurteilsfrei und sensibel umzugehen.

Auf Grundlage der Interviewauswertung wird sichtbar, dass auch einzelne Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen verstärkt in bestimmten Engagementbereichen ausgebildet werden. *Programm- und Angebotsentwicklung* wie auch *Veranstaltungsorganisation* spielen im Engagementfeld Sport eine zentrale Rolle, so beispielsweise bei der Planung von Jahresprogrammen und Wettkämpfen (Interview 1, 5, 13, 16, 17, 19). Dabei zeigt sich dort eine stärkere *Kundenorientierung* (Interview 1, 5, 13) gegenüber einer betont bedürfnisorientierten Programmplanung in den sozialen Engagementbereichen (Interview 12, 29, 30). Hier wird zudem vermehrt die Kompetenz, *Veränderungen zu initiieren und umzusetzen*, von den Engagierten eingeübt (Interview 2, 4, 9, 11, 14). Im Bevölkerungsschutz stehen hingegen besonders Techniken zur *Stressbewältigung* im Fokus (Interview 20, 21, 25, 26, 28).

Altersbezogene Unterschiede

Im Weiteren sind Unterschiede des persönlich wahrgenommenen Kompetenzerwerbs zwischen jüngeren und älteren Engagierten zu beobachten. Die Übernahme von Verantwortung, die Bewältigung neuer Herausforderungen und die Anerkennung für erbrachte Leistungen sind für beide Altersgruppen zentrale Erfahrungen. Jedoch setzen jüngere und ältere Engagierte unterschiedliche Schwerpunkte. Während junge Engagierte durch die Stärkung persönlicher Kompetenzen geprägt werden, liegt der Fokus älterer Engagierter auf dem Wunsch, sich weiterhin gesellschaftlich einzubringen. Bei den jüngeren Engagierten stehen in diesem Zusammenhang Lernerfahrungen im Vordergrund, die das Selbstbewusstsein stärken. Die Wahrnehmung der eigenen Kompetenzen, etwa in der Rolle als Trainerin (Interview 19), als Gruppenleiterin (Interview 25) oder als Einsatzkoordinator (Interview 26), sind wertvoll und fördern das Selbstvertrauen nachhaltig. Ein Sporttrainer berichtet, wie sich die anfängliche Unsicherheit legte:

„Es ist nicht so verkehrt, was ich da mache, sonst würde es nicht funktionieren. Und das bringt natürlich am langen Ende deutlich das Selbstvertrauen.“ (Interview 21)

Auch die Anerkennung durch andere kann wesentlich zur Ausbildung eines positiven Selbstbildes junger Engagierter beitragen:

„Die eigenen Fähigkeiten besser zu erkennen und auch zu nutzen. Und auch Fähigkeiten zu entdecken, von dem man gar nicht glaubte, dass man sie hat. Und auch die Wahrnehmung, wie andere einen wahrnehmen (...) Das Bild, was ich von mir selbst hatte, war doch irgendwie unterschiedlich von dem, was die anderen von mir hatten.“ (Interview 22)

Anerkennung für die erbrachte Leistung ermutigt gerade junge Engagierte, ihre Kompetenzen weiter auszubilden und einzusetzen (Interview 5, 19, 24). Dabei sind Wertschätzung und Dankbarkeit durch das Umfeld sowohl für die jungen engagierten Menschen (Interview 4, 21, 22, 25) als auch für die ältere Generation (Interview 1, 12, 13) motivierend.

Gerade die soziale Anerkennung ist für ältere Engagierte wichtig (Interview 1, 12, 13). Die Integration in soziale Kontexte (Interview 13) und die Erfahrung, auch über das Berufsleben hinaus einen sinnvollen gesellschaftlichen Beitrag leisten zu können (Interview 1, 3, 13, 23), werden unter den älteren Engagierten als die wesentlichen Errungenschaften im Rahmen ihrer Engagementtätigkeiten wahrgenommen. Neben dem Einbringen von im Beruf erworbenen Kenntnissen eignen sie sich zudem neues *Methodenwissen* (Interview 23) an, erschließen sich neue Themenfelder (Interview 17) und schulen sich in *digitalen Anwendungen* (Interview 2, 10). Darüber hinaus üben sie sich darin, *Grenzen zu setzen* und ihre persönlichen Ressourcen besser zu schützen.

Diese Beobachtungen verdeutlichen, dass Engagement altersdifferenzierte Lernräume ermöglicht, die zu den jeweiligen Entwicklungsbedarfen und -bedürfnissen der Engagierten passen.

DISKUSSION

Die Ergebnisse der Studie zeigen: Freiwilliges Engagement ist ein bedeutender Lern- und Erfahrungsraum, um Kompetenzen neu auszubilden, anzuwenden und zu vertiefen. Die in der Literatur häufig anzutreffende exemplarische Befassung mit einzelnen Kompetenzen wurde durch die umfassendere und systematische Erfassung im Rahmen dieser Studie erweitert. Insbesondere anhand der narrativen Interviews wird deutlich, dass die Engagierten eine bemerkenswerte Vielfalt an Kompetenzen erwerben. Auf Grundlage der Kompetenzliste des DJI und der im Rahmen dieser Studie vorgenommenen Ergänzungen erhält das Spektrum an Kompetenzen, die im freiwilligen Engagement erworben werden können, neue Sichtbarkeit.

Die Einordnung in vier Kompetenzklassen nach Erpenbeck et al. (1999, 2017) schafft hierfür eine systematische Struktur, die es ermöglicht, den vielseitigen Kompetenzgewinn präzise zu benennen. Es wird deutlich, dass neben personalen und sozial-kommunikativen Kompetenzen auch fachlich-methodische sowie Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen in einem breiten Spektrum erworben werden. Besonders hervorzuheben ist hier der Erwerb von Führungskompetenzen durch die Bewältigung anspruchsvoller Leitungsaufgaben. Hierbei sind geschäftsführende Qualitäten und Verantwortungsbereitschaft gefordert, ökonomisches Handeln und Zukunftsorientierung einzusetzen, aber auch der Umgang mit Personalfragen ist einzuüben.

Je nach Alter, Engagementfeld und persönlichem Wertekanon können diese Erfahrungen jedoch variieren. Diese Unterschiede wurden auf Basis der quantitativen und qualitativen Datenbestände systematisch untersucht. Zu den zentralen Ergebnissen der Analysen zählen insbesondere die folgenden Beobachtungen:

- 1. Lernpfade variieren je nach Engagementfeld teils erheblich:** Es wurde aufgezeigt, dass Engagementfelder unterschiedliche Lernräume schaffen und je nach Engagementfeld die Lernwege zum Kompetenzerwerb unterschiedlich sind. Die Kompetenzentwicklung im freiwilligen Engagement ist nicht einheitlich, sondern stark von den spezifischen Anforderungen und Rahmenbedingungen des jeweiligen Engagementbereichs geprägt. Dies unterstreicht die Bedeutung eines differenzierten Ansatzes bei der Förderung freiwilligen Engagements.
- 2. Je nach Engagementfeld werden unterschiedliche Aspekte einer Kompetenz ausgebildet:** Einzelne Kompetenzen entwickeln sich je nach Tätigkeit und den damit verbundenen Anforderungen unterschiedlich und sind teils nur in diesen spezifischen Kontexten anwendbar. Um eine Kompetenz in ihrer gesamten Bandbreite zu erwerben, bedarf es daher einer Vielfalt an Kontexten, die unterschiedliche Perspektiven und Herausforderungen bieten. Kompetenzen sind folglich nicht als homogene Kategorien einzuordnen, sondern vielmehr als vielschichtiges Ergebnis eines engagementspezifischen Lernprozesses zu verstehen. Ein allgemeiner Ansatz, der Kompetenzen unabhängig vom Engagementfeld betrachtet, wird der Vielfalt und Tiefe der Lernprozesse somit nicht gerecht.

- 3. Einzelne Kompetenzen werden in bestimmten Engagementfeldern häufiger ausgebildet:** Während personale und sozial-kommunikative Kompetenzen unabhängig vom Engagementfeld relativ gleichmäßig erworben werden, stehen fachlich-methodische sowie Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen häufig in direktem Zusammenhang mit dem spezifischen Engagementkontext. Diese Erkenntnis unterstreicht die Bedeutung des Tätigkeitsfeldes für die Kompetenzentwicklung.
- 4. Je nach Alter werden unterschiedliche Kompetenzen erworben:** Junge Engagierte schätzen vor allem die Möglichkeiten zur persönlichen Weiterentwicklung. Sie entdecken ihre Stärken, erleben Selbstwirksamkeit und entwickeln ein positives Selbstbild durch neue Herausforderungen, Rollen und gemeinschaftliches Handeln. Ältere Engagierte setzen sich mit neuen Inhalten auseinander, erweitern ihr Methodenwissen und entwickeln Kompetenzen im Umgang mit modernen digitalen Technologien und Kommunikationsmitteln. Sie legen den Fokus auf die Chance, über das Berufsleben hinaus gesellschaftlich wirksam zu sein. Sie nutzen ihre beruflichen Erfahrungen sinnvoll, schätzen soziale Integration und zeichnen sich durch Verantwortungsbewusstsein, Aufgeschlossenheit und Ausdauer aus. Dies unterstreicht, dass ehrenamtliches Engagement je nach Altersgruppe unterschiedliche Kompetenzbereiche fördert.

Abgleich mit Forschungsliteratur der aufgeführten Beobachtungen

Dass das Engagementfeld einen maßgeblichen Einfluss auf Lernerfahrungen hat, ist in der Forschungsliteratur gut belegt (Düx et al. 2008, Hansen 2008, Göring et al. 2016, Costa et al. 2022). Göring et al. (2016) zeigen beispielsweise, dass die Arbeit mit hilfsbedürftigen Gruppen besonders die persönliche Identitätsentwicklung fördert, während pädagogische Tätigkeiten in Sport, Bildung und Kultur verstärkt zu Kompetenzgewinnen führen. Costa et al. (2022) heben hervor, dass unterschiedliche Tätigkeitsbereiche mit spezifischen Anforderungen verbunden sind und damit jeweils eigene Lernpotenziale bieten. Die vorliegende Studie ergänzt diese Erkenntnisse, indem sie die Lernprozesse in den verschiedenen Engagementfeldern detailliert analysiert. Sie zeigt zudem, dass in unterschiedlichen Engagementbereichen verschiedene Aspekte einer Kompetenz – etwa bei Teamfähigkeit oder Kommunikationsverhalten – ausgeprägt werden. Während sich die meisten Forschungsarbeiten auf den Kompetenzerwerb jüngerer Engagierter konzentrieren, nimmt die Studie gezielt ältere Engagierte in den Blick und zeigt auf, dass Lernerfahrungen und Kompetenzerwerb auch vom Lebensabschnitt der Engagierten abhängen.

Generationale Unterschiede

Die beobachteten altersbezogenen Unterschiede im Lernen werfen die Frage auf, ob diese vor allem auf Unterschiede in den Lebensphasen, auf unterschiedliche Wahrnehmungen von Lernerfahrungen oder auf generationale Prägungen zurückzuführen sind. Eine genauere Betrachtung ist erforderlich, um die Bedeutung dieser Faktoren differenziert einzuordnen.

Der gesellschaftliche Wertewandel, geprägt von einer stärkeren Betonung der Work-Life-Balance und einem wachsenden Bewusstsein für persönliche Selbstverwirklichung, scheint insbesondere die Prioritäten junger Engagierter zu beeinflussen. Diese nehmen ihre Lernerfahrungen bewusster wahr und können die erworbenen Kompetenzen häufig präzise benennen. Dabei legen sie besonderen Wert auf Kompetenzen wie das Setzen von Grenzen, ein inklusives Werteverständnis und sprachensible Kommunikation. Im Gegensatz dazu fällt es älteren Engagierten oft schwerer, eigene Bedürfnisse gegenüber den Anforderungen des Engagements abzugrenzen. Sie fühlen sich häufiger verpflichtet, Aufgaben zu übernehmen, auch wenn dies zulasten ihrer persönlichen Ressourcen geht. Junge Engagierte zeigen hingegen eine ausge-

prägnante Sensibilität für ihre zeitlichen Grenzen und äußern den Wunsch nach einer besseren Vereinbarkeit von Engagement und anderen Lebensbereichen, wodurch Themen wie Zeitmanagement stärker in den Fokus rücken.

Als Plattform für generationenübergreifende Zusammenarbeit bietet Engagement Potenziale für Innovationen und ein tieferes gegenseitiges Verständnis, das sowohl junge als auch ältere Engagierte nachhaltig bereichert. Dabei können unterschiedliche Werte, Kommunikationsstile und Arbeitsmethoden zwar Konflikte auslösen, zugleich aber auch einen fruchtbaren Wissensaustausch zwischen den Generationen fördern und die jeweiligen Lernerfahrungen prägen.

Generationenunabhängig hingegen ist die Beobachtung, dass viele der befragten Engagierten berichten, bereits in ihrer Kindheit oder Jugend durch die eigene Vereinsmitgliedschaft oder durch das Engagement der Eltern oder Verwandter mit freiwilligem Engagement in Kontakt gekommen zu sein. Unter vielen älteren Engagierten hat sich aus dem Engagement in jungen Jahren eine lebensprägende Tätigkeit entwickelt, die in manchen Fällen sogar mehr als 50 Jahre andauert. Wenn das Engagement einen so zentralen Platz im Leben einnimmt, sind die Unterstützung durch die Familie oder sogar deren aktive Einbindung unabdingbar. Gleichzeitig wird in den Interviews deutlich, dass das private Umfeld der Engagierten nicht nur unterstützend, sondern auch regulierend wirkt, indem es für den bewussten Umgang mit persönlichen Ressourcen und Grenzen sensibilisiert und diesen zuweilen anmahnt.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse, wie eng Lernerfahrungen mit dem Engagementkontext, individuellen Lebensphasen und gesellschaftlichen Veränderungen verknüpft sind. Engagement bietet nicht nur die Möglichkeit, Kompetenzen zu erwerben, sondern trägt auch zur persönlichen und gesellschaftlichen Entwicklung bei. Organisationen spielen dabei eine Schlüsselrolle, indem sie Engagementräume bewusst gestalten und Lernmöglichkeiten gezielt fördern.

Bildungsgerechtigkeit durch Service Learning

Studien belegen, dass Personen mit höherer Bildung häufiger freiwillig engagiert sind und somit verstärkt von den Lern- und Erfahrungsprozessen profitieren, die Engagement ermöglicht. Dies wirft Fragen nach Bildungsungleichheit und Bildungsgerechtigkeit auf, die im Diskurs um freiwilliges Engagement berücksichtigt werden müssen (Düx et al. 2016, Costa et al. 2022).

Das Konzept des Service Learnings kann einen wichtigen Beitrag zur Förderung von Bildungsgerechtigkeit leisten und gewinnt im Rahmen des Ganztagsförderungsgesetzes an Bedeutung. Mit der Einführung des Rechtsanspruchs auf Ganztagsbetreuung ab 2026 stehen Schulen vor der Aufgabe, umfassende Betreuungsangebote zu schaffen, wobei Service Learning eine effektive Lösung bieten kann. Dadurch wird nicht nur das Bildungsangebot für alle Kinder erweitert, sondern auch sozial benachteiligte Schülerinnen und Schüler profitieren von neuen Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten.

Darüber hinaus sensibilisiert Service Learning junge Menschen frühzeitig für gesellschaftliche Verantwortung und erleichtert den Zugang zu freiwilligem Engagement.

Langfristig könnte dies auch die Nachwuchsproblematik vieler Vereine mindern. Zudem integriert sich Engagement durch Service Learning leichter in den Alltag von Schülerinnen und Schülern, da es zeitliche Hürden, wie längere Unterrichtszeiten, Leistungsdruck und konkurrierende Freizeitangebote, überwindet.

Engagementspezifische Konzentration von Weiterbildungsangeboten

In den Interviews wird sichtbar, dass in einigen Engagementbereichen Angebote der Weiterbildung strukturell verankert sind, während dies in anderen Bereichen weniger ausgebaut erscheint. So steht im Sport und Bevölkerungsschutz den Engagierten ein breites und teilweise auch verpflichtendes Fortbildungsangebot zur Verfügung. In diesen Bereichen lassen sich viele Aufgaben auch seltener über Learning by Doing bewältigen.

In dem vergleichsweise jüngeren Engagementfeld Flucht und Migration sowie in den Sozialen Diensten berichten die Befragten hingegen seltener von verpflichtenden Weiterbildungen, die sie gezielt auf ihre Aufgaben vorbereiten. Dabei erfordert insbesondere die Arbeit mit vulnerablen Gruppen – wie Kindern, Menschen mit Fluchterfahrung oder erkrankten Menschen – grundlegende Schulungen.

Freiwilliges Engagement als Lernfeld für Zukunftskompetenzen

In einer Welt, die durch rasanten technologischen Fortschritt, gesellschaftliche Umbrüche und ökologische Herausforderungen geprägt ist, gewinnen sogenannte Zukunftskompetenzen – auch als Future Skills bezeichnet – zunehmend an Bedeutung. Diese Kompetenzen umfassen Fähigkeiten, die nicht nur die individuelle Handlungsfähigkeit stärken, sondern auch einen aktiven Beitrag zur Gestaltung einer nachhaltigen und zukunftsfähigen Gesellschaft ermöglichen. Das Konzept der Zukunftskompetenzen wird im Bildungssystem und der Arbeitswelt breit diskutiert und bildet einen zentralen Referenzrahmen für persönliche und gesellschaftliche Weiterentwicklung. Doch welche Rolle spielt freiwilliges Engagement bei der Entwicklung dieser Kompetenzen, und wie können sich zivilgesellschaftliche Organisationen und die Engagementförderung selbst weiterentwickeln, um Zukunftskompetenzen noch mehr in den Blick zu nehmen?

Zukunftskompetenzen werden in verschiedenen Modellen und Ansätzen definiert, die unterschiedliche Schwerpunkte setzen. Beispiele hierfür sind der arbeitsmarktorientierte Ansatz des World Economic Forum, der digitale und technische Fähigkeiten betont, neben dem stärker wertebasierten UNESCO Futures of Education oder dem allgemeiner ausgerichteten EU-Kompetenzrahmen. Der OECD Lernkompass 2030 liefert einen besonders umfassenden Ansatz, der zentrale Kompetenzen für eine nachhaltige und zukunftsorientierte Entwicklung benennt. Dieses Modell bietet eine Übersicht spezifischer Kompetenzen und benennt neben den Kernbereichen – Wissen, Fähigkeiten, Einstellungen und Werte – drei Transformationskompetenzen für die aktive Gestaltung einer nachhaltigen Zukunft: die Schaffung neuer Werte, den Ausgleich von Spannungen und Dilemmata sowie die Übernahme von Verantwortung. Ziel ist es, (junge) Menschen zu befähigen, Werte kritisch zu hinterfragen, nachhaltige Kompromisse zu entwickeln und verantwortungsvoll die Gesellschaft der Zukunft zu gestalten. Dafür sind Kompetenzen wie kritisches Denken, Kreativität, Empathie, Respekt, Teamfähigkeit, Reflexions- und Zukunftsfähigkeit essenziell, ergänzt durch kognitive, soziale, emotionale und praktische Fähigkeiten (Bertelsmann Stiftung et al. 2020).

Freiwilliges Engagement stellt Menschen regelmäßig vor komplexe Aufgaben, die eine Kombination aus sozialer Interaktion, Problemlösung und Verantwortungsübernahme erfordern. Engagement kann Kompetenzen wie Teamfähigkeit, Empathie, Verantwortungsbewusstsein und die Fähigkeit, Spannungen auszubalancieren, fördern – alles zentrale Bausteine der Zukunftskompetenzen. Gleichzeitig wird deutlich, dass der Erwerb digitaler und technologischer Kompetenzen, die in vielen Modellen als essenziell gelten, im Engagementkontext bislang weniger stark vertreten ist. Hier besteht Potenzial, Engagement stärker mit den Anforderungen der digitalen Transformation zu verknüpfen, sei es durch die Integration moderner Technologien oder die Schulung im Umgang mit Medien und künstlicher Intelligenz.

Die Frage, wie Engagement selbst gestaltet werden muss, um Zukunftskompetenzen noch besser zu fördern, verdient besondere Aufmerksamkeit. Neben der Schaffung neuer Lernräume, die gezielt auf digitale und technologische Entwicklungen eingehen, ist es wichtig, Engagement als Raum der Konfliktmoderation zu etablieren, in dem persönliche und gesellschaftliche Herausforderungen bearbeitet werden können.

Ein vertiefender Blick auf freiwilliges Engagement als Lernort für Zukunftskompetenzen könnte spannende Erkenntnisse liefern. Wie wirkt sich der Erwerb dieser Kompetenzen auf die individuelle und gesellschaftliche Entwicklung aus? Welche Rahmenbedingungen müssen geschaffen werden, um Engagement als innovativen Lernraum für die Zukunft zu etablieren? Diese Fragen eröffnen Perspektiven für weitere Forschung und die praktische Gestaltung von Engagementangeboten. Engagement ist nicht nur ein Ort, an dem Kompetenzen vermittelt werden, sondern auch ein Raum, in dem Zukunftschancen aktiv gestaltet werden können.

Limitationen und Ausblick auf künftige Forschung

Die Studie liefert wertvolle Erkenntnisse über den Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement, weist jedoch einige Limitationen auf, die zugleich Ansätze für zukünftige Forschung bieten. Eine zentrale Herausforderung liegt in der Erfassung informeller Lernprozesse, die häufig unbewusst, situativ erfolgen und daher nur schwer standardisiert messbar sind. Zwar hat die narrative Interviewmethode dazu beigetragen, subjektive Wahrnehmungen detailliert zu erfassen, dennoch bleibt die Einordnung solcher Prozesse in einheitliche Kategorien eine methodische Schwierigkeit.

Ein weiteres methodisches Problem besteht in der retrospektiven Erhebung der Daten. Diese erschwert es, klar zu unterscheiden, welche Kompetenzen bereits vor dem Engagement vorhanden waren und welche tatsächlich durch die Engagementerfahrung erworben wurden. Zukünftige Studien könnten hier von Längsschnittdesigns profitieren, die es ermöglichen, Kompetenzentwicklungen über die Zeit genauer zu verfolgen und so die Kausalität zwischen Engagement und Kompetenzerwerb präziser zu analysieren. Die Studie konnte aufgrund der ausschließlichen Verfügbarkeit von Querschnittbefragungen keine Längsschnittdaten einbeziehen. Somit bleiben die langfristigen Auswirkungen von Engagement auf Lernprozesse und Kompetenzerwerb sowie mögliche zeitliche Entwicklungen unberücksichtigt. Längsschnittstudien wären ein entscheidender nächster Schritt, um den zeitlichen Verlauf und die Nachhaltigkeit von Lernprozessen besser zu erfassen, zum Beispiel im Nationalen Bildungspanel (NEPS).

Ein weiterer Aspekt betrifft die Zusammensetzung der Stichproben. Sowohl in der qualitativen Studie als auch im ZiviZ-Survey wurden überwiegend Engagierte in Leitungspositionen befragt. Diese Gruppe zeichnet sich durch ein hohes Maß an Verantwortung und spezifische Kompetenzanforderungen aus, was ihre Perspektiven für die Analyse besonders wertvoll macht. Gleichzeitig spiegelt diese Auswahl jedoch nur einen Teil der Vielfalt im freiwilligen Engagement wider. Die Lernerfahrungen von Engagierten in unterstützenden oder weniger anspruchsvollen Rollen, die möglicherweise andere Kompetenzprofile und Lernprozesse aufweisen, wurden nicht ausreichend berücksichtigt. Dies schränkt die Generalisierbarkeit der Ergebnisse ein und weist auf einen Bedarf für eine breitere Datengrundlage hin.

Abschließend ist die Rolle von Engagement für gesellschaftliche Herausforderungen wie Polarisierung und soziale Integration ambivalent zu bewerten. Zwar wird Engagement oft als Lernraum für demokratische Werte, soziale Kohäsion und Dialogfähigkeit beschrieben, doch zeigt die Forschung, dass diese Wirkungen nicht automatisch eintreten. In bestimmten Kontexten werden demokratische Kompetenzen wie Konfliktfähigkeit, Toleranz und Aushandlungsfähigkeit nicht gefördert, sondern sogar gezielt unterdrückt. Statt Räume für Dialog und Inklusion zu schaffen, können einige Engage-

mentkontexte Exklusion begünstigen, andere Meinungen delegitimieren und antidemokratische Strukturen fördern. Diese Ambivalenz verweist darauf, dass Engagement keine inhärent demokratische Wirkung hat, sondern aktiv gestaltet werden muss, um als Lernraum für demokratische Kompetenzen zu wirken. Entscheidend ist, unter welchen Bedingungen Engagement positive Lernprozesse wie den Umgang mit Vielfalt, die Förderung von Dialogfähigkeit und die Entwicklung von Konfliktlösungskompetenzen ermöglicht – und wann gegenteilige Effekte auftreten. Zukünftige Forschung sollte diesen Lernaspekt systematisch untersuchen: Welche Strukturen und Praktiken fördern demokratische Lernprozesse im Engagement? Welche hinderlichen Faktoren bestehen, und wie können diese überwunden werden? Insbesondere Studien auf organisationaler Ebene könnten aufzeigen, wie gezielte Interventionen – etwa durch Schulungen, Reflexionsräume oder dialogorientierte Methoden – die Förderung demokratischer Kompetenzen unterstützen können.

HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Auf Basis der Studienergebnisse lassen sich Handlungsempfehlungen für zivilgesellschaftliche Organisationen, engagementfördernde Einrichtungen sowie politische Akteurinnen und Akteure ableiten. Diese Empfehlungen zielen darauf ab, das Potenzial des freiwilligen Engagements als Lern- und Erfahrungsraum besser auszuschöpfen und die Attraktivität freiwilligen Engagements zu steigern.

Empfehlungen für zivilgesellschaftliche Organisationen

Erkenntnisse zu Lernerfahrungen für zielgruppenspezifische Ansprache nutzen

Die in der Studie herausgearbeiteten Lernerfahrungen verdeutlichen die unterschiedlichen Erwartungen und Bedürfnisse verschiedener Altersgruppen im Engagement. Jüngere Menschen schätzen die Möglichkeiten zur Persönlichkeitsentwicklung und das Sammeln neuer Erfahrungen. Sie entdecken ihre Stärken, erleben Selbstwirksamkeit und stärken ihr Selbstbewusstsein, indem sie sich in gemeinschaftlichen Projekten engagieren und Herausforderungen meistern. Ältere Engagierte hingegen nutzen das Engagement, um sich mit ihrem Wissen über das Berufsleben hinaus gesellschaftlich einzubringen, neue Inhalte zu erschließen und ihre Kompetenzen – auch im Umgang mit digitalen Technologien und Kommunikationsmitteln – zu erweitern. Zivilgesellschaftliche Organisationen sollten diese Unterschiede gezielt berücksichtigen, um ihre Engagementangebote optimal auf die jeweiligen Zielgruppen abzustimmen. Eine segmentierte Ansprache und passgenaue Angebote könnten die Wahrnehmung und dadurch die Attraktivität eines Engagements stärken.

Anerkennungskultur und Qualifikationsnachweise etablieren

Die Sichtbarmachung der im Engagement erworbenen Kompetenzen kann ein wirkungsvolles Mittel sein, um die Motivation der Freiwilligen zu stärken und ihr Engagement zu würdigen. Ein zentrales Instrument dazu könnten Kompetenzbilanzen sein, die als subjektorientierte Verfahren darauf abzielen, die individuellen Erfahrungen und Fähigkeiten systematisch zu reflektieren und sichtbar zu machen. Sie ermöglichen Engagierten, eigene Stärken zu erkennen, persönliche oder berufliche Ziele zu klären und informelle Lernleistungen zu dokumentieren (Hoorn et al. 2010). Organisationen könnten die Bilanzierung von Kompetenzen in Zusammenarbeit mit anerkannten Bildungseinrichtungen oder Berufsverbänden einführen und Nachweise so gestalten, dass sie sowohl den Bedürfnissen der Freiwilligen als auch den Anforderungen des Arbeitsmarktes gerecht werden.

Engagement als Lernraum für demokratische Kompetenzen gestalten

Engagement bietet das Potenzial, zentrale demokratische Kompetenzen wie Konfliktfähigkeit, Toleranz und Dialogfähigkeit zu fördern. Damit diese Potenziale jedoch tat-

sächlich realisiert werden, sollten Organisationen Strukturen schaffen, die den Austausch unterschiedlicher Meinungen ermöglichen und den respektvollen Umgang fördern. Schulungen zu Themen wie Konfliktmanagement, diskriminierungssensibler Kommunikation und inklusiven Entscheidungsprozessen können Engagierte dabei unterstützen, ihre demokratischen Kompetenzen auszubauen und eine Kultur des Dialogs zu fördern. Gleichzeitig sollten Organisationen ihre eigene Struktur, Zusammensetzung und Kultur kritisch hinterfragen, um potenzielle Ausschlüsse gesellschaftlicher Gruppen zu erkennen und konsequent abzubauen.

Gezielte Weiterbildung und Einarbeitung fördern

Praktische Erfahrungen bilden zwar den Kern des Kompetenzerwerbs im Engagement, doch nicht alles lässt sich auf informellem Wege lernen. Gerade bei anspruchsvollen Tätigkeiten, wie beispielsweise der Arbeit mit vulnerablen Gruppen, sind strukturierte Einarbeitungsprogramme und gezielte Weiterbildungsangebote unverzichtbar. Organisationen sollten verstärkt formelle Lernmöglichkeiten wie verpflichtende Schulungen und praxisnahe Coachings anbieten und bei Bedarf auch durch externe Angebote ergänzen, um Engagierte bestmöglich auf ihre Aufgaben vorzubereiten und die Qualität der Arbeit zu sichern.

Ergänzend dazu könnten Buddysysteme innerhalb der Organisationen neue und erfahrene Engagierte gezielt miteinander vernetzen. Peer-to-Peer-Ansätze ermöglichen einen Erfahrungsaustausch, direkte Anleitung und Feedback, wodurch der Kompetenzerwerb zusätzlich gestärkt und das soziale Miteinander gefördert wird. Indem Organisationen sowohl informelle als auch strukturierte Lernangebote systematisch bereitstellen, können sie die individuellen Lernprozesse ihrer Engagierten bereichern und eine nachhaltige Weitergabe von Wissen gewährleisten.

Für die Engagementförderung und die Politik

Kompetenzerwerb im Engagement öffentlich sichtbar machen

Der Kompetenzerwerb im Engagement bleibt häufig unsichtbar. Die Einführung von Kompetenzzertifikaten oder -zeugnissen, die durch Fortbildungen, Reflexion und Praxiserfahrung erworben werden, könnte die Sichtbarkeit deutlich erhöhen. Zertifikate könnten nicht nur die persönliche und berufliche Entwicklung der Engagierten fördern, sondern auch die Lernpotenziale des Engagements allgemein greifbarer und wahrnehmbarer machen. Dies würde auch dazu beitragen, das Bewusstsein für die Mehrwerte des freiwilligen Engagements in der Öffentlichkeit zu stärken und mehr Menschen dafür zu begeistern, sich einzubringen. Die Ergebnisse dieser Studie bieten dafür einen Überblick über die Vielfalt und den besonders hervorzuhebenden engagementfeldspezifischen Kompetenzerwerb.

Die Möglichkeit, durch freiwilliges Engagement wertvolle Kompetenzen zu erwerben, kann in Ehrenamtskampagnen ein überzeugendes Argument sein, um neue Freiwillige zu gewinnen. Dabei sind die Lernpotenziale im Gesamtkontext der vielfältigen Engagementmotive zu kommunizieren. Menschen engagieren sich, um Gemeinschaft zu erleben, soziale Anerkennung zu erfahren, sich selbst zu verwirklichen oder einen gesellschaftlichen Beitrag zu leisten. Ehrenamtskampagnen sollten bei der Gestaltung von Maßnahmen die Vielfalt dieser Motive im Blick behalten und ihre Ansprache entsprechend differenziert gestalten. Persönliche Erfahrungsberichte und Erfolgsgeschichten von Lernerfahrungen können die Mehrwerte eines Engagements dabei besonders anschaulich darstellen, ohne andere zentrale Motive wie soziale Verbundenheit und Sinnstiftung zu überlagern.

Niedrigschwellige Zugänge zu Weiterbildungen weiter ausbauen

Neben informellen Lernprozessen ist es für eine nachhaltige Engagementförderung wichtig, niedrigschwellige Weiterbildungsangebote bereitzustellen. Hierzu sollten Onlineformate, regionale Workshops oder hybride Lernmöglichkeiten angeboten werden, die flexibel auf die Bedürfnisse und Interessen der Engagierten eingehen. Insbesondere in Tätigkeitsbereichen mit hohem Verantwortungsgrad sollten verpflichtende Schulungen oder praxisnahe Coachings als Standard etabliert werden, um sowohl die Qualität der Arbeit als auch die Zufriedenheit der Freiwilligen zu sichern.

Erwerb von Zukunftskompetenzen im Engagement fördern

In einer zunehmend dynamischen Arbeits- und Lebenswelt gewinnen Zukunftskompetenzen – wie digitale Fähigkeiten, Kreativität, Problemlösungsfähigkeit oder Resilienz – immer mehr an Bedeutung. Um gerade diese Kompetenzen zu stärken, könnten engagementfördernde Akteurinnen und Akteure Programme entwickeln, die speziell auf den Erwerb und die Stärkung dieser Fähigkeiten ausgerichtet sind. Eine Schlüsselrolle könnte dabei die Einbindung der Privatwirtschaft spielen. Unternehmen könnten freiwillig Engagierten den Zugang zu kollaborativen Arbeitsmethoden, innovativen Technologien und persönlichem Mentoring ermöglichen. Ergänzend dazu könnten sektorenübergreifende Veranstaltungen organisiert werden, die den Austausch zwischen verschiedenen Beteiligten fördern und inspirierende Lern- und Innovationsräume schaffen. Sinnvoll wäre ein solcher Wissenstransfer insbesondere im Bereich des KI-gestützten Arbeitens, da es in der Privatwirtschaft dahingehend deutlich mehr Erfahrungen als in der Zivilgesellschaft gibt. Die Politik ist gefordert, gezielt Rahmenbedingungen zu schaffen, um den Einsatz digitaler Technologien voranzutreiben und freiwilliges Engagement als Lern- und Erprobungsraum auch für den Einsatz von KI zu etablieren.

Verzahnung von schulischen und außerschulischen Akteurinnen und Akteuren stärken

Die Zusammenarbeit zwischen Schulen, Vereinen und anderen zivilgesellschaftlichen Organisationen sollte intensiviert werden, um das Potenzial von Ganztagsangeboten und Service-Learning-Projekten voll auszuschöpfen. Durch eine enge Verzahnung lassen sich praxisnahe Lernräume schaffen, die es jungen Menschen ermöglichen, schon frühzeitig Erfahrungen im Engagement zu sammeln. Dies könnte beispielsweise über regionale Netzwerke, Koordinierungsstellen oder digitale Plattformen erfolgen, die den Austausch zwischen Schulen und außerschulische Handelnden erleichtern. Das Ganztagsförderungsgesetz eröffnet dabei neue Möglichkeiten, Service Learning flächendeckend zu integrieren. Projekte, in denen Schülerinnen und Schüler freiwillig Verantwortung übernehmen, sich in der Gemeinde einbringen oder soziale Herausforderungen gemeinsam bewältigen, fördern nicht nur den Erwerb von Kompetenzen wie Teamarbeit und Problemlösungsfähigkeit, sondern stärken gleichzeitig das Bewusstsein für gesellschaftliches Engagement.

Eine zentrale Herausforderung beim Lernen im Engagement ist der starke Bildungsbias: Menschen aus höheren Bildungsschichten engagieren sich deutlich häufiger. Service Learning bietet dabei eine Möglichkeit, diese Ungleichheit zu verringern, da es an Schulen verankert ist – einem Ort, der alle Kinder und Jugendlichen erreicht. Durch den gezielten Ausbau von Service-Learning-Angeboten können Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrem Bildungshintergrund von den vielfältigen Lernmöglichkeiten und Entwicklungschancen eines Engagements nachhaltig profitieren.

LITERATURVERZEICHNIS

Backhaus-Maul, H. & Jahr, D. (2021). Service Learning. In: Handbuch Transdisziplinäre Didaktik (S. 289–299).

Benedetti, S. (2015). Freiwilliges Engagement – ein bildungsbiografischer Erfahrungsraum. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung-Report, 38(1), S. 53–69.

Bertelsmann Stiftung, Deutsche Telekom Stiftung, Education Y. e.V., Global Goals Curriculum e.V., Siemens Stiftung (Hrsg.) (2020). OECD-Lernkompass 2030. OECD-Projekt Future of Education and Skills 2030. <https://www.siemens-stiftung.org/wp-content/uploads/medien/publikationen/publikation-bildung-oecdlerkompass2030.pdf>.

BMBF: Bundesministerium für Bildung und Forschung (2025). Deutscher Qualifikationsrahmen (DQR). https://www.dqr.de/dqr/de/der-dqr/glossar/glossar_node.html#Kompetenz (letzter Zugriff: 22.10.2024).

Braun, S. (2011). Bildungspotenziale der Zivilgesellschaft – gesellschaftspolitische Perspektiven einer bildungsbezogenen Engagementpolitik von Sportverbänden und -vereinen. In: Bildung im Sport: Beiträge zu einer zeitgemäßen Bildungsdebatte (S. 105–120).

Costa, J. & Wittmann, E. (2021). Fridays for Future als Lern- und Erfahrungsraum: Befunde zu den Teilnehmungsformaten, den Motiven und der Selbstwirksamkeitserwartung von Engagierten. ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, 44(3), S. 10–15.

Costa, J., Loos, K., Bömmel, N. & Kroh, J. (2022). Erfassung freiwilligen Engagements im nationalen Bildungspanel. Bamberg: NEPS Survey Papers.

Deutscher Bundestag (2002). Bericht der Enquete-Kommission „Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements“. Bürgerschaftliches Engagement: auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft (Drucksache 14/8900). Berlin: Deutscher Bundestag.

Deutsches Jugendinstitut (2006). Kompetenzliste – Liste möglicher Kompetenzen und was darunter zu verstehen ist. https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/5_komwpetenznachweis/KB_Kompetenzliste_281206.pdf.

Düx, W., Prein, G., Sass, E. & Tully, C. J. (2008). Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement: Eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter. Wiesbaden: VS Verlag.

Düx, W. & Sass, E. (2016). Informelles Lernen im freiwilligen Engagement. In: Handbuch Informelles Lernen (S. 365–377).

Ehlers, U. D., Eigbrecht, L., Horstmann, N., Matthes, W., Piesk, D. & Rampelt, F. (2024). Future Skills für Hochschulen: Eine kritische Bestandsaufnahme. Future Skills lehren und lernen: Schlaglichter aus Hochschule, Schule und Weiterbildung. Online-Vorveröffentlichung.

Erpenbeck, J., Heyse, V. & Höhn, G. (1999). Die Kompetenzbiographie: Strategien der Kompetenzentwicklung durch selbstorganisiertes Lernen und multimediale Kommunikation. Münster: Waxmann.

Erpenbeck, J., Rosenstiel, L. von, Grote, S. & Sauter, W. (2017). Handbuch Kompetenzmessung: Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Europarat (2016). Kompetenzen für eine demokratische Kultur: Gleichberechtigtes Zusammenleben in kulturell unterschiedlichen demokratischen Gesellschaften. <https://rm.coe.int/16806ccc0b> (letzter Zugriff: 11.2.2025).

Friebertshäuser, B., Langer, A. & Prenzel, A. (2013). Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Beltz.

Göring, A. & Mutz, M. (2016). Kompetenzerwerb und Persönlichkeitsentwicklung im Freiwilligen Sozialen Jahr – Ein Vergleich vier sozialer Tätigkeitsbereiche. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 19(2), S. 395–414.

Grande, E., Priemer, J., Rößler-Prokhorenko, C., Sohrabi, S. & Süß, S. (2024). Zivilgesellschaft macht Bildung – Bürgerschaftliches Engagement in kommunalen Bildungslandschaften. Forschungsjournal Soziale Bewegungen, 37(4), S. 475–484.

Hansen, S. (2008). Lernen durch freiwilliges Engagement. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hansen, S. (2013). Lernen in Bildungslandschaften: Engagementpolitische Perspektiven für die Bildungsarbeit im Sport. In: Der Deutsche Olympische Sportbund in der Zivilgesellschaft: Eine sozialwissenschaftliche Analyse zur sportbezogenen Engagementpolitik (S. 98–119).

Hoorn, A., Rindt, S. & Stampfl, T. (2010). Leitfaden zur Kompetenzbilanz im Freiwilligendienst. Bundesprogramm: Freiwilligendienste machen kompetent. Frankfurt am Main: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V.

Hübner, A. (2010). Freiwilliges Engagement als Lern- und Entwicklungsraum. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Huth, S. (2007). Bürgerschaftliches Engagement von Migrantinnen und Migranten – Lernorte und Wege zu sozialer Integration. Frankfurt am Main: INBAS-Sozialforschung.

Kelle, N., Kausmann, C., Schauer, J., Lejeune, C., Wolf, T., Simonson, J. & Tesch-Römer, C. (2021). Deutscher Freiwilligensurvey 2019. Erhebungsinstrument. Berlin: Deutsches Zentrum für Altersfragen.

Kerres, M., Janssen, I., Sämisch, A. & Vens-Cappell, V. (2024). Kompetenzentwicklung im ehrenamtlichen Engagement – Zwischen Eigenverantwortung und Institutionalisierung. Köln: Learninglab gGmbH.

Krimmer, H. & Priemer, J. (2013). ZiviZ-Survey 2012: Zivilgesellschaft verstehen. Berlin: ZiviZ im Stifterverband.

North, K., Reinhard, K. & Sieber-Suter, B. (2013). Kompetenzmanagement in der Praxis: Mitarbeiterpotenziale erkennen, entwickeln und nutzen. Wiesbaden: Springer Gabler.

OECD Future of Education and Skills 2030 (2019). OECD Learning Compass 2030. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf (letzter Zugriff: 19.12.2024)

Olmesdahl, K., Haut, J., Müller, L. & Heim, C. (2024). (Integrations-)Chancen durch Kompetenzerwerb im Sportverein – eine Perspektive auf ehrenamtliches Engagement von Menschen mit Migrationshintergrund. *Sport und Gesellschaft*, 21(1), S. 1–24.

Putnam, R. D. (1993). *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Reinders, H. (2009). Bildung und freiwilliges Engagement im Jugendalter: Expertise für die Bertelsmann-Stiftung.

Reischmann, J. (1995). Die Kehrseite der Professionalisierung in der Erwachsenenbildung: Lernen „en passant“ – die vergessene Dimension. *Grundlagen der Weiterbildung: GdWZ; Praxis, Forschung, Trends; Zeitschrift für Weiterbildung und Bildungspolitik im In- und Ausland*, 6(4).

Rosenkranz, D., Roderus, S. & Oberbeck, N. (2020). *Service Learning an Hochschulen. Konzeptionelle Überlegungen und innovative Beispiele*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Schenkel, M. (2007). Engagement macht kompetent: Zivilgesellschaft und informelle Bildung. *Forschungsjournal Soziale Bewegungen*, 20(2), S. 111–125.

Schmidt-Hertha, B. & Thalhammer, V. (2016). Informelles Lernen älterer Erwachsener. In: *Handbuch Informelles Lernen* (S. 303–322).

Schubert, P. (2023). *Informelles Engagement: Die neue Normalität? Eine Analyse des organisationalen Rahmens von freiwilligem Engagement*. Essen: ZiviZ im Stifterverband.

Schubert, P., Kuhn, D. & Tahmaz, B. (2023). *Der ZiviZ-Survey 2023: Zivilgesellschaftliche Organisationen im Wandel – Gestaltungspotenziale erkennen. Resilienz und Vielfalt stärken*. Berlin: ZiviZ im Stifterverband.

Seifert, A. & Nagy, F. (2012). Demokratie-Lernen an der Schule: Service-Learning – Lernen durch Engagement als demokratiepädagogische Unterrichtsmethode. In: *Die verstimmte Demokratie: Moderne Volksherrschaft zwischen Aufbruch und Frustration* (S. 287–297).

Simonson, J., Kelle, N., Kausmann, C. & Tesch-Römer, C. (2022). Einleitung: Zwanzig Jahre Deutscher Freiwilligensurvey. In: *Freiwilliges Engagement in Deutschland: Der Deutsche Freiwilligensurvey 2019* (S. 11–28).

Singer-Brodowski, M. & Bui, I. T. M. (2023). Zwischen politischem Protest und Selbsttransformation. Erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf Fridays for Future. In: *Fridays for Future: Einordnung, Rezeption und Wirkung der neuen Klimabewegung* (S. 65–86).

Stauvermann, L. (2023). Zivilgesellschaftliches Engagement als Möglichkeit der Demokratiebildung. In: Demokratiepädagogik: Theorie und Praxis der Demokratiebildung in Jugendhilfe und Schule (S. 77–89).

Tocqueville, A. de (1850). De la démocratie en Amérique (Vol. 1). Pagnerre.

Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: F. E. Weinert (Hrsg.). Leistungsmessung in Schulen (S. 17–31).

ZIVIZ IM STIFTERVERBAND

Zivilgesellschaft in Zahlen (ZiviZ) ist ein Think-&-Do-Tank im Stifterverband, der mit Datenerhebungen und -analysen evidenzbasierte Entscheidungen ermöglicht. ZiviZ unterstützt Zivilgesellschaft, Wirtschaft und Politik auf ihren Wegen zu einem wirksamen Engagement. Wir erarbeiten Orientierungs- und Trendwissen der datenbasierten Zivilgesellschaftsforschung und sind eng vernetzt mit NGOs, Stiftungen, Ministerien, Verbänden und Unternehmen.

Seit 2008 hat ZiviZ systematisch zur Verbesserung der Datenlage zur organisierten Zivilgesellschaft in Deutschland gearbeitet. 2012 wurde erstmals für Deutschland ein repräsentativer Survey über Vereine, gemeinnützige Kapitalgesellschaften, Genossenschaften und Stiftungen durchgeführt. Inzwischen wurde der sogenannte ZiviZ-Survey dreimal durchgeführt.

Mit dem Monitor Unternehmensengagement hat ZiviZ beginnend im Jahr 2018 zudem erstmals eine repräsentative Erhebung zum gesellschaftlichen Engagement von Unternehmen durchgeführt. Für den Monitor Unternehmensengagement werden kleine, mittlere und große Unternehmen in Deutschland repräsentativ zu einer Vielzahl von Themen im Zusammenhang mit unternehmerischem Engagement und angrenzenden Themen befragt. Der Monitor Unternehmensengagement wurde inzwischen viermal durchgeführt.

www.ziviz.de

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek.
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im
Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte,
insbesondere die der Übersetzung, des Nachdrucks, der Entnahme der
Abbildungen, der Funksendung, der Wiedergabe auf fotomechanischem oder
ähnlichem Wege und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen, bleiben
vorbehalten. Verlag, Herausgeber und Autoren übernehmen keine Haftung
für inhaltliche oder drucktechnische Fehler.

Essen, 2025

HERAUSGEBER

Stiffterverband für die Deutsche Wissenschaft e. V.
Baedekerstraße 1 · 45128 Essen T 0201 8401-0 · mail@stiffterverband.de

AUTORINNEN UND AUTOREN

Dr. Peter Schubert, Inger Kühn, Julia Bartel, David Kuhn

REDAKTION

Dr. Peter Schubert
peter.schubert@stiffterverband.de
T 030 322982 576

GESTALTUNG

SeitenPlan GmbH, Dortmund

Druck

Schmidt, Ley + Wiegandt GmbH + Co. KG, Lünen

EMPFOHLENE ZITIERWEISE

Stiffterverband für die Deutsche Wissenschaft (Hrsg.):
Schubert, P.; Kühn, I.; Bartel, J. & Kuhn, D. (2025). Kompetenzen erwerben,
Persönlichkeit entwickeln: Qualitative und quantitative Befunde zu
Lernerfahrungen im freiwilligen Engagement. ZiviZ im Stiffterverband.





STIFTERVERBAND

Stifterverband
für die Deutsche Wissenschaft e. V.
Baedekerstraße 1
45128 Essen

www.stifterverband.org