

Entwicklungs- und Orientierungspotenziale des Europäischen Freiwilligendienstes



Yasmine Chehata

Mit dem Europäischen Freiwilligendienst (EFD) können sich junge Menschen als Freiwillige in einem gemeinnützigen Projekt im Ausland engagieren. Das EU-Programm JUGEND IN AKTION wurde durch Beschluss des Europäischen Parlaments und des Rates für den Zeitraum von 2007–2013 eingeführt mit dem Ziel, »die Zusammenarbeit im Jugendbereich in der Europäischen Union auszubauen« (Abl. L 327/32, 24.11.2006).

Innerhalb der EFD-Projekte ist zwischen zwei Formen von EFD-Aktivitäten zu unterscheiden: Dies ist zum einen die EFD-Einzelaktivität für einen Freiwilligen und zum anderen die EFD-Gruppenaktivität für zwei bis 100 Freiwillige. Beide Aktivitäten setzen sich aus drei Elementen zusammen:

- Dem Freiwilligendienst, der in einem Land geleistet wird, in dem der Freiwillige nicht seinen Wohnsitz hat,
- der pädagogischen Begleitung, in Form von Begleitseminaren und
- der Unterstützung der Freiwilligen vor, während und nach dem Freiwilligendienst.

Die Aktivitäten erstrecken sich über eine Dauer von zwei bis zwölf Monaten. Bei Gruppenaktivitäten mit mindestens zehn Freiwilligen kann ein Dienst ab einer Dauer von zwei Wochen bis zu zwölf Monaten geleistet werden.

Hinsichtlich der Frage nach der Wirkung des EFD auf die Jugendlichen und ihre Lern- und Bildungsprozesse zielen die folgenden Ausführungen darauf ab, die Möglichkeitsräume des EFD aufzuzeigen und das zugrunde liegende Entwicklungs- und Ori-

entierungspotenzial für Jugendliche und junge Erwachsene herauszuarbeiten. Das Potenzial des EFD liegt in der Eröffnung informeller und non-formaler Lernprozesse. Der EFD als eine Form freiwilligen Engagements bedeutet vor allem: Lernen in lebensweltlichen Kontexten. Die Schwierigkeit liegt darin, dass sich diese lebensweltlichen Bereiche anders als formale Bildungsbereiche einer genauen Erfassung entziehen (vgl. Rauschenbach/Düx/Sass 2006).

In einer quantitativ angelegten Studie zu den Lern- und Bildungsprozessen des EFD im Jahr 2000 wurde bereits ein breites Spektrum an erworbenen Kompetenzen, Wirkungen und Einstellungsänderungen bei Jugendlichen festgestellt (vgl. Becker u. a. 2000).

Die vorliegende Arbeit weist Parallelen in den bisher veröffentlichten Ergebnissen auf, bietet aber über den qualitativen Ansatz Zugang zu den Selbstbeschreibungen der Jugendlichen. Die Jugendlichen erhielten den Raum, um »von sich selbst zu erzählen« (Thomä 2007). Der Beitrag beschreibt die veränderten Denk- und Handlungsmuster der Jugendlichen sowie die auslösenden Faktoren, die diesen zugrunde liegen. Ein spezifischer Fokus wurde dabei auf die Zielsetzung des EFD und die europäische Dimension gelegt. Die folgenden Ausführungen nehmen zwei Erkenntnisebenen in den Blick: zum einen die Perspektive der Organisationen auf die Subjektebene, zum anderen die Perspektive der Freiwilligen selbst. Zuvor werden der zugrunde liegende Bildungsbegriff sowie die Datenbasis beschrieben.

■ Alles Bildung?

Die nachfolgenden Ausführungen nehmen Bezug zum transformatorischen Bildungsverständnis von Rainer Kokemohr (2007), zur tentativen Erfahrungsverarbeitung nach Winfried Marotzki (1990) und setzen diesen in Bezug zur interkulturellen Bildung nach Arndt Michael Nohl (2006).

Bei Lern- und Bildungsprozessen geht es um Selbst- und Fremdheits-erfahrungen, die Anlass für Bildungsprozesse sein können. Das Subjekt verfügt über Welt- und Selbstentwürfe, die es im Sozialisationsprozess erwirbt und auf deren Grundlage Erfahrungen verarbeitet werden. Durch krisenhafte Erfahrungen und Entfremdungen wird diese Grundlage in Frage gestellt, neue Bezüge müssen gesucht werden, um die Situation zu bewältigen. In diesem »Prozess der Be- oder Verarbeitung widerständiger Erfahrungen« wird Bildung möglich (Kokemohr 2007). Anknüpfend an Kokemohr beschreibt Marotzki diesen Bildungsprozess als »tentative Erfahrungsverarbeitung«. Im tentativen Prozess begibt sich das Individuum auf die Suche nach adäquaten Welt- und Selbstbil-

dern. Neue Muster und Kategorien werden durch Experimentieren und Ausprobieren aufgebaut. Das Fremde hat einen Aufforderungscharakter und stößt eine Relationierung an. Kokemohr kritisiert in diesem Zusammenhang Vorstellungen interkultureller Kommunikation, die zum Ziel haben, ein identisches Verstehen zu erreichen. Vielmehr müssen Fremdheit und Differenzen anerkannt werden. Dies bedeutet jedoch nicht den Verzicht auf die Anstrengung »verstehen zu wollen«. Bildung bewegt sich demnach im Spannungsfeld von Bestimmtheit- und Unbestimmtheit: *»Nur wenn Bestimmtheits- und Unbestimmtheitsbereiche ein dialektisches Verhältnis eingehen, gewinnen solche Strukturen an Flexibilität, dann weisen sie den gewünschten offenen, experimentellen und suchenden Charakter auf. (...) Bildung lebt vom Spiel der Unbestimmtheiten. Sie eröffnet den Zugang zu Heteroxien, Vieldeutigkeit und Polymorphien.«* (Marotzki 1990, S. 52)

Arndt Michael Nohl (2006) entwickelt in seiner »Pädagogik kollektiver Zugehörigkeiten« ein Verständnis interkultureller Bildung, das an den transformatorischen Bildungsprozess anknüpft. Nohl spricht von einer »Relationierung der Handlungsorientierungen«, die die Grundlage interkultureller Bildung schafft. In Abgrenzung dazu wird Interkulturelles Lernen als Wissen über und Kompetenz im Umgang mit dem Fremden bezeichnet. Interkulturelle Bildung zeigt sich in der Entwicklung einer eigenen Haltung und der Veränderung von Praktiken und Orientierungen. Neue Lösungsmöglichkeiten und Orientierungen werden in Betracht gezogen und ausprobiert. Mit dieser Perspektive werden die gängigen Konzepte des interkulturellen Lernens in der Internationalen Jugendarbeit (Thimmel 2001) durch eine kritisch reflexive Bildungsperspektive erweitert.

Die Veränderung von Kommunikations- und Handlungspraktiken wird in der Analyse des Europäischen Freiwilligendienstes (EFD) sichtbar. Fremdheit und Entfremdung sind zentrale Kategorien in den Beziehungen und Erfahrungskontexten der europäischen Freiwilligen. Entsprechend des transformativen Bildungsverständnisses werden in der Folge auch Relationierungsprozesse bei den Befragten ersichtlich. Der EFD ist ein Format non-formaler Bildung. Aufgrund der strukturellen Rahmenbedingungen, die non-formale Bildungssettings ausmachen, ist zu vermuten, dass eine kritisch reflexive Bildungsperspektive erreicht werden kann. Vor diesem Hintergrund wird von einem Bildungsbegriff ausgegangen, der Bildung als produktives Spannungsfeld versteht und der Fremdheit als Anlass für Bildungsprozesse begreift.

■ Projekthintergrund und Datenbasis

Grundlage des Beitrags ist die Auswertung des Europäischen Freiwilligendienstes im Rahmen von JiVE¹. In Zuge dessen wurden Funktionsweisen und Wirkungsweisen von Prozessen und Mechanismen der Teilhabe und Nicht-Teilhabe von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und ihren Organisationen in der Internationalen Jugendarbeit bearbeitet und beschrieben. Im Kontext Interkultureller Öffnung der Internationalen Jugendarbeit geht es immer auch um Jugendliche mit Migrationshintergrund und ihre Präsenz in der Teilnehmer(innen)struktur. Der Umstand, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund im Programmformat EFD als unterrepräsentiert wahrgenommen werden, begründete den Anlass der Datenerhebung. Allerdings widmen sich die folgenden Ausführungen den Freiwilligen des EFD in ihrer Gesamtheit und legen keinen Schwerpunkt darauf, ob die Jugendlichen Migrationshintergrund haben oder nicht. Dem Merkmal Migrationshintergrund konnte im Rahmen der Erhebung und Auswertung keine eindeutige Relevanz bzgl. der Zugangsbenachteiligung von Jugendlichen zugeordnet werden. Ohne die vermeintliche Differenzlinie der Herkunft bzw. kulturellen Einbettung (Albert Scherr) zu leugnen, sollte sie den Jugendlichen gleichzeitig nicht von außen oktroyiert werden. Die Entscheidung, das Merkmal des Migrationshintergrundes im Rahmen der Befragung zu thematisieren, wurde den Jugendlichen selbst überlassen.

Methodisch orientierte sich die wissenschaftliche Begleitung an den Kriterien und Methoden qualitativer Sozialforschung. Die Daten wurden durch Leitfaden- und Expert(inn)eninterviews mit Mitarbeiter(inne)n von Aufnahme- und Entsendeorganisationen sowie Freiwilligen erhoben. Bei den Jugendlichen wurden entsendete und aufgenommene Freiwillige befragt und nach Herkunft und Geschlecht differenziert. Insgesamt wurden acht leitfadengestützte Interviews mit Freiwilligen geführt. Analysiert wurde das Datenmaterial nach der »Grounded Theory«, bei der zunächst Schlüsselkategorien entwickelt und diese anschließend dimensioniert werden (Strauss 1998). Das Datenmaterial wurde mit Hilfe der dokumentarischen Methode ausgewertet (Bohnsack 2006; Bohnsack/Nentwig-Gesemann 2010). Ziel ist die Rekonstruktion von Orientierungsrahmen der Befragten.

1 Der Europäische Freiwilligendienst (EFD) ist Teil des Gesamtprojekts »JiVE – Jugendarbeit international – Vielfalt erleben«, das unterschiedliche Felder Internationaler Jugendarbeit im Hinblick auf die Erfordernisse des Einwanderungslandes Deutschland reflektiert. Vgl. Thimmel/Chehata/Riß (2011), www.f01.fh-koeln.de/imperia/md/content/personen/a.thimmel/thimmel.pdf (letzter Zugriff 14.02.2012).

■ Der EFD aus Sicht der Organisationen

Mögliche Wirkungsebenen des EFD auf Jugendliche werden im Folgenden aus der Perspektive der Mitarbeiter/-innen der Entsende- und Aufnahmeorganisationen beschrieben.

EFD als Orientierungs- und Findungsphase

Aus Sicht der Organisationen ist der EFD für viele Freiwillige eine Möglichkeit, sich beruflich und persönlich neu zu orientieren. In einigen Fällen verfügten die Freiwilligen bereits über eine abgeschlossene Ausbildung oder ein Hochschulstudium. Arbeitslosigkeit oder einfach der Wunsch sich umzuorientieren waren ebenfalls ein Motiv, sich für den EFD zu bewerben. Der EFD bietet neue Freiräume und ist ein Ort für Jugendliche, sich auszuprobieren. Während der Dienstzeit im Gastland beinhaltet der EFD zudem eine Findungsphase. So wurde beschrieben, dass viele Jugendliche neue Perspektiven entwickeln und teilweise schon konkrete berufliche und private Ziele verfolgen, die durch den EFD angestoßen wurden. Neue Optionen und Entwicklungsperspektiven werden sichtbar.

»... und hat sich aus dieser Arbeitslosigkeit heraus auch beim EFD beworben. Er überlegt, ob er Sozialarbeit als Beruf macht oder Kulturmanagement. Eigentlich gehört das mehr in seinen beruflichen Orientierungsteil hinein. Er ist da gerade sehr in der Findungsphase. Da begleitet man die Jugendlichen auch.« (Projektverantwortliche)

Jugendlichen Freiräume zu bieten, den EFD auch als *Orientierungs- und Findungsphase* für sich nutzen, ist somit ein zentrales Element des Programms.

Die Brückenwirkung des EFD

Der Freiwilligendienst als Brücke kann als Effekt beschrieben werden, der von den Befragten vor allem bei sogenannten »benachteiligten« Jugendlichen vermutet wird. Durch die veränderte, oftmals positive Fremdwahrnehmung der Jugendlichen im Gastland verändert sich auch ihre Selbstwahrnehmung. Unabhängig von ihrer Herkunft, religiösen Orientierung oder ihrem sozio-ökonomischen Status werden sie im Gastland als Engagierte gesehen. Ihr freiwilliges Engagement in einem gemeinwesenorientierten Projekt ist Bestandteil dieser positiven Wahrnehmung.

»Ich denke, für Jugendliche, die sich selbst als randständig wahrnehmen, ist der EFD eine Riesenchance, zu einer ganz anderen Identität zu kommen, (...) Ich glaube, dass das für viele Freiwillige eine ganz große Chance wäre, einfach als Freiwillige wahrgenommen zu werden und eben nicht als jemand, der eigentlich irgendwie nicht in die Gesellschaft oder im Moment noch nicht wirklich zur Gesellschaft dazu gehört.« (Projektverantwortliche)

Der EFD fungiert in diesem Kontext als Brücke in eine Welt, wo erfahrene Zuschreibungen und Stigmatisierungen keine oder nur eine untergeordnete Rolle spielen. Über die Distanz zur gewohnten Umgebung finden zudem Fremderfahrungen statt, die als Chance genutzt werden können, andere Mobilitätsformen für sich in Betracht zu ziehen.

Die Brückenwirkung des EFD erstreckt sich neben der veränderten Selbst- und Fremdwahrnehmung auch auf die Interaktion zwischen Freiwilligen und Jugendlichen vor Ort. In diesem Fall werden die Freiwilligen selbst zur Brücke. Den Anderen als »Fremden« wahrzunehmen wird als Chance bezeichnet, indem das Interesse an und die Neugier auf das »Andersartige im Anderen« gesteigert werden. Diese erste Neugier eröffnet Kommunikations- und Interaktionsanlässe, die dazu genutzt werden können, Gemeinsamkeiten herzustellen.

Persönlichkeitsentwicklung und Entwicklung von Handlungsoptionen im EFD
Bei der Frage nach den Lern- und Bildungsprozessen, die durch den EFD angestoßen werden, sind zwei Deutungsperspektiven der Organisationen zu unterscheiden. Die erste bezieht sich auf die *Persönlichkeitsentwicklung*, die unabhängig von der europäischen und interkulturellen Dimension des EFD betrachtet wird. Die zweite Perspektive orientiert sich stark an den *programmatischen Zielen*, der europäischen und interkulturellen Dimension. Beiden Perspektiven liegt die Frage zugrunde, wie der EFD die Lern- und Bildungsprozesse der Jugendlichen unterstützt und fördert.

Aus der Perspektive der Organisationen wird der EFD als prägendes Erlebnis für die Jugendlichen bezeichnet. Die Erfahrungen, die sie in ihrer Zeit im Gastland sammeln konnten, werden über die Dauer des Aufenthalts hinaus wertgeschätzt. Hier sind positive, aber auch negative und schwierige Erfahrungen von Bedeutung. Die Jugendlichen erfahren den EFD als eine Herausforderung, aus der sie gestärkt hervorgehen. Der EFD spricht mehrere Kompetenzbereiche an, besonders soziale, interkulturelle und Sprachkompetenzen wurden genannt. Die Entwicklungsschritte werden vor allem auf den Rückkehrerseminaren sicht-

bar. Neben Fortschritte der Persönlichkeitsentwicklung sind auch veränderte Deutungsmuster und eine veränderte Weltsicht zu beobachten.

Weiterhin wurde beschrieben, dass die Jugendlichen neue Motivation erhalten, ihre *Handlungsoptionen* wahrzunehmen.

»Letztes Jahr hatten wir eine entsendet, die war seit einem Jahr Hartz IV-Empfängerin (...) und die kam zurück und meinte, »jetzt nehme ich mein Leben in die Hand und jetzt mache ich die Berufsoberschule«. (...) die hat einfach für sich wahnsinnig viel Motivation rausgeholt und davor war sie völlig lethargisch als junge Hartz IV-Empfängerin, die eigentlich ihr Leben schon weitestgehend abgeschrieben hatte und das Ganze nur spaßbetont angegangen hat.«
(Projektverantwortliche)

Dieser Impuls kann sich aus dem Kontextwechsel und über die veränderte Selbstwahrnehmung im EFD ergeben. Wie bereits im vorherigen Abschnitt beschrieben, haben Jugendliche im EFD die Möglichkeit, nicht nur sich selbst neu zu erleben, sondern auch von außen anders wahrgenommen zu werden.

Europäisches Bewusstsein

Durch die Begegnung unterschiedlichster Menschen aus ganz Europa entwickelt sich eine *Variante europäischen Bewusstseins*. Bei der Zusammensetzung der Freiwilligen in Wohngemeinschaften wird darauf geachtet, dass Menschen unterschiedlicher Herkunft eine Wohngemeinschaft teilen. Durch den intensiven Kontakt zwischen Freiwilligen aus unterschiedlichen Ländern entstehen Verbindungslinien. Europa wird durch die Gemeinschaft der Freiwilligen zu einer emotional abrufbaren Kategorie und bleibt nicht auf einer rein kognitiven Ebene im Bewusstsein verankert, die auf Informationen zur Landeskunde oder zum politischen System der EU basiert.

Das Ziel des EFD, Europa in seiner Vielfalt erlebbar zu machen, spiegelt sich aus Organisationsperspektive in den Erfahrungen der Freiwilligen wider. Schwieriger wird es hingegen, sich dem zu nähern, was als »Europäische Bürgerschaft« bezeichnet wird. Im Unterschied zum »Europäischen Bewusstsein« lässt sich Bürgerschaft nicht »inszenieren«. Der Mehrwert für die lokale Gemeinschaft, der in der Programmatik gefordert wird, überfordert das Individuum wenn damit gemeint ist, dass es über seine eigene Entwicklung hinaus einen Nutzen für andere darstellen muss. Dies ist im Rahmen sozialen Lernens zwar nicht ausgeschlossen, kann aber nicht grundsätzlich als Anspruch formuliert

werden. Jugendliche interessieren sich von sich aus per se für Themen der Europäischen Jugendpolitik bzw. der EU. Hierfür sind zusätzliche thematische Anreize erforderlich, um die alltagsbezogenen Kategorien in den Bereich der politischen Bildung zu transferieren. Dies führt aus Sicht einiger Organisationen dazu, dass die Jugendlichen europabezogene und politische Themen nicht verinnerlichen und eine eher konsumierende Haltung einnehmen bzw. die Beschäftigung mit den genannten Themen ohne positiven Bezug »über sich ergehen lassen«. Es entsteht der Eindruck, dass der EFD – wenn er zu stark die europäischen Themen fokussiert – aus der Sicht der Freiwilligen einen formellen und schulischen Charakter bekommt, der dann für Jugendliche wenig attraktiv erscheint und sie nicht dazu animiert, sich aus eigener Motivation heraus europäischen Themen zu widmen.

»Was ich nicht erlebe ist, dass sie ihre Verantwortung als junge Europäer oder Europäerinnen irgendwie wahrnehmen oder dass sie Interesse an Politik hätten. Ich bin diejenige, die das auch immer wieder einbringt oder thematisiert, (...) aber dass von Seiten der Freiwilligen Interesse da wäre, ist ganz, ganz vereinzelt.« (Projektverantwortliche)

Der Aspekt der Europäischen Bürgerschaft bleibt auch für die Organisationen sehr abstrakt. Um das Engagement der Freiwilligen nach ihrer Rückkehr zu fördern, bedarf es erstens der Anbindung an eine Organisation und zweitens müssten auch konkrete und attraktive Angebote für die ehemaligen Freiwilligen vorhanden sein. Die Ziele des Programms werden in diesem Punkt eng mit der Rückkehrarbeit in Verbindung gebracht. Um das Potenzial der Freiwilligen nicht versanden zu lassen, ist eine Stärkung der Rückkehrarbeit erforderlich.

In der Praxis wird zudem beobachtet, dass das Programm in Bezug auf die Vermittlung der europäischen und politischen Dimensionen teilweise an der Lebensrealität der Jugendlichen vorbeigeht. Im Rahmen der Seminare und Treffen vor und während des Dienstes seien die Jugendlichen zu sehr mit ihren eigenen Themen beschäftigt, so die Einschätzung. Zweifel, Ängste und Alltagsbewältigung verhindern, dass sie sich auf die politische Seite der europäischen Dimension einlassen können. Eine nachhaltige Auseinandersetzung wird am Ende des Dienstes bzw. nach einer gewissen Wiedereingliederungszeit im Heimatland als sinnvoller eingeschätzt. Es würde somit darum gehen, eine nachhaltige und langfristige Beziehung zwischen den Jugendlichen und den Organisationen zu etablieren und gezielt zu unterstützen.

Insgesamt lässt sich sagen, dass sich die Programmziele in unterschiedlicher Gewichtung bei den Jugendlichen wiederfinden. Teilweise gelingt es den Organisationen, diese zu inszenieren. Bei anderen Themen wie der Europäischen Bürgerschaft werden sie zur Nebensache.

■ Der EFD aus der Perspektive der Freiwilligen

Die folgenden Ausführungen beleuchten das Entwicklungs- und Orientierungspotenzial des Europäischen Freiwilligendienstes aus der Perspektive der Freiwilligen. Da die Entwicklung von Bildungsprozessen unter anderem von der Motivationslage der jungen Erwachsenen abhängt, wird diese im folgenden kurz betrachtet.

Zugang zum EFD und Motivation

Der Zugang zum EFD wurde den Jugendlichen über verschiedene Wege eröffnet und die Entscheidung durch unterschiedliche Faktoren beeinflusst. Sehr häufig erfolgte der Zugang über Personen aus dem näheren Umfeld der Jugendlichen. Geschwister, Freunde und Bekannte, die zum Teil selbst am EFD teilgenommen oder anderweitige Auslandserfahrungen gemacht haben, gaben den Impuls einen Auslandsaufenthalt bzw. einen EFD in Betracht zu ziehen. In anderen Fällen fühlten sich Jugendliche durch Informationsveranstaltungen in ihrer Schule zur Teilnahme am EFD motiviert. Die persönliche Ansprache der Jugendlichen stellt einen wichtigen Aspekt dar, um den Zugang zum EFD zu eröffnen und zu erleichtern. Eine weitere Rolle beim Zugang spielt der Zeitpunkt, den die Jugendlichen wählen, um sich mit dem Thema Auslandsaufenthalt auseinanderzusetzen. Die Übergangsphase von Schule zum Beruf bzw. Studium ermöglicht den Jugendlichen, einen Auslandsaufenthalt anzustreben.

Der Aspekt »Erfahrungen im Ausland sammeln« stellt dabei die Primärmotivation dar. Die Möglichkeit sich freiwillig bzw. sozial zu engagieren folgt an zweiter Stelle.

Der EFD, als eine von vielen Möglichkeiten, eine Zeit im Ausland zu verbringen, überzeugt durch mehrere Faktoren, die von allen Befragten genannt wurden: Im Ausland leben und arbeiten, dabei eine Sprache lernen bzw. vertiefen, sich sozial engagieren und »etwas Gutes« tun.

Neben den aufgeführten Gründen sind weitere, sehr persönliche und individuelle Faktoren zu berücksichtigen. Die aktuelle Lebenssituation in Bezug auf persönliche Beziehungen und die jeweilige Familiensituation haben starken Einfluss auf die Entscheidung, an einem EFD-Projekt teilzunehmen oder nicht. Der EFD muss also den Jugendlichen kon-

zeptionell zusagen und gleichzeitig in die aktuelle Lebensrealität und vorgesehene Lebensplanung passen.

Die Antworten der Befragten machen außerdem deutlich, dass der EFD eine spezielle Funktion in der jeweiligen Lebensphase der Jugendlichen hat. Gemeinsam ist den Jugendlichen der oftmals langjährig gehegte Wunsch ins Ausland zu gehen. Dieser kann nun durch den EFD realisiert werden.

Um den Wunsch, ins Ausland zu gehen und sich neuen Herausforderungen zu stellen zu realisieren, wird hierfür andererseits eine verlässliche Basis gesucht. Der EFD fungiert in diesem Zusammenhang als Dach, das Sicherheit bietet. Diese Mischung aus Sicherheitsbedürfnis einerseits und Freiheitsbedürfnis andererseits wurde in den Interviews sehr deutlich formuliert.

Weiterhin wollen die Jugendlichen den *EFD als Auszeit* nutzen. Einige der Befragten beschreiben, dass der EFD für sie eine Möglichkeit war, um aus problematischen und schwierigen Lebenssituationen auszubrechen und den Alltag hinter sich zu lassen. Der EFD kann in diesen Fällen als *Brücke* gesehen werden, um eine Auszeit zu nehmen und Distanz zur aktuellen Lebenssituation und zum Lebensumfeld zu gewinnen. Das Motiv *»Einfach weg wollen«* bzw. *»Mal raus kommen«* wurde von den Jugendlichen sehr häufig formuliert.

In der Lebensphase zwischen Schule und Beruf bzw. Studium ist der EFD für viele Jugendliche auch eine Möglichkeit, sich vom Elternhaus loszulösen. Damit geht der Wunsch einher, die *»Komfortzone«* zu verlassen und eigene Erfahrungen zu sammeln. Die Vorstellung, im Ausland auf sich gestellt zu sein und für sich selbst sorgen zu müssen, wird als reizvoll empfunden. Gewohnheiten und Sicherheiten, die selbstverständlich geworden sind, möchte man hinter sich lassen.

»Ich möchte, hab gemerkt, ich muss aus meinem Nestgefühl wieder raus und ja, dann hab ich gesagt: Hauptsache also man macht überall Erfahrungen egal wo man ist. (...) seinen Alltag alleine zu leben, ich meine selbst für sich zu sorgen, solche Sachen sind auch spannend irgendwie. (...) für mich zu sein einfach mal ein bisschen auszubrechen aus dem Ganzen, dadurch dass ich dann wirklich nach dem Abi sehr viel zuhause gehockt habe auch (...).« (Freiwillige)

Im Hinblick auf die Zeit nach dem EFD möchten die Jugendlichen den Freiwilligendienst auch dazu nutzen, eine genauere Vorstellung über ihre Zukunftspläne zu bekommen. Die *»Auszeit«* soll gleichsam zur *beruflichen Orientierung und Entwicklung neuer Perspektiven* genutzt

werden. Somit kann die Motivation am EFD teilzunehmen auch Ausdruck der eigenen Orientierungslosigkeit sein oder des Wunsches, vor dem Studien- oder Berufsalltag noch mal etwas anderes zu erleben. Damit verbindet sich auch die Annahme, über die hergestellte Distanz und gewonnene Zeit an neue Ideen und zu neuen Einsichten zu gelangen.

»(...) und ich wollte nach dem Abitur einfach weg, erst mal überlegen, was ich wirklich machen möchte, ob ich 'ne Ausbildung machen möchte oder studieren möchte, und ja (...) auch mit meiner Zukunftsfrage weiter zu kommen.« (Freiwillige)

Zusätzlich zum Wunsch, ins Ausland zu gehen, ist es den Jugendlichen wichtig, sich sozial zu engagieren und ihre Hilfe anzubieten. Hilfe wird dabei als Möglichkeit verstanden, etwas durch das eigene Handeln zu bewirken und zu verändern. Dabei knüpfen sie teilweise an ein vorhergehendes Engagement im Heimatland an.

Zusammenfassend lassen sich folgende Ebenen benennen: Eigene Erfahrungen im Ausland zu machen, sich in ein neues Umfeld einzugewöhnen und die eigene Anpassungsfähigkeit zu überprüfen und zu stärken. Die Sprache des Gastlandes zu lernen bzw. zu praktizieren sowie eine wichtige, bedeutsame Arbeit in einem Projekt durchzuführen und sich dabei einer besonderen Herausforderung zu stellen.

Die Ziele und Motive der Jugendlichen bewegen sich somit auf folgenden drei Ebenen: *Persönlichkeit – Fähigkeit – Engagement*.

■ **Entwicklungs- und Orientierungspotenziale im EFD**

Der EFD eröffnet den Jugendlichen sowohl personale als auch soziale Entwicklungsräume. Bildungsprozesse im Sinne der Veränderung und Neuorientierung der eigenen Welt- und Selbstentwürfe wurden bei allen Jugendlichen festgestellt. An manchen Stellen fiel es ihnen schwer, diese Veränderungsprozesse präzise zu artikulieren. Die Unbestimmtheit ist wie zu Beginn des Beitrags ausgeführt ein Anzeichen für den dialektischen und transformatorischen Charakter von Bildung (Martzki 1990). Die Welt- und Selbstbilder unterliegen einem Veränderungsprozess. Dies bedeutet nicht etwa Orientierungslosigkeit, sondern bietet Anlass zur (Neu-)Orientierung. Selbstverständlichkeiten und Gewohnheiten werden im Kontext von Fremdheit und Entfremdung in Frage gestellt und verglichen. Die mehrdimensionalen Entwicklungs- und Orientierungspotenziale, die sich im Datenmaterial zeigen, werden im

Folgenden in Kategorien zusammengefasst. Sie sind dennoch als ein dynamisches Gefüge zu betrachten, in dem sich die einzelnen Kategorien gegenseitig beeinflussen.

Interkulturelles Lernen als soziales Lernen

Der Vergleich von Gemeinsamkeiten und Unterschieden in der Mobilitätserfahrung ist zentrales Thema dieses Abschnitts. Stereotypisierungen und unbewusste Vorurteile werden den Jugendlichen im Umgang mit »Fremden« bewusst. Zum einen dienen Vorurteile und Vorannahmen als Orientierungshilfe, zum anderen werden sie durch die eventuell gegensätzliche Erfahrung im EFD irritiert. Schließlich werden die jungen Erwachsenen auch selbst mit Stereotypisierungen konfrontiert und erleben, wie es sich »anfühlt«, als Vertreter/-in einer Gruppe oder einer Nation wahrgenommen zu werden. Dies kann Rückwirkungen auf die Integrationspraxis in Deutschland haben. Gemeint ist die Sensibilisierung von jungen Erwachsenen ohne Migrationshintergrund für die subtilen oder offenen Kränkungen in der Dominanzgesellschaft. Teilweise finden die Jugendlichen ihr Weltbild in Teilaspekten bestätigt, und an anderer Stelle müssen sie es relativieren. Die Erfahrung von interkulturellen Begegnungen, von verschiedenen und gemeinsamen Gewohnheiten, können interkulturelle Lernprozesse in Gang setzen. Dabei fällt die Erfahrungsverarbeitung der Jugendlichen sehr unterschiedlich aus, denn eine *andere Kultur* kennenzulernen stellt eines der Hauptmotive der Jugendlichen dar, um am EFD zu partizipieren.

Hier wird an verschiedenen Stellen deutlich, dass die Jugendlichen Alltagstheorien entwickeln, um sich in der »Fremde« zu orientieren. Über die Faszination für das vermeintlich Fremde hinaus können neue Wissensbestände und Erfahrungen generiert werden. Eindeutige Zuordnungen können aufgelöst und von ambivalenten Deutungen abgelöst werden. Die Unterscheidungskategorie Kultur löst sich teilweise auf und statt kultureller Unterschiede treten Gemeinsamkeiten in den Vordergrund. Die Orientierung an Gemeinsamkeiten erfährt eine veränderte Wahrnehmung und wird in den narrativen Welt- und Selbstbildern der Jugendlichen deutlich spürbar. Es findet eine Relationierung von Erfahrungen und Wissen statt. Bilder des Gastlandes, Vorinformationen und Vorurteile über die dort lebenden Menschen reichen nicht mehr aus oder sind zu unterkomplex, um das Erlebte zu deuten.

»Das ist ein interessantes Fazit bei mir gewesen. Ich hab festgestellt, dass es nicht Griechen und die Deutschen gibt. In jedem Land gibt es Leute, die mir ähneln oder einem anderen Freund ähneln oder so was. Die kulturellen Unterschiede sind nicht so dramatisch, ich würde mal sagen die machen zehn Prozent von unserem Charakter aus. (...) An sich gibt es nicht so generelle Unterschiede, es gibt Typen von Griechen, die kann man in Deutschland finden und andersherum. Ich fand das nicht so gravierend.« (Freiwilliger)

Die ambivalente Erfahrungsverarbeitung der Jugendlichen fordert eine Weiterbearbeitung der angeregten Lernprozesse, damit erlebte Unbestimmtheiten zum Gegenstand weiterer Reflexionen werden können. Von Bedeutung ist ein Verständnis interkulturellen Lernens, das Fremdheit aushalten und wertschätzen kann und sich nicht gezwungen sieht, Fremdheit durch identisches Verstehen zu ersetzen. Der Vorteil eines solchen Konzeptes liegt in der Generierung von Vieldeutigkeiten (vgl. Marotzki 1990). Eine Kommunikation auf Metaebene über interkulturelles Lernen im Sinne einer reflexiven Sozialpädagogik (Hamburger 2009) ist beispielsweise im Rahmen der Seminare anzustreben, um die Erfahrungen in einen entsprechenden Kontext einzubetten.

Interkulturelles Lernen tritt bei den Befragten insbesondere in Formen sozialen Lernens in Erscheinung. In der Begegnung mit Menschen ergeben sich Lernanlässe, die weniger mit einem Lernen im Sinne von fachlichem Wissen zu tun haben. Bei den Befragten zeigen sich aber keine Hinweise darauf, dass sie interkulturelles Lernen als Form globalen Lernens erleben bzw. thematisieren. Globales Lernen als eine Form interkulturellen Lernens soll dazu befähigen, sich als Teil der Weltgesellschaft zu engagieren, an ihr zu partizipieren und sie mitzugestalten. »Im Rahmen interkulturellen Lernens stellen globale Entwicklungsfragen den thematischen Rahmen dar. Sie werden nicht als Probleme ferner unbeeinflussbarer Politik dargestellt, sondern als Zusammenhänge, die das eigene Leben betreffen und die auch herausfordern, sich selbst zu engagieren.« (Freise 2007, S. 152)

Erfolgreiche Bemühungen, europäische und globale Zusammenhänge zu erkennen und sie in Bezug zueinander und zu sich selbst zu setzen, sind bei den Jugendlichen nicht deutlich erkennbar. Den globalen Aspekt in der Ausrichtung der interkulturellen Dimension stärker einzubinden könnte sich gewinnbringend für die Jugendlichen auswirken und zur stärkeren Profilierung des Programms als jugendpolitische Bildungseinrichtung beitragen. Interkulturelles Lernen darf sich demnach nicht auf die Bearbeitung kultureller Dimensionen beschränken, son-

dern muss dazu genutzt werden, eine nachhaltige Auseinandersetzung in der Gesamtperspektive der Mobilitätserfahrung zu fördern.

»Für mich, über mich und für das Leben was gelernt«

Durch den Kontextwechsel mit Hilfe des EFD konnten sich die Jugendlichen in neuen Situationen erleben und erproben. Gruppenerfahrungen sind dabei ein ganz wichtiger Bestandteil ihres persönlichen EFD-Projekts und dienen als Lern- und Bildungsraum. Die Begegnung mit Jugendlichen und Gleichgesinnten aus verschiedenen Ländern steht im Vordergrund. Die Bedeutung von Wohngemeinschaften als Unterbringungsform im EFD kann hier hervorgehoben werden. Die Aktivitäten und Handlungen, die »zu Hause« möglicherweise in selbstverständlichen Routinen ablaufen, werden in Frage gestellt. Der Alltag muss neu organisiert werden und die Regeln des Alltags werden mit anderen Menschen ausgehandelt. Die Jugendlichen werden damit konfrontiert, persönliche Gewohnheiten aufzugeben oder zurückzustellen. Eigene Akzeptanzschwellen werden erkannt und ggf. überschritten. Die Freiwilligen sind aufgefordert, eigene Akzeptanz- und Anpassungsfähigkeiten zu reflektieren und eigene Grenzen und Spielräume zu definieren. Entfremdung wird hier erneut zum Lernanlass. Gemeinschaft muss zunächst geübt, erfahren und erarbeitet werden und kann dann auch Rückhalt und Schutz bieten. In diesem Sinn gemeinschaftsfähig zu sein, korrespondiert und stärkt verschiedene Kompetenzen. Die Freiwilligen berichten beispielsweise, dass sie ihren Alltag nun selbst organisieren und an Autonomie gewonnen haben.

Die Einsatzstellen bieten den Jugendlichen ein weiteres geschütztes Experimentierfeld. Teilweise wurden ihnen eigene Aufgabenbereiche zugewiesen, in denen sie lernen, Verantwortung zu übernehmen. Der Leistungsdruck wurde geringer empfunden und eingeschätzt als in der »realen Arbeitswelt«, insbesondere, da sie sich und ihre Stärken und Schwächen in einem geschützten Rahmen ausprobieren konnten. Arbeitszeiten, Projektarbeit, Deadlines etc. sind Teil des Dienstes und die Jugendlichen sind gefordert, sich in berufsspezifische Tagesstrukturen einzugliedern.

Weiterhin wurden der Erwerb technischer Kompetenzen, kommunikativer Fähigkeiten und Sprachkompetenzen genannt. Bemerkenswert ist, wie leicht es den Freiwilligen fällt, ihr Sach- und Fachwissen zu erläutern. Schwieriger gestalten sich ihre Ausführungen über erlernte soziale und personale Kompetenzen. Diese Beobachtung ist typisch für Lernen in »lebensweltlichen Kontexten« (Rauschenbach u. a. 2006). Dieser lebensweltliche Kontext als Lern- und Bildungsarena über einen längeren Zeitraum zeichnet den EFD gegenüber anderen Begegnungs- und Mobilitätsformaten aus.

Durch die Rekonstruktion der erzählten Handlungs- und Kommunikationspraktiken lassen sich auch an anderen Stellen Veränderungen in den Denk- und Handlungsmustern erkennen. Die Freiwilligen berichten davon, wie Erfahrungen aus dem EFD-Projekt ihre berufliche Orientierung beeinflusst haben. Insbesondere das soziale Engagement hat hier eine besondere Bedeutung bei der Entscheidungsfindung.

Auch lassen sich Veränderungen in den Handlungspraktiken auf der Ebene des sozialen Engagements erkennen. In der Auseinandersetzung um das zeitliche Ende des EFD-Einsatzes steht die Absicht, den Gedanken des Engagements ins Heimatland zurückzubringen und dort wieder aufzunehmen. Die Möglichkeit, sich freiwillig zu engagieren, ist bei einigen Befragten erst über den EFD angestoßen worden. Er ist also keine Voraussetzung für die Teilhabe. Eine Freiwillige sagt dazu:

»Ich kann es mir sehr gut vorstellen. Ich muss zugeben, dass ich, bevor ich den Freiwilligendienst gemacht habe, mich nie damit beschäftigt habe, eben freiwillig zu arbeiten. Aber jetzt sind mir so die Möglichkeiten klar geworden und da möchte ich wirklich in Zukunft mit zu tun haben, auch wenn es halt nur um kürzere Camps während der Sommerferien geht oder so was. Das möchte ich sehr gerne machen, wenn's geht.« (Freiwillige)

Der *EFD als Orientierungs- und Entwicklungsraum* bietet den Jugendlichen die Möglichkeit, ihre eigenen Fähigkeiten zu erkennen, weiterzuentwickeln und ihren Selbstwert (wieder-)herzustellen bzw. zu erhöhen. Die Konfrontation mit der eigenen Persönlichkeitsstruktur und den eigenen Fähigkeiten stellt ein zentrales Lernfeld dar und bietet Gelegenheit zur Reflexion.

Dazu sagt ein Freiwilliger:

»Ich hab' sehr viel über mich selbst gelernt, also auch in so schwierigen Situationen halt ... wie reagiert man, was kann man machen, kann man das schon oder was sollte man noch dazu lernen. Halt mit der schwierigen Situation so umzugehen oder halt, ist man offen für andere Menschen, das noch mal zu reflektieren, zu gucken wie man eigentlich ist ..., so ich hab' sehr viel über mich und für mein Leben gelernt, auch durch die ganzen Freunde, die ich da kennengelernt habe, halt über die Welt auch ein bisschen. Ein Stückchen Welt wenn sie über ihre Heimatland erzählt haben.« (Freiwillige)

Des Weiteren wird deutlich, dass die grundsätzliche Mobilitätsbereitschaft der Jugendlichen durch den EFD gesteigert werden kann. Freiwillige entwickeln eine Vorstellung davon, sich auch beruflich im Ausland orientieren zu können. Der Aspekt der Fremdheit und Unterschiedlichkeit wird relativiert und internationale Beziehungen und Freundschaften werden angestrebt. Imaginäre und tatsächliche Grenzziehungen des vorherigen Alltags werden in Frage gestellt.

Engagementbereitschaft – Versuch des Transfers

Im Folgenden wird die Frage nach einer möglicherweise erhöhten Bereitschaft zum allgemeinen zivilgesellschaftlichen Engagement bei den jungen Erwachsenen, die am EFD partizipieren, gestellt. Durchweg gaben die Jugendlichen an, sich auch nach dem EFD ehrenamtlich engagieren zu wollen. Konkrete Pläne und Umsetzungen finden sich aber nur bei einem Teil der jungen Erwachsenen. Bei einigen fehlen während des EFD-Projekts noch konkrete Ideen und Anknüpfungspunkte, während bei anderen Jugendlichen erste Ideen bereits hier schon in Angriff genommen wurden. Eine Möglichkeit besteht darin, sich dem Netzwerk der ehemaligen EFD-Freiwilligen anzuschließen und bei den EuroPeers aktiv zu sein.

Die Jugendlichen begreifen *ehrenamtliches Engagement als Lern- und Erfahrungsfeld*, in das sie dann einsteigen, wenn sie zusätzlich Entwicklungsmöglichkeiten für sich sehen. Auch die Weitergabe eigener Erfahrungen an zukünftige Freiwillige hat einen hohen Stellenwert.

Unabhängig von der Art der Tätigkeit im EFD ist es sinnvoll, das Rückkehrengagement aufzugreifen oder während des Dienstes im Ausland gedanklich anzustoßen. Wichtig sind Plattformen und Möglichkeiten, um die Idee des freiwilligen Engagements zu Hause konkret fortzuführen und neue Ideen entwickeln zu können. Dabei muss der Impuls aber von den jungen Erwachsenen selbst kommen. Es lässt sich keine Verpflichtung ableiten. Falls es keine direkte Anknüpfung gibt, bedeutet dies nicht unbedingt einen Qualitätsverlust. Dies gerade macht die hohe Bedeutung der Subjektorientierung im non-formalen Lern- und Bildungs-Setting aus.

Die Bereitschaft zu weiterem freiwilligen Engagement kann durch die Teilnahme am EFD gestärkt werden. Bei der konkreten Umsetzung sind die Jugendlichen dennoch auf Unterstützung und Netzwerke angewiesen. Die bereits bestehenden Anbindungen an die Entsende- und Aufnahmeorganisationen sollten deshalb systematisch genutzt und ausgebaut werden. Zwischen Organisation und Jugendlichen bestehen im besten Fall schon vertrauensvolle Verbindungen, auf die sich dann die Jugendlichen im Nachgang zum EFD bei Bedarf einfacher einlassen können, um sich weiterhin zivilgesellschaftlich zu engagieren.

■ Brücken, Dächer und Barrieren

Zusammenfassend lassen sich die beschriebenen Entwicklungs- und Orientierungspotenziale des EFD metaphorisch fassen. Der EFD dient den Jugendlichen als Orientierungsphase. Sie befinden sich oftmals in einer Lebensphase, die aus Umbrüchen besteht. Der EFD markiert den Übergang von einem Abschnitt in den nächsten und übernimmt damit eine Brückenfunktion. Zudem geht es darum, die eigene »Komfortzone« zu verlassen. Um diesen Schritt wagen zu können, brauchen viele Jugendliche eine sichere und verlässliche Basis. Der EFD übernimmt hierbei zudem die Funktion eines Dachs. Hier wird den Jugendlichen Raum für Selbstbildungsprozesse geboten. Insbesondere im Erfahren von Umgangsmöglichkeiten mit krisenhaften und problematischen Situationen entwickelten die Jugendlichen Bewältigungsstrategien und Selbstvertrauen. Berufliche Ziele werden entwickelt und die Bereitschaft zur Mobilität, sowie zum freiwilligen Engagement wird im EFD angeregt. Eine Fremdsprache gelernt zu haben ist für die Jugendlichen besonders wichtig; sich den »Herausforderungen des Lebens« gestellt zu haben, darauf sind sie stolz.

Die Begleitseminare im Rahmen des EFD übernehmen ebenfalls eine wichtige Brückenfunktion. Die gesammelten und teilweise schwer greifbaren Erfahrungen und Entwicklungen können in diesem Rahmen reflektiert werden. Über einen gewinnbringenden und effektiven Austausch mit anderen Freiwilligen können Reflexionsprozesse unterstützt werden. Erfahrungen werden intensiver nutzbar und treten teilweise überhaupt erst in das Bewusstsein. Eine Ausgewogenheit aus Begleitung und Freiraum, die sich am realen Bedarf der Jugendlichen orientiert, ist dabei besonders wichtig.

Kritisch setzen sich die Befragten mit der Teilnehmer(innen)struktur des EFD auseinander. Sie formulieren den Wunsch, dass diese Erfahrung allen Jugendlichen offensteht und der Zugang zum EFD erleichtert wird. Die Praxis des Bewerbungsverfahrens der Organisationen gerät dabei in die Kritik. Sie stellt einen Selektionsmechanismus dar, der schwer zu bewältigen ist. Hürden werden beispielsweise in den geforderten Fremdsprachenkenntnissen und der Komplexität des Verfahrens gesehen. Die Systematik aus Entsende- und Aufnahmeorganisation wirkt undurchsichtig und erschließt sich nicht auf Anhieb. Wo liegen die Zuständigkeiten und wo kann ich Hilfe erwarten? Wie kann ich die Informationen der Datenbank sinnvoll nutzen? An wen kann ich mich bei Schwierigkeiten wenden? Viele Fragen, mit denen sich die Bewerberinnen und Bewerber befassen müssen. Der EFD muss an die aktuelle Lebenssituation der Jugendlichen anknüpfen, um Barrieren abzubauen und sein Potenzial so allen Jugendlichen zugänglich zu machen.

Der europäische Freiwilligendienst kann bei Jugendlichen eine wichtige Brücken- und Orientierungsfunktion in dieser Lebensphase übernehmen.

■ Literatur

- Becker, Roland/Brandes, Heike/Bunjes, Ulrich/Wüstendörfer, Werner (2000): Lern- und Bildungsprozesse im Europäischen Freiwilligendienst, hrsg. von JUGEND für Europa – Deutsche Agentur JUGEND: Bonn 2000.
- Bohnsack, Ralf/Marotzki, Winfried/Meuser, Michael (2006): Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung. 2. Auflage. Opladen 2006.
- Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris (Hrsg.) (2010): Dokumentarische Evaluationsforschung. Verlag Barbara Budrich. Opladen 2010.
- Freise, Josef (2007): Interkulturelle Soziale Arbeit. Theoretische Grundlagen – Handlungsansätze – Übungen zum Erwerb interkultureller Kompetenz. 2. Auflage, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag 2007.
- Hamburger, Franz (2009): Abschied von der Interkulturellen Pädagogik. Plädoyer für einen Wandel sozialpädagogischer Konzepte. Weinheim 2009.
- Kokemohr, Rainer (2007): »Bildung als Selbst- und Weltentwurf im Anspruch des Fremden«. In: Koller et al. (2007), S. 13–69.
- Koller, Hans-Christoph/Marotzki, Winfried/Sanders, Olaf (Hg.) (2007): Bildungsprozesse und Fremdheitserfahrung. Beiträge zu einer Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. Bielefeld: Transcript 2006.
- Lösch, Bettina/Thimmel, Andreas (2010): Kritische politische Bildung. Ein Handbuch. Wochenschauverlag. Schwalbach/Ts. 2010.
- Marotzki, Winfried (1990): Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie. Biographietheoretische Auslegungen von Bildungsprozessen in hochkomplexen Gesellschaften. Weinheim 1990.
- Nohl, Arndt-Michael (2006): Konzepte interkultureller Pädagogik. Eine systematische Einführung. Bad Heilbrunn 2006.
- Rauschenbach, Thomas/Düx, Wiebken/Sass, Erich (2006): Informelles Lernen im Jugendalter. Vernachlässigte Dimensionen einer Bildungsdebatte. Weinheim/München 2006.
- Scherr, Albert (2001): »Interkulturelle Bildung als Befähigung zu einem reflexiven Umgang mit kulturellen Einbettungen«. In: neue praxis, Heft 4/2001, S. 347–357.
- Strauss, Anselm L.(1998): Grundlagen qualitativer Sozialforschung. 2. Auflage. München 1998.
- Thomä, Dieter (2007): Erzähle dich selbst: Lebensgeschichte als philosophisches Problem. 2. Aufl., Frankfurt/Main 2007.
- Thomas, Alexander/Chang, Celine/Abt, Heike (Hg.) (2007): Erlebnisse, die verändern – Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen. Göttingen 2007.
- Thimmel, Andreas/Chehata, Yasmine/Riß, Katrin (2011): Interkulturelle Öffnung der Internationalen Jugendarbeit. Gesamtbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellprojekt JiVE »Jugendarbeit international – Vielfalt erleben«. www.f01.fh-koeln.de/imperia/md/content/personen/a.thimmel/thimmel.pdf (letzter Zugriff 04/2012).
- Thimmel, Andreas (2001): Pädagogik der internationalen Jugendarbeit. Geschichte, Praxis und Konzepte Interkulturellen Lernens. Schwalbach/Ts. 2001.

■ Abstract

Das Potenzial des Europäischen Freiwilligendienstes (EFD) liegt in der Eröffnung informeller und non-formaler Lernprozesse für Jugendliche. Der EFD als eine Form freiwilligen Engagements und ein Format non-formaler Bildung bedeutet vor allem: Lernen in lebensweltlichen Kontexten. Im Beitrag geht es um die Bildungsmöglichkeiten des EFD, die aus zwei Perspektiven beschrieben werden: Aus der Perspektive der Entsende- und Aufnahmeorganisationen und der Jugendlichen und jungen Erwachsenen selbst. Es werden die Möglichkeitsräume des EFD aufgezeigt und das zugrunde liegende *Entwicklungs- und Orientierungspotenzial* für Jugendliche und junge Erwachsene herausgearbeitet. Hier lassen sich Veränderungen in den Denk- und Handlungsmustern bei den Jugendlichen erkennen, die im Beitrag aufgegriffen werden. Bei der Frage nach den Lern- und Bildungsprozessen, die durch den EFD angestoßen werden, sind zwei Deutungsperspektiven der Organisationen zu unterscheiden. Die

erste bezieht sich auf die Persönlichkeitsentwicklung, die unabhängig von der europäischen und interkulturellen Dimension des EFD betrachtet wird. Die zweite Perspektive orientiert sich stark an den programmatischen Zielen, der europäischen und interkulturellen Dimension. Beiden Perspektiven liegt die Frage zugrunde, wie der EFD die Lern- und Bildungsprozesse der Jugendlichen unterstützt und fördert. In diesem Zusammenhang können verschiedene Effekte benannt werden, wie beispielsweise die Brückenwirkung des EFD, der Freiwilligendienst als Orientierungs- und Findungsmöglichkeit, die Persönlichkeitsentwicklung und die Erarbeitung von Handlungsoptionen bei den Jugendlichen durch und während des EFD. Der EFD eröffnet den Jugendlichen sowohl personale als auch soziale Entwicklungsräume. Bildungsprozesse im Sinne einer Veränderung und Neuorientierung der eigenen Welt- und Selbstentwürfe können bei den Jugendlichen festgestellt werden.

■ Abstract

Development and orientation potential of the European Voluntary Service

The potential of the European Voluntary Service (EVS) lies in its capacity to give young people access to informal and non-formal learning. As a gateway to volunteering and to non-formal education, the EVS is a particularly strong enabler of learning in real-life contexts. This paper discusses

the educational potential of the EVS from two perspectives: one, from that of the sending and host organisations and two, from that of the young people and young adults who take part. It also discusses the range of opportunities offered by the EVS and analyses the underlying development and orienta-

tion potential they hold for young people and young adults. Finally, it takes a look at the changes in the way the young participants think and act as a result of their participation in the programme. The learning and educational processes triggered by the EVS are interpreted from two angles by the organisations. One relates to personal development, an aspect that is seen as separate to the EVS' European and intercultural dimension. The other relates strongly to the European and intercultural objectives inherent in the programme. Both of these interpretations are inspired by the question of

how the EVS supports and encourages the young participants' learning and educational development. In fact it does so in several ways, for instance by functioning as a bridge-builder and as a source of orientation, personal exploration and development, and career options both during and after they have taken part. Participating in the EVS gives young people room to develop both personally and socially. They undergo an educational process that involves change, reorientation and a readjustment to the way they see themselves and the world at large.

■ **Kontakt**

Yasmine Chehata

c/o Fachhochschule Köln,

Fakultät 01, Institut Kindheit, Jugend, Familie und Erwachsene,

Mainzer Str. 5, D-50678 Köln;

Tel.: +49 (0)221 8275-3072;

E-Mail: yasmine.chehata@fh-koeln.de.