

**Sebastian Braun**

# Sozialintegrative Potenziale bürgerschaftlichen Engagements für Jugendliche in Deutschland

1

Expertise zum Carl Bertelsmann Preis-2007

## 1. Zusammenfassung

Die einschlägigen soziologischen Gegenwartsdiagnosen der letzten Jahrzehnte etwa in den USA, Großbritannien, Frankreich und insbesondere Deutschland belegen es eindrucksvoll: Das Problem der sozialen Integration moderner Gesellschaften ist abermals zu einem zentralen Thema in der gesellschaftspolitischen und sozialwissenschaftlichen Diskussion avanciert. Aus verschiedenen Perspektiven und mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung kreisen sie immer wieder um die Frage, was moderne Gesellschaften noch zusammenhält – oder pointierter: überhaupt noch zusammenhalten kann.

Dieser „soziale Kitt“ wird nicht zuletzt im frei gewählten Engagement der Bürgerinnen und Bürger gesehen, das als Paradebeispiel für den sozialen Zusammenhalt, als Ressource gelebter Solidarität und Prüfstein der inneren Konsistenz des Gemeinwesens gilt. Obwohl sämtliche Annahmen über die sozialen Integrationsleistungen bürgerschaftlichen Engagements bislang eher metaphysischen als empirischen Charakter haben und insofern bestenfalls als Hypothesen mit Plausibilitätsanspruch gelten dürfen, avanciert in Politik und Wissenschaft die Zahl der engagierten Bundesbürger zu einem zentralen Indikator, um die Perspektiven des sozialen Zusammenhalts zu bestimmen. Dies gilt insbesondere für die Jugendlichen, deren Engagementbereitschaft als ein besonderes Indiz für Solidarität und Sozialität in der Gesellschaft interpretiert wird.

Vor diesem Diskussionshorizont konzentriert sich die vorliegende Expertise auf die leitende Fragestellung, ob und in welcher Weise bürgerschaftliches Engagement von Jugendlichen als einer spezifischen Form der Gemeinschaftsarbeit in „Wahlgemeinschaften“ wie z.B. Vereinen, Projekten, Initiativen und anderweitigen selbst organisierten Vereinigungen zur sozialen Integration der engagierten Jugendlichen beiträgt.

Diese Fragestellung wird einerseits vor dem theoretischen Hintergrund einer doppelten Argumentationsfigur über die „binnenintegrativen“ und „außenintegrativen“ Leistungen bürgerschaftlichen Engagements für Jugendliche untersucht. Andererseits wird ein differenzierter Begriff von sozialer Integration zugrunde gelegt. Dieser Begriff unterscheidet zwischen den

Zitierweise: Braun, S. (2007). Sozialintegrative Potenziale bürgerschaftlichen Engagements für Jugendliche in Deutschland. Expertise zum Carl Bertelsmann-Preis 2007. *Arbeitspapier des Forschungszentrum für Bürgerschaftliches Engagement*. Zugriff am TT.MM.JJJJ unter <http://www.for-be.de/publikationen.html>. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin.

Bei dem vorliegenden Text handelt es sich um eine modifizierte Version eines bereits veröffentlichten Beitrags: Braun, S. (2007). *Sozialintegrative Potenziale bürgerschaftlichen Engagements für Jugendliche in Deutschland. Expertise zum Carl Bertelsmann-Preis 2007*. Gütersloh: Bertelsmann.



Integrationsmechanismen der „Platzierung“ im Sinne der Zugangsmöglichkeiten zu gesellschaftlichen Positionen, der „Kulturation“ im Sinne des Erwerbs von kulturellem Kapital (z.B. Wissen und Kompetenzen) sowie der „Interaktion“ im Sinne des Aufbaus von sozialem Kapital (z.B. soziale Beziehungen und Netzwerke).

Vor diesem theoretischen Hintergrund werden empirische Ergebnisse einschlägiger Untersuchungen in Deutschland über das bürgerschaftliche Engagement von Jugendlichen in Deutschland sekundäranalytisch aufbereitet und interpretiert. Unter dem Gesichtspunkt der sozialen Integration über Platzierungsinclusion lassen die Befunde erkennen, dass die Zugangschancen für Jugendliche zu bürgerschaftlichem Engagement sozial ungleich verteilt sind. Bürgerschaftliches Engagement hat einen engen Zusammenhang mit dem verfügbaren kulturellen und sozialen Kapital der Jugendlichen, das ihnen frühzeitig im Schoß der Familie weitergegeben wird. Es spricht offenkundig vor allem solche Jugendlichen an, die über einen „Habitus“ verfügen, der in der sozialen Praxis bildungsorientierter, wertebewusster bürgerlicher Familien vermittelt wird. Offenbar schneidet sich selbst das sog. „neue Ehrenamt“ nicht aus den bürgerlich-kulturellen Traditionen heraus, in deren Kontext es in Deutschland entstanden ist.

Wenn Jugendliche Zugang zu bürgerschaftlichem Engagement finden, dann können sie im Zuge ihrer Gemeinschaftsarbeit ihr kulturelles Kapital insbesondere über informelle Lernprozesse erhöhen (soziale Integration über Kulturation). Dieses kulturelle Kapital dient den engagierten Jugendlichen offenbar einerseits dazu, in ihrer Wahlgemeinschaft sinnhaft, verständig und erfolgreich handeln zu können und auf diese Weise in die Wahlgemeinschaft sozial integriert zu werden. Andererseits wird dieses kulturelle Kapital auch außerhalb des bürgerschaftlichen Engagements genutzt, so dass dieses Engagement ein praktisches Lern- und Erfahrungsfeld darzustellen scheint, auf dem Jugendliche ihre Kompetenzen weiterentwickeln und erweitern können, die sie wiederum in schulischen, beruflichen oder privaten Kontexten nutzen können.

Darüber hinaus lassen die vorliegenden Daten erkennen, dass Jugendlichen durch ihr bürgerschaftliches Engagement günstige Gelegenheitsstrukturen eröffnet werden, um soziale Beziehungen und ganze soziale Netzwerke aufzubauen und auf diese Weise ihr individuelles soziales Kapital zu erhöhen (soziale Integration über Interaktion). Dieses soziale Kapital bildet einerseits eine maßgebliche Grundlage dafür, dass die Jugendlichen in ihre Wahlgemeinschaften ggf. dauerhaft sozial eingebunden werden. Andererseits stellt dieses soziale Kapital eine Ressource dar, auf die die Jugendlichen auch jenseits ihres bürgerschaftlichen Engagements zurückgreifen können, um sich z.B. soziale Unterstützungs- und Hilfeleistungen zu erschließen.

Vor dem Hintergrund der empirischen Ergebnisse und deren Interpretation werden abschließend Handlungsempfehlungen formuliert, die sich auf drei Aspekte beziehen: erstens die Entwicklung einer pädagogisch fundierten Bildungskonzeption im Hinblick auf bürgerschaftliches Engagement im Sinne einer „Erziehung zum bürgerschaftlichen Engagement“ und einer „Erziehung durch bürgerschaftliches Engagement“, zweitens die Förderung und die Zertifizierung des Erwerbs von kulturellem Kapital

durch bürgerschaftliches Engagement und drittens die Förderung von Gelegenheitsstrukturen zum Aufbau von sozialem Kapital durch ein solches Engagement.

## 2. Problemstellung

Die Frage nach den Perspektiven des gesellschaftlichen Zusammenhalts hat in den letzten Jahren die gesellschaftspolitische Diskussion über die deutsche Gesellschaft nachhaltig geprägt. Zahllose Begriffspaare wie „innere Kohäsion“ (Kurt Biedenkopf), „ziviler Treibstoff“ (Wilhelm Heitmeyer), „Sozialenergie“ (Helmut Klages), „soziale Bindekraft“ (Wolfgang Schäuble) oder „soziale Ozonschicht“ (Klaus Hurrelmann) modifizierten Erich Fromms' berühmte Metapher vom „sozialen Kitt“, um in blumiger Sprache zu umschreiben, was der deutschen Gesellschaft offenbar abhanden gekommen ist: das Vermögen und die Möglichkeiten zur Integration ihrer selbst.

Seit den 1980er, insbesondere aber seit den 1990er Jahren ist die Diskussion über diese Problematik auch wieder zu einem sozialwissenschaftlichen Konjunkturthema geworden (vgl. z.B. Friedrichs und Jagodzinski 1999a; Peters 1993; Schimank 2000). Fürchteten schon die Klassiker der Soziologie beim Übergang von traditionellen zu modernen Gesellschaften den Verlust des sozialen Zusammenhalts in egalitär-individualistischen Gesellschaften, so kulminierte die aktuelle Diskussion in der Frage, ob vermeintlich hochindividualisierte, postmoderne Gesellschaften überhaupt noch sozial integrierbar seien (vgl. z.B. Beck und Beck-Gernsheim 1994). Parallel dazu erlebten die alten Antipoden des Individualisierungsbegriffs – Anomie, Atomisierung und Vereinzelung – eine seit der industriellen Revolution nicht mehr gekannte Renaissance (vgl. dazu kritisch Braun 2002a; Vester, von Oertzen, Geiling, Hermann und Müller 2001).

Diese gesellschaftlichen Entwicklungstendenzen hätten – so die weiterführende Argumentation – auch dramatische Veränderungen für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen in Deutschland zur Folge (vgl. z.B. Brinkhoff 1998; Brinkhoff und Ferchhoff 1990; Heitmeyer und Olk 1990; Brinkhoff 1992, 1998; Zinnecker und Stecher, 1996; Stecher, 2001). Denn auch die Kindheit und das Jugendalter gerieten in den Strudel der postulierten Individualisierungsprozesse mit der damit verbundenen Destandardisierung und Dechronologisierung von Normal-Lebensläufen: Abgrenzungen von Kindheit, Jugend- und Erwachsenenalter würden zunehmend unübersichtlicher, Altersnormen verlören an Verbindlichkeit, das sozial geregelte Timing – z.B. im Hinblick auf schulische und berufsvorbereitende Ausbildungsabschlüsse, die Aufnahme von Erwerbstätigkeiten, das Eingehen von Partnerbindungen und Familiengründung und die damit verkoppelten Statuspassagen – oder aber die Beteiligung am öffentlichen Leben würden an Variabilität gewinnen (vgl. z.B. Behnken und Zinnecker 1992).

Vor diesem Hintergrund stellten Selbstbestimmung und Eigenverantwortlichkeit (auch) für Heranwachsende in der deutschen Gesellschaft neue Freiheiten insofern dar, als sie auf der einen Seite individuelle Entscheidungen in der Lebensführung und für den Lebenslauf zuließen und erforderten – anstelle von sozialen Vorgaben und Bahnungen. Dabei handele es sich jedoch zugleich



um riskante Freiheiten, weil sie auf der anderen Seite auch den Entscheidungsdruck erhöhten und (schon) von Jugendlichen verlangten, dass sie ihre Lebensführung und ihren Lebenslauf in eigene Regie nähmen. Dabei müssten individuelle Entscheidungen vor dem Hintergrund von inkonsistenten Anforderungen in den verschiedenen Lebensbereichen, eines offeneren Lebenslauf-Timings, eines zunehmenden Wertedissenses in der Gesellschaft und eines diffuseren Generationenverhältnisses getroffen werden. Die Chance des Gelingens von Kindheit und Jugend und das Risiko des Scheiterns in und an der Jugendphase lägen folglich dicht beieinander (vgl. z.B. Engel und Hurrelmann 1989; Engel und Hurrelmann 1994; Mansel und Hurrelmann 1991).

Vor allem Heitmeyer (z.B. 1994, 1997a, 1997b) nährte in diesem Kontext das Bild einer „desintegrierten“ deutschen Gesellschaft. Seine Thesen verliehen der gesellschaftspolitischen Diskussion, die sich sukzessive an den so genannten Schattenseiten des vieldiskutierten „Individualisierungsschubs von bislang unerkannter Reichweite“ (Beck 1986: 116) abarbeitete, eine eindeutige Richtung: „Je mehr Freiheit, desto weniger Gleichheit; – je weniger Gleichheit, desto mehr Konkurrenz; – je mehr Konkurrenz, desto weniger Solidarität; – je weniger Solidarität, desto mehr Vereinzelung; – je mehr Vereinzelung, desto weniger soziale Einbindung; – je weniger soziale Einbindung, desto mehr rücksichtslose Durchsetzung“, so lautet die formelhafte Definition des „Desintegrationstheorems“ von Heitmeyer (1994: 45). Dieses Theorem beschreibt den Weg zum egoistischen Hyperindividualismus, zu einem unerwünschten utilitaristisch-kalkulativen Verhalten, mit dem die neu entstandenen Entscheidungsfreiräume unbegrenzt ausgefüllt würden und das letztlich zur Auflösung des Sozialen führe (vgl. dazu z.B. Beck und Beck-Gernsheim 1994; Heitmeyer 1997c; Teufel 1996; im kritischen Überblick Friedrichs und Jagodzinski 1999b; Pollack 1999; zusammenfassend Braun 2001b; Schimank 2000).

### **2.1.1 Die Bürgergesellschaft als Institution der sozialen (Re-)Integration?**

Ein solches Szenario provozierte die Suche nach Lösungsmöglichkeiten und Auswegen. Aus dieser Suche ist ein Hoffnungsträger hervorgegangen, der das Spannungsverhältnis zwischen den postulierten Individualisierungsprozessen und der vermeintlichen Erosion des sozialen Zusammenhalts auflösen soll: die „Zivilgesellschaft“, die – begleitet von einem semantischen Übergang zur „Bürgergesellschaft“ – in den letzten Jahren eine erhebliche Ausdehnung ihres Bedeutungshofs erfahren hat. Denn der lange Zeit auf die neuen sozialen Bewegungen fokussierte Diskurs über Möglichkeiten und Grenzen gesellschaftlicher Demokratisierung erweiterte sich zu einem breiten Diskurs über die Integration der deutschen Gesellschaft insgesamt (vgl. dazu z.B. Dubiel 1994; Klein 2001).

Anknüpfungspunkt dieses Diskurses ist nicht die deutsche, von Hegel und Marx geprägte Begriffstradition der bürgerlichen Gesellschaft, sondern die angelsächsische Tradition der Civil society (vgl. z.B. Braun 2004). Letztere hebt wesentlich deutlicher darauf ab, dass neben Motiven der individuellen Nutzenverfolgung moralische Motive der Verantwortung für andere, Rechtsverpflichtungen, politisch-kulturelle Traditionen und republikanische Institutionen einen



entscheidenden Beitrag zur Integration moderner Gesellschaften leisten würden (vgl. z.B. Dubiel 1994). In diesem Sinne wird auch das „personale Substrat“ der Bürgergesellschaft entworfen, das in einem Bürgertypus gesehen wird, der sich nicht nur am individuellen Nutzen, sondern auch an „Bürgertugenden“ und „Gemeinsinn“ orientiert und sich vor diesem Hintergrund im öffentlichen Raum bürgerschaftlich engagiert (vgl. z.B. Enquete-Kommission 2002; Münkler 1997; Schuppert 1997).

Korrespondierend zum personalen wird das „organisatorische Substrat“ der Bürgergesellschaft als plurale Gesamtheit öffentlicher Assoziationen im Sinne frei gebildeter „Wahlgemeinschaften“ (Strob 1999) der Bürgerinnen und Bürger wie z.B. Vereine, Projekte, Initiativen und anderweitige selbst organisierte Vereinigungen gedacht. In diesen Wahlgemeinschaften würden sich die Individuen unter dem Schutz grundrechtlicher Garantien (Versammlungs-, Meinungs-, Pressefreiheit) und der Privatsphäre zusammenschließen, um autonom von staatlichen Eingriffen in zivilisierter Weise ihre Interessen in „Gemeinschaftsarbeit“ (Strob 1999) zu verfolgen und in die Praxis umzusetzen. „Assoziative Demokratie“ lautet eine entsprechende Vision, in der die Wahlgemeinschaften engagierter Bürger als Paradebeispiel für den gesellschaftlichen Zusammenhalt, als Ressource gelebter Solidarität und Prüfstein der inneren Konsistenz einer „guten Gesellschaft“ beschrieben werden.

Vor diesem Hintergrund überrascht es nicht, wenn die gesellschaftspolitisch einflussreiche Enquete-Kommission „Zukunft des Bürgerschaftliches Engagements“ des Deutschen Bundestages mit folgender Leitlinie eingesetzt wurde: „Bürgerschaftliches Engagement ist eine unverzichtbare Bedingung für den Zusammenhalt der Gesellschaft“ (Enquete-Kommission 2002: 7). In diesem Kontext geht die Enquete-Kommission davon aus, dass gerade das bürgerschaftliche Engagement von Jugendlichen einen Beitrag „zum Abbau verbreiteter Ängste der (erwachsenen) Gesellschaft vor vermeintlichen generellen Desintegrationsprozessen bei Jugendlichen“ leisten würde (Enquete-Kommission 2002: 207).

Allerdings haben sämtliche Annahmen über die spezifischen Integrationsleistungen bürgerschaftlichen Engagements für Jugendliche bislang eher spekulativen als empirischen Charakter, so dass sie in erster Linie als Hypothesen mit Plausibilitätsanspruch gelten können.

### **2.1.2 Leitende Fragestellung der Expertise**

Vor diesem Hintergrund verfolgt die vorliegende Expertise die leitende Fragestellung, ob und in welcher Weise bürgerschaftliches Engagement sozialintegrative Leistungen für Jugendliche in Deutschland übernimmt.

Um diese Fragestellung systematisch zu untersuchen, wird zunächst die Diskussion über den Begriff der sozialen Integration im Kontext der Debatte über gesellschaftliche Integration aufgenommen (Abschnitt 2). Darauf aufbauend wird der Begriff des bürgerschaftlichen Engagements umrissen (Abschnitt 3), um daran anknüpfend Ergebnisse über das bürgerschaftliche von Jugendlichen zu resümieren (Abschnitt 4). Darauf aufbauenden werden die zugrunde liegende Kernargumentation über



die realen oder vermeintlichen Integrationsleistungen bürgerschaftlichen Engagements für Jugendliche rekonstruiert und drei zentrale Mechanismen der sozialen Integration skizziert (Abschnitt 5). Dieser heuristische Rahmen bildet die Folie, auf deren Hintergrund einschlägige Studien in Deutschland im Hinblick auf die leitende Fragestellung der Expertise sekundäranalytisch ausgewertet werden (Abschnitt 6). In einem zusammenfassenden Abschnitt werden die zentralen Ergebnisse der Untersuchung resümiert (Abschnitt 7), um darauf aufbauend Handlungsempfehlungen im Hinblick auf Förderungsmöglichkeiten der sozialintegrativen Potenziale bürgerschaftlichen Engagements für Heranwachsende zu formulieren (Abschnitt 8).

### 3. Gesellschaftliche Integration als Problem der Sozialintegration

Der schillernde Begriff der „Integration“ wird in der sozialwissenschaftlichen Forschung unter zwei zentralen Perspektiven diskutiert: einerseits im Hinblick auf das „systemische Ganze“ und andererseits hinsichtlich der Teile bzw. Einheiten, die das System konstituieren und die auf spezifische Weise zusammenhalten müssen, damit das System von seiner Umwelt abgrenzbar und somit identifizierbar ist. Bei der Frage nach der Integration eines sozialen Systems geht es also um die Existenz bestimmter Relationen wechselseitiger Abhängigkeit zwischen den Einheiten dieses Systems einerseits und dessen Abgrenzung zur jeweiligen Umwelt andererseits, wobei das System je nach Struktur der Relationen „mehr“ oder „weniger“ integriert sein kann (vgl. im Überblick z.B. Esser 2000, 2001; Friedrichs und Jagodzinski 1999b; Münch 1997).

Entsprechend diesem Begriffsverständnis von Integration mit der Differenzierung zwischen dem sozialen System und den es konstituierenden Elementen werden zwei grundlegende Integrationsdimensionen unterschieden, die in Anlehnung an die Arbeiten von Lockwood (1979) als „Systemintegration“ und „Sozialintegration“ bezeichnet werden. Die Dimension der Systemintegration bezieht sich in dieser Begriffstradition auf die Integration des sozialen Systems als Ganzes, wobei vorrangig aus funktionalistisch-systemtheoretischer Perspektive auf die Integration der verschiedenen Teilsysteme in die moderne Gesellschaft abgehoben wird. Demgegenüber bezieht sich die Dimension der Sozialintegration auf die Integration der Elemente in das soziale System, wobei vor allem aus handlungstheoretischer Perspektive die Motive, Interaktionen, Kommunikationen, Transaktionen und insbesondere sozialen Beziehungen und die damit verbundene soziale Einbettung der Individuen in die Gesellschaft thematisiert werden (vgl. dazu im Überblick z.B. Esser 2000; Schimank 1999, 2000).

Diese Dimension der Sozialintegration ist in den letzten beiden Jahrzehnten abermals ins Zentrum der einschlägigen soziologischen Gegenwartsdiagnosen getreten (vgl. dazu systematisch Schimank 2000). Denn anders als bei der Dimension der Systemintegration, wo derzeit „keine wirklichen Probleme“ existierten (Schimank 2000: 453) und man zu einer „insgesamt beruhigenden Einschätzung“ komme (Schimank 1999: 47), da die Abstimmung zwischen den gesellschaftlichen Teilsystemen weitgehend reibungslos funktioniere, werden bei der Dimension der Sozialintegration die

grundlegenden Integrationsprobleme moderner und speziell auch der deutschen Gesellschaft ausgemacht.

Als ein Hoffnungsträger zur Lösung dieser Probleme wird in der gesellschaftspolitischen und sozialwissenschaftlichen Diskussion in Deutschland das bürgerschaftliche Engagement der Individuen ins Feld geführt. Allerdings steht den damit verbundenen hohen Erwartungen bislang ein auffälliges Desinteresse gegenüber, sich eingehender mit den Integrationsleistungen bürgerschaftlichen Engagements für das Individuum zu beschäftigen.

7



#### **4. Bürgerschaftliches Engagement als theoretische Abstraktion**

Ein Blick in die Fülle von Veröffentlichungen der letzten Jahre lässt erkennen, dass mit dem Begriff des bürgerschaftlichen Engagements die Vielzahl von Tätigkeiten der Individuen in einem demokratischen Gemeinwesen bezeichnet wird, die jenseits der Erwerbsarbeit, des im engeren Sinne staatlichen Verwaltungshandelns und der Privatsphäre der Familie erbracht werden. Es geht also um Aktivitäten, die nicht erwerbsmäßig ausgeübt werden, unbezahlt sind (wenngleich Aufwandsentschädigungen möglich sind), aber auch nicht der „Schattenwirtschaft“ zuzurechnen sind, und die außerhalb des sozialen Nahraums der Familie – also in der „Öffentlichkeit“ – erbracht werden (vgl. dazu im Einzelnen Braun 2002b).

Diese Merkmale zur Bestimmung bürgerschaftlichen Engagements sind darüber hinaus um normative Bezugspunkte zu ergänzen; denn nicht alle Engagementformen, die diesen Kriterien entsprechen, sind immer auch bürgerschaftlich „gestimmt“. Exemplarisch dafür stehen Assoziationsformen „engagierter“ Menschen, die kartellartige, mafiöse oder rassistische Züge annehmen. Insofern impliziert der Begriff bürgerschaftliches Engagement mindestens zwei weitere Merkmale: Bürgerschaftliches Engagement muss sich einerseits dadurch auszeichnen, dass es konform geht mit der demokratisch-freiheitlichen Grundordnung der Bundesrepublik Deutschland; andererseits muss es einen Gemeinwohlbezug aufweisen, zumindest aber mit dem Gemeinwohl verträglich sein (vgl. z.B. Braun 2001a; Roth 2000).

Vor dem Hintergrund dieser Bestimmungskriterien schlägt der Begriff des bürgerschaftlichen Engagements eine Brücke zwischen den vielfach getrennt diskutierten Formen des „ehrenamtlichen“, „sozialen“ und „politischen Engagements“. Dieses weite Spektrum weist darauf hin, dass es sich beim Begriff des bürgerschaftlichen Engagements (wie auch bei verwandten Begriffen des „gesellschaftlichen“, „freiwilligen“ oder „gemeinwohlorientierten Engagements“) um Abstraktionen sozialwissenschaftlicher Theoriebildung handelt. Insofern bleiben auch die gängigen Thesen vom bürgerschaftlichem Engagement als „sozialem Kitt“ der Gesellschaft empirisch bislang relativ inhaltsleer, da „in jedem einzelnen Falle festzustellen [ist], wie nahe oder wie fern die Wirklichkeit jenem Idealbilde steht“ (Weber 1982: 191). Eine solche Aufgabe lässt sich nur mit differenzierten empirischen Analysen bewältigen – eine Aufgabe, die bislang vernachlässigt wurde (vgl. Braun et al. 2007).



Dieses Defizit verweist auf ein gravierendes Desiderat in der sozialwissenschaftlichen Forschung. Denn Letztere konzentrierte sich bisher entweder aus der Perspektive der Interessengruppenforschung auf bürgerschaftliches Engagement im Prozess der funktionalen Interessenvermittlung zwischen Staat und Gesellschaft oder aber aus sozialpolitischer Perspektive auf das bürgerschaftliche Engagement als alternativer wohlfahrtsstaatlicher Dienstleister. Demgegenüber wurden die klassischen Funktionszuschreibungen an ein solches Engagement weitgehend ausgeblendet: die Integrations- und Sozialisationsfunktionen.

## 5. Bürgerschaftliches Engagement von Jugendlichen

Dieses Forschungsdefizit ist nicht nur deshalb erstaunlich, weil bürgerschaftlichem Engagement in den Diskussionen der letzten Jahre maßgebliche Integrations- und Sozialisationsleistungen für das Individuum zugesprochen werden. Es überrascht auch insofern, als Max Weber (1924) bereits auf dem ersten deutschen Soziologentag im Jahr 1910 eine Soziologie des Vereinswesens als fundamentale Aufgabe der Soziologie verstanden wissen wollte. In diesem Zusammenhang formulierte er u.a. einen Katalog empirisch zu beantwortender Fragestellungen, zu dem das bürgerschaftliche Engagement in Vereinen und dessen Bedeutung für das einzelne Mitglied ebenso gehörte wie die Selektions-, Karriere- und Ideologie produzierende Funktion von Partizipation und Engagement in der assoziativen Lebenswelt. Aber auch Georg Simmel (1999) lieferte schon zu Beginn des letzten Jahrhunderts vielfältige Anregungen zur empirischen Analyse bürgerschaftlichen Engagements im Kontext gesellschaftlicher Individualisierungs- und Differenzierungsprozesse, etwa zur Bedeutung der „Größe“ als wichtiger infrastruktureller Dimension sozialer Kollektive.

Webers Programmatik und Simmels Ideenreichtum wurden in Deutschland bislang kaum detaillierter ausgearbeitet. Dieses Defizit zeigt sich exemplarisch an der wenig elaborierten Forschung über das bürgerschaftliche Engagement von Jugendlichen. Zwar hat sich die empirische Datenlage in den letzten Jahren erheblich verbessert. Die vorliegenden Untersuchungen entstammen allerdings verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen, die je nach wissenschaftlicher Provenienz mit unterschiedlichen Definitionen, Konzepten und Konstrukten von bürgerschaftlichem Engagement operieren. Darüber hinaus lassen sie vielfach einen Mangel an theoretischer Fundierung und validierten Messinstrumenten erkennen. Und schließlich differieren sie auch in ihren Zielgruppen von Jugendlichen, während Kinder bislang nahezu vollständig ausgeblendet wurden (vgl. z.B. Marbach 1995).

### 5.1 Engagementquoten und -potenziale

Vor diesem Hintergrund kann es kaum überraschen, dass u.a. die allgemeinen Angaben über das bürgerschaftliche Engagement in der deutschen Bevölkerung und speziell auch von Jugendlichen in Deutschland erheblich variieren. Je nach Anlage der empirischen Untersuchung werden in den

einschlägigen Studien der letzten zehn Jahre bei den 14- bis 17-Jährigen bundesweite Engagementquoten zwischen 25% und 37% und bei den 18- bis 20-Jährigen zwischen 12% und 40% ermittelt (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Bürgerschaftliches Engagement von Jugendlichen in ausgewählten repräsentativen Bevölkerungsbefragungen in Deutschland, differenziert nach Altersgruppen.

Studien	14-17 Jahre	18-20 Jahre
DJI-Jugendsurvey 1997	/	12
Freiwilligensurvey 1999	37	40
Shellstudie 2000	/	12
SOEP 2001	/	24
Zeitbudgetstudie 2001/02	25	35
Allbus 2002	/	58
DJI-Jugendsurvey 2003	/	14
Freiwilligensurvey 2004	37	40

Prozentwerte nach Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2005.

Differenzierte Auswertungen liefert in diesem Kontext die in der deutschen „Engagementforschung“ besonders einschlägige Repräsentativerhebung zum „Freiwilligen Engagement in Deutschland 1999-2004“ (im Folgenden: „Freiwilligensurvey 2004“), in deren Rahmen 1999 und 2004 jeweils mehr als 15.000 der über 14-jährigen Bundesbürger zu ihrem bürgerschaftlichen Engagement befragt wurden. Demnach befindet sich unter den 14- bis 24-Jährigen nicht nur ein Anteil von 36% bürgerschaftlich engagierter Jugendlicher, von denen zudem rund zwei Drittel das Item bejahen, ihr bürgerschaftliches Engagement „noch auszuweiten und weitere Aufgaben zu übernehmen, wenn sich etwas Interessantes bietet“. Auch von den bisher noch nicht engagierten Jugendlichen (64%) sei knapp ein Drittel „sicher interessiert“ an einem solchen Engagement (Gensicke, Picot und Geiss 2006).

## 5.2 Strukturwandel des „Ehrenamts“

Während die Engagementquoten bei den Jugendlichen zwischen den verschiedenen empirischen Untersuchungen variieren, machen zahlreiche Studien weitgehend übereinstimmend auf Veränderungen im Hinblick auf die Motive zu bürgerschaftlichem Engagement insbesondere bei den jüngeren Generationen aufmerksam (vgl. im Überblick Baur und Braun 2003b; Enquete-Kommission 2002; Keupp 2000). Diese Veränderungen seien die Folge eines gesellschaftlichen Wertewandels, der die Abwendung von materiellen Werten (z.B. Streben nach Wohlstand) bei gleichzeitiger Hinwendung

zu postmateriellen Werten wie Freiheit, Selbstverwirklichung, Selbsterleben oder Glück als Produkt der Sozialisation in entwickelten (Wohlstands)Gesellschaften wie der Bundesrepublik Deutschland thematisiert (vgl. grundlegend Inglehart 1989; Klages 1983).

In diesem Kontext wird auch ein „Strukturwandel des Ehrenamts“ (Olk 1987) postuliert, der mit Begriffen wie z.B. „vom alten zum neuen Ehrenamt“, „vom Opfer zu einem zeitlich und sachlich begrenzten Engagement“, „von der Verpflichtung zur freien Wahl“ oder „Aufwertung eigener Interessen und Bedürfnisse“ umschrieben wird (vgl. dazu im Einzelnen Braun 2001a, 2003c; Evers 1998, 1999, 2000). Damit sind bereits die zentralen Merkmale angesprochen, die diesen Strukturwandel vom „alten“ zum „neuen Ehrenamt“ kennzeichnen sollen. Diese Merkmale lassen sich idealtypisch wie folgt beschreiben (vgl. Tabelle 2; dazu im Einzelnen Baur und Braun 2000; Braun 2003b):

- Typisch für das „alte Ehrenamt“ sei eine langfristige und verpflichtende ehrenamtliche Tätigkeit, die aus dem sozialen Herkunftsmilieu heraus gewachsen und mit der Mitarbeit in einer ganz spezifischen Trägerorganisation verbunden sei. An die Stelle dieses frühzeitig sozialisierten Engagements trete heute immer mehr das Prinzip der „biographischen Passung“. Demnach engagieren sich Individuen und insbesondere Jugendliche zunehmend unter ganz bestimmten zeitlichen und organisatorischen Gesichtspunkten, die mit ihren biographischen Erfahrungen und individuellen Zukunftsplanungen einen engen Zusammenhang aufwiesen. Es gehe dem „neuen Ehrenamt“ also um die jeweils passende Abstimmung von Motiv, Anlass und Gelegenheit in neuen Organisationsformen und Bereichen.
- Charakteristisches Merkmal des „alten Ehrenamts“ sei ein selbstloses Handeln und eine spezifische Form der Aufopferung für Andere. Dieses Selbstverständnis vom eigenen Engagement werde beim „neuen“ Ehrenamt zunehmend ersetzt durch die Norm der Gegenseitigkeit von Geben und Nehmen – nach dem Motto: „Ich helfe jetzt in der Erwartung, dass mir in der Zukunft ebenso geholfen wird“. Darüber hinaus gewinne der Wunsch nach Selbstverwirklichung und Selbstentfaltung zunehmend an Bedeutung, insofern als dem Engagement ein ganz persönlicher Sinn zugewiesen werde, der zugleich einen wesentlichen Motor für die eigene Bereitschaft zu Engagement und Partizipation darstelle.
- Das „alte Ehrenamt“ werde üblicherweise unentgeltlich als ein Dienst für die Sache ausgeübt. Das „neue Ehrenamt“ suche hingegen auch nach materiellen Gegenleistungen im Sinne von Aufwandsentschädigungen oder Honoraren.
- Das „alte Ehrenamt“ basiere typischerweise auf „Laientätigkeiten“, insofern als die jeweiligen Aufgaben durch die eigenen lebensweltlichen Erfahrungen und mit geringer Spezialisierung aus einem spezifischen Interesse heraus bearbeitet würden. Demgegenüber erhebe das „neue Ehrenamt“ nicht nur den Anspruch, die übernommenen Aufgaben mit funktional spezialisierten Kenntnissen adäquat lösen zu wollen. Vor allem solle das Engagement auch dazu beitragen, (beruflich) verwertbare Qualifikationen zu erwerben. Dieser Qualifikationserwerb könne durch formale Lernprozesse initiiert (z.B. durch Fort- und Weiterbildungen) oder durch die Suche nach

spezifischen Engagementfeldern vorangetrieben werden, in denen informelle Lernprozesse möglich seien.

Tabelle 2: Zentrale Merkmale des postulierten „Strukturwandel des Ehrenamts“ vom „alten“ zum „neuen Ehrenamt“. Eigene Darstellung.

„Altes Ehrenamt“	„Neues Ehrenamt“
weltanschauliche und dauerhafte Bindung an eine charakteristische Trägerorganisation	vielfältige, zeitlich befristete, pragmatische und tätigkeitsorientierte Engagements in verschiedenen Organisationsformen und Engagementfeldern vor dem Hintergrund eines zeitweise gemeinsamen Themas
milieugebundene Sozialisation	biographische Passung
selbstloses Handeln, Aufopferung und Fürsorge	Norm der Gegenseitigkeit von Geben und Nehmen; Medium der Selbstfindung und Selbstsuche
unentgeltlich	Aufwandsentschädigung, Honorartätigkeit
Laientätigkeit	ausbildungsorientiert, Kompetenzentwicklung, (Semi-) Professionalität

Es versteht sich, dass es sich bei dieser polarisierenden Gegenüberstellung vom „alten“ und „neuen“ Ehrenamt um Idealtypen handelt, die in dieser begrifflichen Eindeutigkeit in der sozialen Wirklichkeit nicht vorzufinden sind. Vielmehr werden sich Merkmale des „alten“ und „neuen Ehrenamts“ bei den bürgerschaftlich Engagierten oder potenziell Engagementbereiten mischen. Gleichwohl: Zahlreiche Untersuchungen wie zuletzt der „Freiwilligensurvey 2004“ (Gensicke, Picot und Geiss 2006) deuten darauf hin, dass typische Merkmale des „neuen“ Ehrenamts immer breiteren Raum vor allem bei den jüngeren Generationen einnehmen, die in der Bundesrepublik unter Bedingungen eines weit reichenden Wohlstands aufgewachsen sind.

### 5.3 Organisationsformen und Engagementbereiche

Möglicherweise spiegeln sich diese Tendenzen auch in der Vielfalt des bürgerschaftlichen Engagements der Jugendlichen in Deutschland. Zum einen engagieren sich letztere offenkundig in vielfältigen Organisationsformen. Das Spektrum der „Wahlgemeinschaften“ (Strob 1999) reicht – mit deutlichem Vorsprung – von Vereinen über Verbände und kirchliche bzw. religiöse Vereinigungen wie auch staatliche bzw. kommunale Einrichtungen bis hin zu Initiativen und Projekten oder selbstorganisierten Gruppen (vgl. z.B. Gensicke, Picot und Geiss 2006). Das bürgerschaftliche

Engagement von Jugendlichen vollzieht sich also nicht im „luftleeren Raum“, sondern in „Gemeinschaftsarbeit“ (Strob 1999) als ein organisational „gebundenes Engagement“ (Zimmer und Vilain 2005).

Zum anderen verteilt sich das bürgerschaftliche Engagement von Jugendlichen auf ein breites Spektrum unterschiedlicher gesellschaftlicher Bereiche, das u.a. die Bereiche Sport und Bewegung, Freizeit und Geselligkeit, Kultur und Musik, Schule und Kindergarten, Kirche und Religion, oder Umwelt- und Tierschutz umfasst. Den Kern bildet dabei eindeutig das Sportvereinswesen, das mit einer Mitgliedschaftsquote von rund 35% bei den 16- bis 29-Jährigen die größte Personenvereinigung für Jugendliche in Deutschland repräsentiert (vgl. Gensicke, Picot und Geiss 2006; Gille u.a. 2006; im Einzelnen Braun 2002c; Baur und Braun 2003).

## 6. Integrationsleistungen bürgerschaftlichen Engagements für Jugendliche

Auf die besondere Bedeutung bürgerschaftlichen Engagements in einem Spektrum von Wahlgemeinschaften und gesellschaftlichen Bereichen für die Integration egalitär-individualistischer Gesellschaften hat bereits Alexis de Tocqueville (2001) hingewiesen, auf den sich nahezu alle Protagonisten in der aktuellen Diskussion über die Bürgergesellschaft beziehen. In seinem vor rund 150 Jahren verfassten Reisebericht über die Demokratie in Nordamerika beschrieb de Tocqueville (2001) die kleinräumigen Strukturen der lokalen Selbstverwaltung als Basis für den sozialen Zusammenhalt egalitär-individualistischer Gesellschaften. Seine Arbeit bildet nach wie vor einen zentralen Bezugspunkt in der Diskussion über die Integrationsleistungen bürgerschaftlichen Engagements als einer spezifischen Form der Gemeinschaftsarbeit in Wahlgemeinschaften; denn in der „Kunst der freien Assoziation“, so argumentiert etwa Beck (1997: 395f.) in Anknüpfung an de Tocquevilles „Lehre vom wohlverstandenen Interesse“, stecke die Kraft zur Überwindung von „Bindungslosigkeit“ und „Egoismus“.

Diese Schlagworte lassen bereits erkennen, dass der Begriff der sozialen Integration im Zusammenhang mit bürgerschaftlichem Engagement gewöhnlich als ein normativer Erfolgsbegriff verstanden wird. In der öffentlichen und mit Einschränkung auch wissenschaftlichen Diskussion steht außer Frage, dass bürgerschaftliches Engagement integrativ wirke (vgl. z.B. Enquete-Kommission 2002). Bestenfalls vereinzelt wird hingegen darauf hingewiesen, dass es nicht ausreichen könne, „ideologische“ Annahmen über die Integrationsleistungen bürgerschaftlichen Engagements zu wiederholen und deren empirische Plausibilität nicht systematisch zu untersuchen (vgl. z.B. Braun 2001a; Braun 2001b). Diesen Annahmen liegt die Idee zugrunde, dass sich im bürgerschaftlichen Engagement als einer spezifischen Form der Gemeinschaftsarbeit eine besondere Wertsphäre etabliere, um die Individuen „in den Gebrauch von Tugenden und Verhaltensweisen einzuüben, die auch über den Kreis der unmittelbar Beteiligten hinaus zu Kommunikations-, Kooperations-, Hilfsbereitschaft und Urteilsfähigkeit disponieren“ (Offe 1999: 114).

## **6.1 Binnen- und außenintegrative Leistungen bürgerschaftlichen Engagements für Jugendliche**

13

Hinter diesen Vorstellungen verbirgt sich eine doppelte Argumentationsfigur, die im vorliegenden Zusammenhang als binnen- und außenintegrative Leistungen bürgerschaftlichen Engagements bezeichnet wird (vgl. dazu auch Braun 2004; Braun u.a. 2007; Braun und Hansen 2004). Bezieht man diese doppelte Argumentationsfigur auf Jugendliche, dann lässt sie sich vereinfacht wie folgt zusammenfassen:

**Binnenintegration:** Erstens wird argumentiert, dass Jugendliche, die sich bürgerschaftlich engagieren, über ihre Gemeinschaftsarbeit immer auch in die entsprechende Wahlgemeinschaft sozial integriert würden. Bürgerschaftliches Engagement wird also mit einem – in der Regel nicht weiter spezifizierten – sozialen Einbezug des Jugendlichen in die jeweilige Wahlgemeinschaft gleichgesetzt. Diese Argumentationsfigur wird im Folgenden als Binnenintegration der Jugendlichen durch bürgerschaftliches Engagement in eine Wahlgemeinschaft bzw. als binnenintegrative Leistungen bürgerschaftlichen Engagements für Jugendliche bezeichnet.

**Außenintegration:** Zweitens wird argumentiert, dass bürgerschaftlich engagierte Jugendliche über ihr Engagement in die Gesellschaft integriert würden. Diese „grenzüberschreitende“ Argumentationsfigur basiert auf einer bislang nicht weiter elaborierten Transferannahme: Demnach baut der Jugendliche durch seine Gemeinschaftsarbeit und die damit verbundene Binnenintegration in die jeweilige Wahlgemeinschaft bestimmte Kompetenzen und Beziehungen auf, die ihn befähigten, auch in anderen gesellschaftlichen Kontexten sinnhafter, verständiger und erfolgreicher zu agieren. Diese Argumentationsfigur wird im Folgenden als Außenintegration der Jugendlichen durch bürgerschaftliches Engagement in die Gesellschaft bzw. als außenintegrative Leistungen bürgerschaftlichen Engagements für Jugendliche bezeichnet.

Diese doppelte Argumentationsfigur thematisiert also die besondere Bedeutung von bürgerschaftlichem Engagement als einer spezifischen Form der Gemeinschaftsarbeit von Jugendlichen auf der gesellschaftlichen Meso-Ebene, wo diesem Engagement eine dynamische Katalysator-Funktion zwischen dem Jugendlichen und der Gesellschaft zugesprochen wird (vgl. Braun 2004). Und vor diesem Hintergrund wird für die Makro-Ebene der Gesellschaft geschlussfolgert: Je höher der Anteil der Kinder und Jugendlichen ist, die sich bürgerschaftlich engagieren, desto höher sei auch die soziale Integration der Gesellschaft, da sich mit steigenden Engagementquoten gerade der nachwachsenden Generationen auch jene Relationen wechselseitiger Abhängigkeit zwischen den Individuen herausbildeten, die für die Existenz und den Zusammenhalt der Gesellschaft als grundlegend gelten. Deshalb werden in der empirischen Sozialforschung Engagementquoten von Jugendlichen als ein wichtiger Indikator zur Beschreibung des Zustands des sozialen Zusammenhalts der Gesellschaft bewertet (vgl. z.B. Enquete-Kommission 2002; Immerfall 1999; Offe und Fuchs 2001; Putnam 2000).

## 6.2 Mechanismen der sozialen Integration

Vollkommen ausgeblendet wurde bislang allerdings die Frage, über welche Mechanismen bürgerschaftlich engagierte Jugendliche eigentlich in ihre Wahlgemeinschaft und – darüber vermittelt – in die Gesellschaft integriert werden sollen. Diese Fragestellung verweist auf die Mechanismen der sozialen Integration in ein soziales System. Drei solcher Integrationsmechanismen sind im Zusammenhang mit der Frage nach den sozialintegrativen Potenzialen bürgerschaftlichen Engagements für Jugendliche von besonderer Bedeutung; sie lassen sich mit folgenden Begriffen bezeichnen (vgl. Tabelle 3):

Tabelle 3: Mechanismen der sozialen Integration.

Platzierung	Kulturation	Interaktion
Zugang Rechte	Wissen Kompetenzen	Soziale Beziehungen Netzwerkpositionen
↓	↓	↓
Erwerb gesellschaftlicher Positionen	Erwerb von kulturellem Kapital	Aufbau von sozialem Kapital

Nach Braun et al. 2007.

### 6.2.1 Platzierung: Soziale Integration über gesellschaftliche Positionen

Ein grundlegender Mechanismus der sozialen Integration lässt sich als Platzierung im Sinne der individuellen Zugangschancen zu einem sozialen System bezeichnen, in dem der Jugendliche Positionen besetzen kann (vgl. grundlegend Esser 2000).<sup>1</sup> Diese Platzierungsinclusion bezieht sich nicht nur auf Berufspositionen, die in modernen Gesellschaften zweifellos eine zentrale sozialintegrative Funktion haben. Sie bezieht sich auch auf die Verleihung bestimmter Rechte (z.B. Staatsbürgerrechte oder Wahlrechte), auf die Möglichkeiten zur Entwicklung von Wissen und Kompetenzen oder aber auf Gelegenheiten zum Aufbau sozialer Beziehungen, über die sich ein Jugendlicher seine Position in einem sozialen Netzwerk aufbauen kann.

<sup>1</sup> Um die Darstellung nicht zu verkomplizieren, beschränke ich mich auf die Platzierungsinclusion von Jugendlichen in ein bestehendes soziales System. Die Konstitution eines sozialen Systems und die damit verbundene Frage nach der Platzierung eines Jugendlichen in ein simultan entstehendes soziales System werden hingegen nicht weiter diskutiert.



In dieser Perspektive spielt die soziale Integration über Platzierung eine wesentliche Rolle bei der Verteilung von Lebenschancen in modernen Gesellschaften. Denn immer dann, wenn bestimmten Jugendlichen oder ganzen Gruppen von Heranwachsenden Platzierungschancen vorenthalten werden, kann dieser Mechanismus der Sozialintegration auch eine maßgebliche Grundlage zur Erzeugung von sozialen Ungleichheiten darstellen. Denn Platzierung heißt auch, Zugangschancen zu begehrten Ressourcen und Gütern einer Gesellschaft zu erhalten, die aber auch nur als knappe und insofern umkämpfte Güter zur Verfügung stehen (vgl. im Überblick Braun 2002a; Heitmeyer 1997a).

Wenn bürgerschaftliches Engagement ein Medium darstellen soll, das Zugangsmöglichkeiten zu begehrten Gütern wie z.B. zu kulturellem oder sozialem Kapital eröffnen kann (vgl. dazu Abschn. 5.2.2, 5.2.3), dann stellt sich die Frage, inwieweit bestimmte strukturellen Opportunitäten dem einen Jugendlichen Zugangschancen zu bürgerschaftlichem Engagement eröffnen und inwieweit spezifische Restriktionen dem anderen Jugendlichen diese Zugangschancen verschließen. Vor diesem Hintergrund wird in der empirischen Sekundäranalyse untersucht, inwieweit sozialstrukturell begründete Ungleichheitsrelationen das bürgerschaftliche Engagement von Jugendlichen in Deutschland charakterisieren und wie sich mögliche Ungleichheitsrelationen erklären lassen.

## **6.2.2 Kulturation: Soziale Integration über kulturelles Kapital**

Soziale Integration als Kulturation beschreibt den Erwerb von spezifischen Wissens- und Kompetenzbeständen der Gesellschaft im Zuge der kognitiven Sozialisation eines Individuums. Kulturation vollzieht sich zunächst insbesondere im familiären Kontext (Enkulturation). In späteren Lebensphasen spielen dann zunehmend sich neu entwickelnde soziale Kontexte eine bedeutsame Rolle, zu denen formale Bildungsinstitutionen (Schule, Berufsausbildung, Universität, Weiterbildungseinrichtungen etc.) ebenso zählen wie Freundschaften oder Peer Groups (Akkulturation).

In diesen Phasen der Kulturation erwerben Jugendliche Wissensbestände und Kompetenzen im Sinne eines kulturellen Kapitals, das sich auf die Kenntnis der wichtigsten Handlungsgrundlagen einer Gesellschaft bezieht und das es ihnen ermöglicht, in typischen Situationen eines kulturellen Sinnzusammenhangs erfolgreich handeln zu können (z.B. Sprache, Normen, Werte, Regeln, Symbole, Umgangsformen). Umgekehrt kann ein Mangel an kulturellem Kapital dazu beitragen, dass wesentliche Voraussetzungen für eine erfolgreiche Platzierung und eine gelingende soziale Integration in einem sozialen System nicht vorhanden sind.

Dieses kulturelle Kapital wird über persönliche Bildungsarbeit angeeignet. Insofern ist es ein personengebundenes, im Individuum verinnerlichtes Kapital, das zum festen Bestandteil des „Habitus“ wird (Bourdieu 1976, 1985, 1996). Dieses kulturelle Kapital bildet eine wesentliche Basis dafür, dass sich andere Personen für einen interessieren und man selbst an solchen Interaktionen und Transaktionen teilnehmen kann, die man als interessant erachtet. In dieser Argumentationsrichtung ist

das kulturelle Kapital eines Jugendlichen also eine wichtige Grundlage, um sich in einer Wahlgemeinschaft zu positionieren und auf diese Weise sozial integriert zu werden.

In modernen Gesellschaften wie der Bundesrepublik Deutschland erhält das kulturelle Kapital allerdings seine ganz besondere Bedeutung durch die Überführung in entsprechende Legitimitätsnachweise in Form von Bildungstiteln, Diplomen oder Zeugnissen, die vom Bildungssystem verliehen werden. Denn der Wert der Bildungstitel entscheidet auf dem Arbeitsmarkt maßgeblich über die berufliche Position der Individuen, und dies umso mehr, je stärker die Beziehung von Bildungsabschluss und beruflicher Position festgelegt ist. Oder anders formuliert: Der Bildungstitel, eine von gesellschaftlichen Institutionen wie der Schule bestätigte und damit legitimierte Maßeinheit für das jeweils verinnerlichte kulturelle Kapital, verbürgt von Rechts wegen die Qualifikation eines Jugendlichen und einen Anspruch auf eine bestimmte berufliche Position (vgl. z.B. Bourdieu, Boltanski, de Saint Martin, Maldidier 1981).<sup>2</sup>

16

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, inwieweit bürgerschaftliches Engagement als Gemeinschaftsarbeit einerseits dazu beiträgt, dass Jugendliche im Zuge ihres Engagements ein kulturelles Kapital aufbauen, dass ihre soziale Integration in eine Wahlgemeinschaft unterstützt und fördert (binnenintegrative Leistungen bürgerschaftlichen Engagements für Jugendliche). Andererseits ist zu fragen, ob Jugendliche durch ihr bürgerschaftliches Engagement ein kulturelles Kapital erwerben, das sie in andere Handlungskontexte wie Schule, Ausbildung oder Beruf „transferieren“ können, um auch dort erfolgreicher zu handeln (außenintegrative Leistungen bürgerschaftlichen Engagements für Jugendliche).

### 6.2.3 Interaktion: Soziale Integration über soziales Kapital

Soziale Integration über Interaktion beschreibt jenes soziale Handeln, bei dem sich Jugendliche wechselseitig aneinander orientieren (z.B. über Wissensbestände, Kenntnisse oder Symbole) und auf diese Weise soziale Beziehungen zueinander aufbauen. Auf der Basis solcher Beziehungen können

---

2 Der Grundgedanke der Beziehung von Erwerbsarbeit und Bildung basiert auf der Vorstellung, eine Analogie von Fähigkeiten und Qualifikationen zu Sachkapital anzunehmen. Aufgenommen wird dieser Gedanke insbesondere in der modernen Variante der Humankapitaltheorie in den sechziger Jahren. Dabei wird der Zusammenhang von Bildung (bzw. Qualifikation) und Beschäftigung durch die zusätzliche Annahme erweitert, dass Bildung eine entscheidende Bedeutung für die soziale Lage und die Lebenswege von Individuen in modernen Gesellschaften habe. Bildung gilt als Bestandteil des gesellschaftlichen Reichtums und Arbeitskraft als ein Investitionsgut, in das zur Verbesserung des Arbeitsvermögens und der Produktivität investiert werden kann. Die Verteilung der Arbeitseinkommen wird mit einem durch Ausbildungsinvestitionen differenzierten Arbeitsangebot erklärt. Der zentrale Begriff der „Humankapitalinvestitionen“ bezeichnet alle Handlungen, die die zukünftige Produktivität beeinflussen. Die Humankapitaltheorie ist auf den ersten Blick Bourdieus Begriff des kulturellen Kapitals ähnlich. Der Begriff des kulturellen Kapitals geht aber deutlich über die Vorstellungen der Humankapitaltheoretiker hinaus. Bourdieu zeigt, auf welche Weise Bildung und Kultur zur Reproduktion von Eigentums- und Herrschaftsverhältnissen in modernen Gesellschaften beiträgt (vgl. zusammenfassend Braun 1999).

sich ganze soziale Netzwerke herausbilden, die eine Voraussetzung für den Aufbau eines individuellen sozialen Kapitals bilden.

Im Sinne der Theorie Bourdieus (1983, 1996) bezeichnet soziales Kapital die „Gesamtheit der aktuellen und potentiellen Ressourcen, die mit dem Besitz eines dauerhaften Netzes von mehr oder weniger institutionalisierten Beziehungen gegenseitigen Kennens oder Anerkennens verbunden sind; oder, anders ausgedrückt, es handelt sich dabei um Ressourcen, die auf der Zugehörigkeit zu einer Gruppe beruhen“ (Bourdieu 1983: 190 f; Hervorhebung im Original).<sup>3</sup> Anders als das kulturelle oder ökonomische Kapital ist es allerdings nicht im Besitz des Jugendlichen, sondern stets gebunden an einen spezifischen sozialen Kontext wie z.B. eine (Wahl)Gemeinschaft. In dieser Perspektive bildet soziales Kapital ein nicht fungibles Gut, in das man durch „Beziehungsarbeit“ investieren muss, um es zu „akkumulieren“ oder zu erhalten.

In dieser Argumentationsrichtung übt das soziale Kapital insbesondere einen Multiplikatoreffekt auf das verfügbare kulturelle und ökonomische Kapital aus, wirkt also in Verbindung mit deren Ungleichverteilung und verstärkt somit die (Re-)Produktion sozialer Ungleichheiten: „Der Umfang des Sozialkapitals, das der einzelne besitzt, hängt [...] sowohl von der Ausdehnung des Netzes von Beziehungen ab, die er tatsächlich mobilisieren kann, als auch von dem Umfang des [...] Kapitals, das diejenigen besitzen, mit denen er in Beziehung steht“ (Bourdieu 1983: 191). Aus der Zugehörigkeit zu bestimmten Gruppen können individuelle Vorteile resultieren, „wie etwa die vielfältigen mit nützlichen Beziehungen verbundenen ‘Gefälligkeiten’ und symbolische Profite, die z.B. aus der Mitgliedschaft in einer erlesenen und angesehenen Gruppe entstehen“ (Bourdieu 1983: 192).

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, inwieweit Jugendliche über ihr bürgerschaftliches Engagement in ihrer Wahlgemeinschaft soziale Beziehungen und Netzwerke im Sinne eines sozialen Kapitals aufbauen können, das einerseits zu ihrer sozialen Binnenintegration in die jeweilige Wahlgemeinschaft beiträgt, auf das sie andererseits aber auch außerhalb ihres bürgerschaftlichen Engagements zurückgreifen können und das insofern ihre Außenintegration in andere gesellschaftliche Sozialzusammenhänge unterstützt.

---

3 Auf die sozialwissenschaftliche Genese und die unterschiedliche Verwendungsweise des Begriffs „soziales Kapital“ kann hier nicht weiter eingegangen werden (vgl. dazu Braun und Weiß 2007). Hingewiesen sei in diesem Kontext lediglich darauf, dass der Kerngedanke, der sich hinter den unterschiedlichen Konzepten von sozialem Kapital verbirgt, nicht neu ist. Bereits die Gründerväter der Soziologie hoben hervor, dass Einbindung und Partizipation in sozialen Gruppen positive Auswirkungen auf das Individuum und die jeweilige Gruppe oder Gemeinschaft haben können. Insofern erfasst der Begriff soziales Kapital keinen wirklich bedeutenden neuen sozialwissenschaftlichen Gedanken. Seine wissenschaftliche und politische Bedeutung ist vielmehr darin zu sehen, dass dieser Terminus auf den Begriff des Kapitals rekurriert und damit auf metaphorische Weise die „Rentabilität“ von nicht-monetarisierten Formen des sozialen Zusammenlebens thematisiert. In diesem Kontext hat Bourdieu (1983, 1985, 1996) im Rahmen seiner Gesellschaftstheorie einen Begriff von sozialem Kapital entwickelt, den Portes (1998: 3) zu Recht als „the most theoretically refined among those that introduced the term in contemporary sociological discourse“ bezeichnet.



## 7. Ergebnisse der empirischen Sekundäranalyse

Vor dem skizzierten Begriffsverständnis von sozialer Integration, der Differenzierung in binnen- und außenintegrative Leistungen bürgerschaftlichen Engagements und der Unterscheidung in drei grundlegende Integrationsmechanismen konzentriert sich die folgende Rekonstruktion einschlägiger empirischer Untersuchungen auf empirische Daten, die Hinweise auf die sozialintegrativen Leistungen bürgerschaftlichen Engagements für Jugendliche in Deutschland geben.<sup>4</sup>

### 7.1 Kulturelles und soziales Kapital von Jugendlichen als Zugangsvoraussetzungen zu bürgerschaftlichem Engagement

Die Zugangschancen für Jugendliche zu bürgerschaftlichem Engagement und somit auch deren Möglichkeiten zur Platzierungsinklusion über ein solches Engagement sind in Deutschland sozial ungleich verteilt. Darauf weisen die vorliegenden empirischen Studien – trotz aller Unterschiede in den Untersuchungsgruppen und methodischen Designs – übereinstimmend hin. Von besonderer Bedeutung sind in diesem Zusammenhang offenkundig zwei Kapitalsorten: das kulturelle Kapital und das soziale Kapital, über das die Jugendlichen verfügen. Im Vergleich zu allen anderen vertikalen und horizontalen Ungleichheitsmerkmalen weisen das Bildungsniveau und das Ausmaß der sozialen Beziehungen den bedeutsamsten Zusammenhang mit dem bürgerschaftlichen Engagement von Jugendlichen auf.

Diese Aussage lässt sich anhand aktueller Ergebnisse einschlägiger empirischer Studien anschaulich illustrieren: Die Shell Jugendstudie 2006, die sich auf 12- bis 25jährige Jugendliche konzentriert, zeigt, dass sich Studierende bzw. Gymnasiasten zu 41% bzw. 36% „oft“ in ihrer Freizeit für soziale und gesellschaftliche Zwecke oder aber für andere Menschen freiwillig engagieren. Im Vergleich dazu: Hauptschüler tun dies zu geringeren 28% (vgl. Tabelle 4; Schneekloth 2006).

---

4 Dabei werden Diskussionslinien aus anderen Ländern – wie z.B. die Diskussion über „Service-Learning“ im Kontext amerikanischer Schulen und Universitäten (vgl. z.B. Adloff 2001) – nicht weiter berücksichtigt, da sie zunächst in den jeweiligen soziokulturellen Kontext einzuordnen wären, um darauf aufbauend vorsichtige Vergleiche mit der Situation in der Bundesrepublik Deutschland herstellen zu können. Diese vergleichende Analyse hätte den verfügbaren Rahmen der vorliegenden Expertise gesprengt. In diesem Zusammenhang möchte ich darüber hinaus Marcel Pillath und Marco Rühmann (beide Forschungszentrum für Bürgerschaftliches Engagement an der Universität Paderborn) für wertvolle Recherchearbeiten bei der Zusammenstellung der empirischen Untersuchungen danken.

Tabelle 4: Aktivität und Engagement von Jugendlichen im Alter von 12 bis 25 Jahren in Deutschland (Kriteriumsvariable: Aktiv sein für soziale oder gesellschaftliche Zwecke oder für andere Menschen: oft), differenziert nach schulischem/beruflichen Status und sozialer Herkunftsschicht.

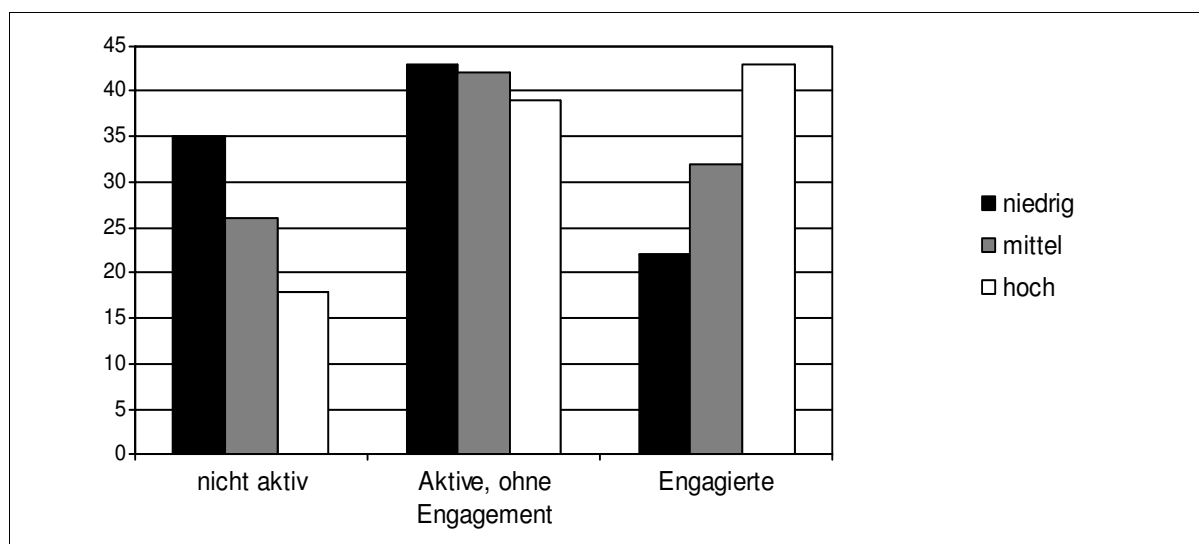
Aktivität und Engagement von Jugendlichen			
	aktiv sein		
	oft	gelegentlich	nie
<i>Sozialer Status</i>			
Hauptschüler	28	39	33
Realschüler	33	39	28
Gymnasiasten	36	45	18
Studierende	41	43	16
<i>Soziale Schicht</i>			
Obere Mittelschicht/Oberschicht	39	41	20
Mittelschicht	34	43	23
Unterschicht/untere Mittelschicht	29	41	30

Prozentwerte nach: Shell Jugendstudie 2006 (Schneekloth 2006: 124).

Noch deutlicher fallen die Unterschiede aus, wenn man die Ergebnisse des Freiwilligensurveys 2004 hinzuzieht: Von den 14- bis 24-Jährigen sind diejenigen Jugendlichen, die einen hohen Bildungsabschluss anstreben bzw. besitzen, zu 43% freiwillig engagiert. Im Kontrast dazu gilt dies nur für 22% der gleichaltrigen Jugendlichen, die einen niedrigen Bildungsabschluss anstreben bzw. haben (vgl. Abbildung 1; Gensicke, Picot und Geiss 2006).<sup>5</sup> Ähnliche soziale Ungleichheitsrelationen lassen sich im Hinblick auf Vereinsmitgliedschaften von Jugendlichen oder deren Beteiligung in informellen Gruppierungen und Bewegungen erkennen (vgl. z.B. Baur und Braun 2003; Gille u.a. 2006; Zimmer 2007).

<sup>5</sup> Braun (2003) ermittelt in seiner, für die Bundesrepublik nicht repräsentativen Analyse über die ostdeutsche Kinder- und Jugendarbeit ähnlich markante Unterschiede: Unter den 15% der 10- bis 19-jährigen Jugendlichen, die sich in der evangelischen Kinder- und Jugendarbeit bürgerschaftlich engagieren, sind die Gymnasiasten eindeutig überrepräsentiert.

Abbildung 1: Aktivität und bürgerschaftliches Engagement von Jugendlichen im Alter von 14 bis 24 Jahren in Deutschland, differenziert nach Bildungs- und Erwerbsstatus.



20

Prozentwerte nach: Freiwilligensurvey 2004 (Gensicke, Picot und Geiss 2006: 197).

Neben dem verfügbaren kulturellen Kapital hat der Umfang des sozialen Kapitals einen maßgeblichen Einfluss auf das bürgerschaftliche Engagement von Jugendlichen. Zwar unterscheiden sich die Messinstrumente zur Bestimmung von sozialen Beziehungen und Netzwerken in den verschiedenen empirischen Untersuchungen erheblich, können die Daten nur als Hinweise auf das verfügbare soziale Kapital der Jugendlichen interpretiert werden und lassen die Analysen keine Aussagen über Ursache-Wirkungszusammenhänge zu. Gleichwohl erlauben die Ergebnisse die plausible Interpretation, dass die Einbettung in einen umfangreichen Freundes- und Bekanntenkreis das bürgerschaftliche Engagement von Jugendlichen signifikant beeinflusst. Umso größer das soziale Kapital eines Jugendlichen ist, desto höher ist offenbar auch die Wahrscheinlichkeit, dass er sich bürgerschaftlich engagiert (vgl. z.B. Gensicke, Picot und Geiss 2006; Gille u.a. 2006; Schneekloth 2006).

Besonders interessant sind in diesem Zusammenhang erste empirische Ergebnisse, dass die Bedeutung des kulturellen, aber auch des sozialen Kapitals als individuelle Voraussetzungen für ein bürgerschaftliches Engagement von Jugendlichen an Bedeutung gewinnen (vgl. Gensicke, Picot und Geiss 2006). Diese Ergebnisse weisen darauf hin, dass die individuellen Zugangschancen für Jugendliche zu bürgerschaftlichem Engagement und die damit verbundenen Möglichkeiten zur Platzierungsinclusion über ein solches Engagement zunehmend von Merkmalen beeinflusst werden, die mit diesem Engagement auf den ersten Blick wenig zu tun haben: den individuellen Bildungsressourcen und der individuellen Einbettung in soziale Beziehungsnetzwerke.



Das kulturelle und soziale Kapital der Jugendlichen kann wiederum nicht losgelöst von deren sozialer Herkunft betrachtet werden. Exemplarisch dafür stehen die Ergebnisse der Shell Jugendstudie 2006, wonach sich die 12- bis 25-Jährigen in Deutschland, die aus der „oberen Mittelschicht“ und „Oberschicht“ kommen, häufiger bürgerschaftlich engagieren als jene aus der „Mittelschicht“, die ihrerseits wiederum häufiger engagiert sind als die Jugendlichen aus der Unterschicht (vgl. Tabelle 4; Schneekloth 2006). Vergleichbare Ergebnisse sind auch aus der Vereinforschung bekannt, wonach nicht nur die Mitgliedschaft von Jugendlichen in Vereinen, sondern auch deren bürgerschaftliches Engagement innerhalb der Vereine von der sozialen Herkunft der Jugendlichen beeinflusst wird (vgl. z.B. Braun 2003b; Zimmer 2007).

Auch wenn systematische empirische Analysen über die „soziale Vererbung“ sozialer Ungleichheiten im bürgerschaftlichen Engagement von Jugendlichen noch ausstehen, deuten sämtliche dieser Ergebnisse auf die hohe Bedeutung der familiären Sozialisation und das „umfassende und unmerklich vor sich gehende, bereits in frühester Kindheit im Schoß der Familie einsetzende Lernen“ (Bourdieu 1996: 120 f.) als „gewonnene Zeit und Vorsprung“ (Bourdieu 1983: 186) hin. Denn analog zur bevorzugten Literatur oder Musik ist bürgerschaftliches Engagement Ausdruck eines bestimmten, frühzeitig in der Familie sozialisierten Lebensstils mit den entsprechenden Praktiken und Objekten der symbolischen Lebensführung. Und in diesem Kontext scheint ein bürgerschaftliches Engagement in Deutschland vor allem solche Jugendlichen anzusprechen, die einen – im „Habitus“ inkorporierten – Lebensstil bevorzugen, der in der sozialen Praxis bildungsorientierter, wertebewusster bürgerlicher Gesellschaftsgruppen sozialisiert wird.

## **7.2 Bürgerschaftliches Engagement als Gelegenheitsstruktur für Jugendliche zum Erwerb von kulturellem Kapital**

Die Zugangschancen zu bürgerschaftlichem Engagement sind für Jugendliche nicht zuletzt deshalb von Bedeutung, weil bürgerschaftliches Engagement offenkundig ein Handlungsfeld darstellt, auf dem Jugendliche kulturelles Kapital erwerben können. Zwar unterscheiden sich die Forschungsergebnisse der vorliegenden empirischen Studien im Hinblick auf die Dimensionen, Formen und Kontexte der Kompetenzentwicklung im bürgerschaftlichen Engagement. Die Befunde stimmen aber darin überein, dass bürgerschaftliches Engagement eine Institution bildet, in deren Kontext engagierte Jugendliche auf unterschiedliche Weise lernen können.

Deutlich mehr als die Hälfte der im Rahmen des Freiwilligensurveys 2004 befragten 14- bis 24-Jährigen geben an, durch ihr Engagement in „sehr hohem“ oder „hohem Umfang“ wichtige Fähigkeiten erworben zu haben. Darüber hinaus meinen weitere 35% der Jugendlichen, in „gewissem Umfang“ dazu gelernt zu haben, während nur ein geringer Anteil von 7% keinen Fähigkeitserwerb konstatieren kann. Die Ergebnisse des Freiwilligensurveys 2004 machen zudem darauf aufmerksam, dass sich Jugendliche im Rahmen ihres bürgerschaftlichen Engagements mit Anforderungen konfrontiert sehen, zu deren Bewältigung sie insbesondere soziale Kompetenzen, hohe



Einsatzbereitschaft, Belastbarkeit, Organisationstalent, Fachwissen und Führungsqualitäten benötigen (vgl. Gensicke, Picot und Geiss 2006). Dieses Anforderungsspektrum weist darauf hin, dass die Jugendlichen in der konkreten Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt selbständig Kompetenzen (weiter-)entwickeln müssen, um die mit ihrem bürgerschaftlichen Engagement verbundenen Aufgaben lösen zu können.

Besonders bedeutsam erscheinen in diesem Zusammenhang weniger formelle Lernprozesse z.B. im Rahmen von Qualifizierungs- und Weiterbildungsmaßnahmen, sondern insbesondere informelle Lernprozesse außerhalb arrangierter Lernkontexte (vgl. dazu ausführlich Hansen 2007). Zwar dürften formelle Lernprozesse etwa im Kontext verbandlicher Qualifizierungssysteme nicht zu unterschätzen sein, wie die Befunde des Freiwilligensurveys 2004 andeuten. Denn immerhin 41% der bürgerschaftlich engagierten Jugendlichen sind Weiterbildungsmöglichkeiten im Kontext ihres Engagements bekannt; und von diesen Jugendlichen geben wiederum 44% an, mehrmals an solchen Qualifizierungsmaßnahmen teilgenommen zu haben (Gensicke, Picot und Geiss 2006). Weitaus bedeutsamer für den Erwerb kulturellen Kapitals im Rahmen des bürgerschaftlichen Engagements scheinen für die Jugendlichen aber selbstorganisierte und inzidentelle Lernprozesse zu sein (vgl. Hansen 2007).

Diese Formen des Kompetenzerwerbs wurden in jüngerer Zeit mehrfach in den Blick genommen. Im Rahmen ihrer explorativen Studie über Kompetenzgewinne im freiwilligen Engagement differenzieren Dux (2006) sowie Dux und Sass (2005) zwischen einem Kompetenzerwerb der Jugendlichen auf personaler Ebene (z.B. Selbstständigkeit, Belastbarkeit, Flexibilität, Selbstbewusstsein), sozialer Ebene (z.B. Verantwortungsbereitschaft, Kommunikations-, Konfliktfähigkeit) und sachbezogener Ebene (z.B. organisatorische oder handwerklich-technische Kompetenzen). Vor diesem Hintergrund argumentiert Dux (Dux 2006: 216) aus sozialisationstheoretischer Perspektive, dass die „Lösung von Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz wie der Aufbau von Ich-Identität, Selbsterkenntnis, Selbstständigkeit, berufliche Orientierung, Zukunftsplanung sowie die Entwicklung von Werten und Zielen durch das Engagement auf vielfältige Weise angeregt und unterstützt werden.“

Zu durchaus ähnlichen, wenn auch weniger differenzierten Ergebnissen gelangen Braun (2003) und Fischer (2001) in ihren Fallstudien über die ostdeutsche evangelische Kinder- und Jugendarbeit bzw. über die BUND-Jugend. Während Braun (2003) von einer Erweiterung der Bildungsmöglichkeiten und damit der Lernkompetenzen und -bereitschaften von Jugendlichen durch bürgerschaftliches Engagement ausgeht, verweist Fischer (2001) auf den Erwerb von Sach-, Handlungs- und sozialen Kompetenzen wie auch auf die Persönlichkeitsbildung durch bürgerschaftliches Engagement.

Zu umfangreichen quantitativen und qualitativen Befunden über den Erwerb kulturellen Kapitals durch bürgerschaftliches Engagement speziell in Vereinen gelangen darüber hinaus Braun et al. (2007) in ihrer Befragung heranwachsender und erwachsener Vereinsmitglieder. Die Ergebnisse lassen u.a. erkennen, dass die befragten Vereinsmitglieder im Zuge ihres Engagements Interventionsfähigkeiten (z.B. Kommunikations-, Organisations- oder administrative Fähigkeiten), soziale Kompetenzen (z.B. Geduld, Hartnäckigkeit, Durchhaltewillen), Allgemeinwissen (Gesellschaftswissen) und Fachwissen



(berufliche Kompetenzen) entwickeln. Bei sämtlichen dieser Kompetenzen handelt es sich um persönliche und vom sozialen Vereinsnetzwerk unabhängige Ressourcen, die nur dem Engagierten als nicht übertragbares bzw. „inkorporiertes“ kulturelles Kapital zur Verfügung stehen und im Kontext des bürgerschaftlichen Engagements erworben, eingeübt, entdeckt oder erfahren werden.

Damit ist eine Richtung angedeutet, in die ein Transfer kulturellen Kapitals erfolgt: von der Innenwelt der Wahlgemeinschaft des Vereins, für die sich das Individuum engagiert, in die Außenwelt des sozialen Umfelds, in dem das Individuum jenseits seines bürgerschaftlichen Engagements agiert. Die andere Richtung des Wissens-Transfers kommt allerdings ebenso vor: nämlich dass Wissensbestände in das bürgerschaftliche Engagement eingebracht werden, insofern als die Befragten durch ihre Kompetenzen die Gemeinschaftsarbeit gestalten, prägen und damit eine bestimmte Struktur verleihen. Auf diese Weise schaffen die Engagierten erst das Fundament, auf dem sich die Entwicklung kulturellen Kapitals vollziehen kann, das dann ggf. wiederum in die Außenwelt transferiert wird (vgl. dazu auch Braun, Hansen und Ritter 2007; Hansen 2007).

Bilanziert man die vorliegenden Ergebnisse im Hinblick auf die sozialintegrativen Potenziale bürgerschaftlichen Engagements für Jugendliche, dann kann man die empirisch begründete These formulieren, dass das – im Zuge des bürgerschaftlichen Engagements erworbene oder weiterentwickelte – kulturelle Kapital es den Jugendlichen ermöglicht, sich in die Aktivitäten der jeweiligen Wahlgemeinschaft erfolgreich einzubinden, da kontextspezifische Kompetenzen weiterentwickelt werden und ein erfolgreiches Handeln innerhalb der Wahlgemeinschaft ermöglichen. In dieser Perspektive scheint bürgerschaftliches Engagement als eine spezifische Form der Gemeinschaftsarbeit also zur Binnenintegration von Jugendlichen in ihre Wahlgemeinschaften beizutragen. Darüber hinaus werden diese Kompetenzen aber offenkundig auch außerhalb der Wahlgemeinschaft genutzt (z.B. in Schule, Ausbildung, Beruf oder Freizeit). Über Prozesse des Kompetenzerwerbs im Kontext des bürgerschaftlichen Engagements bauen Jugendliche ein personengebundenes kulturelles Kapital auf, das auch in andere Handlungsfelder transferiert und dort – im Sinne der außenintegrativen Leistungen bürgerschaftlichen Engagements – zur sozialen Integration des Jugendlichen beitragen kann.

### **7.3 Bürgerschaftliches Engagement als Gelegenheitsstruktur für Jugendliche zum Erwerb von sozialem Kapital**

Darüber hinaus scheint bürgerschaftliches Engagement als eine spezifische Form der Gemeinschaftsarbeit in Wahlgemeinschaften Jugendlichen günstige Rahmenbedingungen zu eröffnen, um soziale Beziehungen mit anderen Jugendlichen, aber auch Erwachsenen aufzubauen.

Darauf verweisen insbesondere die vielfältigen, mit umfangreichem Datenmaterial arbeitenden und methodisch anspruchsvoll angelegten Studien, die seit Jahrzehnten in der Vereinsforschung durchgeführt werden. Sie zeigen nicht nur, dass Jugendliche Vereinsmitglieder einen wesentlich größeren Freundeskreis haben als Jugendliche ohne Vereinsmitgliedschaften (vgl. z.B. Gille et al.



2006), wobei der Ursache-Wirkungszusammenhang bislang nicht differenzierter untersucht wurde. Sie zeigen insbesondere auch, dass jugendliche Vereinsmitglieder insgesamt umfangreicher in Gruppen eingebunden sind, in denen darüber hinaus soziale Unterstützung an der Tagesordnung ist (vgl. z.B. Kurz und Gomolinsky 1996; Sygusch 2000; Tietjens 2001). Auch die Qualität der sozialen Beziehungen zu den Peers ist tendenziell höher als bei Jugendlichen ohne Vereinsbindung (vgl. z.B. Baur und Burrmann 2000; Baur et al. 2002; Brettschneider 2003; Heim und Brettschneider 2002).

Darüber hinaus können stabile und langjährige Vereinskarrerien mit einem hohen Bindungsgrad und hohem zeitlichen Engagement teilweise sogar mangelnden familiären Rückhalt abpuffern (vgl. z.B. Gogoll 2004, Tietjens 2001). Demgegenüber gehen Vereinsaustritte vielfach mit dem Verlust sozialer Netze einher, womit u.a. Kosten für die psychische Gesundheit verbunden sind (Sygusch 2000; Tietjens 2001). Vor diesem Hintergrund bezeichnet Gerlach (2007) in seiner fundierten empirischen Analyse über die Selbstkonzeptentwicklung von Jugendlichen Vereine sinnfällig als „Kontaktbörse“ für Heranwachsende.

Von besonderer Bedeutung scheint in diesem Kontext das bürgerschaftliche Engagement zu sein, da es offenbar dazu beiträgt, dass Jugendliche besonders umfangreiche und intensive soziale Beziehungen zu anderen engagierten Personen in ihren Wahlgemeinschaften aufbauen (vgl. z.B. Baur und Braun 2003; Braun et al. 2007). Diese sozialen Beziehungen scheinen eine maßgebliche Grundlage für die soziale Binnenintegration des Jugendlichen in eine Wahlgemeinschaft darzustellen (vgl. z.B. Fischer, 2001). Denn innerhalb dieses Netzwerks entwickeln sich zwischen den engagierten Jugendlichen spezifische Austauschbeziehungen, die auf Vertrauen beruhen, dieses fördern und gemäß der Norm der generalisierten Reziprozität funktionieren (vgl. Braun, Hansen und Ritter 2007). Diese Austauschbeziehungen scheinen darüber hinaus die Überführung von individuellem sozialem Kapital zwischen der Innen- und der Außenwelt der jeweiligen Wahlgemeinschaft zu ermöglichen, in deren Kontext sich der Jugendliche bürgerschaftlich engagiert (vgl. Braun et al. 2007; Oshege 2002). Dieser spezifische „Netzwerk-Interaktions-Transfer“ (vgl. Braun, Hansen und Ritter 2007) basiert auf dem sozialen Netzwerk, das die Jugendlichen innerhalb ihrer Wahlgemeinschaft aufbauen. Einerseits werden durch das Netzwerk Ressourcen mobilisiert, die dem Jugendlichen außerhalb des Vereins individuelle Vorteile verschaffen können; die Transfer-Richtung verläuft in diesem Fall also von der Innenwelt der Wahlgemeinschaft nach außen in die soziale Umwelt des Jugendlichen. Andererseits können durch die Aktivierung sozialer Netzwerke, in die der Jugendliche in seiner sozialen Umwelt eingebunden ist, der Wahlgemeinschaft oder anderen Jugendlichen wichtige Ressourcen bereitgestellt werden; der Transfer verläuft in diesem Fall also von der sozialen Umwelt des Jugendlichen in die Innenwelt der Wahlgemeinschaft.

Auf dieser Grundlage kann die soziale Außenintegration des Jugendlichen in die Gesellschaft gestützt und gestärkt werden. Denn auf die Ressourcen, die von den anderen Personen der Wahlgemeinschaft in das jeweilige Netzwerk eingebracht werden, kann der Jugendliche auch außerhalb der Wahlgemeinschaft zurückgreifen (z.B. allgemeine Gefälligkeiten, emotionale Unterstützung oder Hilfeleistungen bei alltäglichen Aufgaben wie z.B. Hausaufgaben) (vgl. Braun et al. 2007). In diesem Sinne resümiert auch Dux (2006: 225), dass für die bürgerschaftlich engagierten

Jugendlichen der Aufbau (neuer) persönlicher Kontakte und Beziehungen eine große Rolle spielt und dass sie „von Gefälligkeiten und Unterstützung im privaten Bereich über lose Beziehungen (‘weak ties’) aus dem Engagement“ profitieren.

## 8. Zusammenfassung

Die skizzierten empirischen Ergebnisse weisen darauf hin, dass bürgerschaftliches Engagement Jugendlichen die Möglichkeit bietet, kulturelles Kapital und soziales Kapital aufzubauen. Beide Kapitalsorten scheinen eine wichtige Grundlage dafür zu bilden, dass Jugendliche über ihr aktives Engagement in ihre Wahlgemeinschaften (Vereine, Initiativen, Projekte, selbstorganisierte Gruppen etc.) sozial integriert werden. Sie eröffnen den Jugendlichen die Möglichkeit, sich mit anderen Jugendlichen in Gemeinschaftsarbeit für eine als subjektiv wichtig erachtete „Sache“ einzusetzen, in diesem Kontext persönliche und gruppenspezifische Herausforderungen anzunehmen, diese auf der Grundlage selbst organisierter und teilweise auch formeller Lernprozesse zu bearbeiten und über diese spezifische Form der Gemeinschaftsarbeit soziale Beziehungen im Sinne „starker“ wie auch „schwacher Bindungen“ (Granovetter 1973) aufzubauen. Dieser anwendungsorientierte und kontextspezifische Aufbau kulturellen und sozialen Kapitals dürfte sich zumeist jenseits eines intendierten Handelns der Jugendlichen vollziehen. Vielmehr wird es sich um „beiläufige“ Formen des Lernens und der Beziehungsarbeit handeln, die sich als unbeabsichtigte Folgen des durchaus absichtsvollen Engagements der Jugendlichen ergeben.

Zugleich wird das kulturelle und soziale Kapital, das die Jugendlichen im Zuge ihrer Gemeinschaftsarbeit aufbauen, offenbar auch außerhalb des bürgerschaftlichen Engagements genutzt: Beide Kapitalsorten dienen offensichtlich auch dazu, in anderen sozialen Kontexten sinnvoller, verständiger und somit erfolgreicher handeln zu können. In dieser Perspektive verbessert bürgerschaftliches Engagement also offenbar die sozialen Integrationsmöglichkeiten von Jugendlichen in andere gesellschaftliche Sozialzusammenhänge; denn das Engagement „unterstützt die Zunahme der bereits vorher an anderen gesellschaftlichen Lernorten, in der Regel in Schule und Familie, entwickelten Kenntnisse und Fähigkeiten. Dadurch wird der Erwerb weiterer Kompetenzen gefördert. [...] Je mehr Kompetenzen Jugendliche erwerben, desto größer ist ihre Bereitschaft, weitere Aufgaben zu übernehmen, deren Ausführung in der Regel wiederum zu einem Gewinn an neuen Erfahrungen, Kenntnissen, Fähigkeiten und Beziehungen und damit zu einer Akkumulation sozialen und kulturellen Kapitals führt“ (Düx 2006: 225).

Damit ist ein weiteres zentrales Ergebnis der vorliegenden Expertise angesprochen. Denn die sozialen Integrationspotenziale bürgerschaftlichen Engagements können sich offenbar überwiegend diejenigen Jugendlichen erschließen, die aus Familien kommen, die mit einem höheren familiären „Herkunftskapital“ in kultureller, sozialer und insofern – als Basis dafür – ökonomischer Hinsicht ausgestattet sind. Vermutlich wird sich in diesen Familien das bürgerschaftliche Engagement der Kinder in ein allgemeines erzieherisches Modell einordnen, wonach ein aktives Engagement in der



Bürgergesellschaft – ähnlich wie ein aktives Engagement in Schule, Ausbildung oder Hochschule – ein Ziel an sich darstellt. Dabei dürfte sich die familiäre Akzeptanz oder sogar aktive Unterstützung des bürgerschaftlichen Engagements der eigenen Kinder mit der Vorstellung verbinden, dass das Kind Kompetenzen und Dispositionen erwirbt, die auch auf Handlungen außerhalb des bürgerschaftlichen Engagements übertragbar sein sollen: eine hohe intrinsische Motivation zur Eigenleistung, Selbsterfahrung und -verwirklichung, ein hohes Interesse an symbolischen Gratifikationen, Lernen als Selbstzweck parallel zu einer erfolgreichen schulischen Laufbahn etc.

Diese Interpretation verweist auf idealistische Vorstellungen des Bildungsbürgertums des 19. Jahrhunderts mit der Verbindung von Bildungsideal und bürgerlicher Leistungsethik (vgl. Dumont, 1991): „Bildung“ orientiert sich nicht an unmittelbarer beruflicher Verwertung, sie ist kein zweckorientiertes Leistungswissen, sie wird nicht als Ausbildung, sondern als Allgemeinbildung verstanden. Dadurch wird den Jugendlichen und jungen Erwachsenen ein relativ großer Raum für selbständige Orientierung und Interessenbildung gegeben. Zwar gibt es dieses Bildungsbürgertum mit einer ausgeprägten Identität heute nicht mehr (vgl. Bollenbeck, 1996). Mit dem Verweis auf dessen Werte ist auch nicht gemeint, dass ein hoher Anteil der Jugendlichen, die sich bürgerschaftlich engagieren, aus dem Bildungsbürgertum stammen würde. Aufgrund ihrer Herkunft aus den heute relativ breiten bürgerlichen sozialen Milieus in Deutschland scheint es aber, als ob sie von diesen Werten beeinflusst sind: „Bildung“ als, zugespitzt formuliert, zweckfreie Tätigkeit im Medium der Kultur, und zu diesen Aktivitäten zählt auch bürgerschaftliches Engagement als Möglichkeit zur Überprüfung eigener Leistungsfähigkeiten und Grenzen. So ausdifferenziert und modern die Vorstellungen vom „neuen Ehrenamt“ auch erscheinen mögen: offenbar schneidet sich auch oder gerade dieses Engagement nicht aus den bürgerlich-kulturellen Zusammenhängen heraus, innerhalb derer es sich in Deutschland entwickelt hat.

## 9. Handlungsempfehlungen

Vor dem Hintergrund der skizzierten Untersuchungsergebnisse lassen sich verschiedene Handlungsempfehlungen formulieren, um die Zugangschancen von Jugendlichen zu bürgerschaftlichem Engagement zu verbessern und somit möglichst vielen Jugendlichen Gelegenheitsstrukturen zu eröffnen, die binnen- und außenintegrativen Potenziale eines solchen Engagements für sich erschließen und nutzen zu können.

### 9.1 „Erziehung zum bürgerschaftlichen Engagement“ und „Erziehung durch bürgerschaftliches Engagement“ als pädagogische Leitideen

Eine Option bildet in diesem Zusammenhang die Einführung bürgerschaftlichen Engagements als Bildungsziel im deutschen Bildungssystem. Dazu bedarf es u.a. einer begründeten und begründbaren Konzeption, die bürgerschaftliches Engagement als pädagogische Leitidee in schulischen Curricula,

Ausbildungsplänen etc. legitimiert. Eine solche Leitidee soll im Folgenden unter den Begriffen „Erziehung zum bürgerschaftlichen Engagement“ und einer „Erziehung durch bürgerschaftliches Engagement“ umrissen werden.

Ausgangspunkt dieser Leitidee ist die Entwicklung eines systematischen Legitimationsansatzes im Sinne einer „Erziehung zum bürgerschaftlichen Engagement“. Dieser Ansatz geht davon aus, dass eine „vernünftige“ – das heißt: eine begründbare und begründete – Lebensführung bürgerschaftliches Engagement einschließt. Denn aufgrund der gesellschaftlichen Bedeutung bürgerschaftlichen Engagements zur sozialen Integration und – insofern indirekt auch – zur Systemintegration kommt es darauf an, Heranwachsende frühzeitig in die Lage zu versetzen, sich in der Bürgergesellschaft zurechtzufinden, sinnvoll unter alternativen Angeboten entscheiden und kompetent handeln zu können, um zu vermeiden, dass sie als Heranwachsende und später als Erwachsene den Anforderungen der Bürgergesellschaft unvorbereitet gegenüberstehen. Diese Prämisse begründet die pädagogische Vorstellung von der Vermittlung einer „Handlungsfähigkeit in der Bürgergesellschaft“, die bereits im vorschulischen Unterricht beginnen und in den weiterführenden Bildungseinrichtungen z.B. als Unterrichtsfach implementiert werden könnte. Über das bürgerschaftliche Engagement hinausgehende, allgemeine pädagogische Begründungen und Ziele sind bei diesem Begründungs- und Legitimationsansatz zurückgestellt.

Diese pädagogischen Begründungen und Ziele nimmt eine weiterführende Konzeption zur Legitimation bürgerschaftlichen Engagements als Bildungsziel auf. Diese komplementäre Konzeption thematisiert eine „Erziehung durch bürgerschaftliches Engagement“, insofern als ein pädagogisch arrangiertes bürgerschaftliches Engagement einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung der Heranwachsenden leisten kann. Mit Situationen im bürgerschaftlichen Engagement kann man die pädagogische Erwartung verbinden, dass durch solche Engagements Anlässe geschaffen werden, „allgemeine“, über die Vermittlung einer „Handlungsfähigkeit in der Bürgergesellschaft“ hinausweisende Erziehungsprozesse einzuleiten. In dieser Perspektive kann bürgerschaftliches Engagement z.B. einen Beitrag zur Bewältigung von kindheits- und jugendtypischen Entwicklungsaufgaben leisten. Im Jugendalter gehören dazu u.a. die Ablösung vom Elternhaus und die Entwicklung „reiferer“ Beziehungen zu Gleichaltrigen oder der Aufbau eines wertegeleiteten Orientierungssystems und eines ethischen Bewusstseins als Richtschnur für das eigene Handeln, in dem individualistische und hedonistische Werte mit sozialen und solidarischen Werten verbunden werden (vgl. z.B. Hurrelmann 1994).

Den beiden skizzierten Konzeptionen, die wechselseitig aufeinander bezogen sind, liegt ein intentionales Erziehungsverständnis zugrunde. Darin setzen sie sich von den gängigen funktionalistischen Erziehungsvorstellungen ab, nach denen sich mit bürgerschaftlichem Engagement – gleichsam „automatisch“ – bestimmte erzieherische Wirkungen verbinden. Betont wird, dass sich Handlungsfähigkeit in der Bürgergesellschaft nicht nur „nebenbei“ im konkreten Engagement ergibt, sondern dass sie in pädagogischer Absicht vermittelt werden sollte, um u.a. solche Jugendlichen an ein bürgerschaftliches Engagement sukzessive heranzuführen, die aufgrund ihrer sozialen Herkunft mit einem geringen kulturellen und sozialen Kapital ausgestattet sind und die insofern ungünstigere

Zugangschancen zu einem solchen Engagement haben. Die pädagogischen Intentionen orientieren sich darüber hinaus daran, aus Anlass unterschiedlicher Situationen bürgerschaftlichen Engagements allgemeine Erziehungsziele zu erreichen, für die ebenfalls pädagogische Arrangements erforderlich sind, um die intendierten Erziehungsprozesse und -wirkungen hervorzurufen.

## **9.2 Förderung des Erwerbs und der Zertifizierung kulturellen Kapitals**

Darüber hinaus sollte ein innovatives System aufgebaut werden, das den Aufbau kulturellen Kapitals im Zuge eines bürgerschaftlichen Engagements von Kindern und Jugendlichen unterstützt und begleitet. In dieser Perspektive könnten z.B. in verbandlichen Qualifizierungsmaßnahmen oder bei Instrumenten wie dem Freiwilligen Sozialen Jahr (FSJ) und Freiwilligen Ökologischen Jahr (FÖJ) inhaltliche Aspekte umfangreicher berücksichtigt werden, die auf die Initiierung und Begleitung von Lernprozessen bürgerschaftlich engagierter Kinder und Jugendlicher abheben. Dies gilt insbesondere für die Vermittlung von Fähigkeiten, die als „Schlüsselkompetenzen“ gelten.

Darüber hinaus sollte insbesondere die Weiterentwicklung eines „Zertifizierungssystems“ vorangetrieben werden, um die erworbenen Kompetenzen sichtbar zu machen, die sich Jugendliche durch ihr bürgerschaftliches Engagement aneignen. Dabei kann an erste Initiativen (Stichwort: „Ehrenamtspass“) angeknüpft werden. Dieser Prozess der (Weiter-) Entwicklung eines Zertifizierungssystems sollte durch anwendungsorientierte Forschung begleitet werden. Aufgabe der Forschung wäre es, durch theoretische und empirische Arbeiten ein systematisches und übergreifendes Begriffsraster für „Kompetenzbereiche“ zu entwickeln, das als Grundlage für ein „Zeugnis“ (im Sinne eines schulischen Zeugnisses) dienen kann.

Ein solches Zertifizierungs- bzw. Zeugnisssystem sollte mit staatlicher Unterstützung Verbände übergreifend entwickelt und implementiert werden. Dies gilt sowohl für die Festlegung von Standards für die zu bewertenden Kompetenzbereiche als auch für entsprechende öffentlichkeitswirksame Maßnahmen. Durch die Zusammenarbeit zahlreicher einflussreicher Verbände (einschließlich der Arbeitgeberverbände und Gewerkschaften) kann ein solches „Zeugnis“ Bedeutung in der Gesellschaft gewinnen.

## **9.3 Förderung von Gelegenheitsstrukturen zum Aufbau sozialen Kapitals**

Da der Aufbau von sozialem Kapital über bürgerschaftliches Engagement ein längerfristiger Prozess ist, sollten die entsprechenden Gelegenheitsstrukturen zum Aufbau sozialer Beziehungen und Netzwerke für Kinder und Jugendliche nachhaltig angelegt sein. Programme und Maßnahmen zur sozialen Integration von Kindern und Jugendlichen, die vielfach mit Hilfe subsidiärer staatlicher Förderung von Verbänden, Vereinen oder Initiativen durchgeführt werden, sollten dementsprechend auf Dauer gestellt werden. Dies gilt für die hauptamtliche Beschäftigung von Personal (z.B. „Integrationshelfer“ im Bereich der Integrationsarbeit mit Kindern und Jugendlichen mit

Migrationsgeschichte) ebenso wie für Maßnahmen zur Gewinnung von neuen Kindern und Jugendlichen für ein bürgerschaftliches Engagement.

Darüber hinaus sollten Verbände und Vereine ihre Programme im Hinblick auf ihre Öffnungspotenziale insbesondere für Kinder und Jugendliche mit einem geringen kulturellen und sozialen Herkunftskapital systematisch überprüfen. Dazu ist es erforderlich, dass Verbände Projekte und bevorzugte Felder des bürgerschaftlichen Engagements dieser Gruppen identifizieren und sich dabei insbesondere an deren Lebenssituationen und Bedürfnissen orientieren. Um ein breiteres Angebot bürgerschaftlichen Engagements zielgruppenadäquat zu entwickeln, dürften vielfach (punktuelle bzw. themenbezogene) Zusammenschlüsse von Vereinen erforderlich sein. Um diesen Prozess zu fördern, sollten Verbände den angeschlossenen Vereinen fachlich qualifizierte Moderatoren zur Verfügung stellen.



## Literatur

30

- Adloff, F. (2001). *Community Service und Service-Learning: eine sozialwissenschaftliche Bestandsaufnahme zum freiwilligen Engagement an amerikanischen Schulen und Universitäten*. Working Paper Opusculum Nr. 5 des Maecenata Instituts Berlin.
- Baur, J. & Braun, S. (2000). *Freiwilliges Engagement und Partizipation in ostdeutschen Sportvereinen. Eine empirische Analyse zum Institutionentransfer*. Köln: Sport und Buch Strauß.
- Baur, J. & Braun, S. (2003). (Hrsg.). *Integrationsleistungen von Sportvereinen als Freiwilligenorganisationen*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Baur, J. & Burrmann, U. (2000). *Unerforschtes Land: Jugendsport in ländlichen Regionen* (Sportentwicklungen in Deutschland, Bd. 14). Aachen: Meyer & Meyer.
- Baur, J., Burrmann, U. & Krysmanski, K. (2002). *Sportpartizipation von Mädchen und jungen Frauen in ländlichen Regionen*. Köln: Sport & Buch Strauß.
- Beck, U. (1986). *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Beck, U. (1997). Ursprung als Utopie: Politische Freiheit als Sinnquelle der Moderne. In U. Beck (Hrsg.), *Kinder der Freiheit* (S. 382-401). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Beck, U. & Beck-Gernsheim, E. (1994). Individualisierung in modernen Gesellschaften – Perspektiven und Kontroversen einer subjektorientierten Soziologie. In U. Beck und E. Beck-Gernsheim (Hrsg.), *Risikante Freiheiten* (S. 10-39). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Behnken, I. & Zinnecker, J. (1992). „Lebenslaufereignisse, Statuspassagen und biografische Muster in Kindheit und Jugend“. In Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.), *Jugend '92. Lebenslagen, Orientierungen und Entwicklungsperspektiven im vereinigten Deutschland* (Band 2) (S. 127-143). Opladen : Leske + Budrich.
- Bollenbeck, G. (1996). *Bildung und Kultur. Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*. Frankfurt am Main: Insel Verlag.
- Bourdieu, P. (1976). *Entwurf einer Theorie der Praxis auf der Grundlage der kabyllischen Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1980). Le capital social: notes provisoires. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales* 31, 2-3.
- Bourdieu, P. (1983). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In R. Kreckel (Hrsg.), *Soziale Ungleichheiten* (S. 183-198). Göttingen: Schwartz.
- Bourdieu, P. (1985). *Sozialer Raum und „Klassen“*. *Leçon sur la leçon. Zwei Vorlesungen* (1. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1996). *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft* (8. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- P. Bourdieu, P., Boltanski, L., de Saint Martin, M. & Maldidier, P. (1981). *Titel und Stelle. Über die Reproduktion sozialer Macht*. Frankfurt am Main: Europäische Verl.-Anst.

- Braun, K.-H. (2003). „Freiwilliges Engagement und pädagogische Beziehungen in der ostdeutschen evangelischen Kinder- und Jugendarbeit“. In W. Thole & J. Hoppe (Hrsg.), *Freiwilliges Engagement – ein Bildungsfaktor*. Frankfurt am Main: Verlag Sozial Theorie & Praxis.
- Braun, S. (1999). *Elitenrekrutierung in Frankreich und Deutschland*. Köln: Strauß.
- Braun, S. (2001a). Bürgerschaftliches Engagement – Konjunktur und Ambivalenz einer gesellschaftspolitischen Debatte. *Leviathan*, 29 (1), 83-109.
- Braun, S. (2001b). Putnam und Bourdieu und das soziale Kapital in Deutschland. Der rhetorische Kurswert einer sozialwissenschaftlichen Kategorie. *Leviathan*, 29 (3), 337-354.
- Braun, S. (2002a). Soziales Kapital, sozialer Zusammenhalt und soziale Ungleichheit. Integrationsdiskurse zwischen Hyperindividualismus und der Abdankung des Staates. *Aus Politik und Zeitgeschichte, B 29-30*, 6-12.
- Braun, S. (2002b). Begriffsbestimmung, Dimensionen und Differenzierungskriterien von bürgerschaftlichem Engagement. In Enquete-Kommission des Deutschen Bundestages zur Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements (Hrsg.), *Bürgerschaftliches Engagement und Zivilgesellschaft* (S. 55-71). Opladen: Leske + Budrich.
- Braun, S. (2002c). „Das soziale Kapital in Deutschland und die Jugendarbeit in Sportvereinen. Anmerkungen zu einem endlosen Legitimationsdiskurs über die „Sozialstation“ Sportverein“. *Deutsche Jugend. Zeitschrift für die Jugendarbeit*, 50, 170-176.
- Braun, S. (2003a). Freiwillige Vereinigungen als Produzenten von Sozialkapital? *Verbandsmanagement – Fachzeitschrift für Verbands- und Nonprofit-Management*, 29 (1), 28-37.
- Braun, S. (2003b). Leistungserstellung in freiwilligen Vereinigungen. Über „Gemeinschaftsarbeit“ und die „Krise des Ehrenamts“. In J. Baur & S. Braun (Hrsg.), *Integrationsleistungen von Sportvereinen als Freiwilligenorganisationen* (S. 191-241). Aachen: Meyer & Meyer.
- Braun, S. (2003c). „Sozialintegration, Systemintegration und Integration über sozial-strukturelle Bindungen. Integrationsleistungen freiwilliger Vereinigungen in traditionellen und aktuellen Gesellschaftsbeschreibungen“. In J. Baur & S. Braun (Hrsg.), *Integrationsleistungen von Sportvereinen als Freiwilligenorganisationen* (88-108). Aachen: Meyer & Meyer.
- Braun, S. (2002). Solidarität, Gemeinwesen, Gemeinwohl – das Assoziationswesen in aktuellen Diskursen. In H. K. Anheier & V. Then (Hrsg.), *Zwischen Eigennutz und Gemeinwohl: Neue Formen und Wege der Gemeinnützigkeit* (S. 131-146). Gütersloh: Bertelsmann.
- Braun, S. (2005). Bürgergesellschaft und sozialer Zusammenhalt. Theoretische Überlegungen und empirische Befunde zu den Integrationsleistungen von freiwilligen Vereinigungen im Dritten Sektor. In K. Birkhölzer, A. Klein, E. Priller & A. Zimmer (Hrsg.), *Dritter Sektor/Drittes System: Theorie, Funktionswandel und zivilgesellschaftliche Perspektiven* (S. 131-160). Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.
- Braun, S. & Hansen, S. (2004). „Soziale und politische Integration durch Vereine?“ *Forschungsjournal Neue Soziale Bewegungen*, 17 (1), 62-69.
- Braun, S., Hansen, S., Ritter, S., Slied, K. & Weiß, C. (2007, im Druck). *Sozialkapital und Bürgerkompetenz - soziale und politische Integrationsleistungen von Vereinen. Eine theoretische und empirische Untersuchung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Braun, S., Hansen, S. & Ritter, S. (2007). „Vereine als Katalysatoren sozialer und politischer Kompetenzen? Ergebnisse einer qualitativen Untersuchung“. In L. Schwalb & H. Walk (Hrsg.), *Blackbox Governance – Lokales Engagement im Aufwind?* (S. 109-130). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Braun, S. & Weiß, C. (2008). Sozialkapital. In S. Gosepath, W. Hinsch, & B. Rössler (Hrsg.), *Handbuch der politischen Philosophie und Sozialphilosophie* (Band 2 N–Z) (S. 1225-1229). Berlin: Walter de Gruyter.
- Brettschneider, W.-D. & Kleine, T. (2002). *Jugendarbeit in Sportvereinen. Anspruch und Wirklichkeit*. Schorndorf: Hofmann.
- Brettschneider, W.-D. (2003). „Sportliche Aktivität und jugendliche Selbstkonzeptentwicklung“. In W. Schmidt, I. Hartmann-Tews & W.-D. Brettschneider (Hrsg.), *Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht* (S. 211-233). Schorndorf: Hofmann.
- Brinkhoff, K.P. (1992). *Zwischen Verein und Vereinzelung*. Schorndorf: Hofmann.
- Brinkhoff, K.P. (1998). *Sport und Sozialisation im Jugendalter*. Weinheim: Juventa Verlag.
- Brinkhoff, K.P. & Ferchhoff, W. (1990). *Jugend und Sport: eine offene Zweierbeziehung*. Zürich: Ed. Interform.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2005). *Zwölfter Kinder und Jugendbericht. Berlin 2005*. Zugriff am 22. März 2010 unter <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/zwoelfter-kjb,property=pdf,bereich=,rwb=true.pdf>
- Dubiel, H. (1994). *Ungewißheit und Politik*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Dumont, L. (1991). *L'idéologie allemande*. Paris: Gallimard.
- Düx, W. (2006). „Aber so richtig für das Leben lernt man eher bei der freiwilligen Arbeit“. In T. Rauschenbach, W. Düx & E. Sass (Hrsg.), *Informelles Lernen im Jugendalter. Vernachlässigte Dimension der Bildungsdebatte* (S. 205-240). Weinheim: Juventa Verlag.
- Düx, W. & Sass, E. (2005). „Lernen in informellen Kontexten. Lernpotenziale in Settings des freiwilligen Engagements“. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8 (3), 394-411.
- Engel, U. & Hurrelmann, K. (1989). *Psychosoziale Belastung im Jugendalter. Empirische Befunde zum Einfluß von Familie, Schule und Gleichaltrigengruppe*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Engel, U. & Hurrelmann K. (1994). *Was Jugendliche wagen. Eine Längsschnittstudie über Drogenkonsum, Streßreaktionen und Delinquenz im Jugendalter* (2. Aufl.). Weinheim: Juventa Verlag.
- Enquete-Kommission des Deutschen Bundestages zur Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements (2002). *Bericht: Bürgerschaftliches Engagement: auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft*. Opladen: Leske + Budrich.
- Esser, H. (2000). *Soziologie. Spezielle Grundlagen* (Bd. 2): *Die Konstruktion der Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Campus.
- Esser, H. (2001). *Integration und ethnische Schichtung*. Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung. Arbeitspapier Nr. 40. Mannheim: MZES.

- Evers, A. (1998). Soziales Engagement. Zwischen Selbstverwirklichung und Bürgerpflicht. *Transit*, 15, 186-200.
- Evers, A. (1999). Verschiedene Konzeptualisierungen von Engagement. Ihre Bedeutung für Analyse und Politik. In E. Kistler, H.-H. Noll & E. Priller (Hrsg.), *Perspektiven gesellschaftlichen Zusammenhalts. Empirische Befunde, Praxiserfahrungen, Meßkonzepte* (S. 77-100). Berlin: Edition Sigma.
- Evers, A. (2000). Bürgerschaftliches Engagement und soziale Reformpolitik. Über Verständnis von und Umgang mit einer Form des sozialen Kapitals. In K. D. Hildemann (Hrsg.), *Abschied vom Versorgungsstaat* (S. 27-38). Mülheim: Verein für Interdisziplinäre und Angewandte Diakoniewissenschaft.
- Fatke, R. & Schneider, H. (2005). *Kinder- und Jugendpartizipation in Deutschland. Daten, Fakten, Perspektiven*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Fischer, C. (2001). „Das gehört jetzt irgendwie zu mir.“ *Mobilisierung von Jugendlichen aus den neuen Bundesländern zum Engagement in einem Umweltverband. Eine Fallstudie am Beispiel der BUNDjugend*. Dissertation, TU Chemnitz. (Zugriff am 22. März 2010 unter <http://archiv.tu-chemnitz.de/pub/2002/0013/data/Index3.html>)
- Friedrichs, J., Jagodzinski, W. (Hrsg.). (1999a). *Soziale Integration*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Friedrichs, J. & Jagodzinski, W. (1999b). Theorien sozialer Integration. In J. Friedrichs & W. Jagodzinski (Hrsg.), *Soziale Integration* (S. 9-43). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaft.
- Gensicke, T., Picot, S. & Geiss, S. (2006). *Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999 – 2004. Ergebnisse der repräsentativen Trenderhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Gerlach, E. (2007). *Sportengagement und Selbstkonzeptentwicklung. Eine längsschnittliche Analyse der Bedeutung sozialer Faktoren für die Persönlichkeit von Heranwachsenden*. Unveröffentlichte Dissertation, Universität Paderborn.
- Gerlach, E. & Brettschneider, W.-D. (2007, im Druck). „Soziale Unterstützung und Sportvereine“. In M. Tietjens (Hrsg.), *Wieso willst du meine Hilfe nicht? Facetten sozialer Unterstützung*. Göttingen: Hogrefe.
- Gille, M., Sardei-Biermann, S., Gaiser, W. & de Rijke, J. (2006). *Jugendliche und junge Erwachsene in Deutschland: Lebensverhältnisse, Werte und gesellschaftliche Beteiligung 12- bis 29-Jähriger*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gogoll, A. (2004). *Belasteter Geist – Gefährdeter Körper. Sport, Stress und Gesundheit im Kindes- und Jugendalter*. Schorndorf: Hofmann.
- Granovetter, M. (1973). The Strength of Weak Ties. *American Journal of Sociology*, 78 (6), 1360-1380.
- Grunert, C. (2002). „Methoden und Ergebnisse der qualitativen Kindheits- und Jugendforschung“. In H.-H. Krüger & C. Grunert (Hrsg.), *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung* (S. 225-248). Opladen: Leske + Budrich.

- Grunert, C. (2005). *Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen im Schulalter*. München: Verlag Deutscher Jugenddienst.
- Hansen, S. (2008). *Lernen durch freiwilliges Engagement in Vereinen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hartmann, H. R. & Haubl, R. (Hrsg.). (1996). *Freizeit in der Erlebnisgesellschaft*. Opladen: Leske + Budrich.
- Heim, R. & Brettschneider, W.D. (2002). „Sportliches Engagement und Selbstkonzeptentwicklung im Jugendalter“. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 5, 118-138.
- Heinze, R.G. & Olk, T. (1999). „Vom Ehrenamt zum bürgerschaftlichen Engagement. Trends des begrifflichen und gesellschaftlichen Strukturwandels.“ In E. Kistler, H.-H. Noll & E. Priller (Hrsg.). *Perspektiven gesellschaftlichen Zusammenhalts. Empirische Befunde, Praxiserfahrungen, Meßkonzepte* (S. 77-100). Berlin: Ed. Sigma.
- Heitmeyer, W. (1994). „Das Desintegrations-Theorem. Ein Erklärungsansatz zu fremdenfeindlich motivierter, rechtsextremistischer Gewalt und zur Lähmung gesellschaftlicher Institutionen.“ In W. Heitmeyer (Hrsg.). *Das Gewalt-Dilemma. Gesellschaftliche Reaktionen auf fremdenfeindliche Gewalt und Rechtsextremismus* (S. 29-69). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Heitmeyer, W. (Hrsg.). (1997a). *Was treibt die Gesellschaft auseinander? Bundesrepublik Deutschland: Auf dem Weg von der Konsens- zur Konfliktgesellschaft* (Band I). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Heitmeyer, W. (Hrsg.). (1997b). *Was hält die Gesellschaft zusammen? Bundesrepublik Deutschland: Auf dem Weg von der Konsens- zur Konfliktgesellschaft* (Band II). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Heitmeyer, W. (1997c). „Einleitung: Auf dem Weg in eine desintegrierte Gesellschaft“. In W. Heitmeyer (Hrsg.), *Was treibt die Gesellschaft auseinander? Bundesrepublik Deutschland: Auf dem Weg von der Konsens- zur Konfliktgesellschaft* (Band. I) (S. 9-26). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Heitmeyer, W. & Olk, T. (1990). *Individualisierung von Jugend*. Weinheim: Juventa Verlag.
- Hurrelmann, K. (1994). *Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung*. Weinheim: Juventa Verlag.
- Immerfall, S. (1997). „Soziale Integration in den westeuropäischen Gesellschaften: Werte, Mitgliedschaften und Netzwerke“. In S. Hradil & S. Immerfall (Hrsg.), *Die westeuropäischen Gesellschaften im Vergleich* (S. 139-173). Opladen: Leske + Budrich.
- Inglehart, R. (1989). *Kultureller Umbruch. Wertewandel in der westlichen Welt*. Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Jütting, H. (2003). *Freiwilliges Engagement von Jugendlichen: eine empirische Fallstudie über Absolventinnen des European Voluntary Service*. Münster: LIT.
- Keupp, H. (2000). *Eine Gesellschaft der Ichlinge? Zum bürgerschaftlichen Engagement von Jugendlichen*. München: Sozialpädagogisches Institut.
- Klages, H. (1983). *Wertorientierung im Wandel*. Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Klein, A. (2001). *Der Diskurs der Zivilgesellschaft. Politische Hintergründe und demokratietheoretische Folgerungen*. Opladen: Leske + Budrich.



- Kurz, D. & Gomolinsky, U. (1996) „Die Ehemalige – Gründe und Voraussetzungen für den Austritt aus dem Sportverein“. In D. Kurz, H.-G. Sack & K.-P. Brinkhoff (Hrsg.), *Kindheit, Jugend und Sport in Nordrhein-Westfalen. Ministerium für Stadtentwicklung, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen* (S. 161-218). Düsseldorf: Sylvia Moll.
- Lockwood, D. (1969). „Soziale Integration und Systemintegration“. In W. Zapf (Hrsg.), *Theorien des sozialen Wandels* (S. 124-137). Köln u.a.: Kiepenhauer & Witsch.
- Mansel, J. & Hurrelmann, K. (1991). *Alltagsstreß bei Jugendlichen. Eine Untersuchung über Lebenschancen, Lebensrisiken und psychosoziale Befindlichkeiten im Statusübergang*. Weinheim: Juventa Verlag.
- Marbach, J.H. (2005). „Soziale Netzwerke von Acht- bis Neunjährigen. Die Rolle von Sozialkapital in der Sozialisation von Kindern im Grundschulalter“. In C. Alt (Hrsg.), *Kinderleben – Aufwachsen zwischen Freunden und Institutionen* (S. 83-121). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Molzberger, G. & Overwien, B. (2004). „Studien und empirische Untersuchungen zum informellen Lernen“. In B. Hungerland & B. Overwien (Hrsg.), *Kompetenzentwicklung im Wandel. Auf dem Weg zu einer informellen Lernkultur?* (S. 71-88). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Münch, R. (1997). *Globale Dynamik, lokale Lebenswelten. Der schwierige Weg in die Weltgesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Münkler, H. (1997). Der kompetente Bürger. In A. Klein & R. Schmalz-Bruns (Hrsg.), *Politische Beteiligung und Bürgerengagement in Deutschland. Möglichkeiten und Grenzen* (S. 153-172). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Oesterreich, D. (2002). *Politische Bildung von 14-Jährigen. Befunde aus dem Projekt Civic Education*. Opladen: Leske + Budrich.
- Offe, C. & Fuchs, S. (2001). Schwund des Sozialkapitals? Der Fall Deutschland. In R.D. Putnam (Hrsg.), *Gesellschaft und Gemeinn. Sozialkapital im internationalen Vergleich* (S.417-514). Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Offe, C. (1999). „Sozialkapital“. Begriffliche Probleme und Wirkungsweise. In E. Kistler, H.-H. Noll & E. Priller (Hrsg.), *Perspektiven gesellschaftlichen Zusammenhalts. Empirische Befunde, Praxiserfahrungen, Meßkonzepte* (S. 113-120). Berlin: Sigma.
- Olk, T. (1987). „Das soziale Ehrenamt“. *Sozialwissenschaftliche Literatur Rundschau*, 14, 84-101.
- Oshege, V. (2003). *Freiwillige: Produzenten und Träger sozialen Kapitals. Eine empirisch-qualitative Untersuchung zum Engagement in freiwilligen Vereinigungen*. Münster: Waxmann Verlag.
- Overwien, B. (2005). „Informelles Lernen in sozialen Bewegungen“. In B. Overwien (Hrsg.), *Von sozialen Subjekten: Kinder und Jugendliche in verschiedenen Welten. Für Manfred Liebel zum 65. Geburtstag*. Frankfurt am Main: IKO Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- Peters, B. (1993). *Die Integration moderner Gesellschaften*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Pollack, D. (1999). „Individualisierung und soziale Integration. Theoretische Überlegungen“. *Sociologia Internationalis*, 37, 57-66.

- Portes, A., (1998). Social Capital. Its Origins and Applications in Modern Sociology. *Annual Reviews of Sociology*, 24, 1-24.
- Putnam, R.D. (2000). *Bowling alone. The collapse and revival of American community*. New York: Simon & Schuster.
- Reinders, H. (2005). *Jugend, Werte, Zukunft: Wertvorstellungen, Zukunftsperspektiven und soziales Engagement im Jugendalter*. Stuttgart: Landesstiftung Baden-Württemberg.
- Reinders, H. & Youniss, J. (2005). „Gemeinnützige Tätigkeit und politische Partizipationsbereitschaft bei amerikanischen und deutschen Jugendlichen“. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 52, 1-19.
- Roth, R. (2000). Bürgerschaftliches Engagement – Formen, Bedingungen, Perspektiven. In A. Zimmer & S. Nährlich (Hrsg.), *Engagierte Bürgerschaft. Tradition und Perspektiven* (S. 25-48). Opladen: Leske + Budrich.
- Santen, E. v. (2005). „Das Ehrenamt in empirischen Studien“. In T. Rauschenbach & M. Schilling (Hrsg.), *Kinder- und Jugendhilfereport II* (S. 175-202). Weinheim: Juventa Verlag.
- Schäfer, J. (2005). *Sozialkapital und politische Orientierungen von Jugendlichen in Deutschland*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schimank, U. (1999). „Funktionale Differenzierung und Systemintegration der modernen Gesellschaft“. In J. Friedrichs & W. Jagodzinski (Hrsg.), *Soziale Integration* (S. 47-65). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Schimank, U. (2000). „Gesellschaftliche Integrationsprobleme im Spiegel soziologischer Gegenwartsdiagnosen“. *Berliner Journal für Soziologie*, 10, 449-469.
- Schmidt, R. (2000). „Lernen im bürgerschaftlichen Engagement“. In S. Becker (Hrsg.), *Handbuch Altenbildung* (S. 215-224). Opladen: Leske + Budrich.
- Schneekloth, U. (2006). „Politik und Gesellschaft: Einstellungen, Engagement, Bewältigungsprobleme“. In Shell Deutschland Holding (Hrsg.). *Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck* (S. 103-144). Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Schuppert, G.F. (1997). Assoziative Demokratie. Zum Platz des organisierten Menschen in der Demokratie. In A. Klein, & R. Schmalz-Bruns (Hrsg.), *Politische Beteiligung und Bürgerengagement in Deutschland. Möglichkeiten und Grenzen* (S. 115-152). Bonn: Nomos.
- Schuster, B.H., Kuhn, H.-P. & Uhlendorff, H. (Hrsg.). (2005). *Entwicklung in sozialen Beziehungen: Heranwachsende in ihrer Auseinandersetzung mit Familie, Freunden und Gesellschaft*. Stuttgart: Lucius und Lucius.
- Shell Deutschland Holding (Hrsg.). (2006). *Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Simmel, G. (1999). *Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung* (Gesamtausgabe Band 11, 3. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp. (Original veröffentlicht 1908).
- Stecher, L. (2001). *Die Wirkung sozialer Beziehungen*. Weinheim: Juventa Verlag.
- Strob, B. (1999). *Der vereins- und verbandsorganisierte Sport: Ein Zusammenschluß von (Wahl)Gemeinschaften?* Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.

- Sygyusch, R. (2000). *Sportliche Aktivität und subjektive Gesundheitskonzepte Jugendlicher. Eine Studie zum Erleben von Körper und Gesundheit bei jugendlichen Sportlern*. Schorndorf: Hofmann.
- Teufel, E. & Höffe, O. (Hrsg.) (1996). *Was hält die moderne Gesellschaft zusammen?* Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Thole, W., Hoppe, J. & Deutscher Verein für private Fürsorge e.V. (Hrsg.). (2003). *Freiwilliges Engagement – ein Bildungsfaktor*. Frankfurt am Main: Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge.
- Thomas, J.W. (2000). *A Review of Research on Project-Based Learning*. San Rafael, CA. Zugriff am 21. Mai 2010 unter [http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL\\_Research.pdf](http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf)
- Tietjens, M. (2001). *Sportliches Engagement und sozialer Rückhalt im Jugendalter*. Lengerich: Pabst Science Publishers.
- Tocqueville, A. de (2001/ 1935). *Über die Demokratie in Amerika*. Stuttgart: Reclam.
- Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H. & Schulz, W. (Hrsg.). (2001). *Citizenship and Education in Twenty-eight Countries. Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen*. Delft: Eburon Publishers.
- Tully, C.J. (Hrsg.). (2006). *Lernen in flexibilisierten Welten. Wie sich das Lernen der Jugend verändert*. Weinheim: Juventa Verlag.
- Vester, M., Oertzen, P. von, Geiling, H., Hermann, T. & Müller, D. (2001). *Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel. Zwischen Integration und Ausgrenzung* (2. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Wahler, P., Tully, C.J. & Preiß, C. (2004). *Jugendliche in neuen Lernwelten. Selbstorganisierte Bildung jenseits institutioneller Qualifizierung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Weber, M. (1924). Rede auf dem Deutschen Soziologentag in Frankfurt. In M. Weber (Hrsg.), *Gesammelte Aufsätze zur Soziologie und Sozialpolitik* (S. 431-449). Tübingen: J.C.B. Mohr.
- Weber, M. (1980). *Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriß der verstehenden Soziologie* (5. Aufl.). Tübingen: J.C.B. Mohr.
- Weber, M. (1982). *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre* (5. Aufl.). Tübingen: J.C.B. Mohr.
- Zimmer, A. & Vilain, M. (2005). *Bürgerschaftliches Engagement heute*. Ibbenbüren: IVD.
- Zimmer, A. (2007). *Vereine - Zivilgesellschaft konkret* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Zinnecker, J. & Stecher, L. (1996). „Zwischen Lernerbeit und Erwerbsarbeit. Wandel und soziale Differenzierung im Bildungsmoratorium“. In R.K. Silbereisen, L.A. Vaskovic & J. Zinnecker (Hrsg.). *Jungsein in Deutschland. Jugendliche und junge Erwachsene 1991 und 1996* (S. 165-184). Opladen: Leske + Budrich.
- Züchner, I. (2006). „Mitwirkung und Bildungseffekte in Jugendverbänden – ein empirischer Blick“. *Deutsche Jugend*, 54 (5), 201-209.