

IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. und
Forscher-Praktiker-Dialog Internationale Jugendarbeit (Hg.)

Internationale Jugendarbeit wirkt. Forschungsergebnisse im Überblick

IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit
der Bundesrepublik Deutschland e. V. und Forscher-Praktiker-Dialog
Internationale Jugendarbeit (Hg.)

Internationale Jugendarbeit wirkt. Forschungsergebnisse im Überblick



Fachstelle für Internationale Jugendarbeit
der Bundesrepublik Deutschland e.V.

Forscher – Praktiker
} **D i a l o g** {
Internationale
Jugendarbeit

Druck und Herstellung dieser Publikation wurden gefördert
aus Mitteln des Kinder- und Jugendplan des Bundes.

Wir danken dem Christlichen Friedensdienst e. V. (yap-cfd) für die freundliche Überlassung des Umschlagfotos. Es wurde 2011 beim Workcamp „Supporting the intercultural neighborhood“ in Frankfurt/Nieder Eschbach aufgenommen und zeigt Teilnehmerinnen aus Russland, Südkorea und Taiwan bei der Erneuerung von Materialien für Umwelt und Gruppenpädagogik für die Naturschule Hessen.

Die hier veröffentlichten Beiträge geben die Meinung der Autorinnen und Autoren wieder, die nicht der Meinung der Redaktion bzw. der Herausgeber entsprechen muss.

2. Auflage 2013 © IJAB, Bonn; transfer e. V., Köln

Herausgeber: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der
Bundesrepublik Deutschland e. V., Bonn / Forscher-Praktiker-Dialog
Internationale Jugendarbeit, c/o transfer e. V., Köln

Verantwortlich: Marie-Luise Dreber, Direktorin IJAB
Dr. Werner Müller, Geschäftsführer transfer e. V.

Redaktion: Dr. Dirk Hänisch, Dr. Werner Müller, Prof. em. Dr. Alexander Thomas

Umschlaggestaltung: blickpunkt |x|, Köln

Umschlagfoto: Sophia Schuldis

Satz: Markus Schmitz, Büro für typographische Dienstleistungen, Altenberge

Druck: Druckhaus Süd GmbH & Co. KG, Köln

Printed in the Federal Republic of Germany

ISBN 978-3-924053-56-7

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

INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort <i>Marie-Luise Dreber, Werner Müller</i>	8
Von der ‚Völkerverständigung‘ über das ‚Interkulturelle Lernen‘ zum ‚Diversity-Ansatz‘ – eine Einführung zu diesem Band <i>Werner Müller, Dirk Hänisch, Alexander Thomas</i>	10
Chronologie der Entwicklung wichtiger konzeptioneller Grund- lagen der internationalen Jugendarbeit in der Bundesrepublik Deutschland	14
Der Forscher-Praktiker-Dialog Internationale Jugendarbeit als Plattform der Forschung und des Austauschs	
Wozu Forscher-Praktiker-Dialog in der internationalen Jugendarbeit? <i>Alexander Thomas</i>	18
Der Forscher-Praktiker-Dialog Internationale Jugendarbeit: Eine Chronik der Jahre 1988–2011 <i>Ulrich Zeuschel, Christina Plantz, Werner Müller</i>	20
Von den Jahrbüchern zum Forum Jugendarbeit International: Quellen der Forschung	
Der Studienkreis für Tourismus und seine Jahrbücher für Jugendreisen und internationalen Jugendaustausch <i>Werner Müller</i>	34
Der Sozialwissenschaftliche Studienkreis für internationale Probleme – SSIP <i>Werner Müller</i>	47
Das Forum Jugendarbeit International – Spiegel der Forschungsaktivitäten in der Internationalen Jugendarbeit <i>Dirk Hänisch</i>	51

Von Danckwortt über Breitenbach bis zu Thimmel.
Wichtige Monografien und Sammelbände zur Internationalen
Jugendarbeit 67
Werner Müller

Forschungsstudien zu Wirkungen

Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen
Jugendbegegnungen auf die Persönlichkeitsentwicklung
der Teilnehmer/-innen 90
Alexander Thomas

Internationale Workcamps und ihre Wirkungen auf die Teilnehmer 108
Celine Chang, Daniela van Adelberg, Arno Thomas

Langfristige Wirkungen der Teilnahme am deutsch-japanischen
Studienprogramm für Fachkräfte der Jugendarbeit 116
Alexander Thomas

Unter der Lupe: Wirkungen und Effekte des EU-Programms
JUGEND IN AKTION 124
*JUGEND für Europa – Deutsche Agentur für das EU-Programm
JUGEND IN AKTION*

Ergebnisse der Wirkungsforschung zum internationalen
Schüleraustausch 136
Ulrich Zeutschel

JiVE. Jugendarbeit international – Vielfalt erleben.
Erkenntnisse der wissenschaftlichen Begleitung 141
Andreas Thimmel

Entwicklungs- und Orientierungspotenziale des Europäischen
Freiwilligendienstes 157
Yasmine Chehata

Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinder-
begegnung – Hauptstudie: Die Kinder im Mittelpunkt 175
Isabelle Krok, Barbara Rink, Kirsten Bruhns

„Die Kinder sprechen dort auch, nur auf Tschechisch.“
Deutsch-tschechische Aktivitäten im Kindergarten zeigen Wirkung 189
Heike Abt, Ulrike de Ponte

Vernetzte Selbstevaluation von Jugendgruppenfahrten –
Wissenschaft und Praxis profitieren 195
Wolfgang Ilg

Laufende Prozesse: Überblick über Konzepte und aktuelle Diskussionen

Konzepte in der internationalen Jugendarbeit 219
Andreas Thimmel

Diversitätsbewusst – Diversity – Umgang mit Vielfalt und
Differenzen 236
Günter J. Friesenhahn

Schule und Internationale Jugendarbeit. Resultate der
IKUS-Bildungskooperation und Chancen eines bundesweiten
Wissens- und Erfahrungstransfers 241
Ulrike de Ponte

Perspektiven einer kontinuierlichen Kinder- und Jugendreisestudie 255
Nicole Stollenwerk

Ausblick

Zukunftsaufgaben und Forschungslücken 262
Alexander Thomas, Dirk Hänisch, Werner Müller

Ausgewählte Literatur 274

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren 277

Vorwort

Die Teilnahme an internationalen Mobilitätsprogrammen ist für Kinder und Jugendliche mit Blick auf ihre weitere Lebensentwicklung, den Erwerb von spezifischen Kompetenzen und die Erweiterung des eigenen Horizonts überaus wertvoll.

Diese Aussage steht für die Veranstalter von internationalen Jugendbegegnungen und anderen Angeboten aus dem breiten Spektrum der Jugendmobilität außer Frage. Schließlich zielen die pädagogischen Konzepte und Methoden auf die Vermittlung sozialer und interkultureller Kompetenzen und sollen die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen stärken.

Aber werden die angestrebten Wirkungen tatsächlich erreicht? Stimmen die Aussagen mit der Wirklichkeit überein und welche qualitativen Bedingungen sind für die Zielerreichung ausschlaggebend? Was hat die Forschung bisher zu ihrer Überprüfung beigetragen? Vor dem Hintergrund der Ökonomisierung von Leistungen in der Jugendarbeit sind dies letztendlich auch Fragen, inwieweit hier fördernde öffentliche Gelder gut angelegt sind. Die vorliegende Publikation liefert darauf aussagekräftige Antworten.

Bereits seit den 60er-Jahren gibt es eine beachtliche Zahl von kleinen Studien, die spezifische Zielgruppen – fast immer aus gehobenen Bildungsschichten – beleuchten. Mit der sogenannten Breitenbach-Studie von 1979, benannt nach dem Leiter der damaligen Forschungsgruppe Diether Breitenbach, wurde unter dem Titel „Kommunikationsbarrieren in der internationalen Jugendarbeit“ erstmals in Deutschland ein mehrjähriges Forschungsvorhaben mit beträchtlichem Fördervolumen umgesetzt. Die Ergebnisse sorgten vor allem für eine Entwicklung der Qualität von interkulturellen Lernprozessen bei den Begegnungsprogrammen, während die Außenwirkung dieser Arbeit eher gering war.

1989 begann das vom Bundesjugendministerium geförderte Netzwerk des Forscher-Praktiker-Dialogs seine Aktivitäten. In diesem Austausch von Forschung und Praxis konnten bis heute eine Vielzahl von bundesweiten Dialogforen und unterschiedlichste Forschungsvorhaben realisiert werden.

Mit der ebenfalls über den Forscher-Praktiker-Dialog initiierten Studie „Langzeitwirkungen internationaler Jugendbegegnungen“, die Alexander Thomas mit seinem Team von der Universität Regensburg 2006 in enger Zusammenarbeit mit Partnern aus der Praxis umsetzte, gelang schließlich der Durchbruch, was die Aufmerksamkeit der Fachöffentlichkeit und Fachpolitik für die außerordentlich positiven Wirkungen von internationalen Jugendprogrammen betrifft. Relevante Einflüsse auf die Persönlichkeitsentwicklung, ihre grundlegenden Haltungen zu gesellschaftlichen Prozessen, anderen Ländern und Kulturen sowie auf die Biografie und spätere

Berufswahl der jungen Leute wurden sorgfältig und wissenschaftlich belegt. Gleichzeitig lieferte die Studie zahlreiche Hinweise auf die konkreten Bedingungen, die positive Wirkungen bei den Teilnehmenden auslösen. Ermutigt durch diese Ergebnisse wurden in den darauf folgenden Jahren weitere Studien zu Jugendmobilität und Bildungswirkungen durchgeführt, die auch andere Austauschformate und Förderprogramme untersuchten. Auch die Frage, ob diese positiven Ergebnisse nur bei Gymnasiast(inn)en oder auch bei „bildungsferneren“ Jugendlichen erreicht werden können, wurde zum Gegenstand der Forschung.

Der Reader erstellt für Deutschland erstmals eine Übersicht zu den wichtigsten Forschungsarbeiten der letzten fünfzig Jahre in der internationalen Jugendarbeit und gibt Auskunft über qualitative Gelingensbedingungen. Experten vom Forscher-Praktiker-Dialog und von IJAB koordinierten dafür die redaktionellen Arbeiten gemeinsam.

Der vorliegende Band ist die zweite Auflage der 2012 erschienenen Publikation, die bereits nach kurzer Zeit vergriffen war. Die zweite Auflage wurde um zwei aktuelle Studien erweitert. Damit trägt diese Neuauflage trägt nicht nur dem großen Interesse in der Fachöffentlichkeit Rechnung, sondern auch der Bedeutung grenzüberschreitender Mobilität angesichts einer zunehmenden Globalisierung, die junge Menschen vor neue Herausforderungen stellt.

Unser besonderer Dank gilt den Forscherinnen und Forschern, die ihre Studienergebnisse für diese Veröffentlichung kurz und anschaulich zusammengestellt haben sowie dem Redaktionsteam, das die damit einhergehenden konzeptionellen Entwicklungen des Arbeitsfeldes der internationalen Jugendarbeit zusammenhängend aufzeigen. Ebenso danken wir dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend für die finanzielle Unterstützung dieser Veröffentlichung.

Wir hoffen, mit diesem Reader nicht nur einen interessanten Einblick in die Forschung internationaler Jugendarbeit zu geben, sondern Ihnen gleichfalls zu zeigen: Internationale Jugendarbeit wirkt – im besten Sinne für junge Menschen!

Marie-Luise Dreber

IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit
der Bundesrepublik Deutschland e. V.

Dr. Werner Müller

transfer e. V.
Forscher-Praktiker-Dialog

Von der ‚Völkerverständigung‘ über das ‚Interkulturelle Lernen‘ zum ‚Diversity-Ansatz‘ – eine Einführung zu diesem Band

WERNER MÜLLER, DIRK HÄNISCH, ALEXANDER THOMAS

Internationale Jugendarbeit wirkt. Diese Aussage können Akteure und Engagierte internationaler Begegnungen bereits aus ihren vielfältigen Erfahrungen und zahlreichen praktischen Anschauungen sicher schon lange bestätigen. Doch mit Veröffentlichung der Studie zu Langzeitwirkungen von internationalen Jugendbegegnungen 2006 konnten erstmals empirisch abgesicherte Ergebnisse zu den Wirkungen solcher Programme auf junge Menschen vorgelegt werden, denn erstmals ist wissenschaftlich fundiert nachgewiesen worden, dass internationale Jugendbegegnungen die Entwicklung der Persönlichkeit und die Biografien der teilnehmenden Jugendlichen positiv beeinflussen. Und heute, gut fünf Jahre nach Erscheinen dieser wichtigen Studie, ist als Folge daraus auch festzustellen, dass neben einem höheren Maß an Professionalität auch die wissenschaftliche Begleitforschung und Evaluation internationaler Begegnungen mehr und mehr Eingang finden in dieses Arbeitsfeld. Hier deutet sich an, dass endlich auch die Politik und Verwaltung die positiven Wirkungen wahrnehmen und internationale Jugendarbeit als wichtigen Teil der non-formalen und informellen Bildung Jugendlicher anzuerkennen beginnen.

Gleichwohl gibt es bereits seit den 50er-Jahren kleinere und größere Studien und Veröffentlichungen zum Jugendaustausch und Jugendreisen, auch wenn seinerzeit entsprechende wissenschaftlich ausgefeilte Methoden und Auswertungen auf sicherer Datenbasis kaum zur Anwendung kamen bzw. entsprechende theoretische Rahmungen oftmals fehlten. Im Kontext der damaligen Austauschforschung hatten diese häufig die Beobachtung und Analyse von Einstellungen und ihre Veränderung bei internationalen Begegnungen und Jugendreisen zum Gegenstand. Schließlich rückten die Ergebnisse der groß angelegten Breitenbach-Studie Ende der 70er-Jahre den Aspekt des interkulturellen Lernens stärker in den Vordergrund. Eine überblicksartige Aufarbeitung eines Großteils dieser Materialien stand bisher noch aus und wird mit diesem Band nachgeholt. Wir schließen damit eine wichtige Lücke. Unsere Zusammenstellung soll den Leserinnen und Lesern einen Einstieg und einen Überblick über die Geschichte der Forschungsergebnisse zur internationalen Jugendarbeit und zum pädagogisch ausgerichteten Jugendreisen vermitteln und ihren aktuellen Stand widerspiegeln. Dazu enthält dieser Reader eine Zusammenstellung der wichtigsten wissenschaftlichen Studienergebnisse zur Wirkungsforschung in der inter-

nationalen Jugendarbeit seit der Jahrtausendwende sowie einen Überblick über wichtige Konzepte dazu.

Wichtiger Impuls für die Umsetzung dieses Vorhabens war der Umstand, dass die Koordinationsgruppe¹ des seit 1989 bestehenden Netzwerks des Forscher-Praktiker-Dialogs (FPD) den Wunsch ihres fördernden Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) nach mehr Sichtbarkeit der erreichten Ergebnisse in mehrere Richtungen diskutierte. Dazu wurde auch diese Aufarbeitung der Historie vereinbart. Ein besonderer Fokus sollte dabei auch auf Veröffentlichungen gelegt werden, die vor den 90er-Jahren entstanden. Hinzu kam, dass IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland im Rahmen des Relaunch der Website www.ijab.de auch eine neue Forschungsdatenbank implementierte, in der wichtige Aufsätze und Veröffentlichungen dokumentiert und integriert wurden. Im Zuge des Aufbaus und der Weiterführung dieser Datenbank wurden weitere Materialien identifiziert, die sich ebenfalls als geeignete Basis und Plattform für eine gemeinsame Publikation anboten.

transfer e. V. als aktuelle Koordinationsstelle des FPD verfügt über eine nahezu vollständige Sammlung früherer Veröffentlichungen. Das ist dem glücklichen Umstand zu verdanken, dass dort die Bestände von zwei Institutionen archiviert wurden (www.facharchiv.de), die bis in die 80er- bzw. 90er-Jahre bestens mit Fachliteratur zu unserem Thema ausgestattet waren, nämlich die GDG – Gemeinnützige Deutsche Gesellschaft für internationalen Jugendaustausch (bis 1982) und der Starnberger Studienkreis für Tourismus (bis 1993). Damit hatte das Redaktionsteam² eine ausgezeichnete Grundlage, um die Arbeiten an dieser Publikation durchzuführen. Die Koordinationsgruppe des Forscher-Praktiker-Dialogs befürwortete im Frühjahr 2011 dieses gemeinsame Arbeitsvorhaben mit IJAB.

Dieser Reader hat folgenden Aufbau: Unmittelbar nach unserer Einführung geben wir den Leserinnen und Lesern zur Orientierung eine Kurzchronologie wichtiger konzeptioneller Grundlagen und „Meilensteine“ der internationalen Jugendarbeit. Daran anknüpfend wird die Geschichte des Forscher-Praktiker-Dialogs dargestellt, eingeleitet durch eine engagierte Stellungnahme von Alexander Thomas über den Stellenwert der Forschung für internationale Jugendbegegnungen. Sein Plädoyer spricht sich aus für einen kontinuierlichen und systematisch strukturierten Dialog zwischen Forschung und Praxis.

1 Der Koordinationsgruppe des Forscher-Praktiker-Dialogs gehören an: Prof. Alexander Thomas, Dr. Werner Müller, Prof. Friesenhahn (FH Koblenz) und Prof. Thimmel (FH Köln), Marie-Luise Dreber, Direktorin von IJAB, sowie Ulli Ballhausen, Leiter der Europäischen Jugendbildungs- und Begegnungsstätte Weimar (EJBW).

2 Das Redaktionsteam für diesen Reader bestand aus Prof. Alexander Thomas (Wissenschaftlicher Leiter der ‚Studie Langzeitwirkungen‘), Dr. Dirk Hänisch (Redaktion Forum Jugendarbeit International bei IJAB) und Dr. Werner Müller (Geschäftsführer von transfer e. V.).

Im Anschluss daran bietet dieser Band in dem Kapitel „Von den Jahrbüchern zum Forum Jugendarbeit International: Quellen der Forschung“ mit vier Beiträgen einen Überblick über wichtige Arbeiten in relevanten Jahrbüchern und Publikationsreihen, die sich mit Forschungsaspekten zu internationalen Jugendbegegnungen und dem Jugendreisen beschäftigen. Das sind die Jahrbücher für Jugendreisen und internationalen Jugendaustausch des Studienkreis für Tourismus (1962–1993), die SSIP-Bulletins des Sozialwissenschaftlichen Studienkreises für internationale Probleme (80er- und 90er-Jahre) sowie wichtige forschungsbezogene Beiträge des Forum Jugendarbeit International von IJAB (seit 1996). Das Kapitel schließt ab mit einer Vorstellung der wichtigsten Monografien und Sammelbände, die über die bereits genannten Publikationsreihen hinausgehen und die für die internationale Jugendarbeit wichtige Veröffentlichungen waren.

Der sich daran anschließende Abschnitt widmet sich den wichtigsten Wirkungsstudien zur internationalen Jugendarbeit seit der Jahrtausendwende. Die Leser finden dort eine Zusammenstellung der Hauptergebnisse von zehn Studien, die allesamt Wirkungen mit wissenschaftlichen Methoden erfasst und ausgewertet haben. Um ein hohes Maß an Authentizität der Darstellung zu wahren, haben wir die verantwortlichen Forscherinnen und Forscher gebeten, ihre Studien selbst vorzustellen. Es sind dies:

- die bereits erwähnte Studie zu den „Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen“ (Alexander Thomas)
- eine wissenschaftliche Untersuchung über „Internationale Workcamps und ihre Wirkungen auf die Teilnehmer“ (Celine Chang, Daniela van Adelberg und Arno Thomas)
- eine Studie zum Fachkräfteaustausch: „Langfristige Wirkungen der Teilnahme am deutsch-japanischen Studienprogramm für Fachkräfte der Jugendarbeit“ (Alexander Thomas)
- Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung „Unter der Lupe: Wirkungen und Effekte des EU-Programms JUGEND IN AKTION“ (JUGEND für Europa – Deutsche Agentur für das EU-Programm JUGEND IN AKTION)
- eine Übersicht auf die Ergebnisse zweier Wirkungsstudien zum internationalen Schüleraustausch (Ulrich Zeuschel)
- Erkenntnisse der wissenschaftlichen Begleitung zu drei Teilprojekten von „JiVE. Jugendarbeit international – Vielfalt erleben“ (Andreas Thimmel)
- eine im Rahmen der drei Teilprojekte von JiVE qualitativ orientierte Studie zum Europäischen Freiwilligendienst und seine Wirkungen (Yasmine Chehata)
- eine wissenschaftliche Untersuchung über interkulturelle Kompetenzentwicklung durch internationale Kinderbegegnung (Isabelle Krok, Barbara Rink und Kirsten Bruhns)

- eine Wirkungsstudie zu deutsch-tschechischen Aktivitäten im Kindergarten (Heike Abt und Ulrike de Ponte) sowie
- Ergebnisse einer vernetzten Selbstevaluation von Jugendgruppenfahrten (Wolfgang Ilg).

Das sich daran anschließende Kapitel „Laufende Prozesse: Überblick über Konzepte und aktuelle Diskussionen“ bietet den Leserinnen und Lesern eine Zusammenstellung der Konzepte in der internationalen Jugendarbeit und einen Überblick über die gegenwärtige konzeptionelle Debatte. Andreas Thimmel entwickelt in einem für diesen Reader aktualisierten Beitrag acht Leitbegriffe und eine Definition von internationaler Jugendarbeit. Daran schließt sich Günter Friesenhahn über das Diversity-Konzept an, der darauf verweist, dass die jeweilige gesellschaftliche Entwicklung dazu führte, dass neue Ansätze auf den bestehenden aufbauten und somit zur inhaltlichen Verbreiterung und Differenzierung führen. Dem ist zuzustimmen, denn blickt man aus heutiger Sicht auf die Paradigmen und Ziele der internationalen Jugendarbeit in der Bundesrepublik Deutschland zurück, so lauteten die zentralen Leitbegriffe Völkerverständigung (bis ca. Mitte der 70er-Jahre), Interkulturelles Lernen (Mitte der 70er-Jahre bis heute) und Diversität/Diversity (etwa seit 2005). Tatsächlich sind Diversity-Sichtweisen in einer durch Migration und Globalisierung geprägten Gesellschaft notwendig, ohne dass dadurch die Theorien und die Praxis zum interkulturellen Lernen überflüssig werden. Und dass Völkerverständigung, darunter auch der interreligiöse Dialog, weiterhin ein erstrebenswertes Ziel ist, unterstreicht bereits der Blick auf die politische Landkarte der globalen Konflikte und Auseinandersetzungen. Seit 2005 wurde die Kooperation der Internationalen Jugendarbeit mit Schulen entwickelt, nachdem bis dahin gemeinsame Vorhaben von schulischer und außerschulischer Bildung nur selten förderfähig waren. Dieser Prozess fand seinen vorläufigen Höhepunkt über das bundesweite Pilotprojekt „IKUS – Interkulturelles Lernfeld Schule“ (2009–2012), dessen Verlauf und die daraus resultierenden Erkenntnisse von Ulrike de Ponte beleuchtet werden. Den Abschluss dieses Kapitels bildet schließlich ein konzeptioneller Beitrag über den Stand und die Perspektiven der aktuellen Kinder- und Jugendreiseforschung.

Der Reader schließt mit einer Schlussbetrachtung über Zukunftsaufgaben und Forschungslücken. Das Kapitel versteht sich als Diskussionsbeitrag und ist aus Sicht des Redaktionsteams formuliert. Acht Themenschwerpunkte wurden dazu identifiziert. Gleichgültig, wo im Einzelnen der dringende Bedarf und die größten Erkenntnislücken gesehen werden, stets geschieht dies vor dem Hintergrund des durch wissenschaftliche Forschung grundsätzlich verifizierten Tatbestandes: Internationale Jugendarbeit wirkt!

In diesem Sinne wünschen wir allen Leserinnen und Lesern eine anregende Lektüre und viele neue nützliche Informationen und Erkenntnisse.

Chronologie der Entwicklung wichtiger konzeptioneller Grundlagen der internationalen Jugendarbeit in der Bundesrepublik Deutschland

- 1959 Dieter Danckwortt veröffentlicht „Internationaler Jugendaustausch: Programm und Wirklichkeit“. Die Bundesrepublik Deutschland suchte seit Staatsgründung wieder Anschluss an die internationale Staatengemeinschaft; der internationale Jugendaustausch war dafür ein außenpolitisches Instrument. Der ‚Beitrag zur Völkerverständigung‘ war über lange Jahre die zentrale konzeptionelle Begründung dafür.
- ab 1963 Der Studienkreis für Tourismus e. V. war bis 1993 die zentrale Institution für die inhaltliche Weiterentwicklung im Jugendreisen und im Jugendaustausch. Vielbeachtetes Medium: die Jahrbücher für Jugendreisen und internationalen Jugendaustausch. In diesen Jahren verstärken und differenzieren sich (weitere) außenpolitische Begründungen für die internationale Jugendarbeit.
- Mitte 70er Der Studienkreis für Tourismus publiziert Handreichungen (auch) für den internationalen Jugendaustausch. Es deutet sich an, dass ‚Völkerverständigung‘ bald nicht mehr (allein) als konzeptioneller Kernbegriff geeignet ist.
- 1980 Die bis dahin größte wissenschaftliche Studie über internationale Jugendarbeit in Deutschland wird veröffentlicht: die Breitenbach-Studie. Sie etabliert den Begriff des Interkulturellen Lernens, der fortan bis in das neue Jahrtausend hinein die wesentliche konzeptionelle Begründung für das Arbeitsfeld bietet.
- 1984 Der Sozialwissenschaftliche Studienkreis für internationale Probleme (SSIP) wendet sich unter Federführung des renommierten Professors für Psychologie Alexander Thomas an die Begegnungspraxis – und initiiert hiermit ab 1988 den bis heute wichtigen Forscher-Praktiker-Dialog.
- Mitte 80er Beginn der Entwicklung einer sog. Ausländerpädagogik, die sich ab 2000 als interkulturelle Pädagogik konzeptionell, strukturell, personell der internationalen Jugendarbeit annähert. Sie ebnet später im Zusammenhang mit den Folgen einer durch Migration geprägten Einwanderungsgesellschaft den Projekten „Interkulturell On Tour“ und „JiVE. Jugendarbeit international – Vielfalt erleben“ den Weg.

- 1987 Der Studienkreis für Tourismus veröffentlicht „Von der Völkerverständigung zum Interkulturellen Lernen“ von Werner Müller, eine Aufarbeitung der Entwicklung der internationalen Jugendarbeit in Deutschland und begründet die Sinnhaftigkeit von flexiblen Strukturen für träger- und disziplinübergreifende Qualifizierung und des Forscher-Praktiker-Dialogs aus dem Blickwinkel der Praxis.
- 1991 Alexander Thomas veröffentlicht „Kulturstandards in der internationalen Begegnung“ und manifestiert damit den Begriff des Interkulturellen Lernens in einem Handlungsmodell für die Praxis.
- 1994 Hendrik Otten vom Bonner IKAB e. V. veröffentlicht „Interkulturelles Lernen in Theorie und Praxis“ und richtet den Fokus auf eine europabezogene internationale Jugendarbeit. Er trägt damit u. a. der Tatsache Rechnung, dass es seit 1989 mit dem Programm JUGEND für Europa ein entsprechend ausgerichtetes Förderinstrument gibt.
- 1996 Die erste Ausgabe des Forum Jugendarbeit International, von IJAB herausgegeben, erscheint. Das Forum etabliert sich ab der Jahrtausendwende zur führenden Fachbuchreihe für die Internationale Jugendarbeit, in der neben Praxis- und Erfahrungsberichten Forschungs- und Studienergebnisse zur Internationalen Jugendarbeit aufgriffen und veröffentlicht werden.
- 2001 Das Standardwerk: „Pädagogik der internationalen Jugendarbeit“ von Andreas Thimmel erscheint. Es knüpft an Müllers Arbeit von 1987 an, arbeitet die Phase bis zur Jahrtausendwende auf, systematisiert diese und prognostiziert neue (inhaltliche) Ansätze.
- 2005 Günter Friesenhahn und Andreas Thimmel veröffentlichen mit den „Schlüsseltexten zur internationalen Jugendarbeit“ eine kompakte Zusammenstellung und aktualisierte Bearbeitung wichtiger Beiträge zur Praxis und Forschung aus mehreren Jahrzehnten und aus verschiedenen Blickwinkeln.
- 2006 Anne S. Winkelmann bringt mit „Internationale Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft“ ein Konzept der diversitätsbewussten Perspektive (Diversity) ein, das Vielfalt stärker berücksichtigt und die Bedeutung des interkulturellen Lernens entsprechend relativiert.

-→ **2007** Die bisher wichtigste Studie über Langzeitwirkungen von internationalen Jugendbegegnungen wird von Alexander Thomas und seinem Forschungsteam veröffentlicht. Sie liefert empirisch fundierte Belege für positive und nachhaltige Ergebnisse.
-→ **2010** Das Deutsche Jugendinstitut veröffentlicht die Studie „Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnung“ als Ergebnis eines fünfjährigen Prozesses der Zusammenarbeit mit dem Forscher-Praktiker-Dialog. Erstmals werden Kinder in die wissenschaftliche Erforschung der Wirkungen internationaler Begegnungen einbezogen. Praktische Folge: Die Senkung des Förderalters für Begegnungen auf 8 Jahre wird diskutiert.
-→ **Seit 2009** gibt es im Arbeitsfeld Internationale Jugendarbeit eine intensive Debatte über den Stellenwert der Diversity-Ansätze im Vergleich zum Interkulturellen Lernen und der Orientierung an kulturspezifischen Maßstäben („Kulturstandards“). Tendenziell zeichnet sich ab, ‚Diversity‘ als sinnvolle Ergänzung und Weiterentwicklung der bisherigen Kerninhalte Völkerverständigung und interkulturelles Lernen zu betrachten – nicht aber als deren Ablösung.

Zusammenstellung: Werner Müller

Wozu Forscher-Praktiker-Dialog in der internationalen Jugendarbeit?

ALEXANDER THOMAS

Die Frage „Wozu Forscher-Praktiker-Dialog“ ist berechtigt, denn die internationale Jugendarbeit ist keine wissenschaftliche, sondern eine gesellschaftliche, pädagogische und organisatorisch-strukturelle Aufgabe. Internationale Jugendarbeit ist eine Zukunftsaufgabe, denn was jetzt initiiert wird, zahlt sich in absehbarer Zeit aus – und was jetzt versäumt wird, rächt sich in naher Zukunft und ist nicht mehr nachzuholen.

Internationale Jugendbegegnungen im Rahmen der internationalen Jugendarbeit sind weder eine unbedeutende Nebensächlichkei, noch Luxus, auf den man verzichten könnte. Jugendlichen Handlungs- und Erlebnisräume zu bieten, in denen sie erste und nachhaltige Erfahrungen im Umgang mit Menschen aus unterschiedlichen Kulturen machen können, ist im Zeichen der Globalisierung und der gesellschaftlichen Stellung Deutschlands in Europa und in der Welt ein Gebot der Stunde. Dabei reichen bloße internationale Kontakterfahrungen alleine nicht aus. Erforderlich ist eine professionelle Vorbereitung, Begleitung und Nachbereitung solcher Maßnahmen.

Pädagogische und organisatorische Professionalität ist aber nur zu garantieren, wenn auf aufgaben- und anforderungsrelevante wissenschaftliche Erkenntnisse zurückgegriffen werden kann. Zwischen praktischem und wissenschaftlichem Handeln besteht eine markante Diskrepanz: Die Aufgabe der Praxis besteht darin, etwas zu bewerkstelligen, zu organisieren und zu regulieren, etwas möglich zu machen, und das mit einem hohen Grad an Effizienz. Wissenschaft ist demgegenüber der Erkenntnisgewinnung, der Suche nach der Wahrheit, dem Erkunden dessen, „was die Welt im innersten zusammenhält“ verpflichtet. Dazu entwickelt und prüft sie passende Theorien, Konzepte und Methoden.

Wer als Praktiker von den Erkenntnissen der Wissenschaft profitieren will, benötigt dazu nicht nur wissenschaftliche Lehrbücher, sondern eine Dialogplattform mit Transferqualität. Der seit 1988 bestehende Forscher-Praktiker-Dialog ist eine solche Plattform, auf der Wissenschaftler mit Expertisen zur internationalen Jugendarbeit und Praktiker mit Expertisen aus der Alltagsrealität der internationalen Jugendarbeit miteinander diskutieren. Es geht darum, wie die internationale Jugendarbeit in all ihren Facetten qualifiziert werden kann, was dazu an vorherrschenden wissenschaftlichen Erkenntnissen genutzt werden kann, was aus den vielfältigen Praxiserfah-

rungen zu gewinnen ist und was noch der systematisch-methodischen und theoretisch fundierten Erkundung bedarf.

Beide, Forschung und Praxis, bringen ihre spezifischen Erkenntnisse und Kompetenzen in den Dialog ein, woraus synergieträchtige Formen der Kooperation zu gewinnen sind: Forschungsergebnisse inspirieren die Praxis und Anforderungen der Praxis inspirieren die Forschung zu neuen Erkundungsgängen. Was können wissenschaftliche Erkenntnisse bieten?

- Wissenschaftliche Theorien und Konzepte zur Entwicklung von Jugendlichen, zu entwicklungspezifischen Anforderungen, zu biografisch bedingten Verhaltensausrägungen, zum interkulturellen Lernen und zur Entwicklung interkultureller Kompetenz.
- Wissenschaftlich gesicherte Erkenntnisse über optimale Lern- und Erfahrungsbedingungen, über geeignete Didaktiken und über Verfahren der Evaluation.
- Methoden zur Evaluation, Erfahrungsmessung, Erhebung und Auswertung von Beobachtungs- und Befragungsdaten.
- Disziplinspezifische Expertise weltweit aus den Bereichen Psychologie, Pädagogik, Soziologie, Politologie, Philosophie.

Diese Forscher-Praktiker-Dialogplattform mit wechselseitiger Transferqualität hat sich bereits in folgenden Themenfeldern bewährt:

- Kulturstandardkonzept in der internationalen Jugendarbeit
- Langzeitwirkung der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen auf die Persönlichkeitsentwicklung
- Evaluation internationaler Jugendarbeit
- Qualitätssicherung internationaler Jugendarbeit
- Förder-Assessment-Center für Fachkräfte in der internationalen Jugendarbeit
- Spezifikation von Defizitbereichen in der internationalen Jugendarbeit
- Interkulturelles Lernen online
- Medienkompetenz im Langzeitschüleraustausch
- Differenzlinienkonzept in der internationalen Jugendarbeit.

Der Forscher-Praktiker-Dialog Internationale Jugendarbeit: Eine Chronik der Jahre 1988–2011

ULRICH ZEUTSCHEL, CHRISTINA PLANTZ, WERNER MÜLLER

Initiiert wurde der Forscher-Praktiker-Dialog¹ (FPD) im Jahr 1988 durch eine Arbeitsgruppe im Rahmen der Fachtagung „Barrieren in der Zusammenarbeit“, zu der die Thomas-Morus-Akademie Bensberg namhafte Austauschforscher und Begegnungsträger nach Walberberg eingeladen hatte.

Ziele und mögliche Umsetzungsformen eines solchen Dialogs wurden im Oktober 1989 auf einer Impulstagung in Bonn konkretisiert, die gemeinsam vom Studienkreis für Tourismus (StfT) und dem Sozialwissenschaftlichen Studienkreis für interkulturelle Perspektiven (SSIP) veranstaltet wurde.

Seit dieser Zeit organisiert und begleitet der FPD den interdisziplinären und trägerübergreifenden Austausch zwischen Wissenschaft und Praxis im Feld der internationalen Begegnung mit dem Ziel, Jugendbegegnungsprogramme zu qualifizieren und die darin tätigen Mitarbeiter/-innen zu beraten.

Für die Koordination sorgte bis Anfang 2006 eine Trägergemeinschaft bestehend aus dem transfer e. V., der AG „Austauschforschung“ im Sozialwissenschaftlichen Studienkreis für interkulturelle Perspektiven (SSIP) sowie der Thomas-Morus-Akademie Bensberg. Mit Beginn des Jahres 2007 ging transfer eine neue Trägergemeinschaft ein, u. a. mit den Fachhochschulen Köln und Koblenz, der Europäischen Jugendbildungs- und Begegnungsstätte Weimar (EJBW) sowie mit Unterstützung von Prof. Alexander Thomas (ehem. Universität Regensburg) und Marie-Luise Dreber (Direktorin von IJAB).

Zentrale Themen und Entwicklungen bis 2003

In der über zwanzigjährigen Geschichte des FPD wurden mit konstanter Förderung durch das für Jugend zuständige Bundesministerium eine Vielzahl von Fachkonferenzen, Evaluations- und Entwicklungsprojekten sowie Publikationen verwirklicht, die sich nur schwer auf wenigen Seiten darstel-

¹ Vor 2008 hieß er Forscher-Praktiker-Dialog zur Internationalen Jugendbegegnung, benannte sich dann um in Forscher-Praktiker-Dialog Internationale Jugendarbeit.

len lassen. Folgende Themen und Projektlinien haben die Arbeit der ersten fünfzehn Jahre besonders geprägt:

- Die Tagungsreihe „Kulturstandards in der internationalen Jugendbegegnung“ leistete in den ersten Jahren von 1990 bis 1995 eine multidisziplinäre Bestandsaufnahme von Konzepten zum interkulturellen Lernen und ihrer Anwendung speziell in kritischen Begegnungssituationen sowie bei kulturell bedingten Konfliktlagen in der internationalen Jugendarbeit.
- Drei Modellprojekte zur wissenschaftlichen Begleitung und Evaluation von Kurzzeit-Begegnungsprogrammen verfolgten in den Jahren 1990 bis 1992 das Ziel der pädagogischen und Mitarbeiterqualifizierung. Die Zusammenarbeit der Forscher aus den Bereichen Kulturanthropologie, Sozialpädagogik und Psychologie mit den Praktikern einer Workcamp-Organisation, eines Pfadfinderverbandes und eines Sprachreisenanbieters wurde von sogenannten „MediatorInnen“ koordiniert. Diese bildeten den Kern einer Gruppe um den ehemaligen Friedensforscher Norbert Ropers, die fortan Ansätze und Konzepte zur interkulturellen Mediation entwickelte und letztlich bei der Berghof-Stiftung für Konfliktforschung in Berlin ihre professionelle Heimat fand.
- Immerhin bereits im Jahre 1996 befasste sich ein Experten-Hearing über „Interkulturelles Lernen online“ mit bisherigen Einsatzerfahrungen und zukünftigen Lernpotenzialen neuer Informations- und Kommunikationstechnologien in internationalen Partnerschaften. Darauf aufbauend ging es in den Jahren 2000 bis 2003 in der Projektreihe „Medienkompetenz im Longstay-Schüleraustausch“ um die Entwicklung und Erprobung entsprechender Konzepte für Vorbereitungsseminare.
- Eine mehrjährige Projektreihe zur Evaluation von Aus- und Fortbildungskonzepten in der internationalen Begegnung wurde ab 1998 von transfer e. V. koordiniert und befasste sich u. a. mit der Entwicklung eines Selbstevaluationskonzepts für Interkulturelle Kommunikationstrainings der Internationalen Jugendgemeinschaftsdienste (ijgd) e. V., mit den Bedingungen erfolgreicher interkultureller Teamarbeit in Leitungsgruppen und mit der Einsatzvorbereitung für Teamer/-innen bei internationalen Begegnungen. Sie mündete in eine zweijährige Zusatzqualifikation „Coaching in der internationalen Jugendarbeit“, die im Rahmen der Trainingsseminare für Kinder- und Jugendreisen und internationale Begegnungen (TiB) von IJAB und transfer e. V. in Kooperation mit anderen Bildungsträgern konzipiert und durchgeführt wurde.
- Die Tagungsreihe der Bensberger Kolloquien zur Migrantinnenforschung in den Jahren 2002 und 2003, die sich mit dem Zusammenhang von Migrationserfahrungen, gesellschaftlicher Veränderungen durch Migration und dem interkulturellen Lernen bzw. Bewusstsein junger Menschen befassten.

Rahmenbedingungen

Die ersten 15 Jahre des Forscher-Praktiker-Dialogs wurden durch spezielle Rahmenbedingungen geprägt, welche die oben genannten Entwicklungen erst ermöglichten:

Die Professionalisierung von IJAB

IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (vor 2007: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland) entwickelte sich ab Mitte der 1990er-Jahre Schritt für Schritt zu einer effektiven und dienstleistungsorientierten Beratungs- und Koordinationsstelle des Arbeitsfeldes.

Dieses Selbstverständnis trug mehrfach Früchte für die Zusammenarbeit mit der Forschung. So wurde beispielsweise in Kooperation mit der Universität Regensburg ein Förder-Assessment Internationale Jugendarbeit (FAIJU) im Auftrag von IJAB als Personalentwicklungsinstrument konzipiert und erfolgreich mit haupt- und ehrenamtlichen Mitarbeiter(inne)n von Austauschorganisationen erprobt. Diese und eine Reihe weiterer Ressourcen werden durch den neuen IJAB-Geschäftsbereich „Qualifizierung und Weiterentwicklung der internationalen Jugendarbeit“ betreut.

JUGEND für Europa – Deutsche Nationalagentur JUGEND für Europa

Die eigenständigen JUGEND-Programme der EU sind ein deutlicher Zugewinn für das Arbeitsfeld, denn sie ermöglichen unter anderem einzelnen Jugendlichen die geförderte und begleitete Teilnahme an Austauschprogrammen – und unterstützen verstärkt Vorhaben auch kleinerer, verbandlich ungebundener Träger. Das JfE-Büro hat sich zu einer qualifizierten Beratungsinstanz entwickelt und ist eine feste Größe, wenn es darum geht, die Qualitäten der internationalen Jugendarbeit und der darüber vermittelten Sozialkompetenzen in die Gesellschaft zu tragen.

Der Forscher-Praktiker-Dialog als Entwicklungshelfer

Die auf der Impulstagung 1989 empfohlene Vernetzung von Hochschulinstituten zur Durchführung interdisziplinärer Forschungsprojekte ist nicht in systematischer Weise betrieben worden. Stattdessen ist die Kooperation zwischen den Trägerorganisationen der internationalen Jugendarbeit und den Hochschulen seit den erwähnten Begleitforschungsprojekten Anfang der 1990er-Jahre vorwiegend durch praxisorientierte Wissenschaftler/-innen getragen worden, in jüngerer Zeit auch durch beratungs- oder qualifizierungsorientierte Hochschul-An-Institute und -Projekte, die an einer Weitergabe (um nicht zu sagen „Vermarktung“) von wissenschaftlich ge-

wonnenen Erkenntnissen oder forschungsbasierten Instrumenten interessiert sind.

Mit Workshops zum Kennenlernen und zur Begutachtung der Praxis-eignung wissenschaftlich basierter Arbeitshilfen bietet der Forscher-Praktiker-Dialog eine „Prüfstand“-Plattform, die auch zur Initiierung von Entwicklungsprojekten in der Zusammenarbeit von Trägerorganisationen und Forschungsinstituten gedacht ist:

Im Jahre 2002 ging es dabei um Förder-Assessments, was dann tatsächlich zu einer Adaptation des vorgestellten Assessment-Konzepts als „Förder-Assessment Internationale Jugendarbeit“ (FAIJU) führte (Stumpf et al. 2003a).

Im darauf folgenden Jahr standen gleich zwei Methoden auf dem Prüfstand: das interkulturelle Verhaltensplanspiel „Atlanticon“ (Stumpf et al. 2003b) und die IPP-Moderationsstrategie für Konflikte in mehrkulturell zusammengesetzten Teams (Lenk 2003). Im Jahr 2004 wurden Module zur Förderung der eigen- und fremdreligiösen Sensibilität aus dem Zusatzstudium „Interkulturelle Handlungskompetenz“ der Universität und Fachhochschule Regensburg vorgestellt und auf ihre Eignung für die Teamerfortbildung in internationalen Jugendbegegnungen geprüft. In einem Folgeprojekt der TiB entwickelte eine international zusammengesetzte Expertengruppe die bereits erwähnte „Toolbox Religion“ speziell für die internationale Jugendarbeit.

Auch die 2005 abgeschlossene Studie unter Leitung von Alexander Thomas über „Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendaustauschprogrammen auf die Persönlichkeitsentwicklung“ (Thomas/Abt/Chang 2006, 2007) geht auf Vorarbeiten im Rahmen des Forscher-Praktiker-Dialogs zurück: Nachdem das Thema „Lernwirkungen“ 1997 im Rahmen eines Hearings „Viel gereist und nichts gelernt?“ (Orlovius-Wessely 1997) eher angerissen als umfassend behandelt werden konnte, erarbeitete 1998 eine Expertengruppe einen Forschungsantrag zur systematischen Rekonstruktion von Lern- und Veränderungsprozessen in Jugendbegegnungsprogrammen und ihren langfristigen Konsequenzen. Nach mehreren erfolglosen und zeitraubenden Versuchen, Fördermittel für dieses ambitionierte Forschungsprojekt zu akquirieren, gelang es dann durch Initiative der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung, die Studie im Herbst 2002 mit Unterstützung der Stiftung Jugendmarke doch noch auf den Weg zu bringen. Aus den mündlichen und schriftlichen Befragungen ehemaliger Teilnehmer/-innen an unterschiedlichen Jugendbegegnungsmaßnahmen wurden Wirkungsdimensionen sowie Bewertungskriterien für Lern- und Entwicklungspotenziale abgeleitet und Hinweise zur Gestaltung und Qualifizierung solcher Programme vorgelegt.

Ein weiteres Beispiel für Entwicklungsinitiativen ist die Einbeziehung schulischer Austauscharbeit, die bei der oben erwähnten Impulstagung

1989 durch eine sehr aktive Lobby gefordert wurde. Die Tatsache, dass dieses Arbeitsfeld im Forscher-Praktiker-Dialog dreizehn Jahre lang nicht weiter verfolgt wurde, ist sicherlich der Förderung durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (das u. a. über den Kinder- und Jugendplan des Bundes für die bundesweite außerschulische Jugendarbeit zuständig ist) und der Länderhoheit in diesem Bereich geschuldet. Erst durch eine Fachtagung zum schulischen und außerschulischen Jugendaustausch im November 2003 hat der Forscher-Praktiker-Dialog zu diesem Vorhaben aus seiner Anfangszeit zurückgefunden: Fachleute aus Schulen und außerschulischen Begegnungsträgern loteten aus, wie ein Dialog über Konzepte, Lernziele und Methoden in beiden Bereichen gestaltet werden kann und wie eine genauere Untersuchung der Gemeinsamkeiten und Unterschiede interkulturellen Lernens inner- und außerhalb der Schule aussehen müsste. In einem Rechercheprojekt wurden im Jahr 2004 Good-practice-Beispiele ganzheitlicher Austauscharbeit an Schulen sowie Qualifizierungsbedarfe und -angebote in diesem Bereich erhoben. Als Folgeprojekt wurde bei einer bundesweiten Fachtagung Anfang 2006 vor allem die systematischere Nutzung von Austauschereferenzen im Schulleben und -umfeld erörtert und durch wissenschaftliche Erkenntnisse unterlegt.

Strategie- und Initiativprojekte seit 2007

Seit 2007 werden *Initiativ-* und *Strategieprojekte* unterschieden: Erstere werden weiterhin direkt über den FPD beantragt und gesteuert, letztere werden meist in Kooperation mit anderen Trägern durchgeführt und über Drittmittel finanziert. Der FPD stellt hierbei den Rahmen für die Konzeption, die Abstimmung mit dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sowie ggf. die Evaluation und/oder Verbreitung in die Fachöffentlichkeit der internationalen Jugendarbeit. Initiativprojekte sind in der Regel Themen, zu denen über den FPD ein erster systematischer Zugang gefördert wird, Strategieprojekte sind Vorhaben, für die umfangreichere Ressourcen über einen längeren Zeitraum benötigt werden.

Strategieprojekte

Die Projektlinie „Kooperation Schule und Internationale Jugendarbeit“ wurde von 2009 bis 2011 mit einer Beteiligung am Projekt *IKUS – Interkulturelles Lernfeld Schule* umgesetzt. Tandems aus Lehrer(inne)n und Trainer(inne)n aus dem Feld der internationalen Jugendarbeit entwickelten gemeinsam Module des Interkulturellen Lernens und führten diese durch. Einbezogen waren alle Schulformen im Bereich der Sekundarstufe I. Die wissenschaftliche Begleitung (Fachhochschule Köln in Kooperation mit Prof. Alexander Thomas) untersuchte sowohl die Kooperation der bei-

den Systeme „Schule“ und „Internationale Jugendarbeit“ als auch die Wirksamkeit des Interkulturellen Lernens.

Die Projektklinie „Jugendliche mit Migrationshintergrund“ wurde von 2008 bis 2010 über das Projekt *JiVE: Jugendarbeit International – Vielfalt erleben* umgesetzt. Projektziel war es, die internationale Jugendarbeit strukturell zu vernetzen – sowohl mit der migrationsbezogenen Jugendarbeit als auch mit den Migrant(inn)enselbstorganisationen. Praktisch wurden modellhaft Teilprojekte in den drei Kernbereichen der internationalen Jugendarbeit – Jugendbegegnungen, Fachkräfteprogramme und internationale Freiwilligendienste – durchgeführt, um so in der sektorübergreifenden Zusammenarbeit Synergieeffekte zu nutzen. Der FPD war über die wissenschaftliche Begleitung beteiligt.

Die Projektklinie „Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnungen“ startete 2006 mit einer ersten Sondierungskonferenz des FPD und konnte 2010 mit der Veröffentlichung einer Studie des Deutschen Jugendinstituts beendet werden. Zentrales Ergebnis ist der Beleg für die Sinnhaftigkeit von internationalen Kinderbegegnungen mit Teilnehmenden ab 8 Jahren.

Über die seit 2007 bestehende Projektklinie „Differenzlinien und Diversität“ konnten über den FPD bisher eine Literaturstudie sowie eine Feldstudie durchgeführt werden, die diversitätsbewusste Perspektiven für Theorie und Praxis der internationalen Jugendarbeit untersuchten. Aus den Ergebnissen wurde eine Handreichung für Praktiker entwickelt.

Das Thema „Active Citizenship“ ist im Rahmen jugendrelevanter EU-Programme eines der zentralen Programmziele, erscheint aber bisher als wenig griffig und greifbar für die Umsetzung in der internationalen Jugendarbeit. Im Rahmen des FPD wurde 2009/2010 daher eine Expertise zum Thema „Active Citizenship“ erstellt. Diese soll eine Debatte mit Expert(inn)en und Praktiker(inne)n anstoßen.

Initiativprojekte

Das Projekt „Freizeitenevaluation“ wird seit 2006 über den FPD gesteuert und weiter entwickelt. Es hat sich mittlerweile vom „Experiment“ zu einem etablierten Verfahren für die Evaluation von Jugendfreizeiten und internationalen Jugendbegegnungen entwickelt, sowohl vor Ort für die Anwender/-innen als auch auf wissenschaftlicher Ebene. Die in den letzten Jahren vielfältigen Erfahrungen mit dem Evaluationsverfahren verdeutlichen, dass das Verfahren der Freizeitenevaluation in der Praxis angenommen wird. Durch diese Form der Praxisforschung wird es erstmals möglich, dauerhaft auf breiter Datenbasis empirisch fundiertes Wissen über das Erleben von Jugendgruppenfahrten (= Freizeiten und Jugendbegegnungen) zu erheben.

In einem dreijährigen Prozess hat eine trägerübergreifende Projektgruppe eine Schulungsmappe „Sexualerziehung und Umgang mit sexueller Gewalt bei Kinder- und Jugendreisen und internationalen Begegnungen“ entwickelt. Der gesamte Prozess wurde im Rahmen des FPD wissenschaftlich begleitet. Die Mappe wurde 2011 fertig gestellt und interessierten Einrichtungen und Trägern im Rahmen einer Fachtagung in Kooperation mit der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung präsentiert.

Im Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendreisen gab es bis vor kurzem weder umfassende und koordinierte Forschungsaktivitäten zur Wirkungsanalyse noch ein Netzwerk von Jugendreiseforschern, die an diesem gemeinsamen Ziel arbeiten. In einem ersten Schritt wurde über den FPD 2010 daher ein „Forscherpool Kinder- und Jugendreisen“ ins Leben gerufen, der sich zum Ziel gesetzt hat, ein Forschungsprojekt zur Wirkung von Kinder- und Jugendreisen zu konzipieren. Auch ein regelmäßiger „Kinder- und Jugendreise-Report“ soll über eine Arbeitsgruppe des BundesForum Kinder- und Jugendreisen – in Zusammenarbeit mit dem FPD und in Anlehnung an das ehemalige Jahrbuch – neu angegangen werden.

Das aktuellste Entwicklungsfeld des Forscher-Praktiker-Dialogs ist die in Kooperation mit der Deutschen Nationalagentur JUGEND für Europa, dem Partnership between the European Commission and the Council of Europe in the Field of Youth sowie Mobilitas, Ungarn, betriebene „Europäisierung“ des Diskurses zwischen Wissenschaft, Praxis und Jugendpolitik zum Thema Jugendmobilität. Ein internationaler Planungs-Workshop im September 2010 im Europäischen Jugendzentrum in Budapest stellte die Weichen für eine europaweite Fachkonferenz „Framework, Quality, and Impact of Young Europeans‘ Learning Mobility“ im Mai 2011 am gleichen Ort mit dem Ziel, gemeinsame Themen für ein europäisches Forscher-Praktiker-Netzwerk zu identifizieren und dieses ins Leben zu rufen. Der Ansatz, Forschung, Praxis und Fachpolitik kontinuierlich auf europäischer Ebene in einen Dialog zu bringen, soll alle zwei Jahre mit einer Konferenz umgesetzt werden, beginnend im März 2013 in Berlin. Hier sollen auch gemeinsame Forschungs-Praxis-Projekte kreiert werden.

Aktuell beschäftigt sich der FPD u. a. mit diesen Themen²:

- Internationale Begegnungen und Jugendreisen für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf
- Einfluss von internationalen Begegnungen auf weitere Bildungs- und Berufswegdegänge
- Analyse der Organisationsstrukturen des Kinder- und Jugendreisens
- Erarbeitung eines Strategie- und Argumentationspapier für den ‚Expert(inn)enpool Kooperation Schule – Internationale Jugendarbeit‘

² Aktuelle Entwicklungen und Materialien sind zu finden unter www.forscher-praktiker-dialog.de.

- Social Media auf pädagogischen Jugendreisen und internationalen Begegnungen.

Die Steuerung des Forscher-Praktiker-Dialogs

Im Laufe seiner Geschichte hat der Forscher-Praktiker-Dialog unterschiedliche Formen der übergreifenden thematischen Steuerung erprobt: In größeren Abständen (1993, 1997, 2000 und zuletzt 2008) fanden Bilanz- und Perspektivtagungen statt, bei denen die abgeschlossenen und laufenden Projekte systematisch ausgewertet und neue Themen und Vorhaben angeregt wurden (z. B. Thimmel/Isenberg/Müller 1994). Die inhaltliche und organisatorische Feinsteuerung erfolgte bis 1994 in halbjährlichen Planungstreffen, die sowohl für thematische Kontinuität als auch für den sozialen Zusammenhalt einer beständigen Expertengruppe sorgten.

In der zweiten Hälfte der 1990er-Jahre beschränkte sich die Koordination auf vorwiegend organisatorisch ausgerichtete Konferenzen der Trägerorganisationen Thomas-Morus-Akademie, transfer e. V. und SSIP e. V. – folgerichtig erscheint diese Phase im Rückblick relativ „mager“ und ist gekennzeichnet durch jährlich wechselnde Themenschwerpunkte.

Eine neue Qualität von breiter Einbindung und inhaltlicher Reflexion ist seit 2001 durch so genannte „Konsultationstreffen“ zum Jahresende zu beobachten, bei denen die Träger den Informations- und Gedankenaustausch mit wichtigen Partnerorganisationen im Bereich der internationalen Jugendarbeit suchen. Diese regelmäßigen „Mikro-Impulstagungen“ haben zu einem deutlichen Aktivitätsschub im Forscher-Praktiker-Dialog geführt und einige Wissenschaftsinstitutionen stärker eingebunden. Zu nennen sind hier die Beteiligung von Programmverantwortlichen des pädagogischen Jugendreisens seit 2006, der Aufbau des oben beschriebenen Kreuznacher Beirats zur Freizeitenevaluation, die Beteiligung des renommierten Deutschen Jugendinstituts (DJI) sowie die Einbindung von Vertreterinnen der „Oldenburger Schule“ um Rudolf Leiprecht mit dem Differenzlinien-Ansatz, der besonders für die internationale Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft vielversprechend erscheint (Winkelmann 2006). Allerdings bleibt die Verbreiterung des Spektrums an Wissenschaftsdisziplinen und die Integration von Nachwuchskräften weiterhin ein Entwicklungsthema, auch wenn sich derzeit, angeregt durch eine Fachtagung im September 2010 für den Bereich der Kinder- und Jugendreiseforschung, ein erweitertes Netzwerk von Wissenschaftler(inne)n formiert (Stollenwerk 2010).

Die Grenzen des Forscher-Praktiker-Dialogs

Nahezu der gesamte Bereich der Information, Qualifizierung, Supervision und Beratung für Trägerorganisationen der internationalen Jugendarbeit sowie wesentliche Teile des Praktiker-Erfahrungsaustauschs, zu denen auf der Impulstagung 1989 zahlreiche Anregungen und Wünsche festgehalten wurden, sind durch den Forscher-Praktiker-Dialog nicht bedient worden, weil sich in diesen Feldern die damals noch jungen „Modellseminare“ und in ihrer Nachfolge die „Trainingsseminare für Kinder- und Jugendreisen und internationale Begegnungen (TiB)“ engagiert haben. Einige Ressourcen und Dienstleistungen von IJAB selbst, vor allem die Datenbank für internationale Jugendarbeit (DIJA) (www.dija.de) mit Länderinformationen, Projektbeispielen und Materialien zum interkulturellen Lernen, bieten handfeste Praxishilfen.

Der Forscher-Praktiker-Dialog hat sich hier sinnvollerweise auf die Begleitung von Trainingsentwicklungen (z. B. zur Medienkompetenz im Longstay-Austausch) und auf die Evaluation von Aus- und Fortbildungskonzepten beschränkt.

Die Bedeutung des Forscher-Praktiker-Dialogs

Die besondere Bedeutung und die Erfolge dieses im Wandel der Zeiten erstaunlich stabilen Projektdachs sehen wir vor allem

- im stetigen Bemühen, aktuelle Forschungsansätze für die Praxis der internationalen Jugendarbeit zugänglich, transparent und nutzbar zu machen,
- im Engagement, die wissenschaftlich und professionell getrennten „Szenen“ der internationalen Jugendbegegnung und der interkulturellen Arbeit vor Ort, z. B. mit Migrant(inn)en, miteinander zu verknüpfen,
- in der Durchführung bzw. Vorbereitung mehrerer Projekte, welche die Langzeitwirkungen von Jugendaustausch beleuchten; nach der legendären, aber in der Austauschpraxis wenig rezipierten Breitenbach-Studie ist das Forschungsprojekt über „Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendaustauschprogrammen auf die Persönlichkeitsentwicklung“ an der Universität Regensburg die umfangreichste Evaluationsstudie, deren Empfehlungen auf breitere Resonanz in der Begegnungspraxis gestoßen sind, sicherlich auch deshalb, weil sich mittlerweile eine bewusstere Diskurskultur im Forscher-Praktiker-Dialog entwickeln konnte,
- darin, das Anliegen der „interkulturellen Mediation“ hierzulande in besonderem Maße vorangebracht zu haben: Nach Abschluss der Begleitforschungsprojekte zu unterschiedlichen Begegnungsprogrammen An-

fang der 1990er-Jahre, die eigentlich auf die Vermittlung (= Mediation) zwischen Forschung und Praxis fokussierten, trieb insbesondere der Friedensforscher und Sozialwissenschaftler Norbert Ropers die Weiterentwicklung des Mediationskonzepts für interkulturelle Settings voran (Ropers 1995).

Resümee und Ausblick

Aus unserer Sicht sind die vor mehr als zwanzig Jahren formulierten Hauptanliegen der Zusammenarbeit von Wissenschaft und Praxis im Feld der internationalen Jugendarbeit zumindest in beträchtlichen Teilen auf den Weg gebracht, wenn nicht gar umgesetzt worden:

- Der Kontakt zwischen Forscher(inne)n und Praktiker(inne)n wurde zweifelsohne intensiviert und ist kontinuierlich gewachsen. Allerdings spielt dieses Thema für den „mainstream“ der beteiligten Wissenschaftsdisziplinen nach wie vor nur eine untergeordnete Rolle, so dass die Zahl der engagierten Wissenschaftler/-innen überschaubar geblieben ist.
- Die seinerzeit erwünschte, aus staatlichen Mitteln zu fördernde „Didaktische Zentrale“ ist zwar nicht als Institution, wohl aber in der Summe der seitdem neu geschaffenen Strukturen und Projekte entstanden. Mit der Professionalisierung des IJAB, der neuen Nationalagentur JUGEND sowie den TiB-Seminaren wird unter dem Strich all das – und oft mehr – abgedeckt, was damals erhofft wurde.

Der Stellenwert der internationalen Jugendarbeit in der Gesamtgesellschaft hat mit dem für alle spürbaren Einsetzen der Globalisierung zugenommen: Zumindest in bildungsnahen Bevölkerungskreisen sind internationale Erfahrungen für junge Leute in aller Munde und positiv besetzt. Modellprojekte wie *InterKulturell on Tour* (Drücker et al. 2010), *JiVE. Jugendarbeit international – Vielfalt erleben*, *IKUS* (Vermittlung von interkultureller Kompetenz an Schulen) und *Kommune goes International* bringen Bewegung in die deutsche Verbands- und Behördenlandschaft.

Gleichwohl droht ein nachhaltiger Rückgang der nichtkommerziellen Austausch- und Begegnungsprogramme, bedingt durch den Abbau öffentlicher Fördermittel vor allem der Länder und Kommunen, aber auch durch die Verkürzung der Sekundarschulzeit auf acht Jahre sowie durch die weiterhin zunehmende Curricularisierung des Schulunterrichts: Während (elite-)schulbezogene Austauschprogramme mit Unterbringung in Internaten oder bezahlten Gastgeberfamilien Marktpotenziale im deutschen Bildungsbürgertum erobern, stagnieren die Bewerberzahlen für „wertegetriebene“ Austauschprogramme, die auf informelles und interkulturelles Lernen grö-

ßeres Gewicht legen als auf beruflich verwertbare Sprach- und Fachkompetenzen.

In Jugendaustausch- und -begegnungsprogrammen sowie in den dadurch oft initiierten „Lernkarrieren“ (vor allem als ehrenamtliche Teamer/-innen) können junge Menschen Erfahrungen sammeln und Fähigkeiten erwerben, die in einer durch globalisierte Märkte, Medien und Mobilität immer stärker vernetzten Welt dringend erforderlich sind – auch als Gegengewicht zum ökonomischen Primat der Globalisierung. Um diese Kompetenzen für die Teilnehmer/-innen selbst sowie für Ausbildungs- und Personalverantwortliche nachvollziehbar zu machen, wurden nach einer längeren Konzeptionsphase (vgl. Arno Thomas 2001) in Zusammenarbeit großer verbandlicher Träger der internationalen Jugendarbeit mit dem damaligen IJAB-Projekt „Qualität in internationalen Kontexten“ im Mai 2006 die „Nachweise International“ eingeführt und drei Jahre später evaluiert (Stumpf/de Ponte/Stumpf 2009).

Die Nachweise sind ein weiterer konkreter Schritt in dem Bemühen, die Bedeutung der internationalen Jugendarbeit für non-formale und informelle Bildungsprozesse einer breiten Öffentlichkeit zu vermitteln:

- Die Fähigkeit, mit Menschen und Institutionen aus unterschiedlichen Kulturen empathisch und konstruktiv zusammen zu arbeiten und zu leben, ist für alle erlernbar.
- Die Entwicklung dieser Fähigkeit im Kindesalter, in der schulischen und außerschulischen Jugendarbeit und in der weiteren Berufsausbildung muss stärker aufeinander abgestimmt und aufeinander aufbauend gestaltet werden (Alexander Thomas 2004).
- Die Förderung dieser Fähigkeit ist im Einwanderungsland Deutschland, in Gesamteuropa und weltweit ein Anliegen, das für die Zukunftssicherung ebenso bedeutsam ist wie die Schonung unserer natürlichen Ressourcen.

Die Sensibilität für und der souveräne Umgang mit kultureller Vielfalt ist darüber hinaus nur eine Facette der weitaus umfassenderen Herausforderung „Sicherung und konstruktive Gestaltung von Diversität“. Wir wagen die Prognose, dass dieses komplexere Paradigma in absehbarer Zeit das Konzept der interkulturellen Kompetenz überlagern und ablösen wird (vgl. auch Eisele/Scharathow/Winkelmann 2008). In dem Maße, in dem mehrkulturelle Sozialisationserfahrungen, Lebensläufe und Arbeitsplätze zur gelebten Alltagsrealität werden, gewinnen andere Dimensionen der Vielfalt an Bedeutung und erfordern Orientierungs- und Handlungskompetenzen „zweiter Ordnung“, mithin eine Abstrahierung und Übertragung der Lernerfahrungen beim Wechsel zwischen kulturellen Orientierungssystemen. Pädagogisch begleitete und sorgfältig reflektierte interkulturelle Erfahrungen im Kindes- und Jugendalter können dafür ein ausbaufähiges Grundge-

rüst liefern. Ein wünschenswerter Nebeneffekt wird zudem durch die besonders in nichtkommerziellen Austausch- und Begegnungsorganisationen gepflegte ehrenamtliche Mitarbeit erzielt, die für viele Jugendliche ein Lern- und Sozialisationsfeld für zivilgesellschaftliches Engagement bietet (Koopmann/Zeuschel 2010).

Literatur

- Drücker, Ansgar; Chehata, Yasmine; Jagusch, Birgit; Riß, Katrin und Sinoplu, Ahmet (2010): Leitfaden InterKulturell on Tour: Internationale Jugendbegegnungen – Schauplatz neuer Kooperationen zwischen Migrantenjugend(selbst)organisationen und Internationaler Jugendarbeit. Schwalbach/Taunus
- Eisele, Elli; Scharathow, Wiebke und Winkelmann, Anne Sophie (2008): Ver-viel-fältigungen: Diversitätsbewusste Perspektiven für Theorie und Praxis der internationalen Jugendarbeit. Jena [www.vervielfaeltigungen.de]
- Hetzenecker, Diana: Analyse der langfristigen Wirkungen eines internationalen Schüleraustauschprogramms auf die Persönlichkeit und den weiteren Lebenslauf der Teilnehmer. Unveröff. Diplomarbeit, Universität Regensburg 1999
- IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. und transfer e. V. (Hg.) (2009): Toolbox Religion: Interreligiöse Kompetenz für internationale Jugendbegegnungen und Jugendreisen. Bonn. Online unter www.dija.de/toolbox-religion (gesehen am 04.02.2013)
- IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.) (2012): Interkulturelles Lernfeld Schule. Handlungsempfehlungen und Perspektiven einer erfolgreichen Kooperation von internationaler Jugendarbeit und Schule. Bonn
- Koopmann, F. Klaus und Zeuschel, Ulrich (2010): Ehrenamtliche Mitarbeit und zivilgesellschaftliches Engagement. Hamburg
- Lenk, Carsten (2003): „Interkulturelle Kompetenz für deutsch-tschechische Leitungsteams. Die Entwicklung eines neuen Beratungsangebots“, in: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2003. Bonn, S. 57–69
- Orlovius-Wessely, Anita (1997): Viel gereist und nichts gelernt? Zur Wirkung von Auslandsreisen bei Jugendlichen. [Bensberger Studien Nr. 9]. Bensberg
- Ropers, Norbert (1995): Friedliche Einmischung: Strukturen, Prozesse und Strategien zur konstruktiven Bearbeitung ethnopolitischer Konflikte. [Berghof Report Nr. 1]. Berlin
- Stollenwerk, Nicole (2010): „Aktuelle Forschungsvorhaben und -ergebnisse im Themenfeld Kinder- und Jugendreisen: Forscherinnen- und Forscher-Pool Kinder- und Jugendreisen“, in: Müller, Werner (Hg.), Praxishandbuch Kinder- und Jugendfreizeiten, Ausg. 52, 2.7.1. München
- Studienkreis für Tourismus (Hg.) (1993): Zwischen Elfenbeinturm und Workcamp: Forscher-Praktiker-Kooperation in der internationalen Jugendbegegnung. Köln
- Stumpf, Siegfried; de Ponte, Ulrike und Stumpf, Monika (2009): Abschlussbericht: Qualitative Evaluation der Nachweise International. Bonn
- Stumpf, Siegfried; Michel, Timo; Sokolowski, Miriam und Wenzl, Alexander (2003a): Training interkultureller Kompetenz mit dem Verhaltensplanspiel Atlanticon. Wirtschaftspsychologie aktuell (2), S. 47–53
- Stumpf, Siegfried; Thomas, Alexander; Zeuschel, Ulrich und Ruhs, Daniela (2003b): „Assessment Center als Instrument zur Förderung der Handlungskompetenz von Fach- und Führungskräften in der internationalen Jugendarbeit“, in: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2003. Bonn, S. 70–91

- Thimmel, Andreas; Isenberg, Werner und Müller, Werner (Hg.) (1994): Jugendaustausch 2000: Auf dem Weg in die Zukunft (Tagungsdokumentation). Mainz
- Thomas, Alexander (2004): „Interkulturelles Lernen im Lebenslauf: Ein Modell nachhaltiger Wirkungen interkultureller Lernerfahrungen“, in: Zeutschel, Ulrich (Hg.), Jugendaustausch – und dann ...? Erkenntnisse und Folgerungen aus Wirkungsstudien und Nachbetreuungsangeboten. [Studien zum Forscher-Praktiker-Dialog zur internationalen Jugendbegegnung, Bd. 2]. Bensberg, S. 31–45
- Thomas, Alexander (Hg.) (1984): Interkultureller Personenaustausch in Forschung und Praxis. SSIP-Bulletin, 54. Saarbrücken
- Thomas, Alexander (Hg.) (1991): Kulturstandards in der internationalen Begegnung. SSIP-Bulletin, 61. Saarbrücken
- Thomas, Alexander; Abt, Heike und Chang, Celine (Hg.) (2006): Internationale Jugendbegegnungen als Lern- und Entwicklungschance. [Studien zum Forscher-Praktiker-Dialog zur internationalen Jugendbegegnung, Bd. 4]. Bensberg
- Thomas, Alexander; Chang, Celine und Abt, Heike (Hg.) (2007): Erlebnisse, die verändern: Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen. Göttingen
- Thomas, Arno (2001): „Zertifizierung des Engagements in der internationalen Jugendarbeit“, in: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2002. Münster, S. 123–131
- Winkelmann, Anne Sophie (2006): Internationale Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft: Auf dem Weg zu einer theoretischen Fundierung. Schwalbach/Ts.

Der Studienkreis für Tourismus und seine Jahrbücher für Jugendreisen und internationalen Jugendaustausch

WERNER MÜLLER

Der Studienkreis für Tourismus (StfT) mit Sitz in Starnberg wurde 1963 gegründet und war Zeit seines Bestehens bis zu seiner Auflösung 1993 eine Institution, die trotz des Begriffs Tourismus im Titel eine wichtige und allseits akzeptierte Funktion für die internationale Jugendarbeit und das Jugendreisen innehatte.

Die prägenden Personen für diese Schwerpunktsetzung waren vor allem der StfT-Gründer Heinz Hahn und die langjährige Leiterin des Jugendreisereferats Brigitte Gayler. Das Institut betreute mehrere bundesweit relevante Projekte, die langfristig angelegt waren. Teilweise wurden jedes Jahr neue Ergebnisse präsentiert. Aus heutiger Sicht ist außerdem interessant, dass der StfT im kommerziellen Tourismusbereich wie auch bei den gemeinnützigen Organisationen – und deren Förderern – Anerkennung fand. Dazu trug sicherlich auch eine gewisse Unabhängigkeit von verbandlichen und sonstigen von außen gesteuerten Strukturen bei.

Der StfT prägte die Arbeitsfelder durch so unterschiedliche Vorhaben wie

- die jährliche „Reiseanalyse“ – dem führenden Trendmesser der deutschen Tourismusindustrie,
- die jährlich aktualisierten „Faltblätter für internationale Jugendbegegnungen“, die vor der Internet-Ära jungen Leuten auf großformatigen Faltblättern alles Wissenswerte zu verschiedenen Formaten der internationalen Jugendarbeit vermittelten
- die „Sympathie-Magazine“, die Einblicke in bereiste Länder zum besseren Verständnis der dort lebenden Menschen und der gesellschaftlichen Zusammenhänge bieten
- die „Schriftenreihe für Jugendreisen“ als Ratgeber zu Themen wie Reise-recht, Länderkunde, Jugendschutz und Programmgestaltung
- die viel beachteten Veranstaltungen (auch) zu tourismuskritischen Themen auf der Internationalen Tourismusbörse (ITB) in Berlin.

Der StfT führte darüber hinaus mehrfach große Studien zum Reiseverhalten junger Leute durch. Die letzte wurde 1987 veröffentlicht. Das Institut betreute aber auch kontinuierlich kleinere Studien und publizierte sie meist im eigenen Verlag. Als Beispiele können exemplarisch benannt werden:

- „Junge Leute im Urlaub auf Ibiza“ (Armin Ganser, 1979)

- „Evangelische Jugendreisen“ (Jens-D. Kosmale, 1980)
- „Kreuzfahrt für junge Leute“ (Armin Ganser, 1982)
- „Junge Motorradtouristen“ (Renate Nötzel, 1983)
- „Jugendliche Tramper“ (Brigitte Gayler, 1986).

Der StfT verstand sich immer als „Schmelztiegel“ für das Zusammentreffen von Forschung und Praxis und legte viel Wert darauf, dass wichtige Forschungsergebnisse in verständlicher Sprache in die Breite getragen wurden. Daher wurde von Starnberg aus auch die Initiierung des ab 1988/89 tätigen Forscher-Praktiker-Dalogs Internationale Jugendarbeit unterstützt.¹

Ein weiteres „Leuchtturm-Projekt“ des StfT war das Jahrbuch für Jugendreisen und internationalen Jugendaustausch, dessen erste Ausgabe 1962 sogar noch vor der offiziellen Gründung des StfT herausgegeben wurde und das Institut sozusagen während seines Bestehens von Anfang bis Ende mitprägte.

Die Bedeutung des Jahrbuchs als Sammelplatz für relevante und aktuelle Beiträge beider Arbeitsfelder – Jugendreisen und Jugendaustausch – war seinerzeit einmalig. Bis Mitte der 80er-Jahre wartete die Fachwelt alljährlich gespannt auf die aktuelle Ausgabe. Erst gegen Ende der 1980er-Jahre verlor die Jahrbuchreihe allmählich an Bedeutung, bis schließlich der StfT 1993 seine Tätigkeiten aufgrund von Finanzproblemen einstellen musste.²

Die Herausgabe des Jahrbuchs pausierte und wurde 1996 von der Thomas-Morus-Akademie (TMA) und ab 1997 in Kooperation der TMA mit dem BundesForum Kinder- und Jugendreisen wieder herausgegeben. Die letzte Ausgabe erschien 2002, ohne jedoch die ursprüngliche Bedeutung wieder zu erlangen.

- 1 Auch die heutigen Trainingsseminare für Jugendreisen und internationale Jugendbegegnungen (TiB), die von 1997 bis 2011 von transfer e. V. und IJAB umgesetzt wurden – fanden ihre erste Heimat unter dem Dach des StfT. Von Beginn an war transfer e. V. der zuständige Kooperationspartner, zunächst mit seinem Büro in Hamburg – und ab 1989 als Referat Modellseminare mit der offiziellen Außenstelle des StfT in Köln-Merheim.
- 2 Der heutige Studienkreis für Tourismus und Entwicklung hat mit dem damaligen gemeinnützigen Verein nicht mehr viel gemein. Die ‚Sympathie-Magazine‘ verblieben bei der Nachfolge-Organisation, das Umweltreferat gliederte sich über den Ecotrans e. V. nach Saarbrücken aus. Die Jugendreise- und Begegnungsprojekte wurden jedoch nicht zuletzt durch Initiative des Bundesjugendministeriums weitgehend am Leben erhalten. transfer e. V. übernahm die ‚Modellseminare‘, IJAB (damals noch: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland) die ‚Faltblätter internationale Begegnungen für junge Leute‘.

Die Jahrbücher für Jugendreisen und internationalen Jugendaustausch und ihre wichtigsten Beiträge

Die erste Ausgabe 1962

Das erste Jahrbuch war mit 331 Seiten das umfangreichste – ab 1964 waren es dann stets weniger als 150 Seiten. Der damalige Bundesminister für Familien- und Jugendfragen Dr. Franz-Josef Wuermeling stellte in seinem Grußwort heraus: „Begegnung zwischen Angehörigen verschiedener Völker bedeutet zunächst Kennenlernen, dann Verständnis für die andere Lebens- und Denkweise und schließlich die vertrauensvolle und beständige Partnerschaft. In unserer sich von Tag zu Tag schnell ändernden und stetig kleiner werdenden Welt ist die enge freundschaftliche Verbindung zwischen der Jugend in der Bundesrepublik und der Jugend in europäischen und außereuropäischen Ländern eine der Garantien für ein dauerhaftes friedliches Zusammenleben.“ In den Folgejahren eröffnete der zuständige Bundesminister (Bruno Heck) die Ausgaben mit einem Grußwort (bis 1966/67).

In der Einleitung (S. 7) wird vermerkt, dass „Dipl.-Psych. Heinz Hahn vom Studienkreis für Tourismus ... die wissenschaftliche Redaktion des Jahrbuches übernahm“, nachdem bisher die Deutsche Gesellschaft für Internationalen Jugendaustausch bei zwei Vorläufern in 1960 und 1961 federführend war. Das Jahrbuch wird als ‚Archiv für wissenschaftliche Arbeiten über die soziologischen, psychologischen, pädagogischen und ökonomischen Probleme des Jugendreisens‘ gesehen. Die Beiträge wurden (damals schon) den beiden Arbeitsfeldern Jugendreisen und Jugendaustausch zugeordnet.

Einerseits ging es im ersten Band darum, überhaupt Erkenntnisse über die reisende Jugend zu gewinnen. So wurden neun zentrale ‚Reise-Faktoren‘ – Reisebegleitung, Reisedauer, Unterbringung usw. – und ihre Wirkung aufeinander untersucht, um die „Eigenart der Ferienreise des Jugendlichen“ zu beleuchten. Von Beginn an standen dabei Auslandsreisen besonders im Blickpunkt.

Die forschungsorientierten Beiträge zum Jugendaustausch widmeten sich zum einen den „Wandlungen der Motive im deutsch-französischen Personenaustausch nach Kriegsende“ (UNESCO-Institut für Pädagogik, Hamburg), während Dieter Danckwortt – ein Pionier der ersten Jugendaustausch-Jahre der noch jungen Bundesrepublik und späterer Mitbegründer des Forscher-Praktiker-Dialogs – einen Grundlagenartikel beisteuerte: „*Fragen und Methoden der sozialwissenschaftlichen Analyse der internationalen Jugendbegegnung*“. Danckwortt stellte dazu verschiedene Ansätze der Sozialwissenschaften vor und führte den *Begriff der Austauschforschung* ein, den er in die Unterbereiche Verlaufs-Analyse, Wirkungs-Analyse und Organisations-Analyse gliederte. Eine Beschreibung bisheriger Untersu-

chungsmethoden und die Darstellung einiger Untersuchungsergebnisse folgten. Motive, Erwartungen, Wertvorstellungen und Einstellungsänderungen, das waren seinerzeit bereits zentrale Untersuchungsobjekte. Auf nicht einmal zwei Seiten bündelt Danckwortt die Forschungsergebnisse in „Folgerungen für die Praxis“ und belegt damit, dass er vermutlich der erste Protagonist eines Forscher-Praktiker-Dialogs der internationalen Jugendarbeit war.

Aus heutiger Sicht ist es erstaunlich, wie viel Raum die Darstellung von Forschungsarbeiten in den frühen 60er-Jahren in dieser zentralen Publikation einnahm – und wie vielfältig die Themen waren.

Empfehlungen aus dem Jahrbuch 1962:

- Böhme, Wolfgang: „Zur Motivation jugendlicher Auslandsreisende“ – Bericht über eine empirische Studie“, S. 111–122
- Couchoud, Eitel-Victor: „Wandlungen der Motive im deutsch-französischen Personenaustausch seit Kriegsende“, S. 152–164
- Danckwortt, Dieter: „Jugend geht auf Reisen – Eine Untersuchung von Ferienreisen der 14- bis 18jährigen Schuljugend einer Großstadt in Norddeutschland im Jahre 1956“, S. 75–99
- Perle, Udo: „Urlaub in Port Issol – Beobachtungen eines Gruppenpädagogen in einem Jugendferienlager an der französischen Riviera“, S. 133–150
- Danckwortt, Dieter: „Fragen und Methoden der sozialwissenschaftlichen Analyse der internationalen Jugendbegegnung“, S. 171–187

Die Jahrbuchausgaben von 1963 bis 1970

Die Attraktivität von Beobachtungsstudien, die in ausländischen Jugendferienzielen durchgeführt wurden, hielt noch einige Jahre an. Die für 1962 beschriebenen Hintergründe hatten auch für diese Arbeiten Gültigkeit.

Für den Austauschbereich mehrten sich Wirkungsstudien: Was bewirkt ein betreuter Auslandsaufenthalt bei jungen Menschen? Das war oftmals die zentrale Forschungsfrage.

1965 etablierte sich Udo Perle zunehmend als Analyst des Jugendreisens bzw. Jugendurlaubs, während Dieter Danckwortt seine bisherigen (Forschungs-)Erkenntnisse wie gewohnt kurz und knapp mit Blick auf Anforderungen für die Leiterausstellung formulierte.

Erst 1968 und 1969 nahm die Forschung wieder einen zentralen Stellenwert in den Jahrbüchern ein – und dies mit (später) prominenten Autoren: Der bis in die heutige Zeit bekannte Freizeitforscher Horst W. Opaschowski

widmete sich einige Jahre Themen des Jugendreisens und des Austauschtes. Seine Studie „*Urlaub in Imperia*“ zum Beispiel und der Beitrag von Helmut Kentler zu „*Urlaubserwartungen und Reiseverhalten junger Leute*“ sind Klassiker der Jugendreiseforschung.

Mit seinem letzten Beitrag im Jahrbuch 1970 bündelte Opaschowski, ähnlich wie Danckwortt zuvor, seine Forschungserkenntnisse in einem Beitrag zur „überholungsbedürftigen“ Jugendreife, formulierte dazu acht Thesen und zeigte Wege für die Umsetzung in die Praxis auf. Seine Thesen fokussierten sich auf folgende Punkte:

- Positive Einstellung zu einer nicht harmonisierbaren Welt
- Bildungspotenzial von Jugendreife
- ‚Natur‘ und ‚Technik‘ ergänzen sich (statt sich gegenseitig auszuschließen)
- Kommunikation und Geselligkeit
- Offenheit für Spaß und Geselligkeit
- Selbstkritischer Umgang mit Konsumangeboten im Urlaub
- Gesundheit
- Beitrag zur Lebensbejahung und Ich-Stärkung.

Empfehlungen aus den Jahrbüchern 1963 bis 1970:

1963

- Hanke, Wolff: „Zurück aus Amerika“ – Einfluss eines Auslandsaufenthaltes auf Meinungsbildung und Verhaltensweisen der ländlichen Jugend, S. 221–235
- Kentler, Helmut: „Urlaub auf Sizilien – Beobachtungen eines Psychologen in einem Jugendferiendorf am Mittelmeer“, S. 31–74
- Perle, Udo: „Urlaub in Cervia“ – Beobachtungen eines Pädagogen in einem Jugendhotel an der italienischen Adria, S. 101–115
- Riemann, Christa: Schneider, Annerose und Willenborg, Gertrud: „Junge Schiurlauber in den Dolomiten“ – Eine gruppensoziologische Studie, S. 127–160
- Schön, Konrad: „Urlaub auf Mallorca“ – Beobachtungen eines Pädagogen in einem Jugendferiendorf am Mittelmeer, S. 87–99

1965

- Danckwortt, Dieter: „Probleme der Ausbildung von Führungskräften für den internationalen Jugendaustausch“, S. 66–71
- Perle, Udo: „Pädagogische Aspekte des Jugendurlaubs“, S. 15–24

1968

- Kentler, Helmut: „Urlaubserwartungen und Reiseverhalten junger Leute“, S. 15–22
- Opaschowski, Horst W.: „Jugend auf Reisen“, S. 9–14
- Opaschowski, Horst W.: „Urlaub in Imperia“, S. 31–63

1969

- Busch, Felicitas: „Einfluss eines touristischen Auslandsaufenthaltes auf Selbstbild und Fremdbild bei jungen Deutschen“, S. 48–82
- Lehnert-Berger, Karin: „Junge deutsche Trampler in Europas Jugendherbergen“, S. 28–44
- Opaschowski, Horst W.: „Internationale Jugendkontakte während eines Feriensprachkurses in Frankreich“, S. 8–18
- Opaschowski, Horst W.: „Phänomenologie des jugendlichen Touristen“, S. 88–94

Die Jahrbücher der 70er-Jahre

Mit Blick auf das pädagogisch orientierte Jugendreisen wurden die späten sechziger und frühen siebziger Jahre oftmals als „erste jugendtouristische Bewegung“ titulierte, denn sie brachten eine Vielzahl an innovativen Konzepten und Ergebnissen von dazu parallel durchgeführten Forschungsprojekten hervor. Demgegenüber trat bei den Publikationen in diesen Jahren die Austauschforschung deutlich in den Hintergrund.

Als Opaschowski, Perle und andere ihre grundlegenden Arbeiten abgeschlossen hatten, gab es – was die Vielfalt von Weiterentwicklungen anging – einen gewissen Stillstand. Die Jahrbücher von 1971 bis 1979 boten daher nur noch vereinzelt neue Forschungsergebnisse bzw. daraus abgeleitete Beiträge für die Praxis.

Einen wesentlichen Schwerpunkt dieser Jahre bildete die erste große und repräsentative *Jugendtourismus-Untersuchung* des Studienkreises für Tourismus von 1971/1972. Peter Alexander Wacker und Brigitte Gayler stellten 1973 erste Ergebnisse vor. Sie benannten „Primärkategorien“ des jugendlichen Urlaubsverhaltens: Erholung, Sport/Hobby, Bildung/Information, Abenteuer, Dimensionen der Urlaubserwartungen (Bildungsbereitschaft, Risikofreudigkeit, Leistungsbereitschaft, Erlebnisintensität, Unabhängigkeit/Unkonventionalität, Kontaktbereitschaft, Anspruchsniveau und Organisation des Urlaubs).

1979 fasste Brigitte Gayler das „Reiseverhalten junger Deutscher in den siebziger Jahren“ in einem Aufsatz zusammen und beleuchtete ihre Reisezie-

le, Urlaubswünsche, finanziellen Ausgaben sowie ihre Aktivitäten am Urlaubsort und – wenn sie nicht verreisten – auch daheim in den Ferien.

Lediglich das Jahrbuch 1974 bildete eine Ausnahme, hatte es doch einen ausgewiesenen Schwerpunkt auf (Forschungs-)Beiträge, die sich mit internationalen Jugendbegegnungen befassten. Während wiederum Brigitte Gayler die „*Fortbildung von Mitarbeitern im internationalen Jugendaustausch*“ beleuchtete, öffnete Margot Umbach mit ihrem Beitrag „*Überwindung von Kommunikationsbarrieren bei internationalen Jugendreisen- und -austauschprogrammen*“ die Tür für Ansätze und Begriffe, die wenige Jahre später von der Breitenbach-Studie und der daran anschließenden Literatur der 80er- und 90er-Jahre aufgenommen wurde. Kommunikation und Interaktion mit der einheimischen Bevölkerung, kulturelle Prägungen, kulturelle Empathie, Ambiguitätstoleranz – diese Begrifflichkeiten waren zum ersten Mal im Jahrbuch zu lesen – und von hier war es nur noch ein kleiner Schritt zum nachhaltig prägenden Paradigma des Interkulturellen Lernens, das über viele Jahre zum unverzichtbaren Kernbegriff pädagogisch orientierter Austauschkonzepte wurde.

Auch die Verbindung von der (damaligen) Entwicklungshilfe mit Jugendreisen wird im Jahrbuch 1974 erstmals behandelt; eine Studie über psychologische Wirkungen eines Jugendreisemodells im Entwicklungsland Tunesien war einer der Beiträge in diesem Rahmen.

Empfehlungen aus den Jahrbüchern 1971 bis 1979:

1973

- Gayler, Brigitte: „Einige Ergebnisse einer Repräsentativ-Untersuchung zum Thema Jugendtourismus“, S. 63–74
- Wacker, Peter Alexander: „Einige Ergebnisse der Motivstudie einer groß angelegten Untersuchung zum Thema Jugendtourismus 1971/72“, S. 35–56

1974

- Gayler, Brigitte: „Fortbildung von Mitarbeitern in der internationalen Jugendarbeit“, S. 11–18
- Laimer, Manfred: „Psychologische Wirkungen eines Jugendreisemodells im Entwicklungsland Tunesien“, S. 63–79
- Umbach, Margot: „Überwindung von Kommunikationsbarrieren bei internationalen Jugendreisen und -austauschprogrammen“, S. 24–33

1979

→ Gayler, Brigitte: „Das Reiseverhalten junger Deutscher in den Siebziger Jahren“, S. 61–78

Die Jahrbücher der 80er-Jahre

Arbeiten zu Wirkungen und Einstellungsänderungen einerseits – und die Diskussion des ersten großen und staatlich geförderten Forschungsvorhabens zum internationalen Jugendaustausch, der sogenannten Breitenbach-Studie, bildeten die Schwerpunkte in den Beiträgen der Jahrbücher zu Beginn des Jahrzehnts. Besonders die Jahrbücher von 1981 und 1982 fanden immense Beachtung und leiteten mehrjährige Prozesse von konzeptionellen Neuentwicklungen ein, beispielsweise bei Schulungen von Gruppenleitungen und bei Konzeptionen von Begegnungsprogrammen.

Der Band von 1985 widmete sich umfassend dem Jugendaustausch mit osteuropäischen bzw. den damaligen sozialistischen Ländern. Ein Auswertungsbericht zu Ferien-Sprachreisen wurde 1986 in das Jahrbuch aufgenommen. Die letzten Ausgaben dieses Jahrzehnts enthielten keine Themen, die als relevante Forschungsarbeit zum internationalen Jugendaustausch zuzuordnen wären.

Wegen der Bedeutung einiger Aufsätze der Jahrbücher 1981 und 1982 sollen diese in etwas ausführlicherer Form Erwähnung finden.

1981

Auf nur 56 Seiten sind hier vier interessante Beiträge versammelt, die sich die Frage stellen, welche Wirkungen Auslandsreisen bzw. Schülerbegegnungen auf Einstellungen haben. Der Psychologe Klaus-Dieter Hartmann veröffentlichte „*Wirkungen von Urlaubsreisen ins Ausland*“.³ Er thematisiert die seiner Meinung nach problematische Annahme, dass Reiseprogramme, die im Sinne der politischen Bildung gestaltet werden, per se geeigneter sind, um internationale Verständigung zu unterstützen und vertritt den Standpunkt, dass der Erfolg von solchen Programmen oftmals von äußeren Faktoren – wie z. B. Zahl und Zusammensetzung der Teilnehmer/-innen, räumliche oder organisatorische Begrenzungen – abhängt und somit von den pädagogischen Kräften nicht beeinflussbar ist (vgl. dazu im Einzelnen auch die Ausführungen über Hartmann auf Seite 75).

3 Klaus-Dieter Hartmann: „Wirkungen von Urlaubsreisen ins Ausland“, in: Studienkreis für Tourismus e. V. (Hg.), Jahrbuch für Jugendreisen und internationalen Jugendaustausch, Bonn 1981, S. 41–50.

Karl Westhoff, Psychologe an der Technischen Hochschule Aachen, widmete sich ebenfalls den „*Wirkungen von Auslandsreisen in bezug auf Interaktionen*“.⁴ Er stellt den Einfluss von Schichten- und Klassenzugehörigkeiten, der Umgebung des eigenen, ländlich oder städtisch geprägten Wohnortes oder auch von Subkulturen als wichtige Einflussgröße für das Gelingen von Vorurteilsabbau und die Zusammenarbeit mit Angehörigen anderer Völker heraus. Westhoff fasst zusammen, dass „auch das Gefüge der sozialen Beziehungen, aus denen sie (*die Individuen, W.M.*) kommen und in die sie im Anschluss an die Interaktion wieder zurückkehren“⁵, eine wesentliche Rolle beim Prozess von Einstellungsänderungen spielt. Der bloße Kontakt von Angehörigen verschiedener Kulturen führe zwar von der Tendenz her zu Einstellungsänderungen. Ob diese aber in die gewünschte Richtung gehen und/oder die gewünschte Intensität haben, hängt wesentlich von günstigen Rahmenbedingungen ab: gleicher Status „auf Augenhöhe“; Gestaltung von engeren als nur zufälligen Kontaktbeziehungen und von gutem sozialen Klima.

Norbert Ropers⁶ entwarf für dieses Jahrbuch ein Thesenpapier zu den *Wirkungen von Auslandsreisen*, und zwar mit Blick auf ihre (friedens-)politischen Aspekte.⁷ Ihn interessierte die Frage, welche Auswirkungen der Reiseverkehr – und zwar sowohl der offizielle auf Regierungsebene als auch der berufliche und private – auf die Bereitschaft zur internationalen Verständigung und Zusammenarbeit hat.

Wolfgang Berg und Klaus-Dietrich Küßner vom Bayerischen Jugendring stellten eine dreistufige Untersuchung zu *Einstellungsänderungen durch deutsch-amerikanischen Schüleraustausch* vor.⁸ Im Mittelpunkt standen dabei Erfahrungen mit den Wahrnehmungen von Unterschieden zwischen den USA und der Bundesrepublik. Behandelte Aspekte drehten sich u. a. um die Familie, die Schule, die Freizeitgestaltung und das Amerikabild. Letztlich resümierten die Autoren, „dass mehr als vier Fünftel der Befragten intellektuelle und praktische Langzeitwirkungen des Austauschprogramms für sich selbst sehen.“⁹

4 Karl Westhoff: „Wirkungen von Auslandsreisen in bezug auf Interaktionen und Übersicht zur ‚Kontakthypothese‘“, in: Studienkreis für Tourismus e. V. (Hg.), Jahrbuch für ..., a. a. O., S. 31–39.

5 Ebd.

6 Ropers war in den Folgejahren bis etwa zum Jahr 2000 wesentlicher Mitgestalter von Prozessen im Rahmen des Forscher-Praktiker-Dialogs und brachte vor allem politologische und entwicklungspolitische Sichtweisen ein. Als der Forscher-Praktiker-Dialog zu Beginn der 90er-Jahre Ansätze der ‚interkulturellen Mediation‘ entwickelte, war Ropers Initiator und später Mitbegründer des Vereins KSZE Consult e. V.

7 Norbert Ropers: „Thesenpapier – Die Wirkungen von Auslandsreisen: Politische Aspekte“, in: Studienkreis für Tourismus e. V. (Hg.), Jahrbuch für Jugendreisen und internationalen Jugendaustausch, Bonn 1981, S. 53–56.

8 Wolfgang Berg und Klaus-Dietrich Küßner: „Einstellungsveränderungen durch deutsch-amerikanischen Schüleraustausch? Ein Diskussionsbeitrag“, in: Studienkreis für Tourismus e. V. (Hg.), Jahrbuch für Jugendreisen und internationalen Jugendaustausch, Bonn 1981, S. 7–28.

9 Ebd., S. 21.

1982

Der 66-seitige Band widmete sich ausführlich der Breitenbach-Studie, der ersten umfangreichen Untersuchung der internationalen Jugendarbeit in der Bundesrepublik. Der Leiter der Studie, Diether Breitenbach, Professor an der Pädagogischen Hochschule des Saarlandes in Saarbrücken, fasste auf sieben Seiten nochmals die wichtigsten Forschungsergebnisse zusammen.¹⁰ Jens Kosmale, pädagogischer Referent der Evangelischen Jugendferiendienste und später Geschäftsführer des BundesForum Kinder- und Jugendreisen, verfasste „*Pädagogische Überlegungen zu Denkanstößen der Breitenbach-Studie*“¹¹ und stellte fest, dass die Erkenntnisse der Studie keineswegs – wie erwartet – eine Reform des Zuwendungswesens initiierten. Breitenbach und sein Team hatten nämlich herausgefunden, dass informelle Situationen ohne wesentliche pädagogische Beeinflussung bestens geeignet waren, interkulturelles Lernen zu begünstigen. Die Studie plädierte daher für eine Praxis, die sich im Sinne einer ‚didaktischen Legitimation‘ an diesen pädagogischen Einsichten orientiert – und für entsprechende Veränderungen beim damaligen Bundesjugendplan. Angesichts der klassischen friedens-, außen- und verbandspolitischen Begründungen für die internationale Jugendarbeit war das mitnichten ein Forschungsergebnis, von dem das fördernde Ministerium angetan war. Diese Situation griff Kosmale auf und setzte sich für eine angemessene Berücksichtigung der Ergebnisse für die pädagogische Praxis ein, vor allem bei der Ausbildung der Mitarbeiter/-innen.

Im Anhang des Jahrbuchs steuerte der Verfasser – damals Referent für Europäische Jugendwochen bei der Gemeinnützigen Deutschen Gesellschaft für internationalen Jugendaustausch (GDG) – eine zwei Jahre zuvor verfasste „*Kurzzusammenfassung der Breitenbach-Studie für Praktiker*“¹² bei (vgl. dazu die Darstellung auf Seite 70 ff.). Beabsichtigt war damit, dass die Studienergebnisse in verständlicher Sprache jene Personen erreichen sollten, die entsprechende Umsetzungen initiieren konnten.¹³ Diese Kurzzusammenfassung wurde später bei Veranstaltungen des Forscher-Praktiker-Dialogs als frühes Beispiel für erfolgreiche Übertragungen von wichtigen Forschungsergebnissen in die Praxis hervorgehoben.

10 Diether Breitenbach: „Interkulturelle Kommunikation. Beobachtungen in verschiedenen Begegnungsprogrammen“, in: Studienkreis für Tourismus e. V. (Hg.), Jahrbuch für Jugendreisen und internationalen Jugendaustausch, Bonn 1982, S. 17–26.

11 Jens Kosmale: „Kommunikationsbarrieren in der Internationalen Jugendarbeit. Pädagogische Überlegungen zu Denkanstößen der ‚Breitenbach-Studie‘“, in: Studienkreis für Tourismus e. V. (Hg.), Jahrbuch für ..., a. a. O., S. 29–43.

12 Werner Müller: „Kurzzusammenfassung der ‚Breitenbach-Studie‘ für Praktiker“, in: Studienkreis für Tourismus e. V. (Hg.), Jahrbuch für ..., a. a. O., S. 58–66.

13 In der Einleitung des Jahrbuchs heißt es auf S. 5: „Im Anhang bringen wir die zusammenfassende Beschreibung, die ein pädagogischer Referent für Jugendauslandsreisen für die Geschäftsführung seines Unternehmens macht, da er davon ausgehen konnte, dass Geschäftsführer keine Zeit haben, sich durch 1600 Seiten mit sozialwissenschaftlichen Überlegungen in der Fachsprache durchzuarbeiten.“

Mit seinem Beitrag „*Quo vadis, Internationale Jugendarbeit?*“ nahm Helmut Brinkmann vom damaligen Bundesministerium für Familie, Jugend und Gesundheit die Gelegenheit wahr, die Ergebnisse der Breitenbach-Studie aus seiner Sicht zu würdigen und Perspektiven zu entwickeln.¹⁴ Er unterstützte – zwar sehr vorsichtig, aber deutlich genug – die Forderung des Breitenbach-Teams die pädagogische Praxis der internationalen Jugendarbeit zu professionalisieren und auf nicht-teilnehmergemäßige Umsetzungsformate (wie z. B. viele Vorträge) zu verzichten: „Wer nicht bereit ist, sich mit den Empfehlungen der Breitenbach-Studie auseinanderzusetzen, begünstigt den Eindruck, als messe er jugendpädagogischen Aspekten nur untergeordnete Bedeutung zu.“¹⁵

Empfehlungen aus den Jahrbüchern 1981 bis 1986:

1981

- Berg, Wolfgang und Kießner, Klaus-Dietrich: „Einstellungsveränderungen durch deutsch-amerikanischen Schüleraustausch? Ein Diskussionsbeitrag“, S. 51–56
- Westhoff, Karl: „Wirkungen von Auslandsreisen in bezug auf Interaktionen und Übersicht zur ‚Kontakthypothese‘“, S. 31–50
- Hartmann, Klaus-Dieter: „Wirkungen von Urlaubsreisen ins Ausland“, S. 41–50.
- Ropers, Norbert: „Thesenpapier – Die Wirkungen von Auslandsreisen: Politische Aspekte“, S. 53–56

1982

- Müller, Werner: „Kurzzusammenfassung der ‚Breitenbach-Studie‘“, S. 58–66
- Kosmale, Jens: „Kommunikationsbarrieren in der Internationalen Jugendarbeit. Pädagogische Überlegungen zu Denkanstößen der ‚Breitenbach-Studie‘“, S. 29–43
- Breitenbach, Diether: „Interkulturelle Kommunikation. Beobachtungen in verschiedenen Begegnungsprogrammen“, S. 17–26

14 Helmut Brinkmann: „*Quo vadis, Internationale Jugendarbeit?* Bestandsaufnahme und Perspektiven der Förderung der internationalen Jugendarbeit in der Bundesrepublik Deutschland“, in: Studienkreis für Tourismus e. V. (Hg.), *Jahrbuch für Jugendreisen und internationalen Jugendaustausch*, Bonn 1982, S. 7–15.

15 Ebd., S. 13. Helmut Brinkmann war es, der in den Folgejahren u. a. die Entwicklung von neuen, nicht-verbandlich dominierten Strukturen von Seiten des Ministeriums unterstützte. Er ermöglichte zunächst ab 1986 die Umsetzung der heutigen Trainingsseminare für Jugendreisen und internationale Jugendbegegnungen und ab 1989 den Forscher-Praktiker-Dialog.

- Brinkmann, Helmut: „Quo vadis, Internationale Jugendarbeit? Bestandsaufnahme und Perspektiven der Förderung der internationalen Jugendarbeit in der Bundesrepublik Deutschland“, S. 7–15
- Umbach, Margot: „Kritische Gedanken zur „Kommunikation“, S. 45–56

1985

- Berg, Wolfgang: „Entspannt und freundschaftlich – Beobachtungen zur Praxis von West-Ost-Jugendbegegnungen“, S. 51–56
- Niedling, Monika; Treumann, Joachim; Wesseling-Zander, Käthe: „Studienfahrten mit Jugendlichen in ehemalige deutsche Konzentrationslager in Polen“, S. 39–48
- Ropers, Norbert: „Jugendaustausch Bundesrepublik – Osteuropa: Strukturen, Probleme, Perspektiven“, S. 13–27
- Russell, Mechthild: „Vorbereitungsseminare für Reisen in sozialistische Länder“, S. 29–36
- Witte, Berthold C.: „Jugendaustausch mit osteuropäischen Ländern und auswärtige Kulturpolitik“, S. 7–11

1986

- Schröder, Konrad; Trotnow, Helmut: „Ferien-Sprachreisen – Auswertung von Erlebnisberichten“, S. 37–44

Die StfT-Jahrbücher der 90er-Jahre – und was danach folgte

1993 brachte der Studienkreis für Tourismus sein letztes Jahrbuch heraus. Die Jugendreisereferentin Brigitte Gayler wertete Fragen aus der StfT-Reiseanalyse von 1992 zu „*Einstellungen zu Ausländern und zu Asylanten*“ aus. Von der Ausrichtung her wurden die Fragen zwar an Urlaubsreisende ab 14 Jahren gestellt; ein weiterer Bezug zum Thema Jugendreisen und Jugendaustausch ist aber nicht erkennbar. Forschungsbezogene Beiträge sind in den *Jahrbüchern* 1990–1993 nicht vorhanden.

Nach einer Pause von drei Jahren wurde das Jahrbuch unter gleichem Titel nunmehr von der Bensberger Thomas-Morus-Akademie und dem BundesForum Kinder- und Jugendreisen herausgegeben. Das BundesForum wurde als Dachverband des Arbeitsfelds Kinder- und Jugendreisen nach dem Wegfall des StfT aufgrund erheblicher Einflussnahme des Bundesjugendministeriums neu gegründet.

Der internationale Jugendaustausch fand zwar anfänglich thematisch Berücksichtigung, von der Tendenz her wurde das neue Jahrbuch aber im-

mer mehr eine Plattform der Kinder- und Jugendreisesezene. Ab 1996 gab IJAB das *Forum Jugendarbeit International* als regelmäßige Publikationsreihe heraus. Die letzte Ausgabe des Jahrbuchs für Jugendreisen und Internationalen Jugendaustausch, das zunehmend weniger beachtet wurde, erschien 2002.¹⁶ Die Bedeutung des Forum Jugendarbeit International stieg dagegen bis heute kontinuierlich und hat für die Internationale Jugendarbeit die frühere Funktion des StfT-Jahrbuchs übernommen.

Empfehlungen aus den Jahrbüchern 1990 bis 2001:

1993

- Gayler, Brigitte: „Einstellungen zu Ausländern und Asylbewerbern“, S. 37–46

1996

- Gerardu, John; Zeuschel, Uli: „Wirkungen von Jugendaustausch – Qualitätssicherung und -kontrolle“, S. 32–41
- Schmidt, Harald: „Eine soziologische Studie über deutsche und polnische Schüler und deren Erfahrung mit Gleichaltrigen aus dem Nachbarland“, S. 42–48
- ‚Forscher-Praktiker-Dialog zur internationalen Jugendbegegnung‘: „Kennzeichen für die Qualität internationaler Jugendbegegnungen“, S. 49–53

1999

- Kösterke, Astrid: „Urlaubsreisen und interkulturelle Begegnung – Auszüge aus einer Untersuchung zur Ansprechbarkeit junger Leute auf Aspekte von interkultureller Begegnung im Urlaub“, S. 38–65

¹⁶ 2013 planen transfer e. V. und das BundesForum Kinder- und Jugendreisen, wieder eine regelmäßige Publikation zum Kinder- und Jugendreisen ins Leben zu rufen.

Der Sozialwissenschaftliche Studienkreis für internationale Probleme – SSIP

WERNER MÜLLER

Der SSIP (ehemals: Sozialwissenschaftlicher Studienkreis für internationale Probleme, heute: Sozialwissenschaftlicher Studienkreis für interkulturelle Perspektiven) widmet sich seit seiner Gründung soziokulturellen Problemen der internationalen und innergesellschaftlichen Verständigung. Die Personen, die sich dazu im Jahre 1959 zusammaten, kamen aus Politik und Wissenschaft und betrachteten als vordringliche Aufgaben:

- die Förderung aller Bestrebungen zur europäischen Einigung,
- die Bearbeitung der Nord-Süd-Problematik,
- die Lösung von Problemen interkulturellen Handelns.

Der Verein unterstützt den Austausch zwischen den Kulturen und den interkulturellen Dialog und will auf diesem Wege zum Abbau von Feindbildern nicht nur zwischen Nationen, sondern auch innerhalb multikultureller Gesellschaften beitragen. Er versteht sich in erster Linie als ein Netzwerk zur Vermittlung von Expertenwissen und stellt ein Forum für den interdisziplinären Austausch zur Verfügung. Die Themen, auf die sich der SSIP konzentriert, sind:

- Politik der interkulturellen Kommunikation
- Global politics und global economics (im Sinne von Entwicklungspolitik und nachhaltiger Wirtschaft)
- Migration und Ausländerpolitik
- Interkulturelle Bildung, interkulturelles Lernen, interkulturelles Training
- Austauschforschung.

Die SSIP-Bulletins

Bis 1993 gab der SSIP in seiner Reihe SSIP-Bulletin insgesamt 65 Hefte heraus, die ab 1983 zunehmend mit Beiträgen versehen waren, die auch Bezug zur internationalen Jugendarbeit hatten. Auch die entsprechenden Wissenschaftler/-innen versammelten sich unter diesem institutionellen Dach, so dass mit diesem Verein in den Jahren vor der Entstehung des Forscher-Praktiker-Dialogs (FPD) bereits ein Ansprechpartner für die relevante Forschung vorhanden war, bei dem Wissen gebündelt wurde.

Folgerichtig war der SSIP in den Anfangsjahren neben dem Starnberger Studienkreis für Tourismus und der Bensberger Thomas-Morus-Akademie Mitglied der Trägerkonstellation, die den FPD koordinierte. Mit Entstehen des Forscher-Praktiker-Dialogs verlagerte sich das Engagement der einschlägigen Experten um Alexander Thomas, Dieter Danckwortt, Heinz Hahn u. a. m. zunehmend dorthin, so dass sie den SSIP als Plattform nach und nach verließen.

Da vor allem Alexander Thomas die Themen einbrachte, die auch für die internationale Jugendarbeit von Interesse waren, spiegelt sich dies auch personell in der Liste der im Rahmen dieses Reader erwähnenswerten Bände der SSIP-Bulletins wider. Im Folgenden werden die Inhalte der wichtigsten Ausgaben kurz angerissen.

- Thomas, Alexander (Hg.): Erforschung interkultureller Beziehungen: Forschungsansätze und Perspektiven. SSIP-Bulletin, 51. Saarbrücken 1983
Mehrere Beiträge beschäftigten sich kritisch mit der damaligen Austauschforschung. Interkulturelles Handeln und Interkulturelle Kompetenz sind Themen, ebenso der Wissenstransfer in Entwicklungsländer sowie Anwendungsmöglichkeiten von Auslandserfahrung und Fremdsprachenkenntnissen in der Bundesrepublik Deutschland. Der Beitrag von Thomas macht die *„Erfahrungen deutscher Studenten während eines Studienaufenthaltes in den USA – Ergebnisse einer Erkundungsstudie und Konsequenzen für die Austauschforschung“* zum Gegenstand.
- Thomas, Alexander (Hg.): Interkultureller Personenaustausch in Forschung und Praxis. SSIP-Bulletin, 54. Saarbrücken 1984
Dieser Ausgabe wird die entscheidende Impulswirkung zur Entstehung des Forscher-Praktiker-Dialogs zugeschrieben (vgl. Seite 76). In ihr finden sich auf 271 Seiten über ein Dutzend Aufsätze zur Austauschforschung, des Personenaustausches und von Forschungsprogrammen. Neben Danckwortt, Thomas, Müller, Breitenbach und Ropers schreibt Gerhard Winter über *„Konzepte und Programme im Lernfeld ‚außerschulische internationale Jugendarbeit‘“*.
- Thomas, Alexander (Hg.): Interkultureller Austausch als interkulturelles Handeln: theoretische Grundlagen der Austauschforschung. SSIP-Bulletin, 56. Saarbrücken 1985
Dieser Band beleuchtet verschiedene theoretische Ansätze der Austauschforschung: historische Handlungstheorie, kognitive Verhaltenstheorie, soziologische Handlungstheorie und Theorien interkultureller Begegnungen. Wiederum sind Studierende die zentrale Zielgruppe, wenn es um junge Leute geht: Auslandsstudium, Studienabbruch im

Ausland und interkulturelle Kommunikation im Studentenwohnheim sind dafür die prägenden Stichworte. Bernd Hauptert beschäftigt sich mit einer empirischen Fallstudie zur Situation der deutsch-französischen Jugendarbeit oder von der Schwierigkeit interkulturellen Lernens.

- Thomas, Alexander (Hg.): Interkulturelles Lernen im Schüleraustausch. SSIP-Bulletin, 58. Saarbrücken 1988
Der Schüleraustausch ist hier Gegenstand eines ganzen Bandes. Beobachtungsstudien, pädagogisch-psychologische Aspekte, Möglichkeiten des interkulturellen Lernens, Projektbeschreibungen und die Ergebnisse einer internationalen Fachtagung stehen im Mittelpunkt. Rita Dadder stellt auf 28 Seiten einen Literaturüberblick zu Forschungen zum Schüleraustausch zusammen. Ein Unterkapitel mit dem Titel ‚Ausgewählte Einzeluntersuchungen und Berichte zum Jugendaustausch‘ bezieht auch Arbeiten mit ein, die über diese Zielgruppe hinausgehen. Die von uns an anderer Stelle in diesem Reader referierten Publikationen von Breitenbach und Hartmann spielen dabei eine zentrale Rolle.
- Mosebach, Ursula: Jugend auf der Suche nach Identität: bieten Workcamps dazu eine Orientierung? SSIP-Bulletin, 60. Saarbrücken 1991
Diese empirische Untersuchung prüft, ob internationale Workcamps die Identitätsentwicklung Jugendlicher nachhaltig beeinflussen können. Dies geschieht anhand einer Gegenüberstellung von Teilnehmerberichten und den Zielen der Trägerorganisationen von Workcamps. Erkenntnisse der Jugend- und der Austauschforschung liefern dazu den theoretischen Rahmen. Die Arbeit mündet in einer pädagogischen Konzeption. Interkulturelle Animation sollte man demnach als Strukturierungshilfe für den internationalen Kommunikationsprozess innerhalb der Workcampgruppe verstehen.
- Thomas, Alexander (Hg.): Kulturstandards in der internationalen Begegnung. SSIP-Bulletin, 61. Saarbrücken 1991
In diesem Band wird die Wirksamkeit kulturspezifischer Orientierungsmaßstäbe in der internationalen Zusammenarbeit und Jugendbegegnung aus interdisziplinärer Sicht beleuchtet. Der Begriff Kulturstandards, die damit zusammenhängenden Ansätze, Erkenntnisse und Handlungsempfehlungen haben anschließend – als Fortsetzung der interkulturellen Lernimpulse durch die Breitenbach-Studie rund zehn Jahre zuvor – einen beachtlichen Einfluss auf die Praxis der internationalen Jugendarbeit. Trainingsmodule für die Aus- und Fortbildung von Betreuer(inne)n werden ebenso entwickelt wie Tagungsangebote, u. a. mit einer mehrjährigen Reihe des Forscher-Praktiker-Dialogs.

- Held, Josef; Horn, Hans Werner; Marvakis, Athanasios; Spona, Ausma und Zeppenfeld, Barbara: Internationales Lernen im Jugendaustausch Deutschland – Lettland. SSIP-Bulletin, 65. Saarbrücken 1993
Jugendaustausch wurde bis dahin vor allem im Zusammenhang mit Interkulturellem Lernen diskutiert. Im europäischen Kooperationsprojekt „Internationales Lernen“ wurde eine Konzeption für den Jugendaustausch entwickelt und erprobt, die die aktuelle Notwendigkeit politischer Bildung betont. Exemplarisch führte das Projekt einen Jugendaustausch zwischen Deutschland und Lettland durch und unterstützte ihn durch Begleitforschung. Die Ergebnisse zeigen, dass im Jugendaustausch zwischen Ländern, deren sozioökonomische Lage sehr verschieden ist, Probleme auftauchen, die durch die interkulturelle Lernperspektive nicht erfasst werden können. Politische Bildung bezieht sich auf gesellschaftliche Zusammenhänge und Entwicklungen; gleichzeitig wird aber in der hier vorgelegten Konzeption die Subjektivität sowohl von Jugendlichen als auch von Betreuenden hervorgehoben.

Das Forum Jugendarbeit International – Spiegel der Forschungsaktivitäten in der Internationalen Jugendarbeit

DIRK HÄNISCH

1996 erschien die erste Ausgabe der Fachbuchreihe Forum Jugendarbeit International, herausgegeben vom Internationalen Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (heute: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V.). Das Forum wurde konzipiert als Plattform zur Darstellung und der Diskussion von Arbeits- und Projektergebnissen rund um die internationale Jugendarbeit. Die Idee und Initiative zur Herausgabe dieser Reihe war auch Ausdruck der Bestrebungen zu jener Zeit, den Dienstleistungscharakter von IJAB auf Bundesebene zu stärken und die Information über das Arbeitsfeld Internationale Jugendarbeit zu intensivieren. Neben der Absicht, Arbeitsergebnisse und fachliche Aktivitäten von IJAB darzustellen, sollten mit der für alle Akteure und Expert(inn)en der Internationalen Jugendarbeit grundsätzlich offenen Fachbuchreihe auch die Qualitätsbemühungen im Arbeitsfeld Internationale Jugendarbeit forciert werden. In den späten 80er und frühen 90er-Jahre gab es zwar zahlreiche Austausch- und Begegnungsaktivitäten, aus denen entsprechende Schilderungen und Berichte über Erfahrungen und Erlebnisse von Begegnungen resultierten, relativ selten waren grundlegende Beiträge, die inhaltliche Standort- und Perspektivbestimmungen vornahmen. Auch die Einbeziehung von Wissenschaft und Forschung zwecks systematischer Erkenntnisgewinnung und Verbesserung der Praxisarbeit war kaum ein Thema.

Die Anfangszeit von 1996 bis 1998

Mit dem ersten Band, der noch nicht unter einem ausgewiesenem Leitthema stand, wurden über zwei Dutzend Beiträge von Autorinnen und Autoren veröffentlicht, die über ihre Projekt- und Arbeitsergebnisse berichteten. Inhaltlich hat dieser Band stark den Charakter einer Sammlung von Erfahrungsberichten zu verschiedenen Themen- und Arbeitsbereichen der Internationalen Jugendarbeit. Es überwogen meist kürzere Berichte von fünf oder sechs Seiten, oft Praxisschilderungen von regionalen oder verbandlichen Austauschprogrammen und Jugendbegegnungen. Einige Aufsätze behandelten Aspekte der politischen und kulturellen Bildung auf europäischer Ebene.

Nur wenige Aufsätze lieferten Standortbestimmungen und -einschätzungen grundsätzlicher Art und aus einem bundesweiten Blickwinkel. Zwei Beiträge sind hier zu nennen, die in einem gewissen Zusammenhang mit der (weiteren) Forschung in diesem Feld standen. Zum einen war es der Beitrag von Andreas Groß mit Anmerkungen zur Evaluationsdiskussion in der Internationalen Jugendarbeit. Zum anderen wurde das grundlegende Papier „Qualitätsmerkmale – Ein Beitrag zur Qualifizierung der Begegnungspraxis“ der Planungsgruppe des Forscher Praktiker Dialogs (FPD) zur Qualität internationaler Jugendbegegnungen vorgestellt, dort anmoderiert durch Andreas Thimmel. Dieses Papier enthielt eine Kriterienliste, die „... in komprimierter Form Merkmale [benennt], an denen sich die Qualitätsdiskussion in der internationalen Jugendbegegnung orientieren kann“ (S. 220).

Blickt man heute auf die Autorenliste, so finden sich bereits von Anfang an viele bekannte Namen, die später immer wieder eine wichtige Rolle spielten. Bereichernd war auch die gut zehnjährige Mitwirkung von Alwin Proost, dem damaligen zuständigen verantwortlichen Referatsleiter für Internationale Jugendpolitik im Bundesjugendministerium, der mit mehreren Aufsätzen zu verschiedenen Aspekten der internationalen Jugendpolitik wichtige Orientierungs- und Standortbestimmungen beisteuerte. Auch dadurch erhielt die neue Publikationsreihe einen zusätzlichen Aufmerksamkeitswert.

Die Reihe wurde 1997 mit dem Leitthema ‚Neue Orientierungen‘ fortgesetzt. Der Band umfasste eine Reihe von Aufsätzen, in denen eine Standortbestimmung der zukünftigen Tätigkeit von IJAB unternommen wurde. Dabei wurden insbesondere auch die allgemeinen Rahmenbedingungen (Stichwort Globalisierung) skizziert und ausgelotet. Die Ausgabe enthielt zum einen die Redebeiträge zum dreißigjährigen Bestehen von IJAB, das im Juni 1997 begangen wurde. Zum anderen wurden Konzepte und Positionspapiere zur internationalen Jugendpolitik und Jugendarbeit aus verschiedenen Perspektiven vorgestellt. In forschungspraktischer Hinsicht hatte dieser Band allerdings wenig zu bieten – was der damaligen weitgehend wenig entwickelten Forschungslandschaft durchaus entspricht.

Ähnliches trifft auch für die dritte Ausgabe 1998 zu, die wie die erste ohne spezifisches Leitthema erschien. Sie verstand sich laut Editorial als Fortsetzung der Diskussion über die Neuorientierung internationaler Jugendpolitik und Jugendarbeit. Von den 20 Beiträgen (darunter erst- und einmalig auch ein Interview mit der damaligen Bundesjugendministerin Bergmann) finden sich wieder überwiegend Erfahrungsberichte, einige methodenorientierte Aufsätze sowie europapolitische Standortbestimmungen, darunter ein längerer Artikel zur neuen Programmgeneration JUGEND der EU (Hans-Georg Wicke) und eine aktuelle Standortbestimmung „*Internationale Jugendarbeit vor neuen Herausforderungen*“ (Alwin Proost).

Ausgewählte Beiträge zur Forschung im Forum Jugendarbeit International bis 1998

Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International [1996]. Bonn 1996:

- Groß, Andreas: Begegnung mit dem Unbekannten – Anmerkungen zur Evaluationsdiskussion in der Internationalen Jugendarbeit, S. 206–219
- Thimmel, Andreas: Qualitätsmerkmale – Ein Beitrag zur Qualifizierung der Begegnungspraxis, S. 220–225

Ab 2000 – Vermehrte Einbeziehung wissenschaftlicher Forschungsergebnisse

Der allmähliche Wandel hin zu einer stärkeren thematischen Konzentration und der zunehmenden Einbeziehung und Berücksichtigung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Ergebnisse kann aus heutiger Sicht mit dem Erscheinen des vierten Bandes des Forum Jugendarbeit International (1999/2000 im Votum Verlag, Münster, fortan mit einer Auflage von 1.000 Stück) konstatiert werden. Im Editorial wird das neue Selbstverständnis der Fachbuchreihe benannt: „Das ‚Forum‘ ist das regelmäßig erscheinende Periodikum in der Bundesrepublik, in dem Themen des internationalen Jugendaustausches und der jugendpolitischen Zusammenarbeit von Praktikern, Experten, Multiplikatoren und Forschern Erörterung finden. Es wendet sich an ein breites fachinteressiertes Publikum, insbesondere aber an alle, die in der jugendpolitischen Zusammenarbeit in irgendeiner Form tätig sind. Es bietet ganz im Sinne seines Titels eine Plattform für Anregungen und für den Erfahrungs- und Meinungs austausch“ (S. 9). Seitdem stand jede Ausgabe der Fachbuchreihe unter einem spezifischen Leitthema: 1999/2000 war es unter dem Eindruck der damaligen Ereignisse im Zusammenhang mit dem ehemaligen Jugoslawien Südosteuropa. Zahlreiche Praxis- und Erfahrungsberichte berichteten über internationale Austausch-, Begegnungs- und Hilfsprojekte mit dieser Region. Erstmals fanden unter der Rubrik ‚Neue Orientierungen, Qualitätssicherung und neue Forschungsergebnisse in der Internationalen Jugendarbeit‘ wissenschaftliche Erkenntnisse und Forschungen in Aufsatzform Eingang in die Buchreihe. Das ist auch zweifellos das Verdienst von einigen engagierten Forschern – hier ist in erster Linie Prof. Alexander Thomas zu nennen. In der Ausgabe 1999/2000 wird

in dieser Rubrik einerseits die Diskussion über neue Orientierungen und Qualitätssicherung fortgesetzt, andererseits werden erstmals durch Thomas Ergebnisse einer empirischen Wirkungsstudie mit Pilotcharakter präsentiert. Sein Aufsatz „*Welche langfristigen Wirkungen haben internationale Schüleraustauschprogramme?*“ widmete sich zwar dem Schüleraustausch, doch die damit verbundenen und aufgeworfenen Fragestellungen dienen gewissermaßen als Blaupause für entsprechende Folgeforschungen im außerschulischen Bereich in den kommenden Jahren, hier insbesondere für seine Studie über die Langzeitwirkungen von Jugendbegegnungen 2005/06. Sein damaliges Fazit: „Literaturanalysen zeigen, dass es aber nicht nur auf Deutschland bezogen, sondern auch international sehr wenige Forschungsarbeiten gibt, die sich mit langfristigen Wirkungen solcher Austauschprogramme befassen. Die Forschungslage ist als außerordentlich defizitär zu bezeichnen, was bedeutet, dass wissenschaftlich gesicherte Erkenntnisse zu diesem Thema bislang nicht vorliegen“ (S. 195). Seine Prognose für die Zukunft fällt dagegen optimistisch aus, wenn Wissenschaft und Praxis sich verbinden: „Generell lässt sich aber feststellen, und diese Feststellung lässt sich durchaus generalisieren, dass es für Träger von Schüler- und Jugendaustauschprogrammen ... nützlich sein kann, sich an wissenschaftlichen Untersuchungen über die langfristigen Wirkungen ihrer Programme zu beteiligen, da sie allein auf diesem Wege wissenschaftlich gesicherte Erkenntnisse und damit ein differenziertes Verständnis für die ... initiierten Lernprozesse und deren nachhaltige Wirkungen gewinnen können“ (ebd.).

Im gleichen Band wird über eine weitere Wirkungsstudie berichtet, die erstmals wissenschaftliche Ergebnisse einer ersten Evaluation über den damals neuen Europäischen Freiwilligendienst (im Rahmen des Programms JUGEND) beschreiben. Der Beitrag von Heike Brandes, „*Kompetenzerwerb im Europäischen Freiwilligendienst. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung*“ mündete in eine Reihe von konkreten Vorschlägen für die weitere Ausgestaltung des Programms. Auch diese empirische Studie kommt zu dem Ergebnis, dass die „größten Kompetenzgewinne des EVS im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung zu suchen sind.“ (S. 255).¹

2001 stand das Forum Jugendarbeit International mit dem Leitthema ‚Europäische Jugendpolitik‘ ganz unter dem Eindruck der Diskussionen über den EU-Weißbuch-Prozess. Damit rückte wieder ein aktuelles jugendpolitisches Thema ins Zentrum, ergänzt durch zahlreiche Aufsätze über bi- und multilaterale Austausch- und Kooperationsprojekte. Man kann bei der Lektüre vieler Beiträge durchaus konstatieren, dass vor allem die inhaltliche Tiefe vieler Beiträge, der Schreibstil und das Niveau der Schilderungen

1 Die Kompletversion der Studie „Lern- und Bildungsprozesse im Europäischen Freiwilligendienst“, hg. von JUGEND für Europa, kann hier heruntergeladen werden: www.jugendfuereuropa.de/downloads/4-20-965/special1.pdf (gesehen am 04.02.2013).

sowie die dort vorgenommenen fachlichen Einordnungen einen deutlichen Qualitätsanstieg gegenüber früheren Jahren zeigen – was auch als Ausdruck einer kontinuierlichen Zunahme des Professionalisierungsgrades und einer Zunahme von Qualitätsstandards in der Arbeit der Multiplikator(inn)en der Internationalen Jugendarbeit verstanden werden kann. Erinnerung sei an die fortwährenden Qualitätsdiskussionen der vorangegangenen Jahre. Zur Qualitätsdiskussion thematisierten im gleichen Band Matthias Otten, Imke Scheurich und Yvonne Mallmann in ihrem Aufsatz „*Bedingungen erfolgreicher interkultureller Teamarbeit*“ die Zusammenarbeit in internationalen Leitungsteams – übrigens ebenfalls Ergebnis eines Teilprojekts des FPD.

Ausgewählte Beiträge zur Forschung im Forum Jugendarbeit International 1999–2001

Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 1999/2000 („Südosteuropa“). Münster 1999:

- Brandes, Heike: „Kompetenzerwerb im ‚Europäischen Freiwilligendienst‘. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung“, S. 244–257
- Proost, Alwin: „Die außenpolitische Relevanz der internationalen Jugendarbeit in der Bundesrepublik Deutschland“, S. 102–116
- Thomas, Alexander: „Welche langfristigen Wirkungen haben internationale Schüleraustauschprogramme?“, S. 193–209

Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2001 („Europäische Jugendpolitik“). Münster 2000:

- Otten, Matthias; Scheurich, Imke; Mallmann, Yvonne: „Bedingungen erfolgreicher interkultureller Teamarbeit. Ergebnis einer Untersuchung zur Zusammenarbeit von Leitungsteams europäischer Jugendbegegnungen“, S. 232–248

2002 und 2003 – Impulse für die Forschung und die Qualitätsentwicklung

Die Fachbuchreihe wird neben Alexander Thomas ab 2002 (Leitthema: ‚Qualitätsentwicklung in der internationalen Jugendarbeit‘) durch einen weiteren wichtigen Protagonisten der wissenschaftlichen Forschung mit Beiträgen unterstützt: Andreas Thimmel. Er veröffentlichte im gleichen Jahr mit seinem Aufsatz „*Konzepte in der internationalen Jugendarbeit*“, der

auch in diesem Reader in aktualisierter und überarbeiteter Form zu finden ist, eine grundlegende Kategorisierung und Systematisierung der wichtigsten Leitbegriffe der Internationalen Jugendarbeit der letzten 20 Jahre, sozusagen ein Teilextrakt seiner Dissertation aus dem Vorjahr. Die Vorstellung der Ergebnisse der Wirkungsstudie über langfristige Wirkungen des deutsch-japanischen Studienprogramms für Fachkräfte der Jugendarbeit von Alexander Thomas u. a. (siehe dazu auch Seite 116 in diesem Reader) sowie Studien im Bereich der Schüleraustauschprogramme (siehe dazu den Beitrag von Uli Zeuschel auf Seite 136 in diesem Reader) waren weitere wichtige Beiträge, in denen Erkenntnisse und Ergebnisse von Wirkungsstudien im Mittelpunkt standen.

Im gleichen Band findet der Leser/die Leserin eine ganze Reihe von weiteren Aufsätzen, die sich mit Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in der Internationalen Jugendarbeit beschäftigen und die wichtige Markierungen und Wegmarken gesetzt haben. Mit Recht kann konstatiert werden, dass das Forum mit dieser Ausgabe endgültig zu einer Plattform des fachlichen Austauschs von und des Dialogs über Ergebnisse der Wirkungsforschung, der Qualitätsentwicklung und von Untersuchungen zu anderen Fragen der Internationalen Jugendarbeit geworden ist. Gleichzeitig war es immer auch ein Forum für den Austausch wichtiger Praxiserfahrungen.

Mit dem doppelten Leitthema ‚Interkulturelle Kompetenz‘ und ‚EU-Erweiterung‘ gab IJAB die Fachreihe 2003 wieder im Eigenverlag heraus. Vor allem der erstgenannte Themenschwerpunkt betonte in Kontinuität zum Vorgängerband den Stellenwert der Internationalen Jugendarbeit für die Herausbildung und Entwicklung (meist außerschulisch) erworbener Fähigkeiten und Fertigkeiten. Eine wissenschaftliche Expertise unternahm Andreas Thimmel und Günter J. Friesenhahn zum Begriff Interkulturelle Handlungskompetenz. Neue Erkenntnisse auf dem Gebiet der Qualitätsentwicklung und der Sichtbarmachung von Kompetenzen vermittelte auch der Beitrag von Alexander Thomas, Siegfried Stumpf u. a. zur Methodik des Assessment-Centers und ihre Nutzbarmachung im Rahmen der Internationalen Jugendarbeit sowie der gemeinsame Artikel von Celine Chang und Anna Ehret (beide damals Diplomandinnen an der Universität Regensburg) über interkulturelles Lernen in Kurzzeitaustauschprogrammen, der auf Basis der Japan-Langzeitwirkungsstudie entstand. Die Hervorhebung dieser drei Beiträge – und das gilt generell für alle Ausgaben des Forum – soll keineswegs die Aussagekraft, Qualität und Bedeutung der übrigen 26 Aufsätze des Bandes in irgendeiner Weise schmälern, denn darunter befanden sich für die Praxis und Weiterentwicklung der Internationalen Jugendarbeit immer wieder nützliche Darstellungen und wichtige Ergebnisse.

Ausgewählte Beiträge zur Forschung im Forum Jugendarbeit International 2002–2003

Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2002 („Qualitätsentwicklung in der internationalen Jugendarbeit“). Münster 2001:

- Görres, Cornelius: „Lange im Ausland – langfristige Wirkung?“, S. 162–175
- Lenk, Carsten: „Qualitätssicherung durch gemeinsame Fachlichkeit – Anmerkungen zur Qualitätsdiskussion in der internationalen Jugendarbeit vor dem Hintergrund der deutsch-tschechischen Kooperation“, S. 69–85
- Müller, Ingrid: „Zertifikate für Teilnehmer(innen) an internationalen Jugendaustauschmaßnahmen. Anerkennung von Schlüsselqualifikationen und Beitrag zur Qualitätssicherung, S. 132–143
- Thimmel, Andreas: „Konzepte in der internationalen Jugendarbeit“ S. 16–33
- Thomas, Alexander, Kammhuber, Stefan, Chang, Celine und Ehret, Anna: Evaluation der langfristigen Wirkungen des deutsch-japanischen Studienprogramms für Fachkräfte der Jugendarbeit oder: Lohnt sich der ganze Aufwand?, S. 144–161
- Thomas, Arno: „Zertifizierung des Engagements in der internationalen Jugendarbeit. Ein Beitrag zur Qualitätsentwicklung?, S. 123–131

Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2003 („Interkulturelle Kompetenz/EU-Erweiterung“). Bonn 2003:

- Ehret, Anna; Chang, Celine: „Interkulturelles Lernen in Kurzaustauschprogrammen: Welche Bedingungen tragen dazu bei?“, S. 154–168
- Stumpf, Siegfried; Thomas, Alexander; Zeuschel, Ulrich; Ruhs, Daniela: „Assessment Center als Instrument zur Förderung der Handlungskompetenz von Fach- und Führungskräften in der internationalen Jugendarbeit“, S. 70–91
- Thimmel, Andreas; Friesenhahn, Günter J.: „Interkulturelle Handlungskompetenz in der internationalen Jugendarbeit. Begriffe – Konzepte – Anwendungsbereiche“, S. 16–35

Die Folgen der Langzeitwirkungsstudie von Thomas: Deutliche Zunahme der Forschungsbeiträge

Ab 2004 erschienen insgesamt vier weitere Bände des Forums, seitdem in zweijährigem Abstand. Leitthemen waren ‚Jugendmobilität in Europa‘ (2004/05), ‚Qualität zeigt Wirkung. Entwicklung und Perspektiven‘ (2006/07), ‚Internationale Jugendarbeit und Chancengleichheit‘ (2008–2011) und ‚Internationale Jugendarbeit und ihre Bildungswirkungen‘. Alle vier Bände berücksichtigten aber darüber hinaus weitere Arbeitsfelder der Internationalen Jugendarbeit, so dass auch Seitenumfang und Anzahl der Aufsätze analog zur Vielfalt der Themengebiete gegenüber den Vorgängerausgaben deutlich zunahmen.

Wichtige Forschungsbeiträge, die teilweise unerforschtes Neuland betreten und neue Erkenntnisse vermittelten, finden die Leser in jedem Band. Für 2004/05 sind dies im Einzelnen vor allem:

- Die Zusammenfassung der Ergebnisse einer Studie im Auftrag von JUGEND für Europa – Deutsche Agentur für das EU-Aktionsprogramm JUGEND durch Susanne Korfmacher über Motive und Beweggründe von Abbrecherinnen und Abbrechern im Europäischen Freiwilligendienst². Eine der Erkenntnisse war, dass „auch ein Abbruch nicht nur negative Aspekte hat, da auch in diesen Fällen häufig Lernprozesse in Gang gesetzt werden, die ohne eine Teilnahme an dem Programm nicht möglich wären“ (Forum Jugendarbeit International 2004/05, S. 107).
- Der grundlegende Beitrag von Andreas Thimmel und Günter J. Friesenhahn über Mobilität widmete sich vor allem dem Thema Migration und Einwanderungsgesellschaft. Ihr gemeinsamer Aufsatz mündete in die Aussage „Internationale Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft, die sich auf alle Felder der Jugendhilfe bezieht, muss nicht nur die Teilnahmemöglichkeiten im Blick halten, sondern auch die Teilhabemöglichkeiten von allen jungen Menschen in unserer demokratischen Gesellschaft fördern“ (ebd., S. 188), eine Erkenntnis, die wenige Jahre später bei der wissenschaftlichen Begleitung des Pilotprojektes JiVE eine Rolle spielen wird.
- Annette Gisevius beschrieb in ihrem Aufsatz Ergebnisse der Educational Results Study von AFS. Diese Studie untersuchte die Entwicklung interkultureller Sensibilität bei ca. 1.300 Austauschschülern während ihres Austauschjahres: „Die bisherigen Ergebnisse zeigen, dass vor allem in den Bereichen Spracherwerb und interkulturelle Effektivität ein großer Kompetenzzuwachs stattfindet und Angst und Vorbehalte vor anderen Kulturen messbar sinken. Besonderen Nutzen aus dem Austauschjahr

2 Downloadmöglichkeit unter: www.jugendfuereuropa.de/downloads/4-20-103/grenzpubl.pdf (gesehen am 04.02.2013).

ziehen Teilnehmer, die mit weniger entwickelter interkultureller Sensibilität ins Ausland fahren, da diese die größten Entwicklungsschritte durchlaufen“ (ebd., S. 234).

- Ein wichtiger Beitrag zur Qualitätssicherung und -entwicklung in der Internationalen Jugendarbeit war der Aufsatz von Judith Egger, Anna Ehret, Kerstin Giebel und Siegfried Stumpf über das Förder-Assessment-Center für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der internationalen Jugendarbeit (FAIJU). Darin beschreiben die Autor(inn)en die mit wissenschaftlicher Unterstützung geleistete Entwicklung und Implementierung des komplexen Qualifizierungsinstrumentes.³

Ausgewählte Beiträge zur Forschung im Forum Jugendarbeit International 2004–2005

Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2004/05 („Jugendmobilität in Europa“). Bonn 2005:

- Egger, Judith; Ehret, Anna; Giebel, Kerstin; Stumpf, Siegfried: „FAIJU: Ein Förder-Assessment-Center für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der internationalen Jugendarbeit, S. 236–253
- Egger, Judith; Giebel, Kerstin: „Qualitätsentwicklung in der internationalen Jugendarbeit – eine Systematik, S. 448–457
- Gisevius, Annette: „Die Educational Results Study – Interkulturelle Sensibilität auf dem Prüfstand“, S. 221–235
- Korfmacher, Susanne: „Durchhalten um jeden Preis? Eine Untersuchung zu Abbrüchen im Europäischen Freiwilligendienst, S. 95–108
- Thimmel, Andreas; Friesenhahn, Günter J.: „Mobilität, Interkulturalität und internationale Jugendarbeit“, S. 170–191

Auch der Band ‚Qualität zeigt Wirkung. Entwicklungen und Perspektiven‘ von 2006/07 vereinte wichtige Aufsätze mit hohem Forschungspotenzial. Blättert man das Inhaltsverzeichnis durch, so sind folgende wichtige Forschungsbeiträge zu notieren:

- Alexander Thomas und Heike Abt berichten über die wichtigsten Ergebnisse der Langzeitwirkungsstudie („*Internationale Jugendarbeit als Möglichkeit der Persönlichkeitsbildung*“). Diese Studie ist die wichtigste empirische

³ In engem Zusammenhang dazu steht auch der Aufsatz von Judith Egger und Kerstin Giebel im gleichen Band über „Qualitätsentwicklung in der internationalen Jugendarbeit – eine Systematik“ (2004/05, S. 448–457).

rische Studie über Wirkungen von internationalen Jugendbegegnungen und wird in diesem Reader bereits an anderer Stelle mehrfach gewürdigt. Dennoch sollen die zentralen Ergebnisse hier noch einmal kurz angeführt werden, denn sie zeigen, dass seine oben zitierte Aussage von 1999/2000 dank seiner eigenen Forschungen obsolet wurde: „Die Ergebnisse (*der Langzeitwirkungsstudie, Anm. d. Verf.*) machen deutlich, dass eine Vielzahl von positiven Effekten mit den Programmen erzielt werden konnten, wie z. B. der Zugewinn an Selbstvertrauen und interkultureller Kompetenz, der Aufbau von positiven Beziehungen zum Gastland und dessen Bewohnern, die Aufnahme von weiterführenden Aktivitäten (z. B. ehrenamtliches Engagement in Austauschorganisationen) und natürlich die Verbesserung der Sprachkompetenz. Die Erfahrungen im Austausch hinterlassen eine bleibende Spur in der Biographie der Teilnehmenden.“ (Forum Jugendarbeit International 2006/2007, S. 33). An die Politik und Gesellschaft richtet sich die daraus logische Konsequenz: „Aus den Erkenntnissen der Studie ergibt sich, dass die Teilnahme an einer internationalen Jugendbegegnung vielen Jugendlichen möglich gemacht werden sollte, um ihre Persönlichkeitsentwicklung und den Aufbau von entscheidenden Qualifikationen bei ihnen zu fördern.“ (ebd.).

- Auch die Ergebnisse einer weiteren Wirkungsstudie über internationale Workcamps, die im Rahmen der Langzeitwirkungsstudie entstand, werden in diesem Band beschrieben (siehe dazu auch in diesem Reader die ausführliche Ergebnisbeschreibung weiter hinten). Celine Chang, Daniela Perl und Arno Thomas kommen zu dem Ergebnis, dass „das Workcamp ... die Entwicklung von wichtigen Fähigkeiten und einer differenzierten Sichtweise über andere Kulturen sowie über die Eigenkultur [unterstützt]. Es stellt für die Teilnehmer ein wichtiges und bedeutsames Ereignis dar.“ (ebd., S. 63).
- Wolfgang Ilg stellte das von ihm in Zusammenarbeit mit dem Deutsch-Polnischen Jugendwerk und Deutsch-Französischem Jugendwerk entwickelte Evaluationsverfahren für Jugendfreizeiten und internationale Jugendbegegnungen vor. Abgesehen davon, dass hier erstmals versucht wird, mit Hilfe des Methodenkastens der empirischen Sozialforschung ein valides und zuverlässiges Erhebungsverfahren und unter Anwendung eines statistischen Auswertungspaketes eine solide Datenauswertung für die Arbeitsfelder internationale Jugendfreizeiten/internationale Jugendbegegnungen zu entwickeln, sind insbesondere der Nutzen für die Anwender vor Ort sowie die Zukunftsperspektive vielversprechend. Letztgenannte besteht darin, dass im Zuge der kumulativ angelegten Datenerhebung eine auswertungsfähige Datenbasis geschaffen wird, die fruchtbare und erkenntnisreiche Datenauswertungen in längsschnittlicher Perspektive versprechen.

Ausgewählte Beiträge zur Forschung im Forum Jugendarbeit International 2006–2007

IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2006/07 („Qualität zeigt Wirkung – Entwicklungen und Perspektiven“). Bonn 2007:

- Chang, Celine; Perl, Daniela und Thomas, Arno: „Internationale Workcamps und ihre Wirkungen auf Teilnehmer“, S. 45–63
- Egger, Judith und Loboda, Julia: „Die NACHWEISE INTERNATIONALE. Ein Beitrag zur Anerkennung nicht-formalen Lernens in der internationalen Jugendarbeit“, S. 118–137
- Ilg, Wolfgang: „Evaluation für alle! Ein Instrumentarium für Veranstalter von Jugendfreizeiten und internationalen Jugendbegegnungen“, S. 171–183
- Thimmel, Andreas und Riß, Katrin: „Internationalität trifft Interkulturalität. Eine Studie über internationale Jugendarbeit und jugendbezogene Migrationsarbeit“, S. 196–207
- Thomas, Alexander und Abt, Heike: Internationale Jugendbegegnung als Möglichkeit der Persönlichkeitsbildung, S. 16–33
- Winkelmann, Anne: „Internationale Jugendarbeit auf neuen Wegen. Herausforderungen für Theorie und Praxis in der Einwanderungsgesellschaft“, S. 87–105

Auch in der Ausgabe des Forum Jugendarbeit International 2008–2010 sind wissenschaftlich fundierte Studien versammelt, die nach längerer Forschungsarbeit ihre Veröffentlichungs- und Publikationsreife erreicht haben. Einige davon sind Ergebnis mehrjähriger Begleitforschung. Insgesamt hat sich diese Form der Unterstützung, Beratung und Auswertung bei größeren Projekten der Internationalen Jugendarbeit mehr und mehr etabliert – was sich insbesondere beim JiVE-Projekt zeigt (vgl. dazu auch den Beitrag von Andreas Thimmel über JiVE in diesem Reader weiter hinten auf Seite 141):

- Der Beitrag von Yasmine Chehata und Katrin Riß „*Vielfalt on Tour – Tandems unterwegs. JUGEND in der BEGEGNUNG von Internationalität und Interkulturalität*“ erörterte die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung von InterKulturell on Tour (IKT), einem Teilprojekt von JiVE. Die Vorstudie dazu veröffentlichte das Forum in der Vorgängerausgabe (Andreas Thimmel und Katrin Riß: „*Internationalität trifft Interkulturalität. Eine Studie über internationale Jugendarbeit und jugendbezogene Migrationsarbeit*“).

- Ebenfalls im Rahmen des Projektzusammenhangs mit JiVE wurde der Fachkräfteaustausch mit Spanien zum Thema Migration und Integration von der Fachhochschule Köln wissenschaftlich begleitet. Der Ergebnisbericht wurde im Forum durch Andreas Thimmel und Katrin Reiß veröffentlicht („*Bilateraler Fachkräfteaustausch mit Spanien zum Thema Migration/Integration*“).
- Der Aufsatz von Barbara Rink über „*Internationale Begegnungen – ein interkulturelles Lernfeld für Kinder?*“ mit wichtigen Ergebnissen der DJI-Vorstudie zum Thema „Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnung“ erschien im Forum Jugendarbeit International 2011–2012.
- Ergebnisse einer Evaluationsstudie zu den Nachweisen International stellten Siegfried Stumpf, Ulrike de Ponte und Monika Stumpf vor und leiteten daraus eine Reihe von praxisorientierten Handlungsempfehlungen für die Zukunft ab.
- Alexander Thomas und Daniela Perl stellten die Ergebnisse einer Untersuchung über Langzeitwirkungen von internationalen Schüleraustauschprogrammen vor: „Es wurde festgestellt, dass die untersuchten Schüleraustauschprogramme zahlreiche Wirkungen bei den Teilnehmern hinterließen, die auch noch Jahre nach der Teilnahme bedeutsam sind. Es wird interkulturelles Lernen und Fremdsprachenkompetenz gefördert, ein Schüleraustausch kann die Initialzündung für einen, auf interkulturelle Erfahrungen ausgerichteten Lebensweg darstellen. Doch auch die allgemeine Persönlichkeitsentwicklung wird angestoßen, indem unter anderem ein Beitrag zur Entwicklung von Selbständigkeit, Selbstwirksamkeit, Offenheit gegenüber anderen Menschen ... geleistet wird. Ein wesentlicher Wirkfaktor bei Schüleraustauschprogrammen ist der Gastfamilienaufenthalt ...“ (ebd., S. 301).

Ausgewählte Beiträge zur Forschung im Forum Jugendarbeit International 2008–2010

IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2008–2010 („Chancengleichheit und internationale Jugendarbeit“). Bonn 2010:

- Chehata, Yasmine und Reiß, Katrin: „Vielfalt on Tour – Tandems unterwegs. JUGEND in der BEGEGNUNG von Internationalität und Interkulturalität“, S. 121–136
- Rink, Barbara: Internationale Begegnungen – ein interkulturelles Lernfeld für Kinder? Ergebnisse einer explorativen Studie“, S. 152–165

- Riß, Katrin und Thimmel, Andreas: „Bilateraler Fachkräfteaustausch mit Spanien zum Thema Migration/Integration“, S. 336–347
- Schwieren, Stephan: „Herausforderung (und) Vielfalt. Ansprüche und Wirklichkeit in der Internationalen Jugendarbeit“, S. 79–89
- Stumpf, Siegfried; de Ponte, Ulrike und Stumpf, Monika: „Die Nachweise International aus der Sicht von Jugendlichen, Trägern und Fachkräften der internationalen Jugendarbeit: eine Evaluationsstudie“, S. 348–362
- Thomas, Alexander und Perl, Daniela: „Chancen, Grenzen und Konsequenzen interkulturellen Lernens im internationalen Schüleraustausch“, S. 286–302

Dass die Internationale Jugendarbeit einen sehr wichtigen und oftmals nicht immer ausreichend gewürdigten Beitrag zum non-formalen und informellen Lernen leistet, ist schließlich Gegenstand der aktuellen Ausgabe des Forum Jugendarbeit International 2011–2012 (Stand bei Drucklegung), der mit dem Themenschwerpunkt „Internationale Jugendarbeit und ihre Bildungswirkungen“ erschien. In dem Band sind zahlreiche Aufsätze zu finden, die die individuelle, gesellschaftliche und pädagogische Wirkungsebene non-formalen und informellen Lernens von internationaler Jugendarbeit mit unterschiedlichen Akzenten und aus verschiedenen Blickwinkeln darstellen. Beispielhaft aus der Fülle anregender Aufsätze sind hier unter dem Aspekt ihres impulsgebenden Beitrags zur Forschung und Weiterentwicklung insbesondere zu nennen: die Ergebnisse der Studie „Unter der Lupe“ im Rahmen des EU-Programms JUGEND IN AKTION (Eva Feldmann-Wojtachnia und Barbara Tham), die Evaluationsergebnisse zu den europäischen und internationalen Freiwilligendiensten (darunter auch der hier abgedruckte Aufsatz von Yasmine Chehata; siehe Seite 157), der Beitrag zur Methodik der Freizeitenevaluation und Evaluation internationaler Jugendbegegnungen von Wolfgang Ilg, das Resümee der wissenschaftlichen Begleitung (Alexander Thomas, Heike Abt und Ulrike de Ponte) zur Kooperation von Schule und internationaler Jugendarbeit (der hier Basis ist für den Aufsatz von Ulrike de Ponte auf Seite 241 in diesem Reader), Forschungsstudien zu interkulturellen Kinderbegegnungen (darunter die dji-Hauptstudie über Kinderbegegnungen sowie über interkulturelles Lernen im Rahmen deutsch-tschechischer Aktivitäten im Kindergarten, vgl. auch dazu hier Seite 175 und 189).

Ausgewählte Beiträge zur Forschung im Forum Jugendarbeit International 2011–2012

IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2011–2012 („Internationale Jugendarbeit und ihre Bildungswirkungen“). Bonn 2012:

- Eva Feldmann-Wojtachnia / Barbara Tham: „Ich wäre nicht so, wie ich jetzt bin ...“. Unter der Lupe: Nicht formales Lernen im europäischen Kontext?
- Yasmine Chehata: Entwicklungs- und Orientierungspotenziale des Europäischen Freiwilligendienstes
- Benjamin Haas: „weltwärts“ unter der Lupe: Evaluierungsstudie zeigt Lernprozesse auf – nicht nur für die Freiwilligen
- Wolfgang Ilg: Freizeitenevaluation und Evaluation Internationaler Jugendbegegnungen – eine Zwischenbilanz
- Anne Sorge: Anerkennungsverfahren und -instrumente non-formalen und informellen Lernens – Versuch einer Systematisierung
- Alexander Thomas / Heike Abt / Ulrike de Ponte: Schule und Internationale Jugendarbeit: Prozessverläufe und Resultate einer Bildungskoooperation
- Barbara Rink: Internationale Kinderbegegnungen als interkulturelle Lernorte
- Heike Abt / Ulrike de Ponte: „Ostern suchen sie einen Hasen“. Interkulturelles Lernen durch grenzüberschreitende deutsch-tschechische Aktivitäten im Kindergarten

Förderung wissenschaftlicher Nachwuchsarbeiten

Einen wissenschafts- und praxisfördernden Charakter haben die mit der Ausgabe 2006/07 des Forum Jugendarbeit International begonnenen Präsentationen von prämierten Nachwuchsarbeiten. Die Auslobung des Joseph Schmitt-Preises seit 2005 durch den Internationalen Bauorden dient dazu, alle zwei Jahre herausragende wissenschaftliche Nachwuchsarbeiten zu prämiieren. 2005 war es die Arbeit von Anne Winkelmann, die mit dem Diversity-Ansatz in der Internationalen Jugendarbeit für Diskussionen und Aufmerksamkeit gesorgt hat. In ihrem Aufsatz „Internationale Jugendarbeit auf neuen Wegen. Herausforderungen für Theorie und Praxis in der Einwanderungsgesellschaft“ im Forum Jugendarbeit International 2006/07 zeichnet die damalige Preisträgerin die Grundlinien ihres Ansatzes nach. In der Ausgabe 2008–2010 wurde die Vorstellung prämierter Nachwuchsarbeiten

fortgesetzt. Es waren gleich drei Preisträgerinnen, die dort ihre prämierten Arbeiten präsentierten.⁴ 2011–2012 wurde über die vierte Preisverleihung an drei Preisträgerarbeiten berichtet. Alle prämierten Abschlussarbeiten beschäftigten sich 2011 mit Themen im Zusammenhang des internationalen Freiwilligendienstes „weltwärts“. In einer eigens für das Forum Jugendarbeit International verfassten Zusammenstellung präsentierten die Preisträgerinnen ihre Arbeiten und Thesen.⁵ Auch in Zukunft ist vorgesehen, den Preisträger(inne)n dieses Wettbewerbs die Möglichkeit einzuräumen, im Forum Jugendarbeit International ihre Arbeiten in Kurzform vorzustellen. Die Redaktion sieht darin einen impulsgebenden Beitrag zur Nachwuchsförderung sowie zur weiteren Professionalisierung des Arbeitsfeldes Internationale Jugendarbeit.

Resümee

Das Forum Jugendarbeit International als einzige Fachbuchreihe zur Internationalen Jugendarbeit hat sich zunehmend etabliert und ist heute eine feste Größe in der Forschungs- und Trägerlandschaft der Internationalen Jugendarbeit. Die hier vorgestellten Aufsätze sind eine Auswahl – wie bereits weiter oben erwähnt sind auch viele der zahlreichen ungenannten Beiträge Fundgruben für Praktiker/-innen, Akteure und alle Interessierten an der Internationalen Jugendarbeit. Sie spiegeln die ganze Vielfalt und Breite des Arbeitsfeldes wider. Aus Sicht des Verfassers sind zwei Faktoren mitverantwortlich für die qualitativ positive Entwicklung der heute vorzufindenden „Aufsatzkultur“: Zum einen hat der Professionalisierungs- und Akademisierungsgrad in der Praxis der Internationalen Jugendarbeit zugenommen. Damit verbunden hat die Dauer und Stetigkeit der Qualitätsdebatte in der Internationalen Jugendarbeit fachlich Früchte getragen, was sich auch in einer Zunahme der Qualität der Aufsätze niederschlägt. Zum zweiten hat sich (auch beim finanzierenden Auftraggeber) nicht zuletzt durch die bahnbrechende Langzeitwirkungsstudie von Thomas die Erkenntnis durchgesetzt, dass wissenschaftliche Begleitforschung kein Luxus

4 Es waren: Judith Dubiski „Institutionelle Diskriminierung in der Internationalen Jugendarbeit“ (S. 385–397), Aida Demirovic „Politisch (ein-)gebildet in der Internationalen Jugendarbeit? Chancen und Grenzen der politischen Bildung mit sozial benachteiligten Jugendlichen in der Internationalen Jugendarbeit“ (S. 398–411) sowie Marina Schulz „Länderabende – Eine sinnvolle Praxis zur Thematisierung von Kultur und Nationalität? Eine exemplarische Analyse“ (S. 412–420).

5 Maria Thalhammer „Du hast Dich aber verändert!?!“ – Eine Längsschnittstudie zur Auswirkung internationaler Freiwilligendienste auf die Persönlichkeit“ (S. 449–455), Franziska Barthelt und Claudia Himmelsbach „Interkulturelles Lernen durch Freiwilligendienste? – Eine qualitative Studie zum Kulturverständnis junger Freiwilliger nach einem Auslandsaufenthalt im Rahmen des Programmes ‚weltwärts‘“ (S. 456–460) und Friederike Walther „Freiwilligendienste in ‚Ländern des Südens‘ – Möglichkeiten gegenseitigen Lernens auf Augenhöhe?“ (S. 461–468).

darstellt, sondern die Möglichkeit bietet, Projekte fachlich sinnvoll zu begleiten, zu evaluieren und damit die Ergebnisse nachhaltig zu sichern.

Ergänzend dazu ist positiv hervorzuheben, dass viele wichtige Impulse für neue Themen und Fragestellungen vom Forscher-Praktiker-Dialog der Internationalen Jugendarbeit angestoßen wurden. Diese Impulse spiegeln sich in der Fachbuchreihe in zahlreichen Aufsätzen wider, die nicht nur durch eine hohe Praxisrelevanz besitzen, sondern methodisch oftmals auch anspruchsvollen und wissenschaftlichen Ansprüchen standhalten – gleichzeitig aber vom Verständnis her nie ihre Adressaten aus dem Blick ließen. Durch ihre Veröffentlichung leistete das Forum Jugendarbeit International einen nützlichen Beitrag zur Sichtbarmachung von Arbeitsergebnissen des „Lern- und Übungsfeldes“ (Thimmel) Internationale Jugendarbeit sowie zur Verbesserung der Begegnungspraxis sowie des fachlichen Austausches.⁶

Auf dieser Basis wird das Forum auch in Zukunft Plattform sein für den Erfahrungsaustausch von und die Diskussion über Forschungs- und Praxisergebnisse aus dem gesamten Arbeitsfeld der Internationalen Jugendarbeit. Wichtige Themen und Aufgaben dafür sind beispielsweise Qualitätsentwicklung und Methodenentwicklung, Inklusion und Chancengleichheit, Bildungswirkungen durch non-formales und informelles Lernen, die Wirkungen des internationalen Fachkräfteaustauschs auf den Aufbau zivilgesellschaftlicher Strukturen und natürlich die Weiterentwicklung der Internationalen Jugendarbeit. Dabei wird es in Zukunft darauf ankommen, nicht nur den Kreis der Leserinnen und Leser, sondern auch im Rahmen der Möglichkeiten das Netzwerk der interessierten und potenziellen Forscherinnen und Forscher, die die Kooperation mit der Praxis suchen, sukzessive auszuweiten.

6 Folgende Aufsätze im Forum beschäftigten sich mit dem Forscher-Praktiker-Dialog: Otten, Matthias; Taxacher, Gregor und Zeitschel, Ulrich: „Interdisziplinär – trägerübergreifend – themenzentriert. Der Forscher-Praktiker Dialog zur internationalen Jugendbegegnung – aktuelle Ergebnisse und Perspektiven“ (2002, S. 94–104); Müller, Werner und Zeitschel, Uli: „Internationale Jugendarbeit im Dialog von Wissenschaft und Praxis“ (2006/07, S. 64–77); Frey, Anke: „Austausch gewinnt. 20 Jahre Forscher-Praktiker-Dialog Internationale Jugendarbeit“ (2008–2010, S. 422–434).

Von Danckwortt über Breitenbach bis zu Thimmel. Wichtige Monografien und Sammelbände zur Internationalen Jugendarbeit

WERNER MÜLLER

In diesem Abschnitt werden ausgewählte Publikationen vorgestellt, die relevante Beiträge oder wichtige Impulse zur internationalen Jugendarbeit und zum internationalen Jugendreisen leisteten. Sie waren damit gewissermaßen Meilensteine für die damalige sowie für die weitere Forschung, die in den anschließenden Abschnitten vorgestellt wird. Es sind dies die Veröffentlichungen von:

- Dieter Danckwortt: „Internationaler Jugendaustausch: Programm und Wirklichkeit“ (1959)
- Diether Breitenbach: „Kommunikationsbarrieren in der Internationalen Jugendarbeit (1979)
- Klaus-Dieter Hartmann: „Wirkungen von Auslandsreisen junger Leute. Ein Überblick über Ergebnisse der sozialpsychologischen Forschung“ (1981)
- Alexander Thomas (Hg.): „Interkultureller Personenaustausch in Forschung und Praxis“ (1984)
- Werner Müller: „Von der Völkerverständigung zum Interkulturellen Lernen – Die Entwicklung des Internationalen Jugendaustauschs in der Bundesrepublik Deutschland“ (1987)
- Andreas Thimmel: „Pädagogik der Internationalen Jugendarbeit“ – Geschichte, Praxis und Konzepte des Interkulturellen Lernens (1999)
- Günter J. Friesenhahn/Andreas Thimmel (Hg.): „Schlüsseltexte – Engagement und Kompetenz in der internationalen Jugendarbeit“ (2005).

Dieter Danckwortt: „Internationaler Jugendaustausch: Programm und Wirklichkeit“ (1959)¹

Grundlage war eine vom Bundesinnenministerium geförderte Umfrage bei Mitarbeiter(inne)n von etwa 150 Austauschorganisationen, die im Sommer 1956 mündlich und schriftlich durchgeführt wurde. Das Projekt wurde vom Psychologischen Institut der Universität Hamburg unter Leitung von Professor Bondy umgesetzt.

1 Danckwortt, Dieter: Internationaler Jugendaustausch: Programm und Wirklichkeit, München 1959.

Danckwortt arbeitet hier die Geschichte internationaler Jugendkontakte auf, stellt die damaligen Programmformen ausführlich vor und beschäftigt sich intensiv mit Problemen der Planung, Durchführung und Auswertung von Austauschprogrammen. Nach einer Beschreibung von Institutionen und Koordinierungsstellen des internationalen Jugendaustauschs in der Bundesrepublik bietet er abschließend auf 13 Seiten ausgewählte Literatur zur Analyse des internationalen Jugendaustauschs. Aufgrund der Berücksichtigung aller wesentlichen Aspekte des Arbeitsfelds wurde und wird diese Veröffentlichung unter Expert(inn)en oft als erstes Standardwerk der internationalen Jugendarbeit in Deutschland bewertet.

Ein Unterkapitel beschäftigt sich mit den Ergebnissen sozialwissenschaftlicher Untersuchungen. Danckwortt dokumentiert damit erneut, wie wichtig ihm der Blick auf Forschungsergebnisse und ihre praktische Relevanz war.

Danckwortts Ausführungen machen deutlich, dass seinerzeit (1959) vor allem US-amerikanische Untersuchungen auf dem Gebiet des Studentenaustausches vorlagen.² Die Wirkungen von Auslandsreisen und Austauschprogrammen und die zu diesem Zweck durchgeführten Befragungen bei Heimkehrern aus dem Gastland standen im Mittelpunkt. Der Autor verweist auf die eben erwähnte Literaturlaufstellung und bündelt den Fokus seiner Studie wie folgt:

„Alle Austausch-Programme sind in ihren Zielbildern auf die Absicht zurückzuführen, daß der Beteiligte etwas lernen soll. In einigen Fällen – etwa beim Auslandsstudium oder bei Seminaren – ist formelles akademisches Lernen damit gemeint, bei den meisten Programmen aber geht es um informelles, kulturelles Lernen. Welche Veränderungen werden dabei angestrebt?

- a) Lernen als *Kenntnis-Erweiterung* und Berichtigung falscher Vorstellungen,
- b) Lernen als *Veränderung der Bedürfnisse* und der sie begleitenden *Gefühle* (Motive), d. h. lernen, etwas gerne zu haben oder abzulehnen, etwa die Abneigung gegen fremde Lebensweisen zu verlieren,
- c) Lernen als *Entstehung neuer Zugehörigkeitsgefühle* etwa zu einer größeren, internationalen Gemeinschaft,
- d) Lernen im Sinne der *Aneignung neuer Fähigkeiten*, etwa der Sprache, der Gestik und der ganzen Art des Sich-Bewegens und Verhaltens in einer anderen Kultur.“³

Von seiner Sichtweise her, aber auch mit Blick auf die verwendeten Begriffe war Danckwortt augenscheinlich sehr nah beim späteren Paradigma des

2 Vgl. dazu die Ausführungen bei Danckwortt (1959) auf S. 20–27.

3 Ebd., S. 21.

Interkulturellen Lernens (siehe dazu die Breitenbach-Studie). Seine Erfahrungen brachte er später in die Gründungsphase des Forscher-Praktiker-Dialog der internationalen Jugendarbeit ein.

Diether Breitenbach: „Kommunikationsbarrieren in der internationalen Jugendarbeit“ (1979)⁴

Es handelt sich bei der Breitenbach-Studie um ein Forschungsprojekt, das mit seinen Vorstudien 1975 begann und vom damaligen Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit (BMJFG) beauftragt wurde. In der rückblickenden Bewertung war dies die erste umfangreiche Untersuchung der internationalen Jugendarbeit in der Bundesrepublik, in die vom damaligen BMJFG rund 500.000 DM investiert wurden.

Wesentliche Beiträge zur Austauschforschung der 60er-Jahre finden sich alle in den Jahrbüchern des Studienkreis für Tourismus wieder (vgl. dazu die Ausführungen auf Seite 34 ff.). Die wichtigen Einzelpublikationen zu pädagogisch orientierten Auslandsreisen betrafen aber vor allem Formate, die keine ausgewiesenen Begegnungsprogramme behandelten. Insofern war die Breitenbach-Studie nach vielen Jahren wieder die erste größere Publikation, die sich der Erforschung der internationalen Jugendarbeit widmete.

Die 1979 und 1980 veröffentlichten fünf Bände der Studie umfassen insgesamt rund 1600 Seiten und befassen sich mit folgenden Inhalten:

Band I: Vorstudien 1975

Band II: Rahmenbedingungen der Internationalen Jugendarbeit

Band III: Vorüberlegungen zu einer Didaktik interkulturellen Lernens in der Internationalen Jugendarbeit

Band IV: Beobachtung von Maßnahmen der Internationalen Jugendarbeit 1977

Band V: Ergebnisse und Empfehlungen.

Der fünfte Band lieferte die Zusammenfassung der gesamten Untersuchung. Die Diskussion der Ergebnisse wurde bereits im Kapitel über die Jahrbücher des Studienkreises für Tourismus dargestellt. Es zeigte sich u. a., dass informelle Situationen ohne wesentliche pädagogische Beeinflussung bestens geeignet waren, um interkulturelles Lernen zu begünstigen.⁵ Die Studie plädierte daher für eine Praxis, die sich im Sinne einer ‚didaktischen Legitimation‘ an diesen pädagogischen Einsichten orientiert – und für entsprechende Veränderungen beim Bundesjugendplan.

⁴ Breitenbach, Diether (Hg.): Kommunikationsbarrieren in der internationalen Jugendarbeit. Saarbrücken (Breitenbach), 5 Bde. Saarbrücken/Fort Lauderdale 1979.

⁵ Vgl. Band V der Breitenbach-Studie, S. 45/46.

Angesichts der klassischen friedens-, außen- und verbandspolitischen Begründungen für die internationale Jugendarbeit war das mitnichten ein Forschungsergebnis, von dem das fördernde Ministerium angetan war.

Werner Müller – damals Referent für ‚Europäische Jugendwochen‘ bei der Gemeinnützigen Deutschen Gesellschaft für internationalen Jugendaustausch (GDG) – erstellte im Anhang des Jahrbuchs von 1982 eine praxisorientierte Handreichung „Kurzzusammenfassung der Breitenbach-Studie für Praktiker“. Da die Ergebnisse der Studie – wenn auch mit jahrelanger Verzögerung – letztlich die Praxis der internationalen Jugendarbeit für Jahrzehnte maßgeblich beeinflussten und eine ganz wesentliche Rolle spielten, sind die wichtigsten Aussagen des 1980 verfassten und 1982 veröffentlichten Beitrags im Folgenden ausführlich dokumentiert.

Zusammenfassung der Breitenbach-Studie für Praktiker⁶ (Auszüge)

1) Informationen über die Studie

Es handelt sich um einen Forschungsauftrag des BMJFG⁷, der von 1975–78 durchgeführt wurde. Professor Dr. Diether Breitenbach, Dozent für Psychologie an der Universität Saarbrücken, hatte die wissenschaftliche Gesamtleitung. Ihm zur Seite standen 5 Psychologen, 5 Pädagogen, 6 erfahrene Praktiker der Internationalen Jugendarbeit, drei Vertreter von Organisationen, sowie 5 Fremdsprachenwissenschaftler.

Eigentlich sollte man nur herausfinden, inwieweit mangelnde Sprachkenntnisse die erfolgreiche Internationale Jugendarbeit behindern, stellte aber sehr schnell fest, dass dieser Punkt von der gesamten Sache nicht zu trennen ist.

Insgesamt wurden zehn Veranstaltungen und fünf Formate der Internationalen Jugendarbeit untersucht: Work Camps, Seminare, Jugendferientreffen, musisch-kulturelle Kurse und Studienreisen.

Zum Vorgehen: Mitarbeiter des Forschungsteams kamen als Teilnehmer der Veranstaltung und beobachteten (Methode ‚teilnehmende Beobachtung‘) den Verlauf. Dabei gingen sie so vor, dass sie den Ablauf nach ‚Situationen‘ einteilten, die gekennzeichnet waren durch dieselben Teilnehmer, die am selben Ort dieselben Tätigkeiten durchführten. Wenn sich einer dieser drei Faktoren änderte, galt dies als „neue Situation“.

Jede einzelne Situation wurde auf einem Auswertungsbogen notiert, der so aufgebaut war, daß herausgefunden werden konnte, ob in einer Situation das sogenannte *interkulturelle Lernen* stattgefunden hat.

Interkulturelles Lernen ist das wichtigste Ziel der INTERNATIONALEN Jugendarbeit, das diese auch von der einheimischen Jugendarbeit unterscheidet. Immer dann, wenn Angehörige verschiedener Nationen und Mentalitäten etwa voneinander lernen, ist davon die Rede.

6 Auszüge des gleichnamigen Aufsatzes von Werner Müller in: Jahrbuch für Jugendreisen und Internationalen Jugendaustausch 1982, hg. vom Studienkreis für Tourismus e. V., S. 58–66. Der Aufsatz wurde 1980 erstellt und ist hier mit alter Rechtschreibung abgedruckt.

7 BMJFG = Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit.

Dieses ‚interkulturelle Lernen‘ geht in bestimmten Situationen besser als in anderen. Diese Situationen herauszuarbeiten, war eine Aufgabe, die sich Breitenbach mit seinen Leuten gesetzt hatte.

Auch die ‚politisch-administrativen Rahmenbedingungen‘ wurden unter die Lupe genommen, kritisiert und mit Zukunftsvorschlägen bedacht.

2) Allgemeine Mängel der Internationalen Jugendarbeit

Die Studie übt herbe Kritik an den Verantwortlichen, die über Zuwendungen entscheiden und auch sagen, was sie mit der Internationalen Jugendarbeit wollen. Sie belegt die damalige Situation mit Begriffen wie ‚ziel- und planlos‘, ‚unzureichend reflektiert‘ und spricht den Veranstaltern größtenteils die Fähigkeit ab, mit internationalen Gruppen überhaupt sinnvoll umzugehen.

So sei der ‚pädagogische Mitarbeiter‘ in der Internationalen Jugendarbeit nicht mehr als ein Job, der schlecht bezahlt wird, wo aufgrund dieser schlechten Voraussetzungen häufiger Wechsel stattfindet, so daß man immer wieder von vorn anfangen muß. Erfahrungen und Wissen können nicht im notwendigen Maße weitergegeben werden.

Breitenbach merkt an, dass die relativ kurzen Veranstaltungen (‚Kurzzeitpädagogik‘) nicht viel bewirken, wirkliche Veränderungen von Einstellungen nur mit Jugendlichen erreicht werden, die mehrmals hintereinander an Veranstaltungen teilnehmen und dazwischen Zeit haben, neue Erfahrungen auf sich wirken zu lassen. So, wie es im Moment praktiziert wird, seien die Maßnahmen des Internationalen Jugendaustauschs ein, ‚kurzlebiger Konsumartikel‘.

3) Was zu einem sinnvollen Konzept der Internationalen Jugendarbeit gehört

Die Studie nimmt dazu unter anderem wie folgt Stellung:

→ Die Planung von internationalen Jugendbegegnungen müsste sich den Erkenntnissen der Gruppenpädagogik und -psychologie unterordnen, damit gute Ergebnisse erreicht werden.

→ Darüber hinaus muss es klare und messbare Ziele für den Internationalen Jugendaustausch geben, die griffig sind und nicht ‚über den Wolken schweben‘.

Breitenbach befürwortet die Erarbeitung eines ‚Konzepts des sozialen Lernens‘ und führt dazu aus: „Bei internationalen Begegnungen treffen Menschen aufeinander, die aus verschiedenen Ländern, unterschiedlichen Bevölkerungsschichten und mit noch verschiedenen bisherigen Lebensprozessen zusammenkommen, wie es bei einer rein deutschen Gruppe der Fall wäre. Diese Unterschiedlichkeit muss daher auch einer der Hauptgegenstände jeder Jugendpädagogik, auch der internationalen, sein.“

4) Wesentliche Merkmale von Internationalen Jugendbegegnungen

Im Band 5 der Studie werden weiterhin drei Aspekte benannt, die eine Begegnung besonders prägen:

→ eine bestimmte Anzahl von Situationsarten, die immer wieder vorkommen (Ankunft, Ansagen, Fest, Bar z. B.)

→ Bedingungen, die ‚einfach da‘ sind bzw. vorausorganisiert werden müssen (Hausordnung, Vorinformationen usw.)

→ Im Verlauf eines Treffens kommt der Zeitpunkt der Abreise immer näher. Dieser Umstand hat auf das Verhalten der Teilnehmer Folgen.

Der ganze Prozess, den Teilnehmer bei einem Programm durchleben, sei gekennzeichnet durch labile, wechselnde Gefühle, dem Wunsch nach Sicherheit und einer großen Bedeutung von interessanten ‚Fremdgruppen‘. Wenn diese Umstände nicht berücksichtigt werden durch einfühlsame pädagogische Betreuung, flüchten sich die Jugendlichen in Cliques und bauen noch stärkere Vorurteile auf.

Auch aus diesen Zusammenhängen leitet Breitenbach die wichtige Stellung der Gruppenpsychologie und -pädagogik für die Planung internationaler Begegnungen ab.

5) Wichtiger Ausgangspunkt der praktischen Arbeit: Situationen bei Internationalen Jugendbegegnungen

Der Begriff ‚Situation‘ kommt in der Studie immer wieder vor und spielt bei den Vorschlägen für die zukünftige Planung Internationaler Jugendarbeit eine zentrale Rolle.

Breitenbach geht davon aus, dass es bestimmte Situationen gibt, die von Mitarbeitern erkannt werden können und beeinflussbar sind und die sich für eine gelungene internationale Begegnung (im Sinne des beschriebenen ‚interkulturellen Lernens‘) besonders eignen.

Um jetzt den Praktikern Hilfe zu geben, haben die Forscher verschiedene Situationstypen genauer beschrieben, wobei folgender Katalog herausgekommen ist:

a) Vorträge mit anschließender Diskussion

Diese Situation erinnert sehr an Schule und verhindert eher, dass – nicht zuletzt aufgrund der Sprachproblematik – ein engagiertes Miteinander initiiert wird. Diese Methode bezeichnet das Forschungsteam als ‚denkbar ungeeignet‘ für interkulturelles Lernen.

b) Arbeitsgruppen

Es gibt bei internationalen Begegnungen viele Vorteile, wenn kleinere gemischte Gruppen zusammen sind. Die Mitarbeiter sind in der Lage, jeden zu erreichen und haben daher gute Möglichkeiten, folgende Voraussetzungen zu erfüllen:

→ Jedermann klar zu machen, was das Thema ist und wie es angegangen wird, oder dieses Thema vorwiegend von den Interessen der Teilnehmer leiten zu lassen.

→ Eine lockere Atmosphäre herzustellen, die auch zum Urlaub passt, und in der es sich nebenbei ganz gut ‚lernt‘ (‚entspanntes soziales Klima‘).

→ Sich genügend Zeit dafür zu nehmen, wenn es Probleme mit der Sprache gibt.

Die Bewertung der Autoren lautet: „Insgesamt ist festzustellen, dass dieser Situationstyp interkulturelles Lernen überdurchschnittlich anregt und begünstigt“.

c) Exkursionen

Bei den beobachteten Ausflügen, meist eine Aneinanderreihung von Besichtigungen, wurde festgestellt, dass die Gruppe nur wenig zusammen unternimmt und auch nur ganz wenig von sich aus aktiv wird. Gefordert werden andere Organisationsformen, die diese Begegnungssituation durchaus sinnvoll werden lassen.

d) Arbeitssituation (hauptsächlich in Work Camps)

In den Gesprächen wurde nichts beobachtet, was auf ‚internationales Lernen‘ schließen ließ. Jedoch vermutet man, daß durch eine gemeinsam zu bewältigende Aufgabe ‚solidarische Ergebnisse‘ entstehen, die dem gleichzusetzen wären.

e) Mahlzeiten

Aus 120 beobachteten Mahlzeiten ging hervor, dass dieser Typ wenig wichtig ist. Es handelte sich lediglich um eine Durchgangssituation, um eine Einhaltung des Organisationsplans, bei der sogar besonders häufig rein nationale Gruppenbildungen gesehen wurden.

f) Freizeitsituationen

Es stellte sich heraus, dass dieser Situationstyp am häufigsten ‚interkulturelles Lernen‘ bewirkte. Die Beobachtungen zeigten, dass die Veranstalter die Gäste in der ungeplanten Zeit meist sich selbst überließen, was zunächst Ratlosigkeit hervorrief, dann aber zu intensiven Gruppenbildungen führte, so dass sich neben dem Programmgeschehen ein eigenständiges ‚Freizeitleben‘ entwickelte, was sogar oft zu Störungen des offiziellen Programms führte.

Anzustreben sei daher eine aufeinander abgestimmte Kombination von geplanten und ungeplanten Situationen. Notwendig dafür sei ein hohes Maß an Selbstbestimmung und Selbstverwirklichung, gerade auch in den Programmteilen.

6) Der ‚Pädagogische Mitarbeiter‘ in der Internationalen Jugendarbeit

Die Teamer haben die Schlüsselrolle für das Gelingen einer Veranstaltung. Daher müssten für deren Qualifikation besondere Anstrengungen gemacht werden.

Die damaligen Förderungen für entsprechende Qualifizierungen wurden als ‚eher zurückhaltend‘ eingestuft. 50–70 % aller Jugendbegegnungsleiter gaben diese Tätigkeit im Laufe eines Jahres wieder auf, was dazu führte, dass die Qualifikation der Mitarbeiter für die Tätigkeit in der Internationalen Jugendarbeit eher zufällig war.

Übertragen auf die in der Situationsuntersuchung herausgearbeiteten Ergebnisse wird formuliert:

Mitarbeiter in der Internationalen Jugendarbeit müssen organisationssicher sein und darüber hinaus ‚interkulturelles Lernen‘ ermöglichen können, dies aber nicht ausschließlich über vorgeplante Einheiten, sondern durch Berücksichtigung der sich entwickelnden Gruppenprozesse. Die Hauptfähigkeit wird so beschrieben, dass ein Teamer ein Gespür für die Wahrnehmung günstiger Situationen haben muss, in denen er mit großer Anpassungsfähigkeit ‚interkulturelles Lernen‘ durch unterstützende Maßnahmen einleiten kann.

Die Untersuchung belegte jedoch, dass die beobachteten Mitarbeiter nach Ansicht der Forscher/-innen große Defizite aufwiesen:

- keine oder unklare Vorstellungen von ‚interkulturellem Lernen‘,
- unzureichendes Gespür für die Wahrnehmung von Situationen,
- wenige geeignete Methodik-Kenntnisse,
- Fehlen grundsätzlicher pädagogischer Fähigkeiten für diesen Bereich wie ‚Feedback geben‘ (also z. B. ‚Loben‘ und ‚Richtig kritisieren können‘), ‚Metakommunikation anregen‘, ‚Selbstorganisation unterstützen‘.

Daraufhin entwickelte das Breitenbach-Team Vorschläge für die Ausbildungsseminare. Optimal wäre eine internationale Ausbildungsgruppe, mit der man eigene Erfahrungen erleben und reflektieren kann.

7) Didaktik der Internationalen Jugendarbeit – Erkenntnisse für methodische Überlegungen

Breitenbach skizzierte unter dieser Überschrift folgende Zukunftsaufgaben:

- Überwinden von ‚Sprachbarrieren‘, z. B. durch den Einsatz von ‚Sprachförderern‘.
- Kontaktaufnahme der Veranstalter zu den Teilnehmern vor der Maßnahme

- Geeignete Konzepte für junge Arbeitnehmer
- Implementierung des Konzepts des ‚Interkulturellen Lernens‘ in die Ausbildung von Teamern und in die Programme selbst.

8) Die Rahmenbedingungen der Internationalen Jugendarbeit in der Bundesrepublik

Breitenbach und sein Team vertreten die Ansicht, dass eine Veränderung der Rahmenbedingungen absolute Voraussetzung für eine Verbesserung der Internationalen Jugendarbeit ist.

Mehrere Begründungen (Legitimationen) für den Sinn von Internationaler Jugendarbeit bedürfen daher einer Neubearbeitung:

- Die friedenspolitischen Legitimationen sind so allgemein gehalten, dass sie einerseits unantastbar sind (wer will nicht den Frieden?), andererseits aber keine Hinweise für die tatsächliche Arbeit bieten.
- Die verbandspolitische Legitimation, die vor allem die zugelassene Verschiedenheit (Pluralismus) von Trägern und Dachverbänden zeigen soll, hat mittlerweile zu so engen Verflechtungen geführt, dass jede Gefährdung der Internationalen Jugendarbeit in der bestehenden Form zu beachtlichen innenpolitischen Konflikten führen würde. Träger und Förderer von Jugendbegegnungen ziehen es daher vor, sich zu ‚arrangieren‘.

Die Studie tritt energisch dafür ein, dass der Bundesjugendplan sich an den beschriebenen pädagogischen Einsichten orientiert und nennt dies eine ‚Didaktische Legitimation‘:

Die abschließende Aufstellung fasst die Aspekte zusammen, die Breitenbach als Konsequenzen für eine Neugestaltung der Internationalen Jugendarbeit sieht:

- Finanzielle und personelle Absicherung von vermehrten Modellversuchen, die den Startschuss geben sollen für eine bessere Dauerpraxis. Besonders wichtig ist eine langfristige Praxisberatung der pädagogischen Mitarbeiter.
- Neue Ansätze, entsprechend den in der Studie veröffentlichten, sollten auf breiter Basis gefördert werden.
- Förderer, Dachverbände, Trägerorganisationen, ausländische Partnerorganisationen und Wissenschaftler müssen mehr miteinander reden.
- Wenn man weiß, welche Arten von Programmen besonders gut geeignet sind, könnte dies die Qualität der gesamten Internationalen Jugendarbeit verbessern.
- Je mehr Länder sich in der *Trägerschaft* von Veranstaltungen zusammentun, desto besser.
- Bisher behindern ‚administrative und strukturelle Bedingungen‘ (Bürokratie etc.) die Internationale Jugendarbeit enorm.
- Die Ausbildung von pädagogischen Mitarbeitern muß erheblich verbessert werden.
- Inhalte und Methoden der Internationalen Jugendarbeit müssen sich vermehrt an den Interessen der Jugendlichen orientieren.
- Der Prozess der Einarbeitung und Nutzung von Lernmitteln (Medien) ist besonders in der Internationalen Jugendarbeit zu beschleunigen.

Klaus-Dieter Hartmann: „Wirkungen von Auslandsreisen junger Leute auf Länderkenntnis und Völkerverständigung: ein Überblick über Ergebnisse der sozialpsychologischen Forschung“ (1981)⁸

In der Reihe der Jahrbücher machte sich der StfT auch um die Erforschung von Jugend(auslands)reisen verdient. Bei den jugendtouristischen Untersuchungen Anfang der 70er- und Mitte der 80er-Jahre wurden Wirkungen und Lernerfolge von Auslandsreisen junger Leute wiederholt unter die Lupe genommen.⁹ Das Format der internationalen Jugendbegegnung galt in diesem Zusammenhang als eines von mehreren, dem allerdings die Möglichkeit besonders intensiver Erfahrungen attestiert wurde.

Der Begriff Tourismus wurde in diesen Zusammenhängen – wie bis etwa 1990 auch in pädagogischen Kontexten üblich – als etwas Wertneutrales definiert. Je nach Quelle kann zusammenfassend gesagt werden, dass es dabei um eine mehrtägige Abwesenheit vom Wohnort geht, die nicht dem Lebenserwerb dient.

In dieser Allgemeinheit könnte man auch eine intensiv betreute internationale Jugendbegegnung zum Tourismus zählen, was keineswegs auf Konsens stößt. Bis heute führen die unterschiedlichen Bewertungen der Arbeitsfelder Jugendreisen und Jugendbegegnungen zu Missverständnissen und Abgrenzungen. In der historischen Betrachtung sind bis in die 90er-Jahre hinein viele Belege dafür zu finden, dass nicht nur Hartmann Auslandsreisen als Kategorie akzeptierte, unter die sowohl Jugendreisen als auch Jugendbegegnungen unterzuordnen sind, wenn es um die Wirkungsforschung ging.

Sein Literaturverzeichnis (ab Seite 301) fasst dann auch ‚Experimentelle Untersuchungen und Befragungen zu Wirkungen von Auslandsreisen und internationalen Begegnungen‘ zusammen. Den Untersuchungen und ihren Ergebnissen widmet der Autor die zentralen Kapitel seines Buches, nachdem er ausführlich die Ziele des Jugendreisens und die Bedingungen des Lernens durch Reisen vorgestellt hat.

Im Kapitel 3 referiert Hartmann sozialpsychologische Erkenntnisse, die für die Wirkung von Auslandsreisen bedeutsam sind. Schon die Überschriften der Unterkapitel geben einen Eindruck darüber, wie eng die ein-

⁸ Hartmann, Klaus-Dieter: Wirkungen von Auslandsreisen junger Leute auf Länderkenntnis und Völkerverständigung: ein Überblick über Ergebnisse der sozialpsychologischen Forschung. Starnberg (Studienkreis für Tourismus) 1981.

⁹ Vgl. u. a. Hartmann, Klaus-Dieter: Auslandsreisen. Dienen Urlaubsreisen der Völkerverständigung? Starnberg 1974; Sorembé, Volker und Westhoff, Karl: Einstellung zur internationalen Zusammenarbeit. Möglichkeiten der Erfolgskontrolle internationaler Begegnungen durch Einstellungsmessung, angezeigt an der Untersuchung deutsch-französischer Austauschprogramme. Starnberg 1979; Gayler, Brigitte und Unger, Klaus: Jugendtourismus 1987 – Meinungen und Verhaltensweisen junger Urlauber. Starnberg 1989.

zelen Aspekte mit denen der Austauschforschung späterer Jahre verbunden sind. Hier eine Auswahl davon:

- Der Problembereich Vorurteile
- Beziehung zwischen Selbst- und Fremdbild
- Vorurteilsminderung durch Kontakte
- Einstellung und Verhalten
- Der Problembereich Einstellungsänderung
- Die Verarbeitung neuer Erfahrungen
- Voraussetzungen für den Abbau von Gruppenspannungen
- Der Problembereich Wertwandel
- Wertwandel durch Kulturkontakt.

Neben der Betrachtung der Reisemotivation junger Leute widmet Hartmann rund 125 Seiten den bis dahin vorliegenden Ergebnissen von empirischen Untersuchungen über den Verlauf und die Wirkungen von Jugendreisen und Jugendbegegnungen. Seine Schlussfolgerungen und Empfehlungen konzentrieren sich auf die Darlegung der These, dass vor allem sorgfältig pädagogisch vorbereitete, begleitete und nachbereitete Jugendreisen zu positiven Wirkungen führen, die er wie folgt auflistet:

- Zunahme von Sympathie bzw. positiven Urteilen
- Differenziertere Urteilsweise, Abnahme von Vereinfachungen und Pauschalierungen
- Zunahme von Wissen über das besuchte Land
- Realitätsnähere (also evtl. begründet kritischere) Vorstellungen
- Rücknahme eines übersteigert positiven Selbstbildes der Deutschen
- Anstöße für weitergehende Beschäftigung mit dem besuchten Land.

Alexander Thomas (Hg.): „Interkultureller Personenaustausch in Forschung und Praxis“ (1984)¹⁰

Über die Bedeutung des Sozialwissenschaftlichen Studienkreis für internationale Probleme e. V. (SSIP) mit seinen SSIP-Bulletins wurde weiter oben bereits berichtet. Eine besondere Hervorhebung verdient das Bulletin 54 (1984). Neben den üblichen wissenschaftlichen Beiträgen sind zwei Dinge zu nennen:

- Der internationale Jugendaustausch wurde explizit als ernst zu nehmendes Arbeitsfeld in die Austauschforschung integriert.
- Der Verfasser dieses Beitrages erhielt als praxisbezogener Akteur seinerzeit die Gelegenheit, für dieses Bulletin eine ausführliche Analyse zum

¹⁰ Thomas, Alexander (Hg.): Interkultureller Personenaustausch in Forschung und Praxis. SSIP-Bulletin, 54. Saarbrücken 1984.

Status quo der (defizitären) Zusammenarbeit zwischen Austauschforschung und -praxis beizutragen. Das war insofern neu, weil Praxis und Wissenschaft bis dahin so gut wie keine (personellen) Berührungspunkte hatten.

Dieser Artikel hatte eine überraschende Impulswirkung: Alexander Thomas, renommierter Professor für Psychologie an der Universität Regensburg, setzte sich mit dem damaligen Doktoranden und Praktiker Müller mehrmals zusammen, um über eine zukünftige Zusammenarbeit nachzudenken. Als ein Ergebnis dieser Gespräche konnte die Thomas-Morus-Akademie und ihr Leiter Wolfgang Isenberg dafür gewonnen werden, 1988 gemeinsam die Tagung „Barrieren in der Zusammenarbeit? (II)“ in Walberberg durchzuführen, aus der wenig später der Forscher-Praktiker-Dialog hervorging (vgl. dazu Seite 20 ff.).

Werner Müller: ‚Von der ‚Völkerverständigung‘ zum ‚Interkulturellen Lernen‘ – Die Entwicklung des Internationalen Jugendaustauschs in der Bundesrepublik Deutschland“ (1987)¹¹

Anfang der 80er-Jahre stand eine fachliche Aufarbeitung unter Einbeziehung des vorangegangenen Jahrzehnts und vor allem auch der Breitenbach-Studie noch aus. Diese Bestandsaufnahme und Aufarbeitung lieferte Müller 1985 mit seiner Dissertation. Er diskutierte Begriffe, Inhalte und Ziele, bearbeitete die Thematik ‚Tourismus als Einflussfaktor des internationalen Jugendaustauschs‘, stellte Inhalte und Methoden vor und unterstrich dabei ausführlich die Bedeutung der bisherigen Beiträge Danckwortts und des Jahrbuchs des Studienkreis für Tourismus. Auf rund 160 Seiten analysierte er die Austauschforschung, allerdings in enger Verknüpfung zur Qualifizierung der Mitarbeiter/-innen in der pädagogischen Praxis.

Der Autor attestierte der Austauschforschung¹² eine ähnlich zentrale Rolle für die Theoriebildung wie auch für die Praktiker/-innen hinsichtlich des Gelingens einer internationalen Begegnung. Nach Müllers Feststellung, dass diese noch junge Wissenschaft in der Bundesrepublik eigentlich erst während des Zeitraums, in dem seine Arbeit verfasst wurde¹³ (1980–1985), erwähnenswerte Beachtung fand, bezieht er sich hauptsächlich auf die Arbeiten des SSIP, die dort veröffentlichten Bulletins und die dafür verantwort-

11 Müller, Werner: Von der ‚Völkerverständigung‘ zum ‚Interkulturellen Lernen‘ – Die Entwicklung des internationalen Jugendaustauschs in der Bundesrepublik Deutschland. Starnberg (Studienkreis für Tourismus) 1987.

12 Müller schließt sich der Definition des SSIP an: „Austauschforschung ist die wissenschaftliche Beschäftigung mit Bedingungen, Prozessen und Wirkungen, die erfassbar sind, wenn Personen mit Personen einer anderen Kultur im eigenen oder fremden Lande zusammentreffen“ (ebd., S. 325).

13 Vgl. S. 344.

lichen Wissenschaftler, von denen Gerhard Winter, Diether Breitenbach, Dieter Danckwortt, Alexander Thomas und der Leiter des Studienkreis für Tourismus, Heinz Hahn, genannt wurden.

Müller führt aus:

- „Die *Austauschforschung* bietet sich als wesentliches wissenschaftliches Feld für die Theorienbildung (nicht nur) des Jugendaustauschs an.
- Die (pädagogischen) *Praxismitarbeiter* stellen den bedeutsamsten Faktor für das Gelingen von Jugendaustauschprogrammen.
- Daher sind – als vorrangige Forderung an einen systematisch betriebenen Jugendaustausch der Zukunft – die aktuellen Ergebnisse der Austauschforschung so zu integrieren, dass sie durch die Praxismitarbeiter in Programme einfließen können.

Die momentane Lage scheint weit davon entfernt. Die Wissenschaftler stehen einer Öffnung zur Praxis eher skeptisch gegenüber, während den Praktikern kaum bekannt ist, dass es eine Austauschforschung gibt.¹⁴

Mit Blick auf die bereits erwähnte Initialzündung des SSIP-Bulletin 54 formuliert er anschließend ‚Praxisorientierte Konzeptvorschläge für die Zusammenarbeit von Forschern und Praktikern‘:

„Für den Jugendaustausch ist folgende Aufgabenverteilung anzustreben:

- *Austauschforscher* untersuchen interkulturelle Zusammenhänge und publizieren ihre Ergebnisse
- *Austauschexperten* vermitteln diese Ergebnisse den Planern der Austauschpraxis, im Anschluß daran meist auch den pädagogischen Mitarbeitern
- *Austauschpraktiker* setzen ihr in den Vorbereitungen erworbenes Wissen in konkrete Programmangebote um.

Die Grenzen innerhalb dieser Aufteilung sind fließend, einzelne Personen können durchaus mehrere Rollen bekleiden.¹⁵

Müller schließt seine Ausführungen mit einer Zusammenfassung, überschrieben mit ‚Schritte zur Neustrukturierung des internationalen Jugendaustauschs unter besonderer Berücksichtigung einer verbesserten Kooperation zwischen Wissenschaft und Praxis‘. Darin führt er unter anderem aus:

„Abschließend soll zusammenfassend skizziert werden, wie der internationale Jugendaustausch [...] institutionell begleitet werden müsste:

- a) Im wissenschaftlichen Bereich ist der Jugendaustausch in die *Austauschforschung* integriert und findet dort genügend Beachtung. Der SSIP Plattform der Austauschforscher bietet eine gute Möglichkeit zur Koor-

14 Ebd., S. 323 f.

15 Ebd., S. 344.

dination aller Beteiligten. Eine Neu-Organisation auf diesem Gebiet erscheint daher nicht als notwendig.

- b) Zentrales Anliegen auf dem Weg zur Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft und Praxis ist die Neuschaffung einer ‚*Didaktischen Zentrale*‘. Zu empfehlen ist eine Förderung aus staatlichen Mitteln. Ihre Aufgaben für den Jugendaustausch wären:
- Umsetzung der wissenschaftlichen Ergebnisse in eine angemessene Praxis
 - Entwicklung von didaktischen Hilfsmitteln
 - Koordinationsstelle für Jugendaustausch-Experten/-innen und -medien aller Art
 - Sammeln und Archivieren – gegebenenfalls Dokumentieren – von verfügbaren Informationen
 - Neukonzipierung des gesamten Aus- und Fortbildungssystems
 - Unterstützung bei der Bildung damit zusammenhängender Berufsrollen
 - Durchsetzung des interkulturellen Lernkonzepts für Jugendaustauschprogramme
 - Interessenvertretung für Praktiker des internationalen Jugendaustauschs.¹⁶

In den anschließenden Jahren verfolgte Müller diese Ziele – zusammen mit dem Studienkreis für Tourismus e. V. und dem von ihm mitgegründeten transfer e. V. – beharrlich weiter. Mit den ab 1986 vom damaligen BMJFG geförderten „Modellseminare für Jugendreisen und internationale Begegnungen“ als Praxisplattform und dem ab 1989 geförderten Forscher-Praktiker-Dialog wurden neue Strukturen geschaffen, die bis heute Bestand haben.

Zusammen mit der Entstehung von JUGEND für Europa (1989) – und in Folge dessen der weiteren Entwicklung der Deutschen Nationalagentur – sowie mit zunehmenden Angeboten von IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland – ergänzen sich seitdem mehrere Prozesse und Strukturen, die den damaligen Vorschlägen sehr nahe kommen.¹⁷

16 Ebd., S. 469f.

17 Vgl. auch den Beitrag von Uli Zeuschel und Werner Müller zur Geschichte des Forscher-Praktiker-Dialogs in diesem Reader auf Seite 20 ff.

Andreas Thimmel: „Pädagogik der internationalen Jugendarbeit. Geschichte, Praxis und Konzepte des Interkulturellen Lernens“ (2001)¹⁸

Andreas Thimmel bewegte sich bereits etliche Jahre im Umfeld der Protagonisten früherer Jahre.¹⁹ Nachdem er mehrere Jahre als wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Fachhochschule Koblenz tätig war, wechselte er im neuen Jahrtausend als Professor an die Fachhochschule Köln.

Seine 1999 fertig gestellte Dissertation „Pädagogik der internationalen Jugendarbeit“ erschien 2001 und ist bis heute eine Art ‚Klassiker‘ der Übersichts-literatur zur internationalen Jugendarbeit. Thematisch schließt sie nahtlos an Müllers Bestandaufnahme von 1985 an und ergänzt diese um weitere Aspekte und neue Entwicklungen. Sicherlich trug diese Arbeit maßgeblich dazu bei, dass heute Andreas Thimmel neben Alexander Thomas zu den führenden Wissenschaftlern des Arbeitsfeldes Internationale Jugendarbeit zählt.

Neue Sachstände mit Bezug zur Forschung referiert Thimmel unter anderem im Kapitel B, einer Diskursanalyse zur systematischen Rekonstruktion aktueller konzeptioneller Beiträge zur internationalen Jugendarbeit. Hier wird deutlich, was von den bei Müller knapp 15 Jahre zuvor eher als Vision genannten Vorschlägen inzwischen bereits erreicht wurde. Thimmel benennt verschiedene Fachdisziplinen, die für die internationale Jugendarbeit von Bedeutung sind (‚Information und Kontakt‘, ‚Interkulturelles Lernkonzept‘, ‚Psychologische Austauschforschung‘, ‚Hermeneutische ethnomethodologische Beiträge‘, ‚Sozialpädagogische Beiträge‘, ‚Interaktionistische europabezogene Beiträge‘, ‚Beiträge der Kritischen Psychologie‘, ‚Politikwissenschaftliche Beiträge‘) und identifiziert sowohl für die Praxis als auch für die Forschung relevante Institutionen, Personen und Instrumente.²⁰

Auch Thimmel diskutiert ausführlich mögliche Synergien zwischen Jugendreisen und Jugendaustausch vor dem Hintergrund des interkulturellen Lernkonzepts und fokussiert seine Analysen unter anderem auf Interessenslagen der großen und zentral geförderten Jugendverbände, die in Teilen der Umsetzung von Forschungsergebnissen wie der Breitenbach-Studie entgegenstehen.

Die in der Zwischenzeit entstandenen bzw. weiterentwickelten Forschungsbeiträge zur internationalen Jugendarbeit schildert Thimmel mit genauer Betrachtung der genannten Fachdisziplinen. Der psychologischen

18 Thimmel, Andreas: Pädagogik der internationalen Jugendarbeit. Geschichte, Praxis und Konzepte des Interkulturellen Lernens, Schwalbach/Ts. 2001.

19 Zunächst in Zusammenarbeit mit Werner Müller als Praktikant beim Bayerischen Jugendring. Zehn Jahre später war er regelmäßig Teilnehmer der Modellseminare des transfer e. V. und junger Akteure beim Forscher-Praktiker-Dialog.

20 Vgl. auch dazu den Beitrag von Thimmel über „Konzepte in der internationalen Jugendarbeit“ in diesem Reader auf Seite 219 ff.

Austauschforschung, Schwerpunkt des nunmehr bereits etablierten Forscher-Praktiker-Dialogs, widmet er ein ganzes Kapitel und stellt in diesem Zusammenhang vor allem das ‚Konzept der Kulturstandards‘ vor, das vor allem Alexander Thomas vertritt.²¹

In seinem Abschlusskapitel entwickelt Thimmel eigene Analysen und Vorschläge für wünschenswerte künftige Entwicklungen der internationalen Jugendarbeit. „Die Studie hat die Geschichte, Struktur, Empirie und konzeptionelle Entwicklung der internationalen Jugendarbeit umfassend rekonstruiert und Überlegungen zur Weiterentwicklung des Diskurses über IJA (*Abk. für internationale Jugendarbeit, d. Verf.*) skizziert [...] Erstens wird eine bisher in der Literatur nicht vorhandene umfassende Darstellung des Diskurses über internationale Jugendarbeit in Abhängigkeit von den historischen, strukturellen und institutionellen Entwicklungen vorgelegt. Zweitens werden acht verschiedene Konzepte über IJA herausgearbeitet. Sie umfassen ein breites Spektrum von informations-, bildungs- und beziehungsorientierten Konzepten. Die Unterschiedlichkeit in den Positionen sind als komplementäre und nicht als einander ausschließende Konzepte und Praxen zu lesen. Drittens ist mit dieser Studie eine Diskursanalyse geliefert worden, die von ihrer Breite des Zugangs und ihrer methodischen Anlage auf andere Praxisfelder und deren begleitende konzeptionelle Diskurse übertragen werden kann [...] Viertens ist internationale Jugendarbeit als ein ‚interaktiver Ort‘ zu bestimmen, an dem Prozesse der Weltinterpretation und der Identitätsarbeit bei Jugendlichen angestoßen werden [...] Schließlich und fünftens ist IJA für Jugendliche und Jugendgruppen eine zentrale Plattform der politischen Partizipation, der eine wichtige Rolle in demokratischen Legitimationsfragen zukommt [...] Die Studie hat gezeigt: Internationale Jugendarbeit in Theorie und Praxis kann auf eine lange Tradition, große Forschungsanstrengungen und einen differenzierten theoretischen Diskurs verweisen. Dies ist die zentrale Grundlage für die zukünftige Entwicklung, in der die internationale Jugendarbeit in pädagogischer und politischer Hinsicht eine immer größere Bedeutung erhalten wird.“²²

Günter J. Friesenhahn/Andreas Thimmel (Hg.): „Schlüsseltexte – Engagement und Kompetenz in der internationalen Jugendarbeit“ (2005)²³

Der Umschlagtext erläutert das Konzept der 2003 verfassten und 2005 veröffentlichten ‚Schlüsseltexte‘ kurz und prägnant wie folgt: „Seit den 1950er

21 Thimmel, Andreas: Pädagogik der ..., a. a. O., S. 150 ff.

22 Ebd., S. 287.

23 Friesenhahn, Günter J. und Thimmel, Andreas (Hg.): Schlüsseltexte. Engagement und Kompetenz in der internationalen Jugendarbeit. Schwalbach/Ts. 2005.

Jahren werden internationale Jugendarbeit und Jugendreisen von einem eigenständigen Theoriediskurs begleitet und beeinflusst. Die vorliegende Publikation macht diese Diskussion zum ersten Mal transparent und für die Öffentlichkeit nachvollziehbar. Protagonisten und Impulsgeber der internationalen Jugendarbeit und des Jugendreisens, die wesentliche Beiträge zur konzeptionellen Entwicklung geliefert haben, sind in diesem Buch mit zentralen historischen Schlüsseldokumenten vertreten. Der besondere Erkenntnisgewinn der Publikation liegt zudem darin, dass die Autorinnen und Autoren ihre damaligen Texte aus heutiger Sicht in Originalbeiträgen neu kommentieren. Die Herausgeber beschreiben zusammenfassend die historische Entwicklung und legen eine aktuelle Analyse des Praxis- und Theoriefeldes vor.“

Mit diesem Konzept, das viele wichtige Kernbeiträge mehrerer Jahrzehnte aufgreift, diese aus Sicht des Jahres 2003 von den damaligen Autor(inn)en kommentieren lässt, gelang eine einmalig kompakte Übersicht. Viele, auch aus diesem Band bereits bekannte Namen sind dort zu finden:

- Dieter Danckwortt wird zu seinen Beiträgen der 50er-Jahre interviewt,
- Heinz Hahn, Brigitte Gayler und Hermann Giesecke blicken auf die Entwicklung im Jugendtourismus und seine pädagogischen Potenziale zurück,
- Diether Breitenbach liefert ‚Nachgedanken zu einer großen Studie‘,
- Helmut Brinkmann reflektiert seine 35-jährige Tätigkeit im Bundesjugendministerium,
- Wolfgang Berg, Gerhard Winter, Hendrik Otten und Werner Müller bewerten ihre früheren konzeptionellen Beiträge,
- Ulrich Zeuschel, Norbert Ropers, Alexander Thomas und Astrid Kösterke beleuchten Strukturen und Konzepte im Rahmen des Forscher-Praktiker-Dialogs und anderer interkultureller Lernfelder.

Die Herausgeber bieten abschließend eine kompakte Zusammenfassung der wesentlichen Paradigmen und Debatten zur Geschichte der Internationalen Jugendarbeit, eine Art Bestandsaufnahme des bisherigen Forschungs- und Diskussionsstandes sowie ein Ausblick auf die Zukunftsperspektiven der Internationalen Jugendarbeit und des Jugendreisens. Darin enthalten ist eine Gegenstandsbestimmung von Internationaler Jugendarbeit: „Sie gehört als Querschnittsbereich zur Kinder- und Jugendarbeit und findet ihre rechtliche Verankerung im Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG § 11) und ist somit auch ein Teilbereich der Kinder- und Jugendhilfe. Internationale Jugendarbeit lässt sich intern noch einmal differenzieren in Jugendaustausch, Jugendbegegnung und Workcamps, in Kinder- und Jugendreisen, in politische Jugendbildung, internationale Jugendpolitik sowie

Freiwilligenarbeit im Ausland.“²⁴ Die Autoren arbeiten auch die drei Dimensionen der Internationalen Jugendarbeit heraus: die jugendpädagogische, die die persönlichen Erfahrungen der Teilnehmer/-innen in den Mittelpunkt stellt, die jugendpolitische sowie die außenpolitische Dimension.

Hinsichtlich der Bildungswirkungen konstatieren sie: „Internationale Jugendarbeit ist ein bisher öffentlich noch unzureichend wahrgenommenes Beispiel für nichtformelle Bildungsprozesse. Die umfangreichen Ergebnisse der empirischen Forschungen, die breite Konzeptionsentwicklung und die Beispiele aus der Begegnungspraxis und der Fort- und Weiterbildung belegen dies eindrucksvoll. Die bekannten Studien zur internationalen Jugendarbeit verweisen auf das hohe Lern- und Bildungspotential der nicht strukturierten Situationen, sie belegen die Wirksamkeit informeller und nichtformeller Bildung [...] Gute internationale Jugendarbeit bedarf der adäquaten strukturellen und finanziellen Rahmenbedingungen, der pädagogischen und interkulturellen Fachlichkeit der Teamer/-innen sowie der öffentlichen Anerkennung dieses spezifischen Lernsettings innerhalb der Jugendarbeit und in Politik und Gesellschaft.“²⁵

24 S. 296.

25 S. 302f.

In diesem Abschnitt werden Forschungsstudien zur internationalen Jugendarbeit aus der letzten Dekade bis zum Zeitpunkt der Drucklegung dieses Readers vorgestellt. Alle Studien haben die wissenschaftliche Erhebung, Beschreibung, Messung und Auswertung von Wirkungsformen und -faktoren internationaler Begegnungen zum Gegenstand. Für die Präsentation der wichtigsten Erkenntnisse aus den Studien haben wir die Verantwortlichen bzw. die federführenden Personen der jeweiligen wissenschaftlichen Begleitung gewinnen können, um dadurch einen möglichst hohen Grad an Authentizität und Zuverlässigkeit der Ergebnisdarstellung zu gewährleisten.

Die meisten der hier vorgestellten Studien liefern auf der Basis der Anwendung systematischer Methoden, eines entsprechenden Forschungsdesigns und einer angemessenen theoretischen Rahmung wichtige Erkenntnisse und Antworten auf die Frage, wie und unter welchen Bedingungen internationale Jugendarbeit bei den Teilnehmenden (und auch darüber hinausgehend) Wirkungen erzielt.

Die populärste und bekannteste dieser Studien ist die von Alexander Thomas und seinem Forscherteam 2006/07 vorgelegte Untersuchung über Langzeitwirkungen internationaler Jugendbegegnungen. Sie erzielte nach ihrer Veröffentlichung eine nie zuvor dagewesene Breitenwirkung. Erstmals erlangten Forschungsergebnisse über die Fachgrenzen hinaus Aufmerksamkeit. Die Studie trug durch ihren fundierten Charakter sowie durch die von „harten“ Fakten untermauerten Belege ganz maßgeblich zur wissenschaftlichen Legitimation und Stärkung des Arbeitsfeldes Internationale Jugendarbeit bei. Nachhaltige Wirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung, auf die Kompetenzentwicklung und sogar auf die Gesamtbiografie von Jugendlichen konnten empirisch belegt werden.

Aus dem unmittelbaren Forschungsumfeld von Alexander Thomas heraus entstand eine weitere wichtige Forschungsarbeit, die sich mit einem ureigenen Format der internationalen Jugendarbeit beschäftigt: den Workcamps. Celine Chang, Daniela van Adelberg und Arno Thomas berichten über die Veränderungen von Selbstschemata, also Veränderungen der Selbstwahrnehmung, des Selbstverständnisses, der Selbstbeschreibung und -bewertung. Ihre Untersuchung belegt, dass die Teilnahme an einem internationalen Workcamp eine besondere nachhaltige Lernerfahrung darstellt. „Was die Inhalte der Selbstschemata betrifft, so zeigen die Effekte, dass die Teilnahme [...] zu Veränderungen führt. Die Teilnehmer trauen sich nach dem Workcamp mehr zu, sie sind offener gegenüber unbekanntem Menschen und insbesondere gegenüber Menschen aus anderen Kulturen, können auf diese zugehen, stellen zu ihnen Kontakte her und halten diese auch aufrecht“ (S. 113).¹

1 Alle Zitatangaben beziehen sich auf die entsprechende Seitenzahl hier im Reader.

Alexander Thomas leitete auch eine der ersten Wirkungsstudien im Bereich des internationalen Fachkräfteaustauschs. Bereits 2001 untersuchte er die langfristigen Wirkungen der Teilnahme am deutsch-japanischen Studienprogramm, ein regelmäßig durchgeführtes Fachkräftebegegnungsprogramm in beiden Ländern, das deutsche und japanische Fachkräfte der Jugendarbeit zu bestimmten Fachthemen der Jugendarbeit zusammenführt. Auch wenn zahlreiche aus der Studie gewonnene Erkenntnisse die besondere Programmspezifität und -eigenart des damaligen Studienprogramms widerspiegeln, so hat sie exemplarischen Charakter für eine Wirkungsstudie aus dem Bereich des Fachkräfteaustauschs.

Seit 2009 untersucht „Unter der Lupe“ das EU-Programm JUGEND IN AKTION in Deutschland. Die Untersuchung ist eingebettet in das europäische Projekt RAY – Research-based Analysis and Monitoring, einer Initiative von 15 Nationalagenturen in Zusammenarbeit mit der Universität Innsbruck. Damit werden eine kontinuierliche wissenschaftliche Begleitung des Programms und die systematische Auswertung in einer vergleichenden europäischen Perspektive gewährleistet. Diese Evaluation bestätigt eine sehr wichtige Grundaussage, die bereits bei der Vorläuferstudie 2009 beobachtet wurde: „Die große Stärke des Programms liegt eindeutig in der Ermöglichung nicht formaler Lernerfahrungen in den unterschiedlichsten Bereichen. [...] Die Freiräume, die sich jungen Menschen im Bereich des nicht formalen und informellen Lernens eröffnen, werden von diesen aktiv genutzt und spielen für ihre persönliche Entwicklung und Entfaltung eine ausschlaggebende Rolle“ (S. 126). Auch hier beobachtete das Forschungsteam um Hendrik Otten und Barbara Thom Effekte hinsichtlich des interkulturellen Lernens sowie bei der Förderung der aktiven europäischen Bürgerschaft: „Die meisten der befragten Jugendlichen gaben an, dass sie offener und interessierter gegenüber fremden Kulturen geworden sind und die in den Projekten neu geknüpften Kontakte dazu beigetragen haben, nicht nur geografisch, sondern auch geistig mobiler zu werden. [...] Verbunden mit dem Engagement der Freiwilligen in ihren Projekten entsteht eine aktive europäische Bürgerschaft, die über die Austauschmaßnahme hinweg andauert, persönliche Einstellungen, Kontakte und Zukunftspläne beeinflusst und die Jugendlichen insgesamt für Entwicklungen in Europa offener macht“ (S. 128).

Mit der Methodik und den Ergebnissen von zwei Untersuchungen im Bereich des Schüleraustauschs befasst sich Ulrich Zeitschel: „Die beiden folgenden Studien wurden ausgewählt, weil sie ebenfalls – jede auf ihre Weise – inhaltlich oder forschungsstrategisch Neuland betreten haben und damit als Modell für weitere Untersuchungen dienen können“ (S. 136). Die Educational Results Study von AFS Intercultural Programms, eine theoriebasierte Wirkungsstudie im Schüleraustausch mit globaler Beteiligung, sowie die Befragungsstudie Students of Four Decades, die Langzeitwirkungen transatlantischen Schüleraustauschs von Youth For Understanding,

belegen eine ganze Reihe positiver Effekte und Wirkungen sowohl auf interkulturelle Kompetenz, auf Sprachkenntnisseals sowie auch auf berufsrelevante Fähigkeiten und Orientierungen.

Das Pilotprojekt „JiVE. Jugendarbeit international – Vielfalt erleben“, das zwischen 2008 und Ende 2010 von einer Forschergruppe um Andreas Thimmel (FH Köln) wissenschaftlich begleitet wurde und aus gesellschafts- und integrationspolitischer Sicht einen Schwerpunkt auf die Einbeziehung von jungen Menschen mit Migrationshintergrund bzw. den von ihnen ins Leben gerufenen Organisationen und Gruppen legte, erzielte u. a. durch die Methode der teilnehmenden Beobachtung und Dokumentenanalyse wichtige und neue Erkenntnisse. Mit den drei Teilprojekten von JiVE – internationale Jugendbegegnungen, binationaler Fachkräfteaustausch und Europäischer Freiwilligendienst – konnte nachgewiesen werden, dass die internationale Jugendarbeit einen wichtigen Beitrag zur Integration leistet und leisten kann. Dabei zeigt sich hinsichtlich der angestoßenen Bildungsprozesse dort eine besondere Integrationswirkung, „wo die Ressourcenorientierung im Gegensatz zur Defizitorientierung zur konzeptionellen bzw. pädagogischen Grundlage gemacht wird“ (S. 147). In allen drei Projekten konnte belegt werden, „dass die Mobilitätserfahrung im Ausland ... ein für die teilnehmenden Jugendlichen und Erwachsenen wichtiges und gewinnbringendes Ereignis war und zum Ausgangspunkt für persönliches oder berufsbezogenes Lernen wurde“ (ebd.). Die wissenschaftliche Begleitung beschrieb für alle drei Teilbereiche die Voraussetzungen und Rahmenbedingungen dafür, wie non-formale Bildungsprozesse für Jugendliche und Erwachsene gelingen. Dem Fachkräfteaustausch wurde u. a. attestiert, dass er ein hohes Potenzial besitzt, um den Theorie- und Praxisdiskurs der Kinder- und Jugendhilfe anzureichern und die zivilgesellschaftliche Diskussion anzuregen.

Im Rahmen der drei JiVE-Teilprojekte hat sich Yasmine Chehata mit den (Bildungs)Wirkungen des Europäischen Freiwilligendienstes (EFD) beschäftigt. Der EFD als eine Form freiwilligen Engagements und ein Format non-formaler Bildung bedeutet vor allem: Lernen in lebensweltlichen Kontexten. Sie zeigt die Möglichkeitsräume des EFD auf und arbeitet das zugrunde liegende Entwicklungs- und Orientierungspotenzial für Jugendliche und junge Erwachsene heraus. Hinsichtlich der Lern- und Bildungsprozesse Jugendlicher beobachtet sie verschiedene Effekte. Sie beschreibt die Brückenwirkung des EFD und die Rolle des Freiwilligendienstes als Orientierungs- und Findungsmöglichkeit für Jugendliche, seine Wirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung und die Erarbeitung von Handlungsoptionen bei jungen Menschen.

Wie wirken Kinderbegegnungsprojekte auf die Entwicklung interkultureller Freundschaften, interkultureller Kommunikation und Persönlichkeitsentwicklung der Teilnehmenden? Diese bisher wenig berücksichtigten Fragen waren zentrale Fragen eines Forschungsprojekts des Deutschen

Jugendinstituts, über das Isabelle Krok, Barbara Rink und Kirsten Bruhns berichten. Die Ergebnisse der Hauptstudie wurden im Dezember 2010 publiziert und bejahen die Frage, ob Kinder zwischen acht und zwölf Jahren grundsätzlich eine geeignete Zielgruppe für internationale Begegnungen sind. „Sie bedürfen jedoch einer besonderen Aufmerksamkeit und, da sich in dieser Altersspanne erhebliche Differenzen im Entwicklungsstand abzeichnen, angemessener Anreize“ (S. 179). Mit Blick auf die Frage, inwiefern und in welchem Ausmaß die Kinder interkulturelle Lernerfahrungen machen können, werden vor allem zwei Aspekte hervorgehoben: persönliche Faktoren sowie Projektgestaltung und -umsetzung. Praktische Auswirkung der Studie: Eine Senkung der bisherigen Altersgrenze in den entsprechenden Förderrichtlinien ist aktuell in der Diskussion.

Die Auswertungen einer Evaluierung deutsch-tschechischer Projekte im Vorschulbereich, die 2011 abgeschlossen wurden, stellen Heike Abt und Ulrike de Ponte in diesem Reader vor. Sie bestätigen und untermauern die Aussage, dass internationale Begegnungen positiv auf Kinder wirken können. Dazu haben sie Kinder, Eltern und Erzieherinnen befragt. Die Forscherinnen beobachteten vielfältige Wirkungen bei den Kindern durch die deutsch-tschechischen Aktivitäten im Vorschulbereich. Genannt werden etwa positive Wirkungen auf die Kommunikations- und Kontaktfähigkeiten, im Bereich des interkulturellen Lernens sowie positive „Nebenwirkungen“ für die Erzieherinnen.

Die Präsentationen der wichtigsten Studien zur internationalen Jugendarbeit finden ihren Abschluss durch den methodenorientierten Beitrag von Wolfgang Ilg über die vernetzte Selbstevaluation. Dieses für alle Träger offene und partizipativ angelegte Verfahren ermöglicht die systematische Auswertung von Teilnehmererfahrungen und -erwartungen bei Jugendfreizeiten und bei internationalen Jugendbegegnungen. Es ist ein bewährtes und nützliches Instrument zur Qualitätssicherung und -verbesserung und bietet die Chance, dass Wissenschaft und Praxis gegenseitig Vorteile daraus ziehen. Mittlerweile liegen ausgefüllte Fragebögen von 20.000 Teilnehmenden und Mitarbeiter/-innen vor, das ist ein Fundus an kumulierten Daten, der natürlich auch umfangreiche Auswertungen zu verschiedenen Wirkungsbereichen – auch zum non-formalen Lernen – zulässt. So bestätigen seine Auswertungen u. a., dass „internationale Jugendbegegnungen durch ihre direkte Auseinandersetzung mit verschiedenen Ländern und Kulturen sehr viel deutlicher zu Aspekten des Verständnisses für Fremdes beitragen als dies bei einer Gruppenreise von Jugendlichen aus demselben Land der Fall ist, selbst wenn diese Freizeit ... ins Ausland führt“ (S. 209). Eine dauerhaft angelegte Forschungsbegleitung würde perspektivisch sicher neue Möglichkeiten der Weiterentwicklung des Verfahrens sowie weitere Erkenntnisse aus den erhobenen Daten bieten. Hier sind ganz sicher noch neue Entwicklungen zu erwarten.

(Dr. Dirk Hänisch)

Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen auf die Persönlichkeitsentwicklung der Teilnehmer/-innen

ALEXANDER THOMAS

1. Hintergrund

Das Forschungsprojekt wurde unter der wissenschaftlichen Leitung von Prof. Dr. Alexander Thomas, Dipl.-Psych. Heike Abt und Dipl.-Psych. Celine Chang in Kooperation mit der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung, den Internationalen Jugendgemeinschaftsdiensten, dem Deutschen Bundesjugendring und dem Bayerischen Jugendring von Dezember 2002 bis Juli 2005 an der Universität Regensburg durchgeführt. Das Projekt wurde von der Stiftung Deutsche Jugendmarke gefördert.

2. Ziele des Projekts

Das Hauptziel des Projekts war es zu eruieren, ob die Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen des Formats Kurzzeitprogramme in Gruppen Wirkungen hat, die auch noch Jahre später anhalten, bedeutsam sind oder zu weiteren Entwicklungen führten, die sich in der Biografie niederschlagen haben.

Da dieses Thema bislang nicht umfassend und systematisch untersucht worden war, sollte der Forschungsgegenstand von unterschiedlichen Perspektiven und mit Einsatz verschiedener Methoden exploriert werden.

Dabei sollten ehemalige Teilnehmer/-innen aus unterschiedlichen Programmformaten in die Studie einbezogen werden, zu einem geringeren Umfang auch Teilnehmer/-innen aus dem Ausland.

3. Zentrale Fragestellungen

- a) *Welche Langzeitwirkungen haben internationale Jugendbegegnungen nach mindestens sechs Jahren auf die ehemaligen Teilnehmer/-innen?*

Obwohl diese Frage bereits impliziert, dass Langzeitwirkungen vorkommen können, war es zu Beginn der Untersuchung völlig unklar, ob sich die Befragten an ein zweiwöchiges Erlebnis vor 6 Jahren erinnern werden. Studien zu Individualprogrammen über 3 Monate (Hetzenecker 1999) legen

aber nahe, dass die Möglichkeit einer detaillierten Reproduktion von Erlebnissen möglich ist.

b) Welche Erfahrungs- und Handlungsbereiche werden im Programm angesprochen?

Von Interesse war hierbei, ob es bestimmte Arten von Erlebnissen und Erfahrungen in Jugendbegegnungen gibt, die von vielen Teilnehmer/-innen, auch aus unterschiedlichen Formaten, als bedeutsam erlebt wurden. Es sollte geprüft werden, ob durch die Begegnungen typische und spezifische Erfahrungsangebote gemacht werden können.

c) Welche Prozesse liegen den Langzeitwirkungen zugrunde?

Geprüft werden sollte, auf welche Art die Langzeitwirkungen zustande kommen. Zu diesem Zweck wurden die Interviewten nach ihren emotionalen, kognitiven und behavioralen Reaktionen auf Situationen im Austausch gefragt, die ihnen noch bis heute in Erinnerung geblieben sind, da sie besonders erwartungskonträr (Diskrepanzerlebnis) oder besonders emotional waren. Untersucht werden sollte, ob diese Situationen zu bestimmten Langzeitwirkungen geführt haben. Auf diese Weise sollte der Prozess vom Erlebnis bis zur Langzeitwirkung transparent gemacht werden.

d) Welchen Einfluss haben entwicklungspsychologisch relevante Prozesse auf das Austausch erleben?

Die Jugendlichen befinden sich zur Zeit der Begegnung in einer spezifischen Entwicklungsphase, die von bestimmten Themen wie Identitätsentwicklung, berufliche Orientierung und Intimität geprägt ist (Entwicklungsaufgaben). Es sollte untersucht werden, inwiefern diese Themen eine Rolle in der Begegnung spielten.

e) Wie wird der Austausch biografisch verarbeitet?

Da der Erhebungszeitpunkt mindestens 6 Jahre nach der Teilnahme angesiedelt war und daher seit dem Erlebnis meist wichtige Lebensereignisse wie Auszug von zu Hause, Aufnahme einer Ausbildung/eines Studiums, eventuell Heirat, Geburt von Kindern stattgefunden haben, sollte geklärt werden, welchen Stellenwert der Austausch in der Biografie der Befragten einnimmt, wie er in die biografische Geschichte integriert wurde und wie er aus heutiger Sicht bewertet wird.

f) Gibt es Unterschiede in Hinblick auf verschiedene Programmtypen?

Da durch die Auswahl von vier typischen Formaten aus dem Bereich Kurzzeitprogramme in Gruppen auch unterschiedliche Programmtypen in die Studie einfließen, sollte ein Vergleich zwischen den Programmen die Ergebnisse der Studie abrunden.

4. Untersuchte Programmformate

Die Auswahl der unterschiedlichen Programmtypen kam durch eine Analyse des Austauschmarktes und dessen typischen Angeboten zustande. Forscher wie Praktiker waren sich einig, dass mit dieser Auswahl ein breites Feld der Austauschaktivitäten im Kurzzeit-Gruppenbereich abgedeckt sei. Folgende Programmtypen wurden in die Studie integriert:

a) *Schüler(innen)austausch mit Unterkunft in Gastfamilien*

Dieses Austauschprogramm mit Hin- und Rückbegegnung wird von einer Schule organisiert. Die Schüler/-innen sind in Gastfamilien untergebracht, um ihnen neben der Verbesserung der Fremdsprachenkenntnisse auch Einblick in das Familienleben zu ermöglichen. Die Schüler/-innen halten sich für ca. 1 bis 4 Wochen im jeweiligen Gastland auf, wobei Hin- und Rückbegegnung in demselben oder im darauffolgenden Jahr stattfinden. Zum Zeitpunkt des Austauschs sind die Jugendlichen zwischen 14 und 18 Jahre alt. Die Größe der internationalen Gruppe liegt zwischen 30 und 50 Jugendlichen.

b) *Jugendgruppenbegegnung auf Gegenseitigkeit am jeweiligen Ort der Partner*

Jugendliche aus verschiedenen Ländern befassen sich gemeinsam im Rahmen einer Austauschmaßnahme, die eine Hin- und Rückbegegnung beinhaltet, mit einem bestimmten Themenkomplex. Neben dem Begegnungsaspekt bildet die Bearbeitung von Themen eindeutig den inhaltlichen Schwerpunkt des Programms. Die Dauer des Austausches liegt zwischen 5 und 15 Tagen. Die Hin- und Rückbegegnung kann in demselben oder auch im darauffolgenden Jahr stattfinden. Die Teilnehmer/-innen sind jeweils in Gastfamilien untergebracht und zum Zeitpunkt des Austauschs zwischen 16 und 20 Jahren alt. Die Gruppengröße liegt bei 15 bis 35 Jugendlichen.

c) *Projektorientierte Jugendkulturbegegnung mit Gemeinschaftsunterkunft*

Im Mittelpunkt dieser Jugendbegegnung steht ein gemeinsames kulturelles Projekt, das auf den Zeitraum dieser Begegnung beschränkt ist oder über mehrere Jahre konzipiert sein kann. Die Teilnehmer/-innen aus verschiedenen Ländern treffen sich am sogenannten „Dread“. Das Programm dauert zwischen 5 und 15 Tagen. Die Gruppengröße liegt zwischen 20 und 80 Teilnehmer/-innen. Die in die Befragung einzubeziehenden Personen sollten während der Teilnahme am Austauschprogramm zwischen 16 und 20 Jahre alt gewesen sein.

d) *Multinationales Workcamp*

Jugendliche aus unterschiedlichen Ländern arbeiten an einem dritten Ort unentgeltlich für zwei bis vier Wochen an einem gemeinnützigen (sozialen

oder ökologischen) Projekt zusammen, wobei die Selbstorganisation der Gruppe einen hohen Stellenwert einnimmt. Die Teilnehmer/-innen arbeiten ca. 5 Stunden am Tag, gestalten ihr Freizeitprogramm in Eigeninitiative, sind in einfachen Gemeinschaftsunterkünften untergebracht und verpflegen sich größtenteils selbst. Die Programme sind meist offen ausgeschrieben. An einem Workcamp sind zwischen 10 und 20 Teilnehmer/-innen beteiligt. Das Alter der Teilnehmer/-innen an den Workcamps sollte ca. 18 bis 21 Jahre betragen.

5. Projektschritte

a) Literaturanalyse

Es wurde zunächst eine umfassende Literaturanalyse durchgeführt und ein theoretisches Rahmenmodell entwickelt.

b) Dokumentenanalyse

Um einen Überblick über die einzelnen Programmformate in Hinblick auf Ziele, Durchführung und Teilnehmer/-innen zu bekommen, wurden Programminformationen, Zeitungsartikel, Statistiken, Teilnehmer- und Leiterberichte (wenn vorhanden) ausgewertet.

c) Expert(inn)enbefragung

Es wurden 17 Personen, die über eine langjährige Erfahrung mit der Konzeption, Durchführung und Betreuung internationaler Jugendbegegnungen verfügen, mittels teilstrukturierter Interviews befragt. Das Ziel der Befragung war die Informationsgewinnung über die Programmentwicklung, Programm- und Teilnehmer(innen)merkmale. Basierend auf den Ergebnissen der ersten drei Schritte, wurden die Befragungsinstrumente für Schritt 4 entwickelt.

d) Interviews mit ehemaligen Teilnehmer/-innen

Es wurden 93 teilstrukturierte Interviews mit ehemaligen Teilnehmer/-innen aus Deutschland und 40 mit ehemaligen Teilnehmer/-innen aus dem Ausland geführt. Die Dauer der Interviews lag zwischen ein bis zweieinhalb Stunden. Die Interviews wurden aufgezeichnet, vollständig transkribiert und mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet.

e) Fragebogenuntersuchung

Basierend auf den Ergebnissen aus der Interviewbefragung wurde ein Fragebogen entwickelt, der von 532 ehemaligen Teilnehmer(inne)n aus Deutschland ausgefüllt wurde (Rücklaufquote war 66 %).

Während der gesamten Projektzeit fanden in regelmäßigen Abständen fünf projektbegleitende Workshops mit den Kooperationspartnern statt, in denen die Befragungsinstrumente in Hinblick auf die Angemessenheit für die Zielgruppe überprüft und diskutiert sowie die zum jeweiligen Zeitpunkt vorliegenden Ergebnisse kommunikativ validiert wurden.

6. Ergebnisse

Die erste und überraschende Erkenntnis aus den Interviews wurden schnell und deutlich klar: Die Befragten erinnerten sich genau an die Austausch-erfahrung, schilderten eine Vielzahl an detaillierten Situationen im Austausch, konnten über ihre damaligen Gefühle, Gedanken und Handlungen Auskunft geben und in vielen Fällen sogar mit Wirkungen in Verbindung bringen, die bis heute andauern. Außerdem stieß das Forscherteam bei den ehemaligen Teilnehmer(inne)n auf eine große Akzeptanz der Fragen. Teilweise waren die Befragten sogar hoch erfreut, dass sie „endlich mal wieder jemandem davon erzählen können“ und dass durch das Interview „so schöne Erinnerungen wieder wach wurden“. Die Ergebnisse der Interviews und der Fragebogenuntersuchung lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

- a) *Soziodemografische Merkmale der Fragebogen-Stichprobe:* Von den 532 der befragten ehemaligen deutschen Teilnehmer/-innen sind 66 % weiblich, 60 % hatten keine Austausch-Vorerfahrungen, 51 % wurden zur Teilnahme angeregt, 86,3 % gingen zur damaligen Zeit auf ein Gymnasium, das Durchschnittsalter bei der Teilnahme betrug 17 Jahre und die Teilnahme lag bei über 90 % mindestens 10 Jahre zurück.
- b) *Die Hauptmotive der Teilnahme* unterschieden sich sehr zwischen den Programmformaten. Je nach Schwerpunkt der Programme kommen sie aus den Bereichen:
 - Interesse an Musik- oder Theaterprojekt
 - Interesse an gemeinnütziger Tätigkeit
 - Verbesserung der Fremdsprachenkompetenz.

Gemeinsame Motive sind:

- Menschen aus anderen Kulturen kennen lernen (56 %)
- Generell neue Menschen kennen lernen (36 %)
- Internationale Erfahrungen machen (33 %)
- Etwas Neues kennen lernen (32 %)
- Interesse an einem bestimmten Land (31 %)

- Eine Kultur/ein Land nicht als typischer Tourist kennen lernen (30 %) (n = 532, Mehrfachnennungen möglich).
- c) *Der Einstieg* in internationale Jugendbegegnungen erwies sich als sehr programmspezifisch und unterschiedlich im Grad der nötigen Eigeninitiative auf Seiten der Teilnehmer/-innen. Erwartungsgemäß wurde die Mehrzahl der Teilnehmer/-innen am Schüler(innen)austausch (48,3 %) von Ihren Lehrern angesprochen und 48,5 % der Teilnehmer/-innen an künstlerischen Projekten von Musiklehrern oder Theatergruppenleitern zur Teilnahme aufgefordert. Bei den Workcamp-Teilnehmer(inne)n geben 35,8 % an, sich selbst aktiv um eine passende Maßnahme gekümmert zu haben. Bei den anderen Maßnahmen geben dies nur 5,4 % bis 9 % an. Die Teilnehmer/-innen der Jugendgruppenbegegnungen geben im Vergleich zu den anderen Programmformate am häufigsten an, von der Familie oder von Freunden zur Teilnahme angeregt worden zu sein.
- d) Die ehemaligen Teilnehmer/-innen berichten in den Interviews eine *Vielzahl an detaillierten Situationen* aus dem Austausch. Die 93 Befragten in Deutschland schilderten 440 Auslöser (Situationen, die überraschend/unerwartet waren und/oder emotional besetzt waren), die 40 Befragten aus dem Ausland 210. Eine Vielzahl der Auslöser wurde mit Langzeitwirkungen in Verbindung gebracht.
- e) *Die Auslöser* lassen sich in sechs zentrale Themen bei der deutschen Stichprobe und in vier zentrale Themen bei der ausländischen Stichprobe zusammenfassen. Die *Themen der deutschen Stichprobe* sind:
- Spezifische Inhalte der Programme (Musik, Theater, Leben in der Gastfamilie, gemeinnütziges Projekt, Glaube)
 - Erlebte Unterschiede (ökonomische Unterschiede, Lebensstandards, Ressourcenunterschiede, kulturelle Unterschiede, geschlechtsspezifische Unterschiede)
 - Situationen mit signifikanten Personen (andere Teilnehmer, Austauschschüler, Lehrer, Teamer, Projektleiter)
 - Positiv empfundene Gastfreundschaft
 - Gruppe (spezifische Erlebnisse durch die Gruppensituation wie Konflikte, Gefühl der Zusammengehörigkeit, Aktivitäten in der Gruppe)
 - Deutsche Geschichte (Konfrontation mit dem Drittes Reich, den bilateralen Beziehungen zum Gastland, dem nationalen Selbst- und Fremdbild).

Die *Themen in der ausländischen Stichprobe* waren:

- Deutsche Geschichte (Drittes Reich, Wiedervereinigung, aktuelle Ausländerfeindlichkeit, bilaterale Verhältnisse mit Herkunftsland)

- Kulturelle Unterschiede (Essen, Regelorientierung, Lebensgewohnheiten, Familienstruktur)
- Umgang mit Alkohol (liberaler Umgang mit Alkohol, Menge des Alkoholkonsums, erste Erfahrungen mit Alkohol)
- Personen (andere Teilnehmer, Austauschschüler, Lehrer, Teamer, Projektleiter).

Somit wird deutlich, dass die Jugendbegegnungen spezifische Erfahrungs- und Handlungsbereiche ansprechen, die stark von den Inhalten der Programme, vom Gastland und den bilateralen Beziehungen, von der deutschen Geschichte und einzelnen, wichtigen Personen geprägt sind.

Typische Themen aus entwicklungspsychologischen Phasen sind die Beschäftigung mit der eigenen nationalen Identität (deutlich hier durch die Wahrnehmung von Unterschieden) und Themen wie Alkoholkonsum, der in diesem Alter relevant wird. Die Entwicklungsaufgaben im Jugendalter spiegeln sich in vielen Inhalten von Auslösern wider. Besonders für die ausländische Stichprobe war dieses Thema bedeutsam, da sie in Deutschland ein anderes Alkoholkonsumverhalten erlebten und zum Teil ihre ersten Erfahrungen mit Alkohol sammelten (Alkoholkonsum bereits ab 16 Jahren erlaubt).

In der Befragung wurde ebenfalls deutlich, dass nicht alle Langzeitwirkungen mit spezifischen Auslösern in Verbindung gebracht werden, sondern der Austausch als Gesamterlebnis häufig als ein „Groß-Auslöser“ erinnert wird.

- f) Die deutschen und ausländischen Interviewten aller Programmformate berichten über eine Vielzahl von Wirkungen, die bis heute andauern und die sie in klarem kausalem Zusammenhang mit dem Austausch oder spezifischen Auslösern im Austausch stellen. Die *Kategorien von Langzeitwirkungen* können wie folgt zusammengefasst werden:
- *Selbstbezogene Eigenschaften und Kompetenzen*: Wirkungen zu den Bereichen Selbstbewusstsein, Selbstständigkeit, Selbstvertrauen, Selbstsicherheit, Selbstwirksamkeit.
 - *Offenheit, Flexibilität, Gelassenheit*: eine Veränderung in diesem Bereich führt dazu, dass man offener gegenüber neuen Situationen und Menschen ist und in ungewohnten Situationen gelassener und flexibler reagiert.
 - *Selbsterkenntnis/Selbstbild*: Selbstreflexion und eine Auseinandersetzung mit seinem Selbstbild findet statt. Man lernt, sich selbst besser einzuschätzen.
 - *Soziale Kompetenz*: bezieht sich auf Gruppensituationen und erfasst vor allem Team- und Konfliktfähigkeit.

- *Interkulturelles Lernen* schließt folgende Bereiche ein: die Perspektive eines Anderen übernehmen zu können, sich dessen bewusst zu sein, dass es Unterschiede zwischen Kulturen gibt und ein vertieftes Wissen über die Eigen- und Fremdkultur haben.
- *Kulturelle Identität*: Förderung der kulturellen Identitätsentwicklung durch Bewusstwerdung der eigenen kulturellen Prägung, Auseinandersetzung mit dem eigenen Deutsch-Sein und dessen Vor- und Nachteilen.
- *Beziehungen zum Gastland/Gastregion*: Förderung einer positiv-emotionalen Beziehung zum Gastland oder zur Gastregion und dessen/deren Bewohner sowie die Zunahme an Interesse am Gastland/Gastregion und an anderen Kulturen.
- *Fremdsprache*: Förderung der Fremdsprachenkompetenz sowie des Interesses und der Bereitschaft, eine Fremdsprache zu sprechen, zu erlernen und zu vertiefen.
- *Aufbauende Aktivitäten*: Weiteres Aufsuchen interkultureller Kontexte (Programme, Kontakte) sowie ehrenamtliches Engagement.
- *Ausbildung und Beruf*: Die Austauscherefahrung hat Wirkungen auf die berufliche Entwicklung genommen.
- *Kontakte*: Auch viele Jahre nach dem Austausch bestehen häufig noch Kontakte (persönlich, telefonisch, schriftlich) zu Personen aus dem Austausch.

Auffällig ist bei den Langzeitwirkungen, dass diese deutlich weniger programmspezifisch sind als die Auslöser. Die aus den Interviews generierten Kategorien wurden in der Fragebogenuntersuchung an einer großen Stichprobe anhand unterschiedlicher Items pro Kategorie abgefragt. Die Formulierung der Items orientierte sich stark an den Aussagen der Interviewten.

Langzeitwirkungen

Die 10 Skalen zu den Langzeitwirkungen im Fragebogen bestanden je aus einer unterschiedlichen Anzahl von Items, jeweils mit fünf Antwortmöglichkeiten von 1 (stimme nicht zu) bis 5 (stimme voll zu). Mittlere Zustimmung ist mit einem Summenwert größer als die Anzahl der Items multipliziert mit 3 erreicht. Diese Zahl drückt aus, dass die Person in der Skala immer mehr als „stimme mittel zu“ angekreuzt hat. Bei einer Skala mit 7 Items wäre also die mittlere Zustimmung bei 21. Die in der folgenden Tabelle zusammengefassten Ergebnisse zeigen, wie viel Prozent der 532 Befragten den Aussagen eher zustimmen (Summenwert > Itemanzahl x 3), dass die Austauscherefahrung in positivem Zusammenhang mit der Entwicklung dieser Kompetenzen und Aktivitäten steht.

Konstrukt	Stimmen eher zu (in %)	Stimmen eher nicht zu (in %)
Selbstbezogene Eigenschaften und Kompetenzen	62,9	37,1
Offenheit, Flexibilität, Gelassenheit	51,0	49,0
Selbsterkenntnis	39,7	60,3
Soziale Kompetenz	51,8	48,2
Interkulturelles Lernen	62,3	37,7
Kulturelle Identität	28,1	71,9
Beziehungen zum Gastland	59,7	40,3
Ausbauende Aktivitäten	27,9	72,1
Einfluss auf die berufliche Entwicklung	16,1	83,9
Fremdsprache	52,0	48,0

Neben diesen Konstrukten wurde erfasst, inwieweit die im Austausch geknüpften Kontakte bis heute anhalten.

Item	Ja (in %)	Nein (in %)
Ich bin heute noch mit Personen befreundet, die ich im Austausch kennengelernt habe	28	64
Ich habe heute noch Kontakt zu Personen, die ich im Austausch kennengelernt habe	41	59
Es entwickelte sich eine Paarbeziehung mit einer Person aus dem Austausch, die länger als der Austausch anhielt	15	85

52 % derjenigen, die bis heute in Kontakt stehen ($n = 316$) haben 1–2 mal jährlich Kontakt, 29 % haben 3–5 mal im Jahr und 19 % mehr als 5 mal pro Jahr Kontakt. Der Kontakt ist mit 67 % überraschend häufig persönlich ($n = 215$), in 81 % schriftlich und in 49 % telefonisch (Mehrfachantworten möglich). In 59 % der Fälle ($n = 216$) besteht der Kontakt zu nichtdeutschen Teilnehmer(inne)n.

- g) Die *Gesamtbedeutung* der Austausch Erfahrung wurde mit 71 % von 532 Befragten mit wichtig angegeben. 51 % halten sie für wichtiger als andere Auslandserfahrungen, 56 % wichtiger als Begegnungen mit Ausländern in Deutschland und 57 % wichtiger als andere Gruppenerlebnisse. 39 % geben

an, das die Bedeutung zeitlich stabil geblieben ist und bei 19 % wurde die Bedeutung im Laufe der Zeit sogar größer. 85 % benoten das Austauschprogramm aus heutiger Sicht mit sehr gut oder gut. In den Interviews gaben 32,2 % der 93 deutschen Befragten den internationalen Austausch unter den Top 5 der bisherigen Lebensereignissen aus den Bereichen Freizeit, Bildung und Beruf. Sie wählten den Austausch aus einer Auswahl von 86 Ereignissen unter die ersten fünf Plätze.

h) Es lassen sich vier unterschiedliche *Verläufe der biografischen Integration* der Erfahrung feststellen:

- *Nice to have*: Die Austauscherfahrung hat keine bemerkenswerten Spuren in der bisherigen Biografie hinterlassen. Der Austausch war ein schöner Urlaub, eine wunderbare Zeit, eine wertvolle Erfahrung, aber wenig prägend bzw. ohne große Auswirkungen.
- *Mosaik*: Die Austauscherfahrung trägt zusammen mit anderen Ereignissen zu einer bestimmten Entwicklung bei. Sie fügt sich als ein „Mosaikstein“ in die Gesamtbiografie ein. Der Austausch wird als ein Mosaikstein im Werdegang, als Beitrag zum späteren Lebensweg oder einfach als ein Teil des Ganzen gesehen.
- *Domino*: Die Austauscherfahrung ist Anstoß für eine Kette aufbauender Ereignisse und Aktivitäten. Der Austausch wird als Initialzündung, Impulsgeber, Anstoß, Anfang einer Kette, der Anfang von Allem, Geburtsstunde oder Grundstein gesehen.
- *Wendepunkt*: Die Austauscherfahrung leitet einen Wendepunkt in der bisherigen Biografie ein. Der Austausch stellt eine Kehrtwende, ein Ausbrechen aus eingefahrenen Strukturen oder den Anfangspunkt für ein anderes Leben dar.

i) Im Rahmen des Interviews wurde gefragt, ob den Personen die *Zusammenhänge zwischen dem Austausch und den Wirkungen*, die sie schilderten, bereits vor dem Interview bewusst waren oder ihnen erst im Rahmen der Befragung konstruiert wurden. Diese Kontrolle war wichtig, da die Möglichkeit bestand, dass durch die Aktivierung der Erinnerungen an den Austausch und durch das Abfragen von Langzeitwirkungen die kausalen Zusammenhänge erst im Interview konstruiert wurden. Nur bei vereinzelten Situationen äußerten die Befragten, dass erst in ihrer Reflexion des Geschehens durch das Interview, bestimmte Aspekte bewusst wurden.

j) Die *Unterschiede zwischen den vier untersuchten Programmformaten* lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

- Keine Unterschiede bei den Konstrukten „Selbstbezogene Eigenschaften“, „Offenheit“, „Selbsterkenntnis“, „Soziale Kompetenz“

- Leichter Vorteil der Schüler(innen)austauschprogramme und Jugendgruppen-Begegnungen bei der Förderung der interkulturellen Kompetenz
- Kein Unterschied hinsichtlich kultureller Identität
- Kein Unterschied bei aufbauenden Aktivitäten
- Leichter Vorteil der Jugendkulturbegegnung bei Einfluss auf den beruflichen Werdegang
- Vorteil der Schüler(innen)austauschprogramme bei der Förderung der Fremdsprachenkompetenz
- Keine Unterschiede bei unerwünschten Langzeitwirkungen.

Die Ergebnisse aus den Interviews ermöglichten einen detaillierten Einblick in das Erleben, Verarbeiten und Weiterwirken der Austausch Erfahrungen. Durch die Gesamtauswertung über alle Einzelfälle der Interviewbefragung konnten wichtige Erkenntnisse über typische Verläufe, Kategorien von Auslösern und Langzeitwirkungen sowie Gesamtbedeutung der Erfahrung gewonnen werden. Durch die Fragebogenuntersuchung wurden die Befunde aus den Interviews anhand einer großen Stichprobe quantifiziert.

k) *Entwicklung von Zusammenhangsmodellen*

Neben der deskriptiven Auswertung der Ergebnisse sollte eruiert werden, welche Zusammenhänge zwischen den Langzeitwirkungsbereichen und den Teilnehmern und Programmvariablen bestehen. Dafür wurden zunächst die Langzeitwirkungsbereiche mit Hilfe einer Faktorenanalyse (mit Varimax-Rotation) zu drei verschiedenen Kategorien (Faktoren) zusammengefasst. Für die geschätzten Faktorenwerte der drei Faktoren wurde jeweils ein Regressionsmodell (schrittweises Verfahren) entwickelt.

Faktorenbezeichnung	Langzeitwirkungsbereiche
Selbstbezogene, bereichsübergreifende Eigenschaften und Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> • Selbstbezogene Eigenschaften und Kompetenzen • Offenheit, Flexibilität, Gelassenheit • Selbsterkenntnis • Soziale Kompetenz
Interkulturelle Kompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • Interkulturelles Lernen • Beziehung zur Gastkultur / anderen Kulturen • Kulturelle Identität
Bereichsspezifische, handlungsorientierte Aktivitäten und Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> • Aufbauende Aktivitäten • Fremdsprachen • Berufliche Entwicklung

Folgende Variablen stehen mit den *selbstbezogenen, bereichsübergreifenden Eigenschaften und Kompetenzen* (Modell 1) in Zusammenhang ($R^2 = .29$)

Variablen des Modell 1	Interpretation
Motiv für die Teilnahme: Generell neue Menschen kennenlernen	Teilnehmer, die auch aus diesem Grund am Austausch teilnahmen, profitierten mehr in diesem Bereich
Selbstbeschreibung: unsicher	Teilnehmer, die sich vor dem Austausch als unsicher charakterisierten, profitierten mehr in diesem Bereich
Alter der anderen Teilnehmerinnen	Die Teilnahme von älteren Teilnehmern hatte einen fördernden Einfluss
Erfahrungsreflexion	Die Reflexion über die Erfahrungen im Austausch förderte Langzeitwirkungen in diesem Bereich
Gesamtbedeutung	Je größer die Bedeutung der Austausch Erfahrung, desto größere Wirkungen gab es in diesem Bereich
Wichtigkeit: Kontakt mit Gleichgesinnten	Je wichtiger den Teilnehmern der Kontakt mit Gleichgesinnten (d. h. Peers mit denselben Themen und Zielen) war, desto größer war die Auswirkung in diesem Bereich

Der Bereich *Interkulturelle Kompetenz* (Modell 2) steht mit folgenden Variablen in Zusammenhang $R^2 = .35$:

Variablen des Modell 2	Interpretation
Motiv: Menschen aus anderen Kulturen kennenlernen	Teilnehmer, die auch aus diesem Grund am Austausch teilnahmen, profitierten mehr in diesem Bereich
Divergenzerleben	Neuartige und ungewohnte Erfahrungen förderten Langzeitwirkungen in diesem Bereich
Wichtigkeit: Kontakt mit Gleichgesinnten	Je wichtiger den Teilnehmern der Kontakt mit Gleichgesinnten (d. h. Peers mit denselben Themen und Zielen) war, desto größer war die Auswirkung in diesem Bereich
Wichtigkeit: Kontakt mit Bewohnern des Gastlandes, der Gastregion	Wenn den Teilnehmern der Kontakt mit den Bewohnern des Gastlandes bzw. der Gastregion wichtig war, gab es mehr Langzeitwirkungen in diesem Bereich
Auslandsaufenthalt im Rahmen des Austauschs	Fand während des Austauschs ein Auslandsaufenthalt statt, förderte dies Langzeitwirkungen in diesem Bereich
Geschlecht	Männer profitierten mehr in diesem Bereich als Frauen

Variablen des Modell 2	Interpretation
Programmformat: Jugendkulturbegegnung	Teilnehmer an Jugendkulturbegegnungen profitierten weniger in diesem Bereich als Teilnehmer am Schüleraustausch (Baseline)

Was den Zusammenhang mit den *bereichsspezifischen, handlungsorientierten Kompetenzen* (Modell 3) betrifft, so wurde ein Zusammenhang mit folgenden Variablen gefunden ($R^2 = .18$):

Variablen des Modell 3	Interpretation
Gesamtbedeutung	Je größer die Bedeutung der Austauscherfahrung, desto größere Wirkungen gab es in diesem Bereich
Motiv: Fremdsprachen verbessern	Teilnehmer, die auch aus diesem Grund am Austausch teilnahmen, profitierten mehr in diesem Bereich
Selbsteinschätzung: abenteuerlustig	Teilnehmer, die sich vor der Teilnahme als abenteuerlustig einschätzten, hatten größere Wirkungen in diesem Bereich
Wichtigkeit: nicht-organisierte Freizeitaktivitäten	Je wichtiger nicht-organisierte Freizeitaktivitäten eingeschätzt wurden, desto mehr Langzeitwirkungen traten in diesem Bereich auf
Auslandsaufenthalt im Rahmen des Austauschs	Fand während des Austauschs ein Auslandsaufenthalt statt, förderte dies Langzeitwirkungen in diesem Bereich
Programmformate: Workcamp und Jugendkulturbegegnung	Teilnehmer an Workcamps und Jugendkulturbegegnungen hatten mehr Langzeitwirkungen in diesem Bereich als Teilnehmer am Schüleraustausch (Baseline)

Insgesamt liefern die drei Modelle erste Hinweise auf den Zusammenhang zwischen Teilnehmern und Programmmerkmalen und Langzeitwirkungen, die im Rahmen von weiteren Studien intensiver untersucht werden müssen.

Bemerkenswert ist der Befund, dass das Geschlecht eine weniger große Rolle spielt als angenommen. Dass das Programmformat bei Modell 1 keinen Einfluss hat zeigt, dass alle Formate die Persönlichkeitsentwicklung in Hinblick auf die Förderung selbstbezogener Eigenschaften und Kompetenzen unterstützt haben. Die in Modell 1 zusammengefassten Langzeitwirkungsbereiche spiegeln besonders die Entwicklungsaufgaben im Jugendalter wider. Bei den anderen beiden Modellen hat das Programmformat einen Einfluss: die Programmformate zeigen unterschiedliche Wirkungsprofile, d. h. sie fördern Langzeitwirkungen in unterschiedlichen Bereichen (z. B. musische Entwicklung versus Fremdsprachenkompetenz). Die Ergebnisse sind auch Bestätigungen für unsere Annahmen, dass die Motive

für die Teilnahme, Diskrepanzerleben und Reflexionsprozesse eine wichtige Rolle für die Wirkungen spielen. Aus diesen Modellen lassen sich direkt Handlungsempfehlungen für die Praxis internationaler Jugendbegegnungen ableiten, insbesondere, was die Programmgestaltung und die Auswahl der Teilnehmer betrifft.

Literatur

- Hetzenecker, Diana (1999): Analyse der langfristigen Wirkungen eines internationalen Schüleraustauschprogramms auf die Persönlichkeit und den weiteren Lebenslauf der Teilnehmer. Unveröff. Diplomarbeit, Universität Regensburg
- Thomas, Alexander; Abt, Heike und Chang, Celine (Hg.) (2006): Internationale Jugendbegegnungen als Lern- und Entwicklungschance, Bensberg (Studien zum Forscher-Praktiker-Dialog zur internationalen Jugendbegegnung, Bd. 4)
- Thomas, Alexander; Chang, Celine und Abt, Heike (2007): Erlebnisse, die verändern. Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen, Göttingen

WICHTIGE ERGEBNISSE AUF EINEN BLICK

Nachhaltige Wirkung auf die Persönlichkeitsentwicklung

- Teilnehmer/-innen an internationalen Kurzzeit-Begegnungen in Gruppen können selbst 10 Jahre später von nachhaltigen Wirkungen auf ihre Persönlichkeit und weitere Biografie berichten. Die Teilnehmenden können sich heute noch an eine Fülle von konkreten, für sie bedeutsamen Situationen aus der Begegnung erinnern.
- Die Teilnahme an einer Begegnung fördert hauptsächlich die Persönlichkeitsentwicklung in Hinblick auf Selbstsicherheit, Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, soziale Kompetenz, Offenheit für neuartige Erfahrungen, interkulturelle Kompetenz und Identitätsbildung. Sie wirkt sich auch positiv auf die beruflichen Perspektiven junger Menschen aus. Außerdem führt die Begegnungserfahrung zu lange anhaltenden Kontakten zwischen den Teilnehmer(inne)n, einer erhöhten Fremdsprachenkenntnis, einer positiven Grundhaltung dem Gastland gegenüber sowie zu weiteren Auslandsaufenthalten.

Kompetenzen

- **Steigerung des Selbstbewusstseins und der sozialen Kompetenzen:**
48 % der Befragten können durch die Begegnung besser unbekanntere Situationen bewältigen, 50 % sind offener gegenüber fremden Menschen geworden und ebenfalls 50 % haben gelernt, sich aktiv in einer Gruppe einzubringen.
- **Steigerung der interkulturellen Kompetenzen:**
61 % haben durch die Begegnung positive Gefühle gegenüber dem Partnerland entwickelt, 57 % konnten vertieftes Wissen über andere Kulturen gewinnen und bei 51 % der Befragten fällt es heute leichter, das Verhalten von Menschen aus anderen Kulturen zu verstehen.
- **Steigerung der Fremdsprachenkompetenzen:**
61 % der Befragten haben durch die Begegnung Hemmungen abgebaut, sich in einer Fremdsprache auszudrücken, 55 % haben ihre Fremdsprachenkenntnisse verbessert und 23 % wurden dazu angeregt, eine neue Fremdsprache zu erlernen.

Bedeutung der Begegnungserfahrung für die Teilnehmenden

- 71 % der Befragten haben die Erfahrung als für sie persönlich sehr wichtig oder wichtig bezeichnet. 51 % schätzen die Begegnung zudem als bedeutsamer ein als andere Auslandsreisen und 56 % gaben an, dass sie wichtiger war als andere Gruppenerlebnisse. Für 18 % hat sich die Bedeutung der Erfahrung in den letzten 10 Jahren sogar noch er-

höht. 75 % lehnten die Aussage ab, die Begegnung hätte gar keine Spuren in ihrer Biografie hinterlassen.

Das Begegnungserlebnis im Kontext der Gesamtbiografie

-> 7 % bezeichnete die Begegnung als Ausgangspunkt für eine biografische Wende für sich selbst.
-> 31 % der Befragten gaben an, dass die Begegnung Anstoß für eine Kette weiterer Aktivitäten und Entscheidungen in ihrem Leben war.
-> 53 % bestätigten, dass die Begegnung dazu beigetragen habe, an weiteren Austauschprogrammen teilzunehmen.
-> 26 % haben später eine längere Zeit im Ausland verbracht und wurden durch die Kurzzeit-Begegnung zu diesem Schritt ermutigt.
-> 41 % der ehemaligen Teilnehmer/-innen halten bis heute Kontakt zu Personen, die sie bei der Begegnung kennen gelernt haben.

Bedeutung der Studie für die Praxis

Die empirischen Ergebnisse der Langzeitstudie zeigen, dass bestimmte Voraussetzungen einen positiven Einfluss auf das Zustandekommen von nachhaltigen Wirkungen bei den Teilnehmenden haben.

Programmgestaltung

-> **Intensive Vorbereitung:** Die Sensibilisierung der Teilnehmer/-innen für die bevorstehende interkulturelle Begegnungssituation ist ein wichtiger Baustein einer guten Vorbereitung in der Gruppe. Bei Programmen auf Gegenseitigkeit bietet die Übernahme der Rolle des Gastgebers bei der Begegnung im eigenen Land ein meist ungenutztes Lernpotential, das durch gezielte Vorbereitung und bewusste Planung besser ausgeschöpft werden kann.
-> **Auslöser für Lern- und Entwicklungsprozesse schaffen:** Ein Auslandsaufenthalt mit möglichst viel Kontakt zu Gastlandbewohner/-innen fördert interkulturelle Lernprozesse. Ein ausgewogenes Maß an nicht organisierter Freizeit lässt Raum für eigene Erfahrungen und soziale Lernprozesse in der Gruppe.
-> **Reflexionsmöglichkeiten ermöglichen:** Interessant gestaltete Möglichkeiten zum Erfahrungsaustausch in der Gruppe und zum Verarbeiten des Erlebten während und nach der Begegnung ermöglichen den Teilnehmer(inne)n intensivere Lernprozesse in vielen Bereichen.

Auswahl der Teilnehmer/-innen

- Jugendliche, die sich selbst zum Zeitpunkt der Teilnahme als unsicher charakterisierten, haben besonders von der Begegnungserfahrung für ihre Persönlichkeitsentwicklung profitiert. Dies ist bei der Auswahl zu berücksichtigen.
- Die Motive zur Teilnahme sollten abgefragt und auf ihre Passung mit den Programminhalten überprüft werden.

Qualifikation von Begegnungsleiter(inne)n

Aus- und Fortbildungen für haupt- und ehrenamtliche Leiter/-innen von internationalen Begegnungen sollten verstärkt an folgenden Inhalten ansetzen:

- Vergegenwärtigung der Rolle als Lern- und Entwicklungsförderer bei der Begegnung,
- Vermittlung von Know-how über Entwicklungsaufgaben im Jugendalter und von interkulturellen Kompetenzen,
- Vertiefung des Verständnisses der Kultur des Partnerlandes,
- Vermittlung von Formen und Methoden der Erfahrungsreflexion in Jugendgruppen.

Erkenntnisse für Politik und Verwaltung

Die Anforderungen an junge Menschen in einer globalisierten Welt werden immer komplexer. Jugendliche, die erfolgreich in ihrer Identitätsentwicklung gefördert wurden, finden leichter ihren Weg in einer kaum überschaubaren Vielfalt an möglichen Lebensentwürfen. Interkulturelle Kompetenz wird dabei nicht nur im beruflichen Feld immer wichtiger, sondern auch für ein erfolgreiches Zusammenleben in einer kulturell vielfältigen Gesellschaft. Internationale Jugendbegegnungen leisten hierzu einen unverzichtbaren Beitrag. Sie sollten als fester Bestandteil der Jugendarbeit erhalten bleiben und ausgebaut werden, um ihr Wirkungspotenzial optimal auszuschöpfen. Dabei sind auch Politik und Verwaltung gefordert, die hierfür notwendigen Rahmenbedingungen zu schaffen.

Konsequenzen für Politik und Verwaltung

Aus der Studie ergibt sich folgender Handlungsbedarf:

- Die Sicherung und der Ausbau eines vielfältigen Angebots von Begegnungsformen sind anzustreben, um möglichst viele Jugendliche mit ihren spezifischen Interessen zu erreichen und attraktive Lernfelder zu schaffen.

-> Schulische und außerschulische Begegnungen sind ein sich sinnvoll ergänzendes Angebot für Jugendliche. Die intensivere Zusammenarbeit zwischen den oftmals noch getrennt agierenden Bereichen des schulischen und außerschulischen Jugendaustauschs erfordert auch von den Förderinstitutionen auf Bundes- und Länderebene und von den politischen Akteuren der Jugend-, Bildungs- und Auswärtigen Kulturpolitik die Bereitschaft zu ressortübergreifendem Denken und Handeln.
-> Bildungs- und entwicklungsfördernde Wirkungen von Jugendbegegnungen ergeben sich nicht von selbst. Fachkräfte der internationalen Jugendarbeit und Lehrkräfte müssen durch ein angemessenes Angebot von Fort- und Weiterbildungen bei dieser komplexen Aufgabe regelmäßig unterstützt und weiter qualifiziert werden.
-> Ein Großteil der internationalen Jugendbegegnungen lebt vom ehrenamtlichen Engagement der Gruppenleiter/-innen. Eine deutliche Anerkennung dieser Leistung im Rahmen der Förderung des bürgerschaftlichen Engagements durch die zuständigen Ministerien und Verwaltungen ist längst überfällig.
-> Internationale Begegnungssituationen sind komplexe Lebensereignisse für die jugendlichen Teilnehmenden, die unterschiedlichste Wirkungen auslösen. Förderrichtlinien dürfen die Vielfalt der Begegnungskonzepte nicht auf bestimmte Aspekte reduzieren, sondern müssen den Trägern und Gruppenleiter(inne)n die Möglichkeit eröffnen, sich auch durch ungewöhnliche Programmformate und attraktive Inhalte an der Lebensrealität der Jugendlichen zu orientieren.
-> Neben Gymnasiast(inn)en und Studierende müssen Schüler/-innen anderer Schulformen, Auszubildende und junge Berufstätige noch stärker an internationalen Jugendbegegnungen beteiligt werden, um breiteren Gesellschaftsschichten diese Form des interkulturellen Lernens zu ermöglichen.
-> Verschiedenste Formen der Vor- und Nachbereitung fördern den positiven Verlauf und die nachhaltige Wirkung der Begegnung erheblich. Dies sollte in den Förderrichtlinien durch eine angemessene Unterstützung berücksichtigt werden.

Quelle: IJAB-Flyer „...eigentlich wollte ich nur mal rauskommen ...‘ Infos für Politik und Verwaltung/Orientierungshilfe für die Praxis.“ (August 2010)

Internationale Workcamps und ihre Wirkungen auf die Teilnehmer*

CELINE CHANG, DANIELA VAN ADELBERG, ARNO THOMAS

1. Einleitung

Internationale Workcamps stellen im Vergleich zu anderen internationalen Jugendaustauschprogrammen aufgrund des Arbeitsprojekts, der zumeist multinationalen Gruppe und des Grads der erforderlichen Selbstorganisation ein eigenständiges Programmformat dar. Sie haben eine lange Tradition – jedoch sind Studien zu den Wirkungen internationaler Workcamps selten zu finden.

Die hier vorgestellte Studie¹ hatte daher das Ziel, systematisch zu untersuchen, welche unmittelbaren Wirkungen die Teilnahme an einem internationalen Workcamp hat. Der Fokus lag dabei auf dem psychologischen Konstrukt des Selbst, d. h. auf die eigene Person bezogene Wissensinhalte (Greve 2000). Die Forschungsfrage war, ob sich durch die Teilnahme an internationalen Workcamps *Veränderungen von Selbstschemata* ergeben, also Veränderungen darin, wie wir uns in bestimmten Bereichen selbst wahrnehmen und verstehen, beschreiben und bewerten. Zudem sollten Erkenntnisse über die Zielgruppe Workcampteilnehmer gewonnen werden. Des Weiteren sollten explorativ die Zusammenhänge zwischen Merkmalen der Teilnehmer, des Workcampkontextes (Unterkunft, Arbeit etc.) und den Veränderungen von Selbstschemata untersucht werden.

2. Untersuchungsschritte, Design und Durchführung der Studie

Die Untersuchung sollte Ergebnisse liefern, die allgemeine Schlussfolgerungen über Workcampteilnehmer zulassen. Das erforderte ein spezifisches Forschungsdesign. Das empirische Vorgehen umfasste zwei Vorstudien und eine Hauptstudie. Die erste Vorstudie mit ehemaligen Teilnehmern

* Gekürzte Fassung eines Beitrags, der im Internet unter www.ijgd.de verfügbar ist. Die komplette Studie ist veröffentlicht bei: Chang, Celine (2006). Ein Aufsatz der Autoren „Internationale Workcamps und ihre Wirkungen auf Teilnehmer. „Und schon jetzt fiebere ich dem nächsten Sommer entgegen ...““ erschien auch in: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2006/07. Bonn 2007, S. 45–63. Um Textwiederholungen zu vermeiden, schließt die hier benutzte männliche Form stets die weibliche mit ein.

1 Die Internationalen Jugendgemeinschaftsdienste e. V. (ijgd) waren Kooperationspartner der Studie.

(Interviews) diene der Identifikation der Selbstschemata, die im Rahmen einer Workcampteilnahme verändert werden.

Basierend auf den Ergebnissen der Vorstudie wurden psychologische Skalen zur Erfassung von Selbstschemata ausgewählt sowie zusätzlich eigens für die Studie Skalen entwickelt, um die spezifische Erfahrungswelt der Workcampteilnehmer angemessen berücksichtigen zu können². Im Rahmen der Skalenentwicklung wurde eine zweite Vorstudie mit ehemaligen Teilnehmern und Nicht-Teilnehmern durchgeführt.

Im Rahmen der Hauptstudie wurde der Durchführungsjahrgang 2004 per Fragebogen befragt und mit einer Kontrollgruppe aus Nicht-Teilnehmern verglichen. Die Teilnehmer füllten den Fragebogen unmittelbar vor und nach dem Workcamp sowie drei Monate nach Ende des Workcamps aus. Bei den Nicht-Teilnehmern wurden dieselben zeitlichen Abstände eingehalten.

3. Stichprobe

Die Stichprobe der Hauptstudie setzte sich aus Workcampteilnehmern zusammen, die von Juni bis September 2004 an einem Workcamp in Deutschland oder im Ausland teilnahmen, sowie einer Vergleichsgruppe von Nicht-Teilnehmern, die ähnliche soziodemografische Merkmale besaßen. Es wurden ausschließlich Personen mit Wohnsitz in Deutschland befragt. Insgesamt füllten 462 Personen (318 Workcamp-Teilnehmer, 144 Nicht-Teilnehmer) den Fragebogen mindestens einmal zum vorgesehenen Befragungszeitpunkt aus. Die Befragten waren im Mittel 20,4 Jahre alt, in der Mehrzahl weiblich (74 %), sowie Schüler (42 %) – hauptsächlich Gymnasiasten – sowie Studierende (49 %). Die meisten waren in Deutschland geboren und aufgewachsen (94 %).

4. Kontextinformationen zu den Workcamps und ihren Teilnehmern

Die Workcamps dauerten in den meisten Fällen zwei bis drei Wochen. Von den Workcamps waren 38 % Bau- und Renovierungsprojekte, 29 % Wald- und Umweltschutzprojekte, 14 % soziale Projekte, 9 % kulturhistorische Projekte und 10 % andere Projekte.

Die Workcamps der Teilnehmer fanden in einer Vielzahl von Ländern statt. Die Mehrheit der Befragten nahm an Workcamps in Europa teil, davon 27 % in Deutschland.

2 Für eine ausführliche Beschreibung der Skalen und Skalenentwicklung siehe Chang (2006).

Durchschnittlich bestand die Workcamp-Gruppe aus 18 Personen (davon 11 weiblich, 7 männlich). 22% der Teilnehmer hatten während des Workcamps täglichen und intensiven Kontakt mit den Bewohnern vor Ort. Die meisten Teilnehmer gaben jedoch an, nur oberflächlichen Kontakt mit den Bewohnern vor Ort gehabt zu haben.

Für die meisten Teilnehmer war die Teilnahme nicht die erste Reise ohne Eltern; ferner nahm die Mehrheit der Teilnehmer an einem Workcamp teil, ohne einen der anderen Teilnehmer im Vorfeld zu kennen.

5. Ergebnisse

5.1. Motive für die Teilnahme

Die Teilnehmer wurden nach ihren Motiven für die Teilnahme gefragt. Die Ergebnisse zeigen, dass der interkulturelle Kontakt für die meisten Teilnehmer am bedeutsamsten ist, sowie generell das Interesse, neue Kontakte zu knüpfen.

Die Gemeinnützigkeit des Projektes wird im Vergleich dazu von weniger Teilnehmern als wichtigstes Motiv genannt. Die Verbesserung der Fremdsprache ist für mehr als die Hälfte der Teilnehmer ein wichtiges Motiv. Die Teilnehmer heben auch hervor, dass sie sich mit ihrer Workcampteilnahme von anderen Formen des Reisens bzw. der interkulturellen Begegnung abheben.

5.2. Entwicklungsaufgaben

Um genauere Erkenntnisse über die Zielgruppe zu gewinnen, wurde untersucht, welche Entwicklungsaufgaben für die Teilnehmer und Nicht-Teilnehmer aktuell von besonderem Interesse sind. Entwicklungsaufgaben sind Aufgaben, die eine Person in Abhängigkeit von unterschiedlichen Lebensphasen zu bewältigen hat.

In der folgenden Tabelle ist die prozentuale Zustimmung der Teilnehmer und Nicht-Teilnehmer zu den Entwicklungsaufgaben zum ersten Befragungszeitpunkt dargestellt. Es wird deutlich, dass die meisten Entwicklungsaufgaben sowohl von der Mehrheit der Teilnehmer als auch der Nicht-Teilnehmer als wichtig bewertet werden.

Betrachtet man die Befunde zu den Entwicklungsaufgaben sowie zu den Motiven für die Teilnahme, dann ist der typische Teilnehmer ein unabhängiger, kontaktfreudiger, wenig ängstlicher und an neuen Erfahrungen interessierter junger Mensch. Im Vergleich zu Nicht-Teilnehmern ist es den Teilnehmern wichtiger, Eigenständigkeit und Unabhängigkeit von den Eltern zu erlangen sowie neuartige Erfahrungen zu sammeln, um auszuprobieren, wie sie damit zurechtkommen. Dagegen nennen signifikant häufiger

Nicht-Teilnehmer, dass ihnen der Aufbau bzw. die Aufrechterhaltung einer Partnerschaft sowie der gute und enge Kontakt zu Freunden wichtig sind.

Tab. 1: Prozentuale Zustimmung zur Wichtigkeit einzelner Entwicklungsaufgaben von Teilnehmern und Nicht-Teilnehmern

Entwicklungsaufgaben	Gesamt	Teilnehmer	Nicht-Teilnehmer
Eine feste intime Beziehung aufbauen bzw. aufrechterhalten	76,5	71,3	81,9
Mit den politischen Ereignissen in der Welt auseinander setzen	48,6	52,0	45,1
Gemeinsame Aktivitäten mit Freunden unternehmen	83,0	80,7	85,4
Eigenständigkeit und Unabhängigkeit von den Eltern erlangen	59,5	65,3	53,5
Mit der eigenen beruflichen Zukunft auseinandersetzen	76,2	72,7	79,9
Herausfinden, wer man ist und wo man hingehört	63,6	64,0	63,2
Entwicklung einer Zukunftsperspektive und Ziele setzen, die man erreichen möchte	76,9	72,0	81,9
Seine eigenen Fähigkeiten ausprobieren und Grenzen erfahren	67,7	70,7	64,6
Sich mit der eigenen Kultur und anderen Kulturen auseinandersetzen	51,7	58,0	45,1
Freizeitaktivitäten, die Spaß machen	73,1	72,0	74,3
Guten und engen Kontakt zu Freunden aufrechterhalten	82,0	75,3	88,9
Mit den Gesellschaftswerten auseinandersetzen und eigene Standpunkte entwickeln	55,4	60,7	50,0
Neuartige Erfahrungen sammeln und ausprobieren, wie man damit zurechtkommt	69,7	76,7	62,5
Ehrenamtliches Engagement (z. B. Kirche, soziale Einrichtung, Verein, Partei etc.)	26,9	32,0	21,5

Interessant ist, dass der Aufgabe „Ehrenamtliches Engagement“ im Vergleich zu den anderen Aufgaben insgesamt am wenigsten zugestimmt wurde. Dies deutet darauf hin, dass das Workcamp nicht so sehr als ehrenamtliches Engagement wahrgenommen wurde. Vielmehr erlangt das Motiv gemeinnütziges Projekt/Arbeit eher unter dem Gesichtspunkt Bedeutung,

neue Erfahrungen im Kontakt mit anderen Teilnehmern machen zu können.

Bei den restlichen Entwicklungsaufgaben unterschieden sich Teilnehmer und Nicht-Teilnehmer in der prozentualen Zustimmung bei den anderen Entwicklungsthemen nicht wesentlich. Die Einschätzungen blieben zwischen dem ersten und zweiten Befragungszeitpunkt im Wesentlichen stabil.

5.3. Veränderungen von Selbstschemata

Die Veränderungen von Selbstschemata wurden anhand des statistischen Verfahrens der gemischten Modelle berechnet (vgl. Bryk und Raudenbush 1992). Die Ergebnisse ermöglichen Aussagen auf Gruppenebene. Signifikante Veränderungen von Selbstschemata traten in folgenden Bereichen auf:

- *Allgemeine Selbstwirksamkeit*: Die Workcampteilnehmer waren nach dem Workcamp (noch) überzeugter davon, herausfordernde und schwierige Situationen mit Hilfe eigener Kompetenzen erfolgreich bewältigen zu können.
- *Offenheit gegenüber unbekanntem und unterschiedlichen Menschen*: Die Workcampteilnehmer gaben nach dem Workcamp eine signifikant höhere Bereitschaft, Interesse und Aufgeschlossenheit an, mit unbekanntem und unterschiedlichen Menschen in Kontakt zu treten, diese kennen zu lernen und sich dabei wohl zu fühlen.
- *Kontakt- und Umgangsfähigkeit (allgemein)*: Die Workcampteilnehmer schätzten sich nach dem Workcamp fähiger und sicherer ein, mit anderen Personen umzugehen, in Kontakt zu treten sowie die Kommunikation aufrecht zu erhalten.
- *Kontaktfähigkeit mit Menschen aus anderen Kulturen*: Auch in Hinblick auf die Überzeugung, mit Menschen aus anderen Kulturen positive Kontakte herstellen zu können, hatte sich bei den Workcampteilnehmern im Vergleich zur Kontrollgruppe ein deutlicher Zuwachs ergeben.
- *Nationale Identität*: Die Identifikation und Verbundenheit mit Deutschland hatte nach Ende des Workcamps bei den Workcampteilnehmern zugenommen.

Die Selbstschemata wurden nach drei Monaten erneut gemessen, um überprüfen zu können, ob der Effekt stabil geblieben ist. Es zeigte sich, dass bis auf „Offenheit gegenüber unbekanntem und unterschiedlichen Menschen“ alle Effekte stabil blieben. Das ist ein bemerkenswertes Ergebnis, wenn man bedenkt, dass ein Workcamp nur wenige Wochen dauert und für die Teilnehmer eine Art Sondersituation darstellt, die zunächst wenig mit ihrem Alltag gemeinsam zu haben scheint. Die Teilnahme an einem internationalen Workcamp stellt somit eine besondere Lernerfahrung dar, die nachhal-

tig wirkt. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass diese Fähigkeiten auch zu Hause im Alltag weiterhin relevant sind und keine neuen Erlebnisse stattgefunden haben, die die veränderten Selbstschemata wieder in Frage stellten.

Der Rückgang der „Offenheit gegenüber unbekanntem und unterschiedlichen Menschen“ kann so interpretiert werden, dass der Jugendliche im Alltag in schon bestehende soziale Kontexte wie Peergruppe und Familie eingebettet ist, so dass einerseits weniger Notwendigkeit und andererseits weniger Gelegenheit besteht, neue Menschen kennenzulernen. Die Situation während des Workcamps erfordert jedoch Offenheit gegenüber unbekanntem Interaktionspartnern, um neue Beziehungen zu Peers aufbauen zu können. Was die Inhalte der Selbstschemata betrifft, so zeigen die Effekte, dass die Teilnahme an einem internationalen Workcamp zu Veränderungen führt. Die Teilnehmer trauen sich nach dem Workcamp mehr zu, sie sind offener gegenüber unbekanntem Menschen und insbesondere gegenüber Menschen aus anderen Kulturen, können auf diese zuzugehen, stellen zu ihnen Kontakte her und halten diese auch aufrecht. Die Teilnehmer befinden sich in den Entwicklungsphasen der Adoleszenz (Jugendalter) und des „beginnenden Erwachsenenalters“ (Arnett 2000). Die im Workcamp geförderten Fähigkeiten helfen, die Entwicklungsaufgaben in diesen Entwicklungsphasen zu bewältigen. Beispielsweise ist eine hohe Selbstwirksamkeitsüberzeugung in Situationen hilfreich, wenn man für ein Studium in eine fremde Stadt umziehen und neue Kontakte knüpfen muss.

5.4. Teilnehmer- und Kontextmerkmale, die mit den Effekten zusammenhängen

Es wurde außerdem analysiert, ob bestimmte Teilnehmermerkmale (z. B. Alter, Geschlecht etc.) sowie Kontextmerkmale (z. B. Arbeit, Unterkunft) mit den Veränderungen von Selbstschemata in Zusammenhang stehen³. Dabei zeigten sich folgende wesentliche Ergebnisse:

- Teilnehmer, die vor dem Workcamp ihre Fähigkeiten niedriger einschätzten, haben besonders von der Workcampteilnahme profitiert.⁴
- Die Aussage „Die Arbeit hat mir Spaß gemacht“ hing positiv mit einem Zuwachs der Kontaktfähigkeit und Offenheit zusammen. Die Bedeutung der Arbeit in Hinblick auf die Veränderung der Selbstschemata liegt somit insbesondere in der Möglichkeit des Aufbaus und der Intensivierung von Kontakten mit anderen Teilnehmern und der Möglichkeit, mit den anderen Teilnehmern dabei Spaß zu haben.
- Je weniger Schwierigkeiten empfunden wurden, in einer Fremdsprache zu kommunizieren, desto mehr wurde in Hinblick auf die Kontakt- und Umgangsfähigkeit profitiert.

³ Als Rechenverfahren wurden multiple Regressionsanalysen eingesetzt.

⁴ Dieses Ergebnis ist jedoch nur vorsichtig zu interpretieren: Es kann sich um einen Effekt aufgrund der Skalenbegrenzung handeln.

- Die Erstteilnahme spielte nur bei der Kontakt- und Umgangsfähigkeit eine Rolle. Insbesondere Erstteilnehmer profitierten hinsichtlich dieser Fähigkeit durch eine Workcampteilnahme.
- Das Alter und Geschlecht spielten kaum eine Rolle in Hinblick auf die Wirkungen.

Insgesamt fällt im Rahmen der Zusammenhangsanalysen auf, dass hauptsächlich Merkmale der Person und des Kontexts eine Rolle spielen, in denen sich der *Kontaktaspekt* widerspiegelt: Der Kontakt mit Einheimischen ist förderlich für den Zuwachs an Selbstwirksamkeit; das Motiv „generell neue Menschen kennen zu lernen“ steht in positivem Zusammenhang mit der Offenheit; die Arbeit fördert die Kontaktfähigkeit. Kontextvariablen zu den Bedingungen vor Ort (z. B. Unterkunft, Selbstverpflegung etc.) scheinen für die Wirkungen weniger von Bedeutung zu sein.

5.5. Einschätzungen der Wirkungen durch die Teilnehmer

Neben der objektiveren Bestimmung von Veränderungswerten mit Hilfe statistischer Verfahren, wurden die Workcampteilnehmer befragt, ob sie selbst der Workcamperfahrung Wirkungen zuschreiben. Dafür wurde eine Skala entwickelt, die sich direkt auf das Workcamp bezieht. Die Ergebnisse zeigen, dass 75 % der Workcampteilnehmer eine positive Veränderung ihrer Selbstkompetenz wahrnahmen.

Da es sich bei einem Workcamp um einen interkulturellen Erfahrungskontext handelt, wurde anhand von zwei weiteren Skalen erfasst, ob sich die Sichtweise über die Eigenkultur sowie andere Kulturen verändert hat. Die Auswertungen zeigen, dass 81 % einer veränderten Sichtweise über Fremdkulturen und 62 % einer veränderten Sichtweise über die Eigenkultur zustimmten. Die unterschiedlich hohen Prozentwerte sind verständlich, da es schwieriger ist, den Einfluss der eigenen Kultur auf das eigene Wahrnehmen, Denken und Handeln zu erkennen. Erst im Kontakt mit fremdkulturell sozialisierten Personen werden aufgrund von Diskrepanzerfahrungen die eigenkulturellen Standards in Frage gestellt und so zum Lerngegenstand gemacht (Thomas 2003). Alle Einschätzungen auf den drei Skalen blieben vom zweiten zum dritten Messzeitpunkt stabil, was auf einen hohen Einfluss der Workcamperfahrung hindeutet.

5.6. Bedeutung der Erfahrungen

Wichtig für die Einschätzung des Potenzials internationaler Workcamps zur Förderung der (Weiter-)Entwicklung von Kompetenzen ist auch die Kenntnis über die Bedeutung und den Stellenwert der Erfahrung für die Teilnehmer.

Die überwiegende Zahl der Teilnehmer versteht das Workcamp als besondere Erfahrung und persönliche Entwicklungsmöglichkeit, die sie ande-

ren weiterempfehlen würden. Diese Einschätzungen blieben über die Zeit stabil. Als durchschnittliche Note wurde das Workcamp mit 1.8 bewertet.

Nur in Einzelfällen ist aus den Anmerkungen zu erkennen, dass für Teilnehmer die Workcamperfahrung insgesamt eher negativ besetzt war.

Im Vergleich zu anderen Gruppenerlebnissen und anderen Auslandserfahrungen bzw. Kontakten mit Menschen aus anderen Kulturen wurde der Workcamperfahrung zumeist eine größere Bedeutung zugemessen

Die Bedeutung hatte im Mittel drei Monate nach dem Workcamp signifikant abgenommen, wenn auch nur geringfügig. Insgesamt stellt die Workcampteilnahme somit ein wichtiges Lebensereignis dar, dass die persönliche Entwicklung fördert (vgl. Chang 2006). Wie wir aus der Studie zu den Langzeitwirkungen (Thomas et al. 2007) wissen, bleibt diese Einschätzung auch Jahre später noch erhalten.

7. Fazit

Grundsätzlich können die Ergebnisse für Praktiker im Workcampbereich als Bestätigung ihrer Arbeit gesehen werden. Das Workcamp unterstützt die Entwicklung von wichtigen Fähigkeiten und einer differenzierten Sichtweise über andere Kulturen sowie über die Eigenkultur. Es stellt für die Teilnehmer ein wichtiges und bedeutsames Ereignis dar. Auch die Bewertung der einzelnen Erfahrungs- und Handlungsfelder im Workcamp ist durchwegs positiv. Die Ergebnisse unterstreichen die Bedeutung internationaler Workcamps als vielseitiges Entwicklungsangebot für Jugendliche. Es hat sich herausgestellt, dass der Kontakt als Wirkfaktor im Vordergrund steht und weniger Kontextvariablen wie Unterkunft oder die Art des Arbeitsprojekts.

Literatur

- Arnett, Jeffrey Jensen (2000): „Emerging Adulthood. A Theory of Development From the Late Teens Through the Twenties“, in: *American Psychologist*, 55 (5), S. 469–480
- Breitenbach, Diether (1979) (Hg.): *Kommunikationsbarrieren in der internationalen Jugendarbeit*. Saarbrücken/Fort Lauderdale
- Bryk, Anthony S. und Raudenbush, Stephen W. (1992): *Hierarchical Linear Models: Applications and data analysis methods*. Newbury Park, CA
- Chang, Celine (2006): *Veränderungen von Selbstschemata im Kontext der Teilnahme an internationalen Workcamps*. Aachen
- Greve, Werner (2000): „Die Psychologie des Selbst – Konturen eines Forschungsthemas“, in: ders. (Hg.), *Psychologie des Selbst*. Weinheim, S. 15–36
- Thomas, Alexander (2003): „Das Eigene, das Fremde, das Interkulturelle“, in: Thomas, Alexander; Kinast, Eva-Ulrike und Schroll-Machl, Sylvia (Hg.), *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation*. Band 1: Grundlagen und Praxisfelder. Göttingen, S. 44–59
- Thomas, Alexander; Chang, Celine und Abt, Heike (2007): *Erlebnisse die verändern. Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen*. Göttingen

Langfristige Wirkungen der Teilnahme am deutsch-japanischen Studienprogramm für Fachkräfte der Jugendarbeit*

ALEXANDER THOMAS

1. Ziele und Struktur des Programms

Das deutsch-japanische Studienprogramm wurde seit 1971 im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend für Fachkräfte der Jugendarbeit durch den Internationalen Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e.V. durchgeführt.¹ Auf japanischer Seite zeichnete das Erziehungsministerium (Monbusho) verantwortlich, die Durchführung übernahm die World Youth Visit Exchange Association (WYVEA). Das Institut für Kooperationsmanagement an der Universität Regensburg wurde 2001 beauftragt, eine Evaluation der langfristigen Wirkungen des deutsch-japanischen Studienprogramms für Fachkräfte der Jugendarbeit durchzuführen. Dabei sollte systematisch untersucht werden, inwieweit das damals seit 30 Jahren durchgeführte Programm die gesetzten fachlichen, politischen, gesellschaftlichen und persönlichen Ziele erreicht und inwieweit sich daraus Optimierungsmöglichkeiten ableiten lassen.

Aus deutscher Sicht diente das Programm dazu, die Jugendarbeit in Japan kennenzulernen, die erhaltenen Impulse in die eigene Tätigkeit einfließen zu lassen, die Länderbeziehungen durch Begegnung der Fachkräfte zu vertiefen, einen Beitrag zum gegenseitigen Verstehen der Kulturen zu leisten und die individuellen fachlichen und interkulturellen Kompetenzen zu fördern.

Das Programm enthielt fünf feste Bestandteile:

- Vorbereitungsprogramm für deutsche Teilnehmer² vor Ausreise,
- gemeinsames Einführungsprogramm in Japan,
- Regionalprogramm für praktischen Erfahrungsaustausch,
- Familienaufenthalte,
- gemeinsames Auswertungsprogramm in Japan.

* Zu dieser Studie siehe auch: Thomas, Alexander; Kammhuber, Stefan; Chang, Celine und Ehret, Anna: „Evaluation der langfristigen Wirkungen des deutsch-japanischen Studienprogramms für Fachkräfte der Jugendarbeit oder: Lohnt sich der ganze Aufwand?“, in: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e.V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2002. Münster 2001, S. 144–161.

1 Heute: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. Das deutsch-japanische Studienprogramm wird seit mehreren Jahren und nach Abfassung der Studie in veränderter Form durchgeführt (Anm. d. Red.).

2 Zur Erhöhung der Lesbarkeit des Textes schließt die hier benutzte männliche Form stets die weibliche mit ein.

2. Ziele und Verlauf der Wirkungsstudie³

Die Ziele der Wirkungsstudie ergeben sich aus den Fragestellungen:

1. Welche kurz- und langfristigen Effekte können mit der Teilnahme an dem deutsch-japanischen Studienprogramm für Fachkräfte der Jugendarbeit erzielt werden?
2. Welche Konsequenzen hat dies für die weitere Gestaltung dieses Programms?

Ferner ist es das Ziel der vorliegenden Studie, beispielhaft die Methodik zur Wirkungsüberprüfung von interkulturellen Begegnungs- und Austauschprogrammen vorzustellen, um mit ihr auch andere Programme einer solchen Prüfung zu unterziehen. Letztlich ist aus wissenschaftlicher Sicht interessant, welche Konsequenzen aus dieser Evaluationsstudie für die interkulturelle Austauschforschung zu ziehen sind.

Forschungsergebnisse zu längerfristigen Programmen als das hier zu untersuchende zeigen, dass sich bei Ihnen folgende Lernchancen bieten (vgl. Zeutschel 1994, Thomas 2000):

- Steigerung der eigenen Flexibilität, des Einfühlungsvermögens (Empathie) und von Vermittlungsfertigkeiten;
- Steigerung der Erfahrung von Selbstwirksamkeit und persönlicher Leistungspotenziale;
- Steigerung persönlicher Kompetenzen, z. B. soziale Handlungskompetenz;
- Steigerung des Interesses an fremden Kulturen;
- Tiefgreifendes Kulturverstehen durch enge private Kontakte und Erleben einer Situationsvielfalt;
- Tiefgreifende Reflexion der eigenkulturellen Gegebenheiten.

Studien zu Kurzzeitprogrammen zeigen durchaus positive Wirkungen auf den privaten und beruflichen Lebensweg der Teilnehmer (z. B. Feurle 1992, Göbel/Hesse/Lauterbach 1998). Die Evaluation des internationalen Fachkräfteaustauschs in der beruflichen Bildung (IFKA) ergab beispielsweise, dass Kurzzeitprogramme für Fachkräfte die Entwicklung zentraler Qualifikationen wie „logisches Denken, Kooperationsfähigkeit, Problemlösungsfähigkeit, selbständiges Lernen, Flexibilität, Sozialkompetenz“ ebenso befördern können wie den „beruflichen Zugewinn“, die „Multiplikatorwirkung“ und die interne und internationale „Netzwerkbildung“ (Göbel et al. 1998, S. 203).

3 Die folgenden Passagen geben den ursprünglich veröffentlichten Text in der entsprechenden Gegenwartsform wieder.

Angesichts der unterschiedlichen Sichtweisen von Kurzzeitprogrammen stellt sich somit die Frage nach den Bedingungen, die zu positiven Wirkungen führen. Hinweise dazu gibt beispielsweise die Vorurteilsforschung. Nachdem sich in Untersuchungen zur sogenannten „Kontakthypothese“ gezeigt hatte, dass die alleinige Begegnung von Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft nicht notwendigerweise zu einem besseren Verständnis übereinander und voneinander führt, wurden u. a. folgende Bedingungen spezifiziert, die einen Vorurteilsabbau begünstigen (z. B. Amir 1994; Thomas/Kammhuber/Layes 1997):

- Nicht zu negative gegenseitige Voreinstellungen,
- Statusähnlichkeit der Kontaktpartner,
- Erleben nicht vorurteilskonformen Verhaltens,
- intensiver statt oberflächlicher Kontakt,
- Kooperation statt Wettbewerb,
- Einbettung der Begegnung in ein positives soziales Klima,
- interkulturell kompetente Lernmodelle sind vorhanden und geben Unterstützung.

Ob eine Kulturbegegnung im Rahmen eines Austausch- und Begegnungsprogramms intendierte Auswirkungen hat oder nicht, hängt somit von Charakteristika der Teilnehmer sowie der Programmkonzeption und Durchführung ab.

Der gesamte Ablauf des Evaluationsprojekts umfasste drei aufeinander aufbauende Projektphasen, nämlich eine Pilotstudie, eine Expertenbefragung und eine Gesamterhebung.

1. Die Pilotstudie

Bereits 1996 wurde eine Fragebogenstudie zum Erleben des Studienprogramms mit einem Teil der Zielgruppe durchgeführt. Diese wurden zuerst ausgewertet, um einen ersten Eindruck von den Wirkungen des Studienprogramms zu bekommen. Für die Analyse wurde ein deskriptives Kategoriensystem entwickelt und die Antworten auf die zumeist offenen Fragen mit einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2000) ausgewertet.

2. Expertenbefragung

Die Resultate einer Evaluationsstudie können nur dann angemessen bewertet werden, wenn in ihr die jeweiligen Spezifika eines Programms berücksichtigt werden. Deshalb wurde in dem vorliegenden Projekt der Gesamterhebung eine Expertenbefragung vorangestellt, bei der Personen interviewt wurden, die für die Konzeption oder Organisation des Programms verantwortlich sind bzw. als mehrmalige Teilnehmer oder Dolmetscher das Programm erlebt haben.

Durch teilstrukturierte Interviews mit Verantwortlichen, Organisatoren und mehrmaligen Teilnehmern sollte ein tieferer Einblick in Ziele, Ablauf, Besonderheiten, kritische Aspekte und Wirkungen des deutsch-japanischen Studienprogramms gewonnen werden. Insgesamt wurden 20 teilstrukturierte und themenzentrierte Interviews (Kinast 1998) anhand eines Interviewleitfadens geführt, der auf der Basis interkultureller Theorien und Forschungsergebnisse konstruiert worden war. In ihm wurde die „Critical-Incident-Technique“ (Flanagan 1954) angewandt, bei der die Befragten aufgefordert werden, konkrete interkulturelle Begegnungssituationen zu beschreiben, die bei ihnen zu positiven wie negativen Emotionen oder Reflexions- und Lernprozessen geführt haben. Nachfolgend wurden die auf Tonband aufgenommenen Gespräche vollständig transkribiert und mittels einer qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring 2000) ausgewertet.

3. Gesamterhebung

Aufbauend auf den Ergebnissen der Expertenbefragung wurde dann ein Fragebogen zum Erleben des Studienprogramms und den langfristigen Wirkungen bei deutschen Teilnehmern konstruiert und eine Gesamterhebung durchgeführt. Er besteht aus 15 Themen mit insgesamt 114 Items, die in fünfstufigen Likertskalen, binären Skalen, Multiple Choice bzw. offenen Fragen umgesetzt sind. Der Fragebogen wurde vorab auf Verständlichkeit und Vollständigkeit überprüft. Folgende Themen wurden abgefragt:

1. Demografische Angaben
2. Motive zur Teilnahme
3. Erleben des Austauschs
4. Leben in Japan
5. Bewertung der Einzelkomponenten des Programms
6. Homestay (Gastfamilienaufenthalt)
7. Erleben der deutschen Gruppe
8. Erleben der japanischen Programmpartner/-innen
9. Individuelle Wirkungen
10. Strukturelle (multiplikatorische) Wirkungen
11. Kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten
12. Dolmetscher/Betreuer
13. Vorbereitung und Nachbereitung
14. Verbesserungsvorschläge
15. Gesamtbewertung.

Nach umfangreichen Adressenrecherchen konnten schließlich 438 Fragebögen verschickt werden. Zurückgesandt wurden nach einmaliger Erinnerung 249 Fragebögen. Nicht zurückgeschickt wurden 148 Bögen. 41 Personen waren nicht mehr ermittelbar. Nach Bereinigung der Stichprobe beträgt die Rücklaufquote 63 %, was als sehr zufriedenstellend beurteilt

werden kann. Die Stichprobe war im Hinblick auf die Geschlechterverteilung recht ausgewogen (w: 41 %; m: 59 %). Das durchschnittliche Alter der Teilnehmer bei der erstmaligen Teilnahme am Programm betrug ca. 39 Jahre (Minimum: 18; Maximum 65), zum Zeitpunkt der Befragung ca. 48 Jahre (Minimum: 21; Maximum: 78). 88 % der Teilnehmer gaben an, dass sie einmal an dem Programm teilgenommen haben gegenüber 7 %, die zweimal dabei waren und 1 % der Teilnehmer, die dreimal nach Japan fuhren. 88 % der Befragten waren zuvor noch nicht in Japan. 59 % der Fragebögen stammten von Teilnehmern, die zwischen 1991 und 2000 am Programm teilgenommen hatten, 34 % von Teilnehmern aus den Jahren 1980–1990 und 7 % aus den Jahren bis 1980.

3. Ergebnisse der Wirkungsstudie

1. Das deutsch-japanische Studienprogramm wird von den Teilnehmern gut akzeptiert. In Schulnoten ausgedrückt, bewerteten die Teilnehmer der Gesamterhebung das Programm im Mittel mit einer 1,9 (Standardabweichung von 0.7), also mit „gut“. Bei der Bewertung des Programms spielten weder das Jahr der Teilnahme, das Geschlecht oder das Alter der Befragten eine Rolle.
2. 97 % der Befragten würden die Teilnahme an dem Studienprogramm, so wie es konzipiert ist, weiterempfehlen.
3. In persönlicher Hinsicht hat das Programm für 54 % der Befragten eine sehr große und für 41 % große Bedeutung. In dieser Kategorie nannten Teilnehmer auch tätigkeitsübergreifende Schlüsselqualifikationen, die eine Qualifizierung der fachlichen Arbeit beinhalten.
4. In fachlicher Hinsicht hat das Programm für 41 % der Befragten sehr große bzw. große und für 39 % mittelmäßige Bedeutung, wobei die Teilnehmer hier eine enge Definition von „fachlich“ im Sinne von direkter, unmittelbarer Übertragbarkeit von in Japan beobachteter Methoden voraussetzt.
5. Das Programm regte 58 % der Teilnehmer zu Aktivitäten im Zusammenhang mit dem Gegenbesuch der japanischen Kollegen an. Von 46 % der Teilnehmer wurde angegeben, dass sie aufgrund des Studienprogramms Austauschprogramme und Gruppenreisen mit anderen Ländern organisiert hätten, 24 % initiierten Austauschprogramme und Gruppenreisen nach Japan sowie 50 % der Teilnehmer hielten Vorträge über Japan oder unternahmen Initiativen in Richtung auf Städte- und Verbandspartnerschaften.

6. Die Programmelemente erhalten insgesamt eine gute bis sehr gute Bewertung, wobei der Homestay bei den Teilnehmern den nachhaltigsten Eindruck hinterlässt, was folgendes Zitat deutlich macht: *„Der Aufenthalt brachte einen guten Einblick in das Leben der Japaner. Er gehörte für mich zum Aufenthalt in Japan einfach dazu. Ich hätte beim Fehlen dieses Programmpunktes etwas versäumt.“*
Viele Teilnehmer führen diesen Teil des Programms als faszinierend und lehrreich an, obgleich er als anstrengend erlebt wird. Im Vergleich dazu werden das Einführungs- und Auswertungsprogramm als verbesserungsfähig angesehen. Insbesondere die Auswertung wurde von den Teilnehmern als zu allgemein angesehen. Gewünscht wurde hier eine konkrete kritische Auswertung der einzelnen Programmelemente sowie ein Austausch von Ideen, wie die Multiplikatorfunktion möglichst produktiv ausgefüllt werden könne. Das Einführungsprogramm enthielt nach Meinung einiger Teilnehmer zu viele Informationen, die bereits im Vorbereitungsprogramm gegeben wurden, so dass dieser Teil aus ihrer Sicht manchmal als zu zeitintensiv erschien.
7. Der Erlebnis- und Lernwert des Studienprogramms hängt stark von der Qualität der begleitenden Dolmetscher ab. Nicht nur aufgrund ihrer Sprachkompetenz, sondern vor allem auch aufgrund ihrer Eigenschaft als „Kulturvermittler“ werden sie von den Teilnehmer als besonders bedeutsam angesehen.
8. Einen weiteren wichtigen Faktor stellt die eigene Gruppe dar, in der sich in der großen Mehrheit ein Zusammengehörigkeitsgefühl entwickelt hat, das wiederum die spätere interne Netzwerkbildung befördern konnte. In ihr fanden die Teilnehmer immer wieder Unterstützung und die Möglichkeit zum Austausch.
9. Die Mehrzahl gab an, dass durch den ähnlichen fachlichen Hintergrund eine gemeinsame Basis gegeben war und die Beschäftigung mit einem gemeinsamen Thema dazu beitrug, dass trotz aller kulturellen Unterschiede Ähnlichkeiten mit den japanischen Programmpartner wahrgenommen wurden.
10. Die Teilnehmer wünschen sich einen noch intensiveren Austausch mit ihren japanischen Fachkollegen und dafür weniger offizielle Repräsentationstermine.
11. Die Nachbereitung und Verarbeitung des Erlebten sollte nach Meinung der Teilnehmer intensiviert werden, um nachhaltigere Multiplikator-tätigkeiten zu ermöglichen.
12. Sehr deutlich äußerten sich die Teilnehmer zur Dauer des Aufenthalts. Sie bezweifeln zu 90 %, dass ein kürzeres Programm die gleichen Auswirkungen für sie haben würde und glauben, dass mindestens drei Wochen Aufenthalt notwendig sind. *„Verstehen heißt auch Lernen, und Lernen bedarf Zeit.“*

4. Interpretationen

Aus der vorliegenden Evaluationsstudie können zusammenfassend folgende Ergebnisse in Bezug auf die intendierte Zielsetzung interpretiert werden:

Fachliche und persönliche Wirkungen

Die erworbenen Fähigkeiten und erhaltenen Impulse sind grundsätzlicher persönlichkeitsbildender Natur und wurden von den Teilnehmern eher den persönlichen Wirkungen als den fachlichen zugeordnet. „Fachlichkeit“ wurde von den Teilnehmern zumeist in einer engen Definition auf die konkrete Tätigkeit bezogen, weniger auf tätigkeitsübergreifende Schlüsselqualifikationen, wie z. B. die erhöhte Fähigkeit zum Perspektivenwechsel, die Veränderung des Kommunikationsstils in der Beratung etc., die ja auch zweifellos zu einer Qualifizierung der Fachkompetenz beitragen.

Doch bereits jetzt kann das Studienprogramm Teilnehmern in vielfältiger Weise fachliche Anregungen bieten, die sie – teilweise stark modifiziert – in ihrer Arbeit auch umsetzen. Das Spektrum reicht dabei vom Einsatz von Unterrichtsmaterialien über Methoden bis hin zu generellen Kompetenzen wie z. B. ganzheitliche Betrachtungsweisen, intensiveres Hören auf „Zwischentöne“.

Vertiefung politischer Kontakte

Das Studienprogramm hat in erheblichem Maße dazu beigetragen, die Teilnehmer anzuregen, aufgrund der in Japan, in der Interaktion mit Japanern und im Kontext der einzelnen Programmbausteine gemachten Erfahrungen eine Fülle von Aktivitäten zu initiieren, die sich zwar nicht nur, aber auch auf ihre beruflich bedingten Arbeiten mit Jugendlichen und im Kontext der Jugendarbeit beziehen.

Förderung der individuellen interkulturellen Kompetenz

Durch den Studienaufenthalt lernen die Teilnehmer eine von ihren deutschen Gewohnheiten abweichende, deutlich andersartige Kultur kennen. Sie haben die Chance, insbesondere durch den Homestay, eine Vielzahl an kulturellen Unterschiedlichkeiten, aber auch Gemeinsamkeiten wahrzunehmen, um so ein Verständnis für die japanische Kultur allgemein und die fachspezifische Jugendarbeit im besonderen zu verstehen. Daraus erwächst eine wertschätzende Haltung, zunächst in Bezug auf die japanische Kultur, was sich aber auch auf die Wertschätzung gegenüber Fremdkulturen generell auswirkt. Ebenso ist ein Zuwachs an interkultureller Lernmotivation zu verzeichnen, der sich ebenfalls zunächst auf Japan bezieht, aber sich auch auf andere Kulturen ausweitet.

Literatur

- Amir, Yehuda (1994): „The contact hypothesis in intergroup relations“, in: Lonner, Walter J. und Malpass, Roy S. (Hg.), *Psychology and Culture*. Boston, S. 231–237
- Bochner, Stephen (Hg.) (1981): *The mediating person: Bridges between cultures*. Cambridge
- Breitenbach, Diether (1979): „Interkulturelles Lernen und internationale Verständigung in der internationalen Jugendarbeit: Eine theoretische Einführung“, in: ders. (Hg.), *Kommunikationsbarrieren in der Internationalen Jugendarbeit*. Vorstudien 1975, Bd. 1. Saarbrücken, S. 9–21
- Cushner, Kenneth und Brislin, Richard W. (1996): *Intercultural Interactions. A practical guide*, 2. Aufl. Thousand Oaks
- Feurle, Gisela (1992): Annäherung an „Das Fremde“. Erfahrungsprozesse und interkulturelles Lernen bei und nach einer Zimbabwe-Reise. Frankfurt/M.
- Flanagan, J. C. (1954). „The Critical Incident Technique“, in: *Psychological Bulletin*, 51(4), S. 327–358
- Furnham, Adrian und Bochner, Stephen (1986): *Culture Shock. Psychological Reactions to Unfamiliar Environments*. London
- Göbel, Kerstin; Hesse, Hermann-Günter und Lauterbach, Uwe (1998): *Die berufliche Bildung braucht den Dialog mit dem Ausland. Der internationale Fachkräfteaustausch (IFKA) und seine Folgewirkungen*. Baden-Baden
- Grove, Cornelius Lee (1983): *What research and informed opinion have to say about very short exchange programs (VSEP)*. New York
- Kammhuber, Stefan (2000): *Interkulturelles Lernen und Lehren*. Wiesbaden
- Kinast, Eva-Ulrike (1998): *Evaluation interkultureller Trainings*. Lengerich
- Mayring, Philipp (2000): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*, 7. Aufl. Weinheim
- Rossi, Peter H.; Freeman, Howard E. und Hofmann, Gerhard (1988): *Programm-Evaluation: Einführung in die Methoden angewandter Sozialforschung*. Stuttgart
- Taylor, Edward W. (1994): „A learning model for becoming interculturally competent“, in: *International Journal of Intercultural Relations*, 18 (3), S. 389–408
- Thomas, Alexander (2000): „Welche langfristigen Wirkungen haben internationale Schüleraustauschprogramme?“, in: *Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.)*, *Forum Jugendarbeit International 1999/2000*. Münster, S. 193–209
- Thomas, Alexander; Kammhuber, Stefan und Layes, Gabriel (1997): *Interkulturelle Kompetenz: Handbuch für internationale Einsätze der Bundeswehr. Untersuchungen des Psychologischen Diensts der Bundeswehr*, 32. München
- Treuheit, Werner; Janssen, Bernd und Otten, Hendrik (1990): *Bildung für Europa. Interkulturelles Lernen in Jugendbegegnungen*. Opladen
- Wottawa, Heinrich und Thierau, Heike (1998): *Lehrbuch Evaluation*. Bern
- Zeutschel, Ulrich (1988): „Die Rolle von ‚Mentoren‘ im interkulturellen Lernprozeß“, in: Thomas, Alexander (Hg.), *Interkulturelles Lernen im Schüleraustausch*. SSIP-Bulletin, 58, S. 179–201. Saarbrücken
- Zeutschel, Ulrich (1994): „Umsetzung von Jugendaustauscherfahrungen: ‚Ripple Effects‘ oder ‚Stille Wasser?‘“, in: Thomas, Alexander (Hg.), *Psychologie und multikulturelle Gesellschaft*. Göttingen, S. 311–320

Unter der Lupe: Wirkungen und Effekte des EU-Programms JUGEND IN AKTION*

JUGEND für Europa – Deutsche Agentur für das EU-Programm
JUGEND IN AKTION

Einleitung

„Unter der Lupe“ untersucht seit 2009 das EU-Programm JUGEND IN AKTION (JIA) in Deutschland. Die Untersuchung ist Bestandteil des europäischen Projektes RAY – Researchbased Analysis and Monitoring, einer Initiative von 15 Nationalagenturen in Zusammenarbeit mit der Universität Innsbruck. Ziele von RAY sind die kontinuierliche wissenschaftliche Begleitung des Programms in den beteiligten Ländern sowie die systematische Auswertung in einer vergleichenden europäischen Perspektive. Der deutsche Part „Unter der Lupe“ ist als Kooperation zwischen JUGEND für Europa – der Deutschen Agentur JUGEND IN AKTION, dem Institut für angewandte Kommunikationsforschung in der außerschulischen Bildung IKAB e. V. in Bonn und der Forschungsgruppe Jugend und Europa (FGJE) am CAP in München angelegt. Begleitet wird „Unter der Lupe“ durch die Arbeitsgruppe „Monitoring und Evaluation“ des Nationalen Beirates für JIA beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.

Gemäß der vereinbarten Arbeitsteilung zwischen den Kooperationspartnern obliegt dem CAP die Untersuchung der Wirkungen des Programms JIA auf die jugendlichen Teilnehmenden und deren Wahrnehmungen des Programms. IKAB erhebt vor allem die bildungs- und jugendpolitische Sicht der Trägerstrukturen und deren Einschätzungen zu den administrativen und finanziellen Rahmenbedingungen. Dies spiegelt sich entsprechend in der Darstellungsweise des Berichts, der die Ergebnisse sowohl hinsichtlich der Teilnehmenden als auch der Träger reflektiert.¹

Der Bericht „Unter der Lupe 2010“ legt den Schwerpunkt auf die aktionsspezifische Darstellung und Einordnung der Ergebnisse. Da nach der Anlaufphase 2009 mittlerweile das umfangreiche Online Instrumentarium weitgehend bei allen RAY Partnern etabliert werden konnte, bietet das quantitative Sample eine wissenschaftlich abgesicherte Datenbasis.

* Auszug aus: Unter der Lupe. Bericht zur zweiten Phase der wissenschaftlichen Begleitung von JUGEND IN AKTION in Deutschland. Verfasser: Eva Feldmann-Wojtachnia, Dr. Hendrik Otten, Dr. Barbara Tham. Bonn und München, April 2011. Online: www.jugendfuereuropa.de/downloads/4-20-2924/UdL-Gesamtbericht-2010publ.pdf (gesehen am 04.02.2013).

1 Dieser Auszug berücksichtigt im Folgenden ausschließlich die Ergebnisse aus der Sicht der Teilnehmenden und konzentriert sich auf den Abschnitt „Wirkungen und Effekte des Programms“.

Untersuchungsansatz

Ziel der wissenschaftlichen Begleitung ist es, das Programm JIA aus unterschiedlicher Perspektive (Träger und Teilnehmende) und in den jeweiligen aktionsspezifischen Maßnahmen mittels quantitativer und qualitativer Daten sichtbar zu machen. Die Untersuchung ermöglicht Erkenntnisse über Stärken und Grenzen des Programms und die Gewinnung von Erklärungs- und Argumentationsmustern der Beteiligten bezüglich der Wirkungspotentiale. Als Bezugsgrößen werden hier bildungs- und jugendpolitische Programmziele in Abhängigkeit zur Teilnahme untersucht. Die wissenschaftliche Begleitung gibt somit Aufschluss über qualitative Implementierung und Verbesserungspotential der einzelnen Aktionen und erlaubt Schlussfolgerungen bezüglich der Nachhaltigkeit der konkreten Maßnahmen sowie im Hinblick auf die Programmfortschreibung.

Die Evaluation stützt sich zum einen auf die im Fragebogen erhobenen Daten, zum anderen auf die Daten, die in 15 Gruppeninterviews mit Teilnehmenden aus allen Aktionen, 10 Einzelinterviews mit Trägern/Projektverantwortlichen und in einem Experteninterview gewonnen wurden.

„Unter der Lupe“ verfolgt im Ganzen einen repräsentativen Anspruch, wobei die qualitative Erhebung als Stichprobe erfolgte und Kriterien der Ausgewogenheit der Teilnehmenden und Trägerpluralität berücksichtigt. Die qualitative Befragung bedient sich der empirischen Methode der halb-offenen standardisierten und leitfadengestützten Interviews. Die Gruppeninterviews mit den Teilnehmenden wurden aufgenommen und anonymisiert verschriftet. Für die Trägerinterviews wurden auf der Grundlage der jeweiligen Aufzeichnung Protokolle angefertigt. Der quantitativen Befragung liegt ein umfangreicher Online Fragebogen (RAY) zugrunde, der neben ja/nein Optionen auch graduelle Bewertungen, Mehrfachantworten und einige Fragestellungen mit offener Antwortfunktion zulässt. Aus Gründen der Kontinuität und Vergleichbarkeit wurden die Fragebögen der vorausgegangenen Erhebung (2009) eingesetzt, wenn auch mit veränderter Schwerpunktsetzung, in Weiterentwicklung und mit einer zusätzlichen Fragestellung zur Rückbindung an aktuelle jugendpolitische Fragestellungen.

Wirkungen und Effekte des Programms

Das Programm JIA und dessen Projekte werden von den Jugendlichen durchwegs positiv beurteilt. Ihnen ist bewusst, dass sie in den Projekten besondere Erfahrungen gemacht haben, die sie über die Maßnahme hinaus prägen. Auch wenn es den Jugendlichen teilweise schwer fällt, ihre Auffas-

sungen in Worte zu fassen, kommt in den Interviews sehr eindrücklich ihre grundsätzliche Wertschätzung des Programms JIA zum Ausdruck.

Die Teilnahme wird auch in der Online-Erhebung als eine insgesamt bereichernde Erfahrung eingestuft (85 % stimmen vollkommen zu, 12 % teilweise). Die Jugendlichen fühlten sich gut integriert (64 % vollkommen, 27 % teilweise) und konnten ihre Ideen und Vorstellungen einbringen (35 % vollkommen, 45 % teilweise). Sie würden in der Regel wieder an einem ähnlichen Projekt mitwirken (42 % vollkommen, 33 % teilweise) und haben bereits anderen empfohlen, an JIA teilzunehmen (87 % vollkommen, 10 % teilweise). Die hohen Zustimmungswerte lassen sich in allen Aktionen finden. Abweichungen gibt es lediglich bei der Frage nach einer künftigen Projektteilnahme. Jugendliche, die an der Aktion 1.1² teilgenommen haben, wurden durch die Projekte besonders motiviert, erneut an einer Maßnahme von JIA mitzuwirken. 91 % sind vollkommen dieser Auffassung, 8 % teilweise. Im Gegensatz dazu stimmen Jugendliche aus der Aktion 1.3 und 2.1 weniger zu. Bei dem EFD lässt sich dies unter anderem darauf zurückführen, dass eine mehrmalige Teilnahme an dieser Aktion nicht möglich ist.

Die große Stärke des Programms liegt eindeutig in der Ermöglichung nicht formaler Lernerfahrungen in den unterschiedlichsten Bereichen. Diese Grundaussage aus der Untersuchung 2009 konnte in der Erhebung 2010 erneut bestätigt werden. Besonders in den Interviews kommt deutlich zum Ausdruck, dass den Jugendlichen die besondere Lernsituation, die sie in den Projekten erleben, bewusst ist und sie daraus ihre spezifischen Lernerfahrungen ableiten. Oftmals geschieht dies in klarer Abgrenzung zu den Erfahrungen aus dem formalen Bildungsbereich. Die Freiräume, die sich jungen Menschen im Bereich des nicht formalen und informellen Lernens eröffnen, werden von diesen aktiv genutzt und spielen für ihre persönliche Entwicklung und Entfaltung eine ausschlaggebende Rolle.

Diese grundlegend positiven Bewertungen hinsichtlich der Wirkungen des Programms auf die Jugendlichen selbst kommen auch in dem Fragebogen zum Ausdruck. 90 % der Befragten geben an, dass sie durch ihre Projektteilnahme besser mit Menschen mit einem anderen kulturellen Hintergrund auskommen. 24 % stimmen dabei dieser Aussage vollkommen zu, 66 % teilweise. Besonders stark ausgeprägt ist das interkulturelle Lernen bei den Europäischen Freiwilligen, die zu 98 % der Aussage zustimmen (78 % teilweise, 20 % vollkommen) sowie bei Teilnehmenden des Jugendaustauschs, die diese Frage mit 95 % bejaht haben (73 % teilweise, 22 % vollkommen).

2 Die Aktionsbereiche sind folgende: 1.1 Jugendbegegnung mit Programmländern, 1.2 Jugendinitiativen, 1.3 Projekte der partizipativen Demokratie, 2.1 Europäischer Freiwilligendienst, 3.1 Zusammenarbeit mit benachbarten Partnerländern, 4.3 Training und Vernetzung, 5.1 Begegnung junger Menschen mit Verantwortlichen für Jugendpolitik. Eine Übersicht über die Schwerpunkte der Aktionsbereiche ist unter www.jugend-in-aktion.de zu finden (gesehen am 04.02.2013).

Ebenso hoch wird die Verbesserung der Teamfähigkeit infolge der Projektteilnahme eingeschätzt. 34 % der Jugendlichen stimmen diesem voll zu, 54 % teilweise. In der Aktion 5.1 sind alle am Fragebogen teilnehmenden Jugendlichen dieser Ansicht (58 % vollkommen, 42 % teilweise).

Vergleichsweise hoch sind auch die Zustimmungswerte zur Frage nach der Verbesserung der Fremdsprachenkenntnisse. 16 % der Jugendlichen sind vollkommen der Auffassung, dass sie sich besser in einer anderen Sprache verständlich machen können, 63 % stimmen dieser Aussage teilweise zu. Die Europäischen Freiwilligen stimmen dieser Frage mit 11 % vollkommen und mit 88 % teilweise am häufigsten zu. Auch die Teilnehmenden des Jugendaustauschs sind mit 23 % vollkommen und mit 68 % teilweise der Auffassung, dass sie sich nun besser in einer anderen Sprache ausdrücken können.

Eine gute Idee zu entwickeln und praktisch umzusetzen war für 39 % der Jugendlichen vollkommen und für 37 % teilweise ein Lernerfolg. Knapp 70 % der Befragten gaben an, dass sie durch ihre Projektteilnahme besser lernten, ihre Meinung in Diskussionen überzeugend einzubringen (49 % vollkommen und 21 % teilweise). Diese beiden Erfahrungen wurden vergleichsweise häufig von Jugendlichen der Aktion 5.1 gemacht.

Chancen für ihre persönliche und berufliche Zukunft zu entdecken, lernten 37 % der Jugendlichen vollkommen und 32 % teilweise. Dies spielte insbesondere bei den Jugendlichen des EFD eine größere Rolle.

Auch wenn die Jugendlichen nicht direkt nach dem Erwerb von Schlüsselkompetenzen befragt worden sind, geht doch aus den Antworten eindeutig hervor, dass sie in diesen Bereichen einen deutlichen Lernzuwachs erfahren haben.

Im Hinblick auf längerfristige Auswirkungen der Projektteilnahme geben die Befragten eine Reihe von Anknüpfungspunkten an, die ihre zukünftige Lebensplanung betreffen. Dies wird insbesondere von Teilnehmenden des Europäischen Freiwilligendienstes angegeben, die durch ihre längerfristigen Auslandsaufenthalte auch deutlich weiterreichende Erfahrungen gewonnen haben. 31 % der Jugendlichen stimmen vollkommen zu, 53 % teilweise, wenn es um die Frage geht, ob sie nunmehr die Absicht haben, aktiv ihrer Aus- und Weiterbildung nachzugehen. 34 % der Befragten wollen vollkommen, fast 50 % teilweise ihre Fremdsprachenkenntnisse verbessern. Und 80 % der befragten Teilnehmenden von JIA gibt an, durch die Projekterfahrung insgesamt mobiler geworden zu sein (25 % vollkommen, 56 % teilweise). Insbesondere gilt dies für 91 % der Teilnehmenden von Aktion 2.1 (21 % vollkommen, 70 %). Insgesamt 41 % der Jugendlichen stimmen vollkommen zu, dass sich ihre Beschäftigungsmöglichkeiten verbessert haben, 27 % sehen dies teilweise so. Besonders überzeugt hiervon sind die Teilnehmenden der Aktion 2.1, die eine solche Auswirkung zu 44 % vollkommen und zu 35 % teilweise annehmen. Eine klarere Vorstel-

lung von ihrem weiteren Bildungsweg haben 37 % der Jugendlichen vollkommen und 25 % teilweise, wobei dies bei den Europäischen Freiwilligen mit 92 % ebenfalls besonders ausgeprägt ist (40 % vollkommen und 31 teilweise). Dies trifft auch auf die angestrebte berufliche Laufbahn zu, die für 59,5 % der Jugendlichen deutlicher geworden ist (37 % vollkommen, 23 % teilweise). Teilnehmende des EFD kreuzen eher zu 41 % vollkommen und zu 27 % teilweise an. Auch hinsichtlich der persönlichkeitsbildenden Maßnahmen nennen die Jugendlichen eine Reihe von Wirkungen, die sie aus ihrer Projektteilnahme ableiten und nur 9 % sehen diesbezüglich keinerlei Bezüge. 52 % der Befragten geben an, dass sie jetzt besser mit unbekanntem Situationen umgehen können, 47 %, dass sie mehr über sich selbst erfahren haben, und 46 %, dass sie jetzt selbstsicherer sind. Besonders hohe Zustimmung erhalten diese Werte wiederum bei den Europäischen Freiwilligen. Die Teilnehmenden der Aktion 1.2 stimmen diesen Fragen vergleichsweise weniger zu. Dies könnte auf den höheren Anteil an Studierenden bei den Teilnehmenden der Aktion 1.2 zurückzuführen sein und einem daraus resultierenden bereits weiter ausgebildeten Selbstbewusstsein.

Im Hinblick auf das interkulturelle Lernen haben die Jugendlichen vielfältige Erfahrungen gemacht und in der Begegnung mit Jugendlichen aus anderen Ländern ihren Horizont erweitert und differenziertere Sichtweisen eingenommen. Die meisten der befragten Jugendlichen geben an, dass sie offener und interessierter gegenüber fremden Kulturen geworden sind und die in den Projekten neu geknüpften Kontakte dazu beigetragen haben, nicht nur geografisch, sondern auch geistig mobiler zu werden. Insbesondere trifft dies für Jugendliche aus dem EFD zu, die für längere Zeit im Ausland gelebt und gearbeitet haben und dadurch in intensiven Kontakt mit der Bevölkerung und der Kultur anderer Länder gekommen sind, der auch über den eigentlichen Auslandsaufenthalt hinaus wirkt.

Im Fragebogen geben knapp 80 % der Jugendlichen an, dass sie das Projekt für Europas Multikulturalität empfänglicher gemacht hat. Dass die Zustimmung in den Aktionen 1.2, 1.3 und 5.1 geringer ausfällt, lässt sich dadurch erklären, dass ein Teil der Projekte rein national ausgerichtet war. Die höhere Zustimmung bei den Teilnehmenden des Europäischen Freiwilligendienstes weist auf die längere und damit intensivere Auseinandersetzung mit der Kultur ihrer Gastländer.

Die Bedeutung des Erlebens und der Erfahrung mit anderen Menschen spielt auch bei der Förderung des Europabewusstseins und der aktiven europäischen Bürgerschaft eine ausschlaggebende Rolle. Für viele Jugendliche war Europa oder die Europäische Union vor ihrer Projektteilnahme eher eine theoretische Angelegenheit, weit weg von ihrem Alltag.

Einige von ihnen gaben an, dass sie sich zwar bereits in der Schule mit europäischen Fragestellungen beschäftigt haben, dass diese jedoch sehr abstrakt und fern jugendlicher Lebenswelten geblieben sind. Was Europa für

sie persönlich bedeutet, haben viele Jugendliche erst in den unterschiedlichen Projektkontexten bewusster erfahren beziehungsweise vertiefen können. Die Erfahrung von europäischen Zusammenhängen und Einblicke in die europäische Politik werden dabei vor allem bei den Jugendlichen im EFD angegeben. Da sie längere Zeit im Ausland leben, dort aktiv Aufgaben übernehmen und dabei tiefere Einblicke in die jeweilige Gesellschaft und deren politische Verortung gewinnen, wächst auch ihr Bewusstsein für europäische Unterschiede und Zusammenhänge.

Europäisches Bewusstsein in diesem Sinne bedeutet für sie die kritische Auseinandersetzung mit anderen Kulturen, Lebenswelten und Politikgestaltung sowie deren Verortung im europäischen Kontext und im internationalen Rahmen. Verbunden mit dem Engagement der Freiwilligen in ihren Projekten entsteht eine aktive europäische Bürgerschaft, die über die Austauschmaßnahme hinweg andauert, persönliche Einstellungen, Kontakte und Zukunftspläne beeinflusst und die Jugendlichen insgesamt für Entwicklungen in Europa offener macht.

Die bewusste Weitung von Erfahrungshorizonten und das damit verbundene Interesse, sich auch weiterhin über Europa, die unterschiedlichen Länder und deren Politik zu informieren und – falls sich hierfür Möglichkeiten bieten – auch aktiv mit zu gestalten, finden sich in unterschiedlicher Ausprägung auch in den anderen Aktionen wieder.

Dass die Beschäftigung mit Europa und europäischen Themen eine wichtige Rolle in den Projekten des Programms JIA spielt, zeigt sich auch in der Fragebogenerhebung und bestätigt den Trend aus 2009. Befragt danach, zu welchem Thema sie etwas Neues im Rahmen ihrer Projektteilnahme gelernt haben, geben 53 % der Jugendlichen Europa an.

Dieses Thema rangiert mit deutlichem Abstand an erster Stelle der Themen, zu denen in den Projekten etwas vermittelt wurde und zwar in allen Aktionen. Auch im Hinblick auf Wirkungen, die über das Projekt hinaus andauern, geben Jugendliche mehrheitlich an, dass sie sich nunmehr in einem größeren Ausmaß für europäische Themen interessieren. Abweichungen finden sich nur in Aktion 1.3 und lassen sich auf die eher nationale Ausrichtung eines Teiles der Projekte zurückführen.

Die verstärkte Auseinandersetzung mit europäischen Themen hat aber nicht gleichermaßen eine Veränderung der Einstellungen gegenüber Europa und der Europäischen Union zur Folge. Befragt danach, ob sich ihr Bild von der Europäischen Union durch die Projektteilnahme geändert hat, gaben 69 % der Jugendlichen bei der Online-Erhebung an, dass dies nicht der Fall ist. Für 27 % der Befragten hat sich das Bild der EU gebessert, bei 4 % verschlechtert. Die Jugendlichen, bei denen sich das Bild der EU geändert hat, haben in einer offenen Fragestellung hierfür sehr unterschiedliche Gründe angegeben. Die Begründungen reichen von ‚viele Informationen, die dazu führten, die EU besser zu verstehen‘, über ‚Einblicke in

die Möglichkeiten, die sich durch die EU für Jugendliche bieten‘ bis hin zu ‚Erfahrung der Grenzen, die sich für Bürger ergeben, die nicht in der EU leben‘. Auch die Bewusstwerdung von europäischen Werten spielt für die Jugendlichen eine große Rolle. So führt eine Freiwillige bei der offenen Fragestellung aus, dass die EU für sie jetzt nicht mehr nur ein Begriff ist, sondern nun für Freiheit, Demokratie, Vielfalt und Chancengleichheit steht. Bei einer ähnlichen, geschlossenen Fragestellung geben denn auch 83,8 % der Jugendlichen an, dass sie sich durch die Maßnahme gemeinsamer europäischer Werte (z. B. Menschenrechte, Demokratie, Frieden, Toleranz, Gleichberechtigung etc.) bewusster geworden sind. 44,3 % stimmen dieser Aussage vollkommen zu, 39,5 % teilweise.

Differenziert fällt hingegen die Antwort auf die Frage nach der europäischen Identität aus, die nicht für alle Jugendliche so einfach und ohne weiteres zu entscheiden ist.

Im Hinblick auf den grundsätzlichen Partizipationsanspruch des Programms JIA gelingt es den Projekten durchweg gut, Jugendliche in die Maßnahmengestaltung und -umsetzung einzubeziehen. JIA wird von den Beteiligten als hervorragende Möglichkeit angesehen, selbst aktiv zu werden, Dinge auszuprobieren und ihre eigenen Sichtweisen und Zielsetzungen in den Projekten umzusetzen. Wichtig ist es dabei aber auch für Jugendliche, dass sie bei Bedarf auf pädagogische Unterstützung zurück greifen können bzw. ein institutioneller Rahmen besteht, der ihnen die Freiräume erst möglich macht.

Das Programm wird grundsätzlich als ein Ort nichtformaler Bildung wahrgenommen, der Freiräume bietet, die für die Selbsterfahrung und -verwirklichung junger Menschen unabdingbar sind. Diese jugendgemäßen Angebote gilt es deshalb unbedingt als eigenständiges Programm zu erhalten, damit die dort angebotenen Möglichkeiten auch weiterhin für Jugendliche als besondere Form erkennbar und nutzbar bleiben.

Während in der Aktion 1.1 die partizipativen Angebote vor allem im Kontrast zum sonstigen Schulprogramm gesehen werden, ordnen die Jugendlichen der anderen Aktionen sie eher als kreative Freiräume und Orientierungsmöglichkeiten im Übergang zwischen Schule, Hochschule, Ausbildung und Beruf an.

Auch im Fragebogen gibt es Anknüpfungspunkte zu den Beteiligungsmöglichkeiten im Programm JIA. Dort geben knapp 90 % der Jugendlichen an, dass sie der Auffassung sind, dass ihre Ideen und Vorstellungen in die Projekte einfließen konnten. Auffallend sind dabei die abweichenden Ergebnisse hinsichtlich der Beteiligungsmöglichkeiten in Aktion 2.1. Hierfür werden in den Interviews von den europäischen Freiwilligen unterschiedliche Gründe genannt. So äußern einige Freiwillige, dass sie vorab sehr hohe Ansprüche an ihre Einsatzorte hatten, die infolge mangelnder Rahmenbedingungen vor Ort aber nicht erfüllt werden konnten. Oftmals haben

die Freiwillige auch andere Informationen über ihre Aufnahmeorganisationen erhalten, die mit ihrem tatsächlichen Einsatz nicht übereinstimmen. Als weiterer Grund werden finanzielle oder personelle Engpässe genannt, die eine Umsetzung der von den Freiwilligen geplanten Projektideen verhindert haben.

Zugänge, Beteiligung und Anforderungen

Befragt nach dem Zugang am Programm ergibt sich ähnlich wie bei der Online-Erhebung 2009, dass die Jugendlichen in erster Linie über Freunde und Bekannte (32 %) sowie über Jugendgruppen, Jugendorganisationen, Jugendzentren u. ä. (31 %) zu der Teilnahme am Projekt kommen.

Von den Teilnehmenden der Aktion 1.2 und 5.1 werden zudem noch vergleichsweise häufig die Schule und Universität genannt, in der Aktion 1.3 gaben diese sogar 67 % der Befragten an. Bei den Europäischen Freiwilligen spielen bei 37 % die Medien noch vor den Freunden und Bekannten eine große Rolle und mit 20 % auch die Informationen und Homepage der EU-Kommission.

Die nachfolgende offene Frage der Online-Erhebung nach den Gründen für die Teilnahme lässt mit bemerkenswert hoher Beteiligung im Ganzen und äußerst zahlreicher Nennung von ‚Neugier an ...‘, ‚Interesse an ...‘, ‚Lust auf Neues und an Themen wie ...‘, ‚Erfahrungen von ...‘, ‚Engagement für ...‘ ein grundsätzliches Interesse und Offenheit der Befragten gegenüber dem Programm und dessen Zielsetzungen deutlich werden.

Sprachkompetenzen, sowohl Fremdsprachenkenntnisse wie auch ein entsprechendes Ausdrucksvermögen in der Muttersprache, spielen eine Rolle bei der Teilnahme am Programm, wobei die konkreten Sprachanforderungen von der jeweiligen Ausrichtung der Aktion abhängig sind. Sprachprobleme während der Projekte werden aber insgesamt nur von 8 % der Teilnehmenden genannt. Der höchste Wert wird dabei mit 14 % von Teilnehmenden der Aktion 2.1 angegeben, die infolge ihres längerfristigen Auslandsaufenthaltes und des konkreten Praxiseinsatzes auch am meisten sprachlich gefordert sind. Generell überwiegt die Sprachenvielfalt während der Projekte. Ergänzend zu den eigenen Sprachkenntnissen konnten 47 % der Jugendlichen auch auf die sprachliche Unterstützung durch das Projektteam zurückgreifen.

Bei den Teilnehmenden der Aktion 2.1 gibt es allerdings Vorbehalte, was die Voraussetzungen bezüglich der Teilnahme am Europäischen Freiwilligendienst anbelangt. Diese werden insgesamt doch als ziemlich hoch eingeschätzt und nicht von allen Jugendlichen alleine zu bewältigen. Wenn mehr benachteiligte Jugendliche in diese Aktion integriert werden sollten, wird in

den Interviews auf die Bedeutung der pädagogischen Begleitung und Unterstützung bei der Antragstellung hingewiesen.

Wo Initiativen und Projekte von Jugendlichen in eigener Regie beantragt werden, erachten sie die aufwändige und komplizierte Antragstellung als ein große Hürde und erschwerten Zugang zum Programm, der sicherlich nicht von allen Jugendlichen gleichermaßen geleistet werden kann. In den Interviews führen einige Jugendliche aus, dass sie das Verfahren nur deshalb bewältigen konnten, da ihnen die Unterstützung durch eine Einrichtung oder Organisation im Hintergrund zur Verfügung stand. Sie wünschen sich hier Vereinfachung und bewerten das Antragsverfahren eindeutig als Manko und Einschränkung für Jugendliche, die selbständig einen Antrag stellen wollen.

Inwieweit es dem Programm JIA gelingt, insgesamt auch benachteiligte Jugendliche in den Projekten zu integrieren, lässt sich aus der Online-Erhebung und den Interviews nur schwer erschließen. Da Jugendliche sich selbst ungern als benachteiligt einstufen, können die erhobenen Daten nur bedingt Auskunft über den tatsächlichen Grad der erreichten Inclusion geben. Insgesamt waren die Jugendlichen, die sich an der Online-Erhebung beteiligt haben, auch vor ihrer Projektteilnahme geografisch mobil. 97 % haben schon einmal ihre Ferien im Ausland verbracht, 81 % sind mit ihrer Schulklasse in ein anderes Land gefahren und 51 % haben bereits an einem Jugendaustausch teilgenommen. Der größte Teil der Jugendlichen gibt einen gymnasialen Bildungshintergrund (68 %) an, gefolgt von 12,5 % aus dem universitären Bereich. In der Aktion 1.1 geben überdurchschnittlich viele Jugendliche an, dass sie nur über einen Haupt- oder Realschulabschluss verfügen (22 %) und ‚nur‘ 50 % weisen einen gymnasialen Hintergrund auf. Bei den Teilnehmenden der Aktion 1.2 fällt der Anteil der Studierenden mit 30 % vergleichsweise hoch aus und in der Aktion 2.1 sind mit 87 % die meisten Gymnasiast(inn)en vertreten. Auch das angegebene Bildungsniveau der Eltern ist insgesamt sehr hoch. Die Hälfte der Väter und 40 % der Mütter der befragten Jugendlichen haben einen Hochschulabschluss.

Infolge des angegebenen sprachlichen Hintergrunds in der Familie lässt sich auf einen Migrationshintergrund von 19 % rückschließen. Insbesondere Jugendliche, die an der Aktion 1.2 teilgenommen haben, geben zu 33 % an, dass ihre Familien einschließlich der Großeltern zu Hause auch eine andere Sprache sprechen als die Amtssprache. Sich selbst bezeichnen aber nur 9 % aller befragten Jugendlichen als einer kulturellen, ethnischen, religiösen oder sprachlichen Minderheit zugehörig. Auch diese Zuordnung fällt mit 23 % bei den Jugendinitiativen vergleichsweise hoch aus.

11 % der Befragten geben schließlich an, dass sie im Vergleich, wie andere Menschen in ihrem Land leben, etwas weniger oder viel weniger bekommen, als gerecht wäre. 68 % der Jugendlichen sind hingegen der Auf-

fassung, dass sie ihren gerechten Teil bekommen und 21 % können diese Frage nicht beantworten.

Insgesamt gesehen lassen sich aus den Online-Daten keine differenzierten Rückschlüsse auf die Frage der Einbeziehung von Benachteiligten in das Programm JIA ziehen. Bei den Interviews wurde zwar die Hälfte der Projekte unter dem Aspekt ausgesucht, dass sie einen Inclusion-Aspekt aufweisen. Allerdings wurde von den Interviewteilnehmenden ihre Benachteiligung ebenfalls nicht eigens thematisiert. Generell lassen die Interviews aber erkennen, dass das Programm auch für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf geeignet ist. JIA kann gute, einzigartige Lernfelder eröffnen, wenn benachteiligte Jugendliche die entsprechende personelle und infrastrukturelle Unterstützung und eine gut qualifizierte und ausgestattete pädagogische Begleitung erhalten.

JUGEND IN AKTION wirkt

Zufriedenheit der teilnehmenden Jugendlichen

In den Jahren 2007 bis 2009 nahmen an den durch JUGEND für Europa geförderten Projekten 34.849 Jugendliche aus Deutschland und den beteiligten Programmländern teil.

- Das Programm JUGEND IN AKTION hat sich für mehr als 90 % der teilnehmenden Jugendlichen als bereichernde Erfahrung erwiesen und kann somit als relevant für ihre Bedürfnisse angesehen werden;
- Fast 50 % sind selbstsicherer und selbstständiger geworden;
- 55 % können besser mit neuen Situationen umgehen;
- 86,9 % der Jugendlichen berichteten, dass sie ihre Sichtweisen und Ideen entscheidend oder teilweise in die Projekte einbringen konnten;
- Mehr als 90 % aller Teilnehmenden haben nach dem Projekt mehr Mut auch in der Zukunft mobil zu sein.

Wirkungen des Programms auf gesellschafts- und europapolitischer Ebene

Gesellschaftliches Engagement

- 62,5 % berichten, dass sie sich seit ihrer Programmteilnahme verstärkt gesellschaftlich oder politisch engagieren;
- 38,9 % haben sich nach dem Projekt *neu* ehrenamtlich engagiert;
- 74,5 % der Teilnehmenden setzen sich stärker als früher gegen Diskriminierung, Intoleranz und Rassismus ein.

Europa

- Bei 85,1 % der Befragten ist das Bewusstsein für gemeinsame europäische Werte – wie Menschenrechte, Demokratie oder Toleranz – nach dem Projekt stark oder zumindest teilweise gestiegen;
- 81,9 % interessieren sich nach dem Projekt mehr für europäische Themen als vorher;
- 45,1 % der Teilnehmenden hat ihre Einstellung zur EU zum Positiven geändert;
- 60,2 % der Teilnehmenden fühlen sich nach einem Projekt mehr als Europäer als vorher.

Entwicklung der persönlichen Kompetenzen

- 84,8 % der jugendlichen Teilnehmenden geben an, ihre Sprachkompetenzen verbessert zu haben;
- 62,3 % der Teilnehmenden haben Ihre Kompetenz im Umgang mit elektronischen und anderen Medien verbessert;

- 82,1 % der Teilnehmenden haben ihre interkulturelle Handlungskompetenz entscheidend verbessert;
- 80,6 % sind offener für Europas Multikulturalität;
- 74,2 % der Teilnehmenden haben Ihre Konfliktfähigkeit verbessert;
- 90 % lernten besser im Team zusammen zu arbeiten;
- 83 % der Jugendlichen waren nach der Teilnahme am Projekt besser in der Lage, gute Ideen zu entwickeln und zu realisieren sowie ein Projekt zu planen und umzusetzen;
- 65 % sehen sich in der Lage, sich besser kreativ und künstlerisch auszudrücken.

Berufsbezogene Kompetenzen

- 66,5 % haben eine klarere Vorstellung von ihrem weiteren Bildungsweg gewonnen;
- 77,9 % der Teilnehmenden haben sich vorgenommen, ins Ausland zu gehen, um zu studieren oder zu arbeiten;
- Kontakte für ihren beruflichen Werdegang wurden von 41,3 % der Jugendlichen geknüpft;
- 65,6 % der Teilnehmenden glauben, dass sich ihre beruflichen Chancen verbessert haben.

Besonderer Förderbedarf – Benachteiligte Jugendliche

- 565 Projekte mit benachteiligten Jugendlichen konnten 2009 gefördert werden;
- In kurzfristigen Jugendbegegnungsmaßnahmen hatten 50 % der Teilnehmer einen benachteiligten Hintergrund;
- 40 % der Teilnehmenden kamen aus familiären Hintergründen mit niedrigem Bildungsniveau (Abschlüsse Mutter/Vater).

Youthpass – Der Lernnachweis

- 59,2 % der Teilnehmenden haben eine positive Einstellung zum Youthpass-Zertifikat;
- In Deutschland wurden bis Ende 2010 insgesamt 7.400 Zertifikate ausgestellt.

Quelle: Flyer von JUGEND für Europa mit der Zusammenstellung der wichtigsten Ergebnisse des Berichts zur zweiten Phase der wissenschaftlichen Begleitung „Unter der Lupe“, 2011

Ergebnisse der Wirkungsforschung zum internationalen Schüleraustausch

ULRICH ZEUTSCHEL

An dieser Stelle werden weitere zentrale Erkenntnisse aus zwei größeren Wirkungsstudien der letzten Jahre im Bereich des internationalen Jugendaustauschs vorgestellt. Sie ergänzen einerseits die auf den vorherigen Seiten präsentierten Studien und zudem den Beitrag von Andreas Thimmel „JiVE. Jugendarbeit international – Vielfalt erleben“, der ebenfalls Wirkungsaspekte thematisiert.

Insgesamt soll damit zum einen der bereichsübergreifende Blick auf die individuellen und gesellschaftlichen Wirkungen geschärft und das Interesse an einer vertiefenden Beschäftigung mit den einzelnen Studien sowie mit Fragen der wissenschaftlichen Evaluation von Programmen der internationalen Jugendarbeit geweckt werden. Die beiden folgenden Studien wurden ausgewählt, weil sie ebenfalls – jede auf ihre Weise – inhaltlich oder forschungsstrategisch Neuland betreten haben und damit als Modell für weitere Untersuchungen dienen können: Bei der *Educational Results Study* der AFS Intercultural Programs handelt es sich um eine theoriebasierte Wirkungsstudie im Schüleraustausch mit globaler Beteiligung, während die Befragungsstudie *Students of Four Decades* die Langzeitwirkungen transatlantischen Schüleraustauschs von Youth For Understanding im Vergleich der Nachkriegsgenerationen erfasst.

Educational Results Study

Diese Untersuchung (Hansel 2005, Gisevius 2006) wurde von Mai 2002 bis Februar 2004 im Auftrag von AFS Intercultural Programs, Inc., New York, durch Dr. Mitchell R. Hammer und Mitarbeiter durchgeführt und durch eine Einzelspende finanziert. Kooperationspartner waren AFS-Partnerorganisationen in Brasilien, Costa Rica, Deutschland, Ecuador, Hongkong, Italien, Japan, Österreich und den USA.

Ziel war die Evaluation der Wirkungen von AFS-Jahresprogrammen auf neun Faktoren, u. a. interkulturelle Kompetenz, Wissen über fremde Kulturen und Fremdsprachenkenntnisse.

Insgesamt nahmen 1.300 AFS-Schüler/-innen aus den neun Partnerländern im Programmjahr 2002/2003 sowie 500 Schüler/-innen aus den beteiligten Ländern als Kontrollgruppe teil.

Die Datenerhebung erfolgte durch schriftliche Befragungen der AFS-Schüler/-innen, ihrer Gastgeber- und Herkunftsfamilien sowie der Kontrollgruppe vor der Abreise, unmittelbar nach der Rückkehr sowie sechs Monate später. Sowohl die Vorher-/Nachher-Befragung als auch die Einbeziehung von Bezugspersonen der Programmteilnehmer/-innen stellt eine methodische Besonderheit dar. Weiterhin wurden e-Journals (elektronische Tagebücher) von 172 AFS-Schüler(inne)n ausgewertet. Im Rahmen der Befragung wurden – und das ist eine weitere wesentliche Besonderheit der Studie – eine Reihe bewährter und an anderen Stichproben normierter Instrumente eingesetzt:

- *Intercultural Development Inventory (IDI)*
- *Intercultural Conflict Style Inventory (ICS)*
- *Intercultural Anxiety Scale*
- *Foreign Language Assessment Scale.*

Das *Intercultural Development Inventory (IDI)* basiert auf dem von Milton Bennett (1993) entwickelten *Developmental Model of Intercultural Sensitivity (DMIS)*, das die theoretische Basis für diese Wirkungsstudie lieferte.

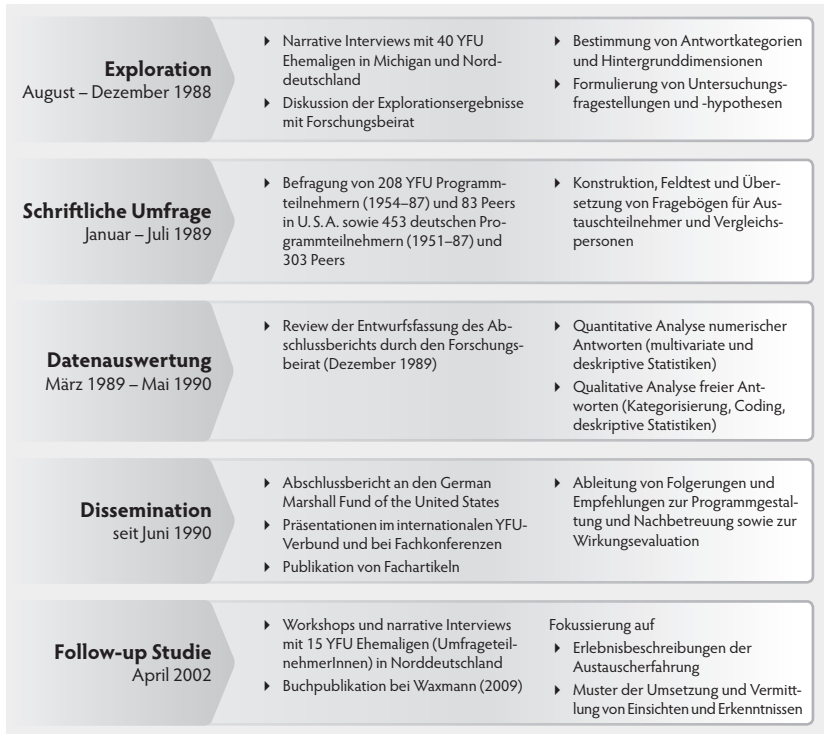
Zentrale Ergebnisse

Die Austauschteilnehmer/-innen erreichten eine signifikant höhere Bewertung ihrer interkulturellen Kompetenz als die Vergleichsgruppe – besonders große Fortschritte machten diejenigen, die vor dem Austausch auf der DMIS-Kompetenzstufe „Abwehr“ eingeordnet wurden: Sie erreichten nach dem Austauschjahr in der Regel die Kompetenzstufe „Minimierung“, d. h. einen weniger polarisierend-wertenden Umgang mit kulturellen Unterschieden.

47 % der Austauschteilnehmer/-innen verfügten nach dem Jahr im Ausland über nahezu fließende Kenntnisse der Sprache des Gastgeberlandes, 12 % sogar auf bilinguaalem Niveau. Der Anteil von Freundschaften zu Menschen anderer Kulturen im eigenen Land hatte sich sechs Monate nach dem Austausch mit 23 % mehr als verdoppelt gegenüber dem Anteil vor dem Austauschjahr, während er bei der Vergleichsgruppe konstant blieb. Angst und Unsicherheit im Bezug auf andere Kulturen war bei den Programmteilnehmer(inne)n bereits vor dem Austauschjahr geringer ausgeprägt als in der Vergleichsgruppe und sank während des Austauschjahres und danach auf einen deutlich niedrigeren Stand als bei der Vergleichsgruppe.

„Students of Four Decades“

Die Hauptstudie mit ehemaligen Teilnehmer(inne)n an Schüleraustauschprogrammen der deutschen und der U.S.-amerikanischen Youth For Understanding Organisationen fand, wie die nachfolgende Grafik zeigt, von August 1988 bis Mai 1990 statt, eine intensive Nachbefragung einer kleineren Gruppe deutscher Austausch Teilnehmer/-innen im April 2002 (Bachner/Zeutschel 2009).



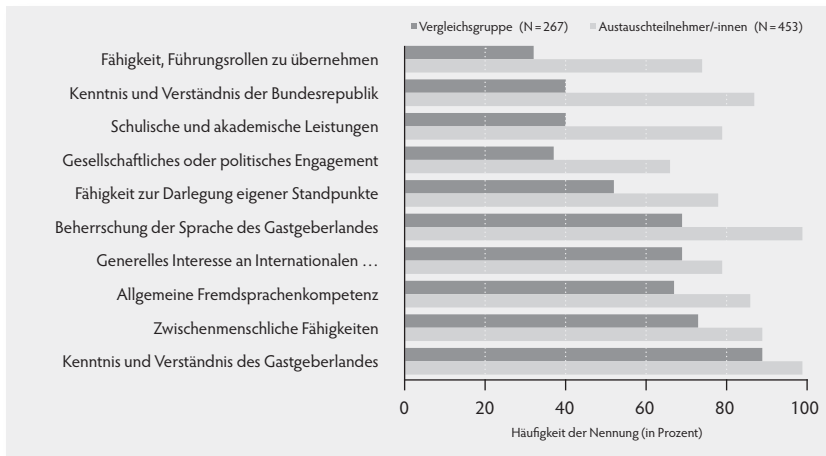
Finanziert wurde die Hauptstudie durch den German Marshall Fund of the United States, die Follow-up-Studie durch Zuwendungen des Hartwick College, Oneonta/NY, und des Deutschen Youth For Understanding Komitee e. V.

Aus einer Inhaltsanalyse der umfassenden qualitativen Explorationsinterviews wurden insgesamt acht Wirkungsdimensionen identifiziert, anhand derer die schriftliche Befragung und auch die Nachbefragung strukturiert wurde:

- Persönliche Veränderungen
- Bilaterale Perspektive und Engagement
- Globale Perspektive und Engagement

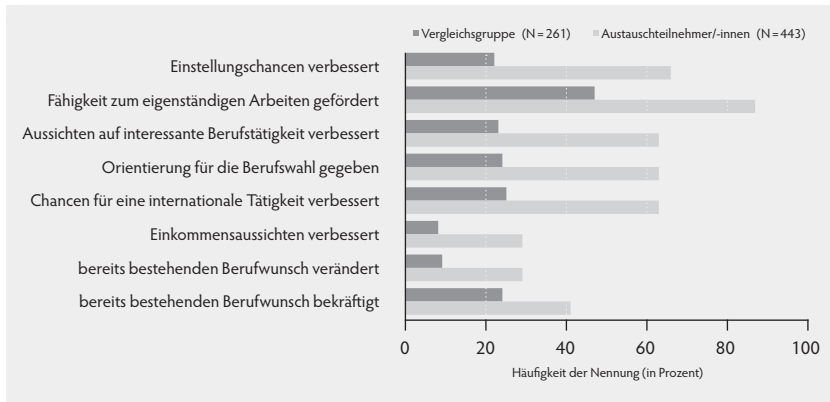
- Austauschbezogene und internationale Aktivitäten
- Ausbildungs- und berufliche Orientierung
- Anwendung und Multiplikationswirkung
- Bewertung des Austauschprogramms
- Generelle Einschätzung der Austauscherfahrung.

Stellvertretend für die Fülle von Ergebnissen seien hier Befragungsergebnisse zu den Wirkungsdimensionen (1) und (5) vorgestellt: Auf die Frage „Wie würden Sie die Auswirkungen Ihrer YFU-Austauscherfahrung [bzw. für die Vergleichsgruppe: Ihrer ersten Auslandserfahrung] bezüglich der folgenden Punkte einschätzen?“ antworteten die deutschen Befragten wie folgt:



Die zehn Items sind in der Rangfolge angeordnet, in der die ehemaligen Austauschteilnehmer/-innen sie proportional häufiger als Wirkung nannten als die Vergleichsgruppe.

Auf die Frage nach berufsrelevanten Auswirkungen „Inwieweit hat Ihre YFU-Austauscherfahrung [bzw. für die Vergleichsgruppe: Ihre erste Auslandserfahrung] persönliche Auswirkungen in den hier genannten berufsbezogenen Bereichen gehabt?“ ergaben sich folgende Unterschiede zwischen Austauschteilnehmer- und Vergleichsgruppe:



Die Zustimmungshäufigkeiten der ehemaligen Austausch Teilnehmer/-innen zeigen, dass die Wirkung weniger in der direkten Berufswahl, sondern eher in allgemeineren berufsrelevanten Fähigkeiten und Orientierungen gesehen wird.

Übergreifende Ergebnisse

- Das Alltags(er)leben in einer Gastgeberfamilie ist ein besonders wichtiger und einflussreicher Aspekt der Austausch erfahrung.
- Je länger die Programmdauer, desto größer das Wirkungspotenzial.
- Die Austausch erfahrung fördert eine globale Perspektive, nicht nur im Hinblick auf das Gastgeberland.
- Die Austauschwirkungen unterstützen Perspektiven für internationale Friedenssicherung und Kooperation.
- Ehemalige Austausch Teilnehmer/-innen wenden ihre Lernerfahrungen an und nehmen Einfluss auf andere Menschen in ihrem privaten und beruflichen Umfeld.
- Eine überwältigende Mehrheit der Befragungsteilnehmer/-innen beschrieb die Austausch erfahrung als zufriedenstellend und erfolgreich.

Literatur

- Bachner, David J. und Zeutschel, Ulrich (2009): Students of Four Decades: Participants' reflections on the meaning and impact of an international homestay experience. Münster
- Bennett, Milton (1993): „Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity“, in: Paige, R. M. (Hg.), Education for the intercultural experience. Yarmouth, S. 21–71
- Hansel, Bettina (2005): The Educational Results Study: The AFS internal descriptive report of the complete findings. New York: AFS Intercultural Programs, Inc. [Dt. Fassung: Gisevius, Annette (Red.) (2006): AFS Educational Results Study. Hamburg: AFS Interkulturelle Begegnungen e. V.]

JiVE. Jugendarbeit international – Vielfalt erleben. Erkenntnisse der wissenschaftlichen Begleitung*

ANDREAS THIMMEL

Jugendliche und junge Erwachsene aus „bildungsfernen“ Milieus, Schüler und Schülerinnen von Haupt- und Realschulen sowie Jugendliche mit Migrationshintergrund sind selten Teilnehmende an Aktivitäten der internationalen Jugendarbeit. Diese Schieflage führt zur Forderung nach Chancengleichheit, Partizipation und Teilhabe für Jugendliche aus allen Milieus, Schichten und Bildungsgängen. Dies zu ermöglichen ist eine zentrale gesellschafts-, jugend- und bildungspolitische Aufgabe, deren Realisierung sich die öffentlich geförderte internationale Jugendarbeit (IJA) in Deutschland verpflichtet weiß. Hier setzte das Praxis- und Forschungsprojekt „JiVE. Jugendarbeit international – Vielfalt erleben“ – im Folgenden kurz JiVE genannt – an. Es wurde zwischen 2008 und 2010 durchgeführt und legte aus gesellschafts- und integrationspolitischer Sicht einen Schwerpunkt auf die Teilnahme von Jugendlichen mit Migrationshintergrund an der internationalen Jugendarbeit. Insbesondere Migrantenselbstorganisationen/Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund (MSO/VJM)¹ und Jugendmigrationsdienste wurden systematisch in Aktivitäten der internationalen Jugendarbeit einbezogen.

Das Projekt JiVE gliedert sich in drei Teilprojekte, die mit drei Kernbereichen der internationalen Jugendarbeit – Jugendbegegnungen, Fachkräfteprogramme und internationale Freiwilligendienste – korrespondieren.

1. Eigenlogik der drei Teilbereiche im Projektverlauf

Internationale Jugendbegegnungen

In Praxis und Wissenschaft der internationalen Jugendarbeit liegt *zum Ersten* der Hauptschwerpunkt auf internationalen Jugendbegegnungen und Workcamps. Im Rahmen von §11 und §12 KJHG/SGB VIII sind sie Teil von Jugendarbeit, Jugendförderung, Jugendbildung, Jugendverbandsarbeit

* Gekürzter Beitrag aus Thimmel, Andreas; Chehata, Yasmine und Katrin, Riß (2011): Interkulturelle Öffnung der Internationalen Jugendarbeit. Gesamtbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellprojekt ‚JiVE. Jugendarbeit international – Vielfalt erleben‘, S. 4–22.

1 Vorausgegangen sind konzeptionelle und begrifflich-systematische Vorarbeiten z. B. Thimmel und Friesenhahn 2005, Riß und Thimmel 2007 und Diskussionen im Forscher-Praktiker-Dialog Internationale Jugendarbeit seit 2005. Während der Projektlaufzeit wurden die Begriffe Migrantenselbstorganisationen und Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund (VJM) synonym gebraucht.

sowie kommunaler Jugendarbeit. Es handelt sich hierbei um Formen von Mobilität in Gruppen im Kontext von Freiwilligkeit und als Teil der Kinder- und Jugendarbeit (Thole 2000, Thimmel 2007). Jugendpädagogisch orientierte Jugendauslandsreisen sind aus wissenschaftlicher Sicht dann der Internationalen Jugendarbeit zuzuordnen, wenn die pädagogischen Konzepte bzw. die Praxis interkulturelle/internationale Lern- und Bildungsprozesse bei den Adressaten bzw. Akteuren anregen (vgl. Ilg 2008). In diesem Verständnis wurden Jugendauslandsreisen bei InterKulturell on Tour mitberücksichtigt, auch um Migrantenselbstorganisationen/Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund über Jugendreisen einen niedrigschwelligen Zugang zu internationaler Jugendarbeit zu ermöglichen.

InterKulturell on Tour als Teilbereich von JiVE bezieht sich auf internationale Jugendbegegnungen und Jugendreisen. Die Jugendlichen lernen z. B. in internationalen Jugendbegegnungen gemeinsam in gemischtkulturellen Gruppen, sie arbeiten an gemeinsamen Themen, leben miteinander und verbringen gemeinsam ihre Freizeit. Die Aktivitäten dauern meist 7 bis 21 Tage und finden in der Regel in den Schulferien statt. Träger der Maßnahmen sind Jugendverbände, die kommunale Jugendarbeit, Jugendbildungswerke, Jugendbildungsstätten sowie Vereine und andere gemeinnützige Träger. In InterKulturell on Tour ist es gelungen, Organisationen aus dem Bereich Migration/Ausländerarbeit an die internationale Jugendarbeit heranzuführen. Beteiligt waren Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die sich im Rahmen der interkulturellen Öffnung des Jugendverbandsystems als Jugendverbände² etablieren, Organisationen aus dem Bereich der Migrationsarbeit mit Jugendlichen, die bisher kaum Kontakt zum jugendpolitischen System hatten sowie Jugendmigrationsdienste (Jugendsozialarbeit), die bisher selten gruppenbezogene Mobilitätsaktivitäten durchführten, bzw. von ihrem Regelwerk her auch nur schwer durchführen konnten. Die Ergebnisse von InterKulturell on Tour sind sowohl auf der strukturellen Ebene als auch auf der individuellen Ebene weitreichend und verweisen auf die Notwendigkeit förder- und jugendpolitisch notwendiger Anpassungen sowie auf das hohe Bildungspotential internationaler Jugendbegegnungen und Jugendreisen für Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund (vgl. Chehata/Riß/Thimmel 2010).

Binationaler Fachkräfteaustausch

Zum Zweiten geht es bei JiVE um den internationalen Fachkräfteaustausch, der von freien und öffentlichen Trägern sowie trägerübergreifend

2 Vgl. den Diskurs im Kontext des Netzwerks interkultureller Jugendverbandsarbeit und -forschung (NIJAF); das Forschungsprojekt der FH Köln und dem Deutschen Jugendinstitut „Interkulturelle Öffnung in der verbandlichen Jugendarbeit – Stand, Möglichkeiten und Hindernisse der Realisierung“ (2011) sowie die Projektergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung „Projektes Ö“ des Landjugendrings NRW, Riß/Thimmel 2011).

von IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. durchgeführt wird. An den zumeist 8- bis 14-tägigen Programmen nehmen Fachkräfte aus allen Bereichen der Kinder- und Jugendhilfe teil. Die bi- und multinationale Bildungspraxis kann unter professionellen, jugendpolitischen, strukturell- und thematisch-vergleichenden, länderbezogenen oder interkulturellen Fragestellungen analysiert werden. Die wissenschaftliche Beschäftigung mit dieser spezifischen Weiterbildung, die in der Praxis über eine lange Tradition verfügt, steht erst am Anfang.

Der Fachkräfteaustausch kann im Sinne vergleichender Praxisforschung durch Transfer der gewonnenen Erkenntnisse in Wissenschaft und Praxis einen Beitrag zur Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe in der Bundesrepublik leisten. Er ist gleichzeitig ein gutes Beispiel für die jugend- und außenpolitische Dimension der internationalen Jugendarbeit, da er in den jeweiligen Partnerländern und der Bundesrepublik zum Diskurs über zivilgesellschaftliche Strukturen, die Zivilgesellschaft und die „Gestaltung des Sozialen“ beiträgt. Die nationale Verwobenheit der Kinder- und Jugendhilfe/Sozialen Arbeit im jeweiligen Land sowie die spezifische personenbezogene und zugleich thematische Seminarstruktur des Fachkräfteaustauschs zeichnen dieses Format im Besonderen aus.

Im Rahmen von JiVE ging es um den Fachkräfteaustausch zum Thema Migration/Integration mit Spanien und der Türkei. Zum einen konnte nachgewiesen werden, wie sinnvoll und gewinnbringend der binationale Fachkräfteaustausch für den professionellen Austausch ist, in dessen Verlauf die jeweilige nationale Verortung der Sozialen Arbeit grundlegend reflektiert werden kann. Dies bezieht sich für die Bundesrepublik auf die Integrationsdebatte bzw. die Interkulturelle Soziale Arbeit, die sehr viel von einem international vergleichenden Fachdiskurs lernen kann. In der Sozialen Arbeit mit Migranten bzw. Flüchtlingen können eigene Erfahrungen aus dem Fachkräfteaustausch ganz konkret zum besseren professionellen Verständnis der Lebenssituation und Lebenswelt der Klienten beitragen. Zu dieser Erkenntnis gehört auch, dass aus professioneller Perspektive persönliche Erfahrung nicht zu einem linearen Transfer z. B. über vermutete Verhaltensweisen bei Flüchtlingen führt, sondern immer der Einzelfall multiperspektivisch zu betrachten ist. Zum anderen wurden in der vorliegenden Expertise die notwendigen Rahmenbedingungen und Gelingensbedingungen für einen qualitativ guten binationalen Fachkräfteaustausch beschrieben. Es wurde zudem herausgearbeitet, worin die Besonderheit des binationalen Ansatzes besteht und wie Erkenntnisse aus dem Fachkräfteaustausch für Praxis und Wissenschaft der deutschen Kinder- und Jugendhilfe nutzbar gemacht werden können. Schließlich ist die Teilnahme am Fachkräfteaustausch oft Ausgangspunkt und Motivation dafür, später Jugendbegegnungen oder Jugendauslandsreisen mit Jugendlichen zu organisieren und durchzuführen (vgl. Thimmel/Riß 2010).

Europäischer Freiwilligendienst

Zum Dritten geriet im Rahmen des Projekts JiVE der Europäische Freiwilligendienst ins Blickfeld der Forschung zur internationalen Jugendarbeit. Der Europäische Freiwilligendienst (EFD) hat ein besonderes Entwicklungs- und Orientierungspotential für den Einzelnen. Er eröffnet den Jugendlichen sowohl personale als auch soziale Entwicklungsräume. Bildungsprozesse im Sinne einer Veränderung und Neuorientierung der eigenen Welt- und Selbstentwürfe wurden bei allen befragten Jugendlichen festgestellt. Der Schlüssel zu Europa bzw. zu einer kognitiven Auseinandersetzung mit dem politischen Konzept Europa sind Begegnungen mit Menschen, eine angemessene Zeitdauer sowie Räume zur Reflexion über Lebenswelt und Politik. Dieser Reflexionsprozess ist zugleich ein Beitrag zur politischen Bildung. Der lebensweltliche Kontext als Lern- und Bildungsarena über einen längeren Zeitraum zeichnet den EFD gegenüber anderen Begegnungs- und Mobilitätsformaten aus. Die grundsätzliche Mobilitätsbereitschaft der Jugendlichen kann durch den EFD gesteigert werden, die Bereitschaft findet sich bei allen potenziellen Zielgruppen, hat aber je nach Milieu und sozioökonomischer Ausgangslage unterschiedliche Heranführungs- und Unterstützungsformen als Voraussetzung für die spätere Teilnahme. Freiwillige entwickeln eine Vorstellung davon, sich auch beruflich im Ausland orientieren zu können. Selbstverständlichkeiten und Gewohnheiten werden im Kontext von Fremdheit und Entfremdung in Frage gestellt und verglichen. Der EFD dient den Jugendlichen als Orientierungsphase. Die Ergebnisse des EFD-Teilprojektes zeigen deutlich, wie notwendig es ist, die Interkulturelle Öffnung auf der strukturellen Ebene der Träger weiter voranzutreiben sowie Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in das jugendpolitische System einzubeziehen. Dazu bedarf es spezifischer langfristig angelegter Strategien (vgl. Chehata 2010).

2. Pädagogik der Internationalen Jugendarbeit

In der Theoriediskussion der internationalen Jugendarbeit hat sich die Dimensionierung in die jugendpädagogische, die jugendpolitische und die außenpolitische Ebene als hilfreich herausgestellt. Jugendpädagogisch stehen die persönlichen Erlebnisse der Teilnehmer/-innen, ihre Identitätsarbeit im Setting der Mobilität sowie Interaktions-, Kommunikations- und Verstehensprozesse mit den am Lernprozess beteiligten Personen aus anderen Nationen im Mittelpunkt. Bildungsprozesse auf unterschiedlichen Ebenen und bezogen auf verschiedene Themen werden ermöglicht. Die politische Dimension läuft dabei als Hintergrundfolie mit, wird aber in der Praxis nicht immer für eine Reflexion im Sinne politischer Bildung genutzt. Die jugendpolitische Dimension meint die strukturelle Ebene und

bezieht sich zum einen darauf, welche deutschen Organisationen Zugang zum Fördersystem der internationalen Jugendarbeit haben und zum anderen auf die Zusammenarbeit zwischen den Akteuren der Jugendarbeit bzw. der Kinder- und Jugendhilfe aus verschiedenen Ländern. Jugendpolitisch geht es auch um die Mithilfe beim Aufbau zivilgesellschaftlicher Strukturen in den Partnerländern, bzw. um den jeweiligen Austausch über Zivilgesellschaft. Die länderbezogene Prioritätensetzung, bi- oder multinationale Regierungsabkommen, sowie der Beitrag der Einzelmaßnahmen in einer politischen Gesamtstrategie auswärtiger Kulturpolitik machen die außenpolitische Dimension aus. Diese Dimension ist bisher am wenigsten erforscht und unzureichend in den Fachdiskurs einbezogen.³

3. Migration, Integration und internationale Jugendarbeit

Die Grundanlage des JiVE-Projektes orientiert sich im Sinne der Stellungnahme des Bundesjugendkuratoriums (BJK) „Pluralität ist Normalität für Kinder und Jugendliche. Vernachlässigte Aspekte und problematische Verkürzungen im Integrationsdiskurs“ (BJK 2008) an einem demokratischen und beidseitigen Integrationsbegriff. Dieser versteht Integration nicht als einseitigen Prozess, sondern als ein Prinzip der Gegenseitigkeit und betont gleichsam die Prinzipien der Gleichberechtigung und Gleichbehandlung, der Anerkennung von Differenz und Pluralität, sowie des gleichen Zugangs zu gesellschaftlichen Gütern (Lücking-Michel 2008, S. 3). Diese Haltung und Position entspricht dem Partnerschaftskonzept der internationalen Jugendarbeit, die von einer Gleichrangigkeit der beteiligten Partner ausgeht. Diese Perspektive kann nun im „Integrationsdiskurs“ eine besondere Bedeutung erlangen, bzw. hilft die „problematische Verkürzung“ des bundesdeutschen Integrationsdiskurses zu sehen, zu überwinden (BJK 2008), entsprechend zu reflektieren und angemessen zu handeln. Tatsächliche oder konstruierte kulturelle Differenzen werden nun nicht mehr auf einer vermeintlich homogenen Folie einer nationalstaatlichen Leitkultur interpretiert, sondern Differenzen werden als gewinnbringende Irritationen und Ressourcen wahrgenommen, die gegenseitiges Interesse wecken. Die Offenheit für Differenzen und die Orientierung an einem gemeinsamen Projekt sind auch Voraussetzungen dafür, bestehende grundlegende weltanschaulich relevante Unterschiede ehrlich und ernsthaft anzusprechen und einen adäquaten Umgang damit zu suchen.

Die Notwendigkeit eines differenzierten, auf Beidseitigkeit ausgerichteten demokratischen Integrationsbegriffs begründet sich zum einen mit

3 Zur Pädagogik der internationalen Jugendarbeit kann an dieser Stelle nur auf die umfangreiche Literatur verwiesen werden (vgl. Thimmel 2001 und 2011; Friesenhahn/Thimmel 2005).

dem hohen Anteil der in der Bundesrepublik Deutschland lebenden Kinder und Jugendlichen mit Migrationsgeschichte. Zum anderen schließt diese Argumentation nahtlos an den migrationspädagogischen bzw. -soziologischen Dachdiskurs an (z. B. Hamburger/Badawia/Hummrich 2005).

Wenn also in den Texten der Praxisforschung von JiVE die Begrifflichkeit der Integration benützt wird, dann im Sinne des beschriebenen mehrdimensionalen Begriffsverständnis von beidseitiger Integration. Die Auseinandersetzung mit dem Integrationsbegriff wurde in allen drei Teilprojekten beobachtet und diese fortwährende Reflexion wurde von den Akteuren in der Praxis gegenüber der wissenschaftlichen Begleitung eingefordert und war ein Qualitätsmerkmal dieses Projekts. Wissenschaftlich handelt es sich bei dieser pädagogischen Grundannahme um ein Konzept, das als „reflexive Interkulturalität“ bzw. „reflexive Bildung“ bezeichnet und das insbesondere von dem Mainzer Migrationsforscher Franz Hamburger (2009) vertreten wird und in der erwähnten Schrift des Bundesjugendkuratoriums jugendpolitisch relevant geworden ist. Diese wissenschaftliche Grundposition ähnelt in vielen Aspekten dem Diversitätsansatz, der u. a. durch JiVE und die Diskussionen im Forscher-Praktiker-Dialog in der internationalen Jugendarbeit stark rezipiert wird (Winkelmann 2006, Leiprecht 2008, Reindlmeier 2011) und als eine Ergänzung bzw. Erweiterung der bisherigen konzeptionellen Ansätze, insbesondere des interkulturellen Lernens angesehen werden kann (Thimmel 2011).

Auf eine Besonderheit in der Begriffsverwendung ist hier noch hinzuweisen. In der Jugendarbeit ist – noch stärker als in anderen Feldern der Kinder- und Jugendhilfe und des Bildungswesens – das Recht auf Selbstdefinition der Jugendlichen anzuerkennen, d. h. die Freiheit der Jugendlichen, je nach Situation selbst darüber zu entscheiden, ob „ihr persönlicher Migrationshintergrund“ in unterschiedlichen Kontexten für sie Relevanz hat oder nicht. Letztlich kann festgehalten werden, dass eine kulturelle, ethnische, religiöse oder herkunftslandbezogene Zuschreibung aus dem Selbstverständnis jugendarbeiterischer Fachlichkeit nicht von außen geschehen darf, sondern im Bereich der Selbstdefinition der Jugendlichen als Subjekte liegt und liegen muss. Daraus ergibt sich auch die Verpflichtung zu einem differenzierten, nicht vereinfachenden Umgang mit den Begrifflichkeiten und Konzepten im Migrationsdiskurs. Dies zeigt sich für das Teilprojekt InterKulturell on Tour darin, den Erfolg nicht vordergründig mit der Anzahl der teilgenommenen Jugendlichen mit Migrationshintergrund begründen zu wollen und zu können. Ganz konkret haben sich manche Jugendliche geweigert, sich als „Jugendliche mit Migrationshintergrund“ benennen und zählen zu lassen und Vertreter/-innen der Träger haben sich geweigert, „ihre Migranten“ zu zählen. Für die Forschung bedeutete dies die Aufforderung, weniger vermeintlich objektive Zahlen, sondern stattdessen die mit qualitativen Forschungsmethoden generierten umfassenderen und diffe-

renzierten Erkenntnisse in Theorie und Praxis der internationalen Jugendarbeit einzuspeisen.

Es konnte in den drei Teilprojekten nachgewiesen werden, dass die internationale Jugendarbeit einen zentralen Beitrag zur Integration leistet und leisten kann. Im Hinblick auf die angestoßenen Bildungsprozesse zeigt sich eine besondere Integrationswirkung dort, wo die Ressourcenorientierung im Gegensatz zur Defizitorientierung zur konzeptionellen bzw. pädagogischen Grundlage gemacht wird. In der „radikalen“ Ressourcenorientierung liegt auch die Besonderheit der Kinder- und Jugendarbeit nach § 11 und § 12 KJHG/SGB VIII gegenüber anderen Bereichen der Kinder- und Jugendhilfe. In der Praxis der Jugendarbeit finden sich genügend Beispiele für non-formale und informelle Bildungs- und Lernprozesse, die einen praktischen Gegenentwurf zur vereinfachten Integrationsdebatte in medialen Diskursen darstellen.

4. JiVE. Gemeinsamkeiten der Teilprojekte

In allen drei Projekten konnte nachgewiesen werden, dass die Mobilitäts-erfahrung im Ausland (oder der Kontakt im Inland mit ausländischen Jugendlichen oder Fachkräften) ein für die teilnehmenden Jugendlichen und Erwachsenen wichtiges und gewinnbringendes Ereignis war und zum Ausgangspunkt für persönliches oder berufsbezogenes Lernen wurde. Mobilität und Kontextwechsel können zur Irritation der eigenen Sichtweisen führen und damit wichtige Bildungs- und Lernprozesse anstoßen. In allen Fällen geht es auf der individuellen Ebene um persönliche Erfahrung und Reflexionsprozesse, die zumeist in der Gruppe stattfinden und die sich auf die eigene Biografie, auf thematische Sachverhalte und internationale/interkulturelle Fragen beziehen.

Die Beachtung bestimmter organisatorischer, pädagogischer, sprachlicher und interkultureller Rahmenbedingungen ist für eine qualitativ gute internationale Jugendarbeit konstitutiv. Dieser allgemeine Grundsatz bewahrheitete sich in allen drei Projekten. In allen drei Teilbereichen der internationalen Jugendarbeit haben die Qualitätsmerkmale in unterschiedlicher Schwerpunktsetzung ihre Gültigkeit. Positive Aussagen über den Wert von Maßnahmen treffen nur dann zu, wenn die Qualitätsmerkmale entsprechend beachtet werden: Eine gute Vor- und Nachbereitung, eine adäquate Mischung aus Themen, organisiertem Programm und freier, nicht-verplanter Zeit zum zwanglosen Gespräch, Partizipation und Mitsprache der Teilnehmenden. Gute Planung und Organisation aber auch Offenheit und Flexibilität sind wichtige Rahmenbedingungen für Bildungsprozesse. Außerdem sind eine adäquate Finanzierung, die Beachtung der Grundregeln der Gruppenpädagogik, gut ausgebildete Teamer/-innen und deren

kommunikative und dialogische Haltung zentral für den Erfolg. Eine gute Regelung der sprachlichen Verständigung einschließlich der Berücksichtigung der mit der Sprachenregelung einhergehenden Machtfragen sowie die Förderung von sprachlich weniger begabten Personen, interkulturelle Kompetenz und die Fähigkeit der Teamer/-innen, interkulturelle und thematische Reflexionsprozesse anzustoßen, sind ebenso wichtig für den Erfolg der Maßnahme. Schließlich ist eine Haltung der Neugier und Offenheit bei allen Beteiligten gegenüber anderen Ländern und Personen aus anderen Ländern eine zentrale Voraussetzung dafür, dass die Möglichkeiten der internationalen Jugendarbeit ausgeschöpft werden.

Prinzipiell alle Jugendlichen und jungen Erwachsenen können von dieser außerschulischen Bildungserfahrung der internationalen Jugendarbeit profitieren. Jugendliche mit besonderem Förderbedarf bzw. „bildungsferne“ Jugendliche können ebenso mit Gewinn an einer Jugendbegegnung, einer Jugendauslandsreise oder dem Freiwilligendienst teilnehmen. Das jeweilige pädagogische Konzept, einschließlich des Betreuungsschlüssels zwischen den Teamenden und der Anzahl der Teilnehmenden ist der Zielgruppe entsprechend anzupassen. Auf der konzeptionellen Ebene gibt es Unterschiede zwischen den Zielgruppen, so dass eine Gruppe mit benachteiligten Jugendlichen gegebenenfalls mehr Zeit für die Vor- und Nachbereitung benötigt, als diejenigen Jugendlichen, für die Reisen in andere Ländern von klein auf selbstverständlich war. Erstere benötigen eine intensivere Betreuung und unter Umständen eine stärkere Strukturierung des Ablaufs. Die Notwendigkeiten und Voraussetzungen sind sowohl mit den Betreuenden als auch den Jugendlichen selbst zu erarbeiten.

Entscheidend sind die persönliche Motivation der Beteiligten und die Hinführung an die Erfahrung der Mobilität durch die jeweiligen Organisationen und pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Wie in allen pädagogischen Prozessen können die Organisation mit ihren pädagogischen Konzeptionen und engagierten Teamerinnen und Teamern sowie das Fördersystem nur den Rahmen bieten und damit Bildungsräume vorhalten und gestalten. Ob die intendierten Bildungsprozesse beim einzelnen Jugendlichen wirklich stattfinden, entscheidet das Bildungssubjekt selbst. Diese Einsicht in die Grenzen pädagogischer Wirksamkeit einschließlich der Wirksamkeitsforschung und politischer Steuerung im non-formalen Sektor ist für eine reflektierte Bildungs- und Jugendarbeitsforschung konstitutiv. In den drei Teilprojekten von JiVE lassen sich aber genügend Hinweise für das Zustandekommen von Bildungsprozessen bei den Jugendlichen, jungen Erwachsenen und Fachkräften durch die Teilnahme an den Angeboten finden und beschreiben.

Vielfalt und Unterschiedlichkeit sind in der internationalen Jugendarbeit positiv besetzt. Unterschiede sind Ausgangspunkt für einen ressourcenorientierten Blick und stellen keine Defizite angesichts einer vermeintlich für

alle gültige Norm dar. Zweisprachigkeit, d. h. z. B. Kenntnisse auch in Türkisch, Russisch oder Arabisch sind somit unhinterfragt eine Ressource und Kompetenz, auch wenn es sich nicht um die ökonomische Verkehrssprache Englisch handelt und in der Schule diese Zweisprachigkeit oft nicht positiv konnotiert wird. Diese Ressourcenorientierung verhilft dem Einzelnen zu Selbstbewusstsein und Anerkennung in der Gruppe. Perspektivwechsel und Reflexion sind wesentliche Merkmale der durch die Mobilitätserfahrung angestoßenen Bildungsprozesse von Einzelnen und Gruppen. Internationale Jugendarbeit hält als Setting eine Reihe von Inszenierungselementen und „sensiblen Momenten“ vor, die Jugendlichen Gelegenheiten für individuelle und politisch gerahmte Auseinandersetzungsprozesse bieten.

Beispielsweise agieren Jugendliche während einer Begegnung oder im Freiwilligendienst als Vertreterinnen und Vertreter Deutschlands im Ausland. Als Gastgeber im eigenen Land kommen Jugendliche (und Fachkräfte) in die Situation, sich selbst und ihr Land vorstellen zu können. Dieser symbolische Akt „ich stelle Deutschland vor und mich als Teil dieser Delegation“ kann eine besondere Bedeutung für die Jugendlichen haben und ein Gefühl von Zugehörigkeit über eine personale Ebene hinaus fördern. Diese Formen von Repräsentation können zu einer Auseinandersetzung mit dem eigenen Land, möglicherweise auch mit dessen gesellschaftlichen und politischen Bedingungen anregen. Im internationalen Kontext erhalten alle Jugendlichen und Fachkräfte potenziell die Gelegenheit, sich als Teil der Bundesrepublik Deutschland zu positionieren. Dies ist ein zentrales Thema an der Schnittstelle zwischen internationaler Jugendarbeit und politischer Bildung.

In allen drei Teilbereichen zeigte sich, dass die administrative Steuerung bzw. Begleitung eines solchen Projektes nur im Sinne eines Dialogs und echter Partnerschaft gelingen kann bzw. möglich ist. Dies schließt das manchmal mühsame Aushandeln mit den Akteuren ein, geht aber davon aus, dass alle Beteiligten mit einem hohen Maß an Engagement an diesen Projekten beteiligt sind. Die Bedeutung einer transparenten, engagierten, personenorientierten, wertschätzenden und trägerübergreifenden Projektsteuerung und Projektabwicklung muss hervorgehoben werden.

Als Besonderheit der internationalen Jugendarbeit hat sich in der Projektanlage und der Projektdurchführung der konzeptionelle Grundansatz durchgesetzt, der mit Begriffen wie Gleichrangigkeit, Wertschätzung und Anerkennung der Partner zu umschreiben ist. Auf individueller und struktureller Ebene gilt: Langfristige Kooperationen zwischen Vertreterinnen und Vertretern von Organisationen aus unterschiedlichen Ländern sind nur dann möglich, wenn die Akteure verlässliche Partner sind und die jeweilige Organisation bzw. deren Vertreter/-innen ein Mindestmaß an Wertschätzung repräsentieren. Begegnung, Dialog und Austausch

gelingen nur in einem Kommunikationsrahmen von Mündigkeit, Emanzipation, Wertschätzung, Dialog, sozialer Bildung und Demokratie.

5. Schlussfolgerungen

JiVE hat gezeigt, dass es notwendig ist, die kommunale Jugendarbeit (wieder) an die internationale Jugendarbeit heranzuführen. In der offenen und kommunalen Jugendarbeit finden sich viele Jugendliche mit Migrationshintergrund. Eine entsprechende Initiative durch die Bundesebene geschieht in einer Situation, in der Jugendförderung in vielen Kommunen als eigenständige Aufgabe – entgegen aller fachlichen Expertise – in Frage gestellt wird und internationale Jugendarbeit und Kinder- und Jugendreisen nicht zu den bevorzugten Projekten der kommunalen Jugendförderung gehören, so dass auch viel Überzeugungsarbeit notwendig ist. Zusätzlich sind Kooperationsprojekte zwischen Schule und internationaler Jugendarbeit zu konzipieren und durchzuführen. Es ist davon auszugehen, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund über diesen Weg überproportional für den non-formalen Bildungsbereich erreicht werden.⁴ Schließlich sind die in Gang gekommenen Mobilitätsmaßnahmen der Jugendsozialarbeit weiter zu unterstützen, insbesondere die Kooperation zwischen Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit/Jugendmigrationsdienste. Dies bezieht sich sowohl auf die praxisbezogene als auch die wissenschaftliche Kooperation und betrifft Synergieeffekte bezüglich der beteiligten Zielgruppen in Jugendbegegnungen und Jugendauslandsreisen.

Die Analyse des *binationalen themenbezogenen Fachkräfteaustauschs* hat die Bedeutung und Eigenständigkeit dieses Formats belegt. Die Voraussetzungen und Rahmenbedingungen für ein Gelingen wurden beschrieben, dabei wurde auf der individuellen Ebene zwischen persönlichen, professionellen und interkulturellen sowie auf der strukturellen Ebene zwischen professioneller, zivilgesellschaftlicher und außenpolitischer Ebene unterschieden. Der Erfolg eines binationalen Fachkräfteaustauschs ist nicht zuletzt abhängig von langfristig angelegten Partnerschaften mit den beteiligten Ländern bzw. den dortigen Administrationen. Aus deutscher Sicht ist eine nachhaltige und partnerschaftliche Strategie der Schlüssel für den langfristigen Erfolg.

Der thematisch orientierte binationale Fachkräfteaustausch konnte sein hohes Potenzial als Fort- und Weiterbildung in der Sozialen Arbeit belegen. Er kann den Theorie- und Praxisdiskurs der Kinder- und Jugendhilfe anrei-

4 Hier kann auf das Modellprojekt „Interkulturelles Lernfeld Schule – Ein Kooperationsprojekt von Internationaler Jugendarbeit und Schule“ verwiesen werden, vgl. dazu den Beitrag von Ulrike de Ponte auf Seite 241 in diesem Band.

chern, die zivilgesellschaftliche Diskussion in den beteiligten Ländern anregen und Ausgangspunkt für die Partnerschaft von Organisationen sein, mit denen gemeinsam Jugendbegegnungen organisiert werden.

Die Ergebnisse des *Europäischen Freiwilligendienstes* weisen darauf hin, dass der Langzeiteinzelaustausch ein ebenso wichtiges Format der internationalen Jugendarbeit ist wie die Gruppenformate. Der EFD wird als wertvolle Lebenserfahrung von den jungen Erwachsenen wertgeschätzt. Er hat durchweg positive Effekte auf die Entwicklung der Jugendlichen. Lern- und Bildungsprozesse finden auf verschiedenen Ebenen statt. Der EFD ist eine wertvolle Erfahrung, die allen jungen Erwachsenen zugänglich gemacht werden sollte. Es lohnt sich, Anstrengungen zu unternehmen, Jugendliche aus „bildungsfernen“ Milieus für den Freiwilligendienst zu motivieren und ihnen diese Bildungsarena zu ermöglichen. Innovationsbedarf besteht in neuen Formen der Teilnehmeransprache, der Gewinnung neuer Zielgruppen und der Vereinfachung des Bewerbungsverfahrens der Organisationen. Geringe sozio-ökonomische Ressourcen der potenziellen Teilnehmer und Teilnehmerinnen stellen Hemmnisse für die Beteiligung nicht privilegierter Jugendlicher dar. Dies betrifft auch viele der jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund, die bisher keinen Zugang zu den Aktivitäten der internationalen Jugendarbeit fanden.

Die Ergebnisse des EFD-Teilprojektes zeigen deutlich, wie notwendig es ist, die interkulturelle Öffnung auf der strukturellen Ebene der Träger weiter voranzutreiben, die etablierten Träger bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund bekannt zu machen sowie Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund behutsam als Akteure in das Fördersystem des Europäischen Freiwilligendienstes einzubeziehen.

Literatur

- Bundesjugendkuratorium (2008): Pluralität ist Normalität für Kinder und Jugendliche. Vernachlässigte Aspekte und problematische Verkürzungen im Integrationsdiskurs. München. Online: www.bundesjugendkuratorium.de/pdf/2007-2009/BJK_Pressemitteilung_Migration_15042008.pdf (gesehen am 04.02.2013)
- Chehata, Yasmine; Riß, Katrin und Thimmel, Andreas (2010). Vielfalt on tour – Internationale Jugendbegegnungen in der Migrationsgesellschaft. Abschlussbericht des Modellprojektes InterKulturell on Tour. Online: www.jugend-in-aktion.de/downloads/4-20-1907/Vielfalt%20on%20tour.pdf (gesehen am 04.02.2013)
- Chehata, Yasmine (2010): Europa ermöglichen. „Für mich, über mich und für das Leben gelernt“. Bericht der wissenschaftlichen Begleitung zum europäischen Freiwilligendienst im Rahmen von JIVE. Jugendarbeit international – Vielfalt erleben. Online: www.f01.fh-koeln.de/imperia/md/content/personen/a.thimmel/europa_ermoeglichen_efd_bericht_chehata_thimmel.pdf (gesehen am 04.02.2013)
- Drücker, Ansgar; Chehata, Yasmine; Jagusch, Birgit; Riß, Katrin und Sinoplu, Ahmed (Hg.) (2010): Leitfaden InterKulturell on Tour. Internationale Jugendbegegnungen – Schauplatz neuer Koope-

- rationen zwischen Migrant*innenjugend(selbst)organisationen und Internationaler Jugendarbeit. Schwalbach/Ts.
- Eisele, Elli; Scharathow, Wiebke und Winkelmann, Anne (2008): ver-vielfältig-ungen. Diversitätsbewusste Perspektiven für Theorie und Praxis internationaler Jugendarbeit. Jena
- Friesenhahn, Günter J. und Thimmel, Andreas (Hg.) (2005): Schlüsseltexte. Engagement und Kompetenz in der internationalen Jugendarbeit. Schwalbach/Ts.
- Fachhochschule Köln/Deutsches Jugendinstitut (2011): Abschlussbericht zum Forschungsprojekt Interkulturelle Öffnung in der verbandlichen Jugendarbeit – Stand, Möglichkeiten und Hindernisse der Realisierung. Online unter: www.vielfalt-tut-gut.de/content/e4458/e8274/FH-Koeln_DJI_Abschlussbericht_Forschungsprojekt.pdf (gesehen am 04.02.2013)
- Hamburger, Franz (1994): Pädagogik der Einwanderungsgesellschaft. Reihe Migration und Kultur. Frankfurt a. M.
- Hamburger, Franz (2009): Abschied von der Interkulturellen Pädagogik. Plädoyer für einen Wandel sozialpädagogischer Konzepte. Weinheim
- Hamburger, Franz; Badawia, Tarek und Hummrich, Merle (2005) (Hg.): Migration und Bildung. Über das Verhältnis von Anerkennung und Zumutung in der Einwanderungsgesellschaft. Wiesbaden
- IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.) (2010): Forum Jugendarbeit International 2008–2010. Bonn
- IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.) (2012): Forum Jugendarbeit International 2011–2012. Bonn
- IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.) (2012): Interkulturelles Lernfeld Schule. Handlungsempfehlungen und Perspektiven einer erfolgreichen Kooperation von internationaler Jugendarbeit und Schule. Bonn
- Ilg, Wolfgang (2008): Evaluation von Freizeiten und Jugendreisen. Einführung und Ergebnisse zum bundesweiten Standard-Verfahren. Hannover
- Jagusch, Birgit (2011): Praxen der Anerkennung. „Das ist unser Geschenk an die Gesellschaft“. Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Schwalbach/Ts.
- Leiprecht, Rudolf (2008): „Diversitätsbewusste und subjektorientierte Sozialpädagogik“, in: neue praxis 4/2008, S. 427–439
- Lücking-Michel, Claudia (2008): „Vorwort zur Stellungnahme des Bundesjugendkuratoriums“, in: Bundesjugendkuratorium: Pluralität ist Normalität für Kinder und Jugendliche. Vernachlässigte Aspekte und problematische Verkürzungen im Integrationsdiskurs. München, S. 2–3. Online: www.bundesjugendkuratorium.de/pdf/2007-2009/BJK_Pressemitteilung_Migration_15042008.pdf (gesehen am 04.02.2013)
- Reindlmeier, Karin (2010): create your space. Impulse für eine diversitätsbewusste internationale Jugendarbeit. Online: www2.transfer-ev.de/uploads/create_your_space.pdf (gesehen am 04.02.2013)
- Reindlmeier, Karin (2011): Ergebnisse & Schlussfolgerungen der Praxisforschung ‚Umgang mit Differenzlinien und Heterogenität in der Praxis internationaler Jugendarbeit‘. Online: www.forscher-praktiker-dialog.de (gesehen am 04.02.2013)
- Riß, Katrin und Thimmel, Andreas (2007): „Internationalität trifft Interkulturalität. Eine Studie über internationale Jugendarbeit und jugendbezogene Migrationsarbeit“, in: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2006/07. Bonn, S. 196–207
- Riß, Katrin und Thimmel, Andreas (2010): Bilateraler Fachkräfteaustausch mit Spanien zum Thema Migration/Integration, in: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2008–2010. Bonn, S. 336–347
- Thimmel, Andreas (1996): „Qualitätsmerkmale – Ein Beitrag zur Qualifizierung der Begegnungspraxis“, in: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International [1996]. Bonn, S. 220–225

- Thimmel, Andreas (2001): Pädagogik der internationalen Jugendarbeit, Geschichte, Praxis und Konzepte Interkulturellen Lernens. Schwalbach/Ts.
- Thimmel, Andreas (2007): „Jugendarbeit“, in: Feuerhelm, Wolfgang (Hg.), Taschenlexikon der Sozialarbeit und Sozialpädagogik, 5. völlig neu bearb. Auflage. Wiebelsheim, S. 309–312
- Thimmel, Andreas (2010): „Internationale Jugendarbeit und Politische Bildung“, in: Lösch, Bettina und Thimmel, Andreas (Hg.), Handbuch kritische politische Bildung. Schwalbach/Ts., S. 497–508
- Thimmel, Andreas; Chehata, Yasmine und Katrin, Riß (2011): Interkulturelle Öffnung der Internationalen Jugendarbeit. Gesamtbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellprojekt JIVE „Jugendarbeit international – Vielfalt erleben“, Online: www.f01.fh-koeln.de/imperia/md/content/personen/a.thimmel/thimmel.pdf (gesehen am 04.02.2013)
- Thimmel, Andreas (2011): „Internationale Jugendarbeit“, in: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online (EEO). Fachgebiet Jugendarbeit, hg. v. Rauschenbach, Thomas und Borrmann, Stefan. Weinheim
- Thimmel, Andreas und Friesenhahn, Günter J. (2005): „Mobilität. Interkulturalität und Internationalität in der Einwanderungsgesellschaft“, in: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2004/05. Bonn, S. 170–191
- Thimmel, Andreas und Riß, Katrin (2011): „Interkulturelle Öffnung von Jugendverbandsarbeit. Dimensionen eines Modernisierungsprozesses“, in: Landesjugendring NRW (Hg.), Integration durch Partizipation. Interkulturelle Öffnung von Jugendringen und Jugendverbänden in NRW – Abschlussdokumentation zum Projekt Ö. Neuss, S. 11–20
- Thole, Werner (2000): Kinder- und Jugendarbeit. Weinheim
- Winkelmann, Anne (2006): Internationale Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft. Auf dem Weg zu einer theoretischen Fundierung. Schwalbach/Ts.

ZENTRALE ERGEBNISSE DES PROJEKTES

Neue Perspektiven für Jugendliche

- **Identität:** Internationale Jugendarbeit führt zu einer Auseinandersetzung mit der eigenen Identität und Geschichte. Jugendliche erleben sich beim Besuch im Ausland als „Botschafter/-innen“ ihrer Stadt bzw. ihres Landes und erfahren in dieser ungewöhnlichen Rolle Anerkennung und Wertschätzung.
- **Kompetenzgewinn:** Sprachkenntnisse, interkulturelle und soziale Kompetenzen werden entwickelt. Gerade beim Europäischen Freiwilligendienst unterstützt die Einbindung in den Alltag des Gastlandes den Erwerb lebenspraktischer Fertigkeiten.
- **Neue Wege:** Jugendliche entwickeln durch Mobilität persönliche und berufliche Perspektiven. Es besteht die Chance einer einschneidenden positiven Veränderung ihrer Biografie.
- **Migrationshintergrund:** Jugendliche wollen selbst entscheiden, ob und wann ihr Migrationshintergrund für sie relevant ist oder nicht. In den Jugendbegegnungen waren ihnen Alter, Geschlecht oder gemeinsame Interessen häufig wichtiger.
- **Einwanderungsland Deutschland:** Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund werden in internationalen Austauschprogrammen oder im Europäischen Freiwilligendienst mit nationalen Stereotypen konfrontiert, in denen sie sich oft nicht wiedererkennen. Dadurch werden sie zum Nachdenken über ein vielfältiges Deutschland angeregt. Junge Menschen ohne Migrationshintergrund werden dafür sensibilisiert, dass auch sie einen wichtigen Beitrag für das Zusammenleben in der Einwanderungsgesellschaft leisten können.
- **Engagement:** Die Bereitschaft junger Menschen zu bürgerschaftlichem Engagement wird gestärkt. Sie erfahren ihr Engagement als persönlichen Zugewinn.
- **Europäisches Bewusstsein:** Europäische Austauschprogramme wecken das Interesse und das Bewusstsein junger Menschen für Europa. Durch die Begegnung unterschiedlicher Menschen erhält Europa ein Gesicht und wird durch persönliche Kontakte erlebbar.

Neue Perspektiven für Organisationen der Kinder- und Jugendhilfe

- **Interkulturelle Öffnung:** Organisationen der Kinder- und Jugendhilfe und Migrantenselbstorganisationen arbeiten im Rahmen von JiVE als Zweiertteams (Tandems) auf Augenhöhe zusammen. Diese praktische Zusammenarbeit ermöglicht eine interkulturelle Öffnung der Organisationen.

-> **Teilhabe:** Die direkte Zusammenarbeit mit Trägern internationaler Jugendarbeit eröffnet den Migrantenselbstorganisationen und Vereinen junger Migrantinnen und Migranten Zugänge zu den Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe.
-> **Vernetzung und Wissenstransfer:** Der internationale und europäische Fachkräfteaustausch von Trägern der Kinder- und Jugendhilfe unterstützt die trägerübergreifende Vernetzung und den Wissenstransfer von Organisationen sowohl auf nationaler wie auf internationaler Ebene.

Neue Perspektiven für Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe

-> **Von den Erfahrungen Anderer lernen:** Der Fachkräfteaustausch führt zu einer Kompetenzerweiterung der Akteure im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe und zur Weiterentwicklung der interkulturellen Kompetenz. Es kommt zum Erwerb von Wissen, das das eigene professionelle Handeln in Theorie und Praxis qualifiziert.
-> **Fachkräfteaustausch mit dem „Land der Eltern“:** In der Regel kennen deutsche Fachkräfte das Herkunftsland, aus denen die Familien der Jugendlichen mit Migrationshintergrund kommen, kaum. Die fachliche Begegnung mit Kolleginnen und Kollegen aus diesen Ländern ermöglicht eine neue Perspektive auf die Zielgruppe, führt zu Veränderungen der Arbeit und baut Berührungsängste ab.

Handlungsempfehlungen für Politik und Verwaltung

-> **Zugänge ermöglichen:** Internationale Jugendarbeit ermöglicht grenzüberschreitende Mobilitätserfahrung und ist ein breites Feld nicht formaler Bildung für alle Jugendlichen. Sie erwerben wichtige Kompetenzen für ihre persönliche und berufliche Weiterentwicklung. Deshalb sollen allen Jugendlichen Zugänge zu internationaler Jugendarbeit ermöglicht werden.
-> **Schwellen senken:** Internationale Jugendarbeit trägt zur Chancengleichheit junger Menschen bei. Untersuchungen zeigen, dass junge Menschen mit Migrationshintergrund deutlich unterrepräsentiert sind. Sie fühlen sich von Angeboten internationaler Jugendarbeit oft nicht angesprochen. Hier gilt es niedrigschwellige Informationszugänge zu eröffnen und Förderkriterien den Bedürfnissen der Zielgruppe anzupassen.
-> **Zusammenarbeit unterstützen:** Die Kooperation von Trägern der Kinder- und Jugendhilfe und Migrantenselbstorganisationen fördert die interkulturelle Öffnung. Gerade auf lokaler Ebene sollte deshalb diese Zusammenarbeit befördert werden.

- **Selbstorganisation stärken:** Junge Menschen mit Migrationshintergrund organisieren sich in vielfältigen Formen selbst. Dies trägt zu ihrer gesellschaftlichen Teilhabe bei. Deshalb ist eine finanzielle Absicherung dieser Organisationen notwendig. Sie benötigen hauptamtliches Personal, Zugang zu Informationen und Teilhabe an den Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe.
- **Vielfalt anerkennen:** Der Begriff Integration wird oft einseitig aus Sicht der deutschen Mehrheitsgesellschaft gebraucht. Jugendarbeit sollte sich im Sinne einer diversitätsorientierten Jugendarbeit um die Anerkennung von Vielfalt bemühen und erkennen, dass nicht allein kulturelle und ethnische Zugehörigkeit junge Menschen prägen.
- **Einstieg erleichtern:** Internationale Jugendarbeit ist für Migrantenselbstorganisationen interessant. Jedoch sind gerade für ehrenamtlich strukturierte Organisationen die formalen und logistischen Anforderungen oft zu hoch. Zur Einbeziehung neuer Zielgruppen sind Vereinfachungen bei der Förderung nötig. Auch spezielle Beratungsangebote sind zu ermöglichen.
- **Information und Qualifikation:** Internationale Jugendarbeit ist auch in der Jugendsozialarbeit ein nützliches pädagogisches Instrument. Besonders auf kommunaler Ebene sollten den Trägern gezielte Informations- und Qualifizierungsangebote eröffnet werden.
- **Stigmatisierung vermeiden:** Der reflektierte Gebrauch von Begriffen wie „mit Migrationshintergrund“ ist nötig. Solche Begriffe werden oft als ausgrenzend empfunden und verkennen, dass Menschen mit Migrationshintergrund keine soziokulturell homogene Gruppe sind.
- **Erkenntnisgewinn nutzen:** Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe erwerben im internationalen Fachaustausch wichtige Kompetenzen. Diese Fort- und Weiterbildung kann ihr volles Potenzial entfalten, wenn die Erfahrungen und Erkenntnisse der beteiligten Fachkräfte gezielt aufbereitet und in die jeweiligen Organisationen eingespeist werden können.

Quelle: Flyer von IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland und JUGEND für Europa. Deutsche Agentur für das EU-Programm JUGEND IN AKTION (Hg.): Internationale Jugendarbeit: Ein Gewinn für Teilhabe und Integration junger Menschen mit Migrationshintergrund, 2011

Entwicklungs- und Orientierungspotenziale des Europäischen Freiwilligendienstes*

YASMINE CHEHATA

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

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

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

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

Hinsichtlich der Frage nach der Wirkung des EFD auf die Jugendlichen und ihre Lern- und Bildungsprozesse zielen die folgenden Ausführungen darauf ab, die Möglichkeitsräume des EFD aufzuzeigen und das zugrunde liegende Entwicklungs- und Orientierungspotenzial für Jugendliche und junge Erwachsene herauszuarbeiten. Das Potenzial des EFD liegt in der Eröffnung informeller und non-formaler Lernprozesse. Der EFD als eine Form freiwilligen Engagements bedeutet vor allem: Lernen in lebensweltlichen Kontexten. Die Schwierigkeit liegt darin, dass sich diese lebensweltlichen Bereiche anders als formale Bildungsbereiche einer genauen Erfassung entziehen (vgl. Rauschenbach/Düx/Sass 2006).

* Der vorliegende Aufsatz wurde übernommen aus: Chehata, Yasmine: „Entwicklungs- und Orientierungspotenziale des Europäischen Freiwilligendienstes“, in: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2011–2012, Bonn 2012, S. 34–53.

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

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

Alles Bildung?

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

Bei Lern- und Bildungsprozessen geht es um Selbst- und Fremdheitserfahrungen, die Anlass für Bildungsprozesse sein können. Das Subjekt verfügt über Welt- und Selbstentwürfe, die es im Sozialisationsprozess erwirbt und auf deren Grundlage Erfahrungen verarbeitet werden. Durch krisenhafte Erfahrungen und Entfremdungen wird diese Grundlage in Frage gestellt, neue Bezüge müssen gesucht werden, um die Situation zu bewältigen. In diesem „Prozess der Be- oder Verarbeitung widerständiger Erfahrungen“ wird Bildung möglich (Kokemohr 2007). Anknüpfend an Kokemohr beschreibt Marotzki diesen Bildungsprozess als „tentative Erfahrungsverarbeitung“. Im tentativen Prozess begibt sich das Individuum auf die Suche nach adäquaten Welt- und Selbstbildern. Neue Muster und Kategorien werden durch Experimentieren und Ausprobieren aufgebaut. Das Fremde hat einen Aufforderungscharakter und stößt eine Relationierung an. Kokemohr kritisiert in diesem Zusammenhang Vorstellungen interkultureller Kommunikation, die zum Ziel haben, ein identisches Verstehen zu erreichen. Vielmehr müssen Fremdheit und Differenzen anerkannt werden. Dies bedeutet jedoch nicht den Verzicht auf die Anstrengung „verstehen zu wollen“. Bildung bewegt sich demnach im Spannungsfeld von Bestimmtheit- und Unbestimmtheit: *„Nur wenn Bestimmtheits- und Unbestimmt-*

heitsbereiche ein dialektisches Verhältnis eingehen, gewinnen solche Strukturen an Flexibilität, dann weisen sie den gewünschten offenen, experimentellen und suchenden Charakter auf. (...) Bildung lebt vom Spiel der Unbestimmtheiten. Sie eröffnet den Zugang zu Heteroxien, Vieldeutigkeit und Polymorphismen.“ (Marotzki 1990, S. 52)

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

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

Projekthintergrund und Datenbasis

Grundlage des Beitrags ist die Auswertung des Europäischen Freiwilligendienstes im Rahmen von JiVE². In Zuge dessen wurden Funktionsweisen und Wirkungsweisen von Prozessen und Mechanismen der Teilhabe und Nicht-Teilhabe von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und ihren Organisationen in der Internationalen Jugendarbeit bearbeitet und beschrieben. Im Kontext Interkultureller Öffnung der Internationalen Jugendarbeit

2 Der Europäische Freiwilligendienst (EFD) ist Teil des Gesamtprojekts „JiVE – Jugendarbeit international – Vielfalt erleben“, das unterschiedliche Felder Internationaler Jugendarbeit im Hinblick auf die Erfordernisse des Einwanderungslandes Deutschland reflektiert. Vgl. Thimmel/Chehata/Riß (2011).

geht es immer auch um Jugendliche mit Migrationshintergrund und ihre Präsenz in der Teilnehmer(innen)struktur. Der Umstand, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund im Programmformat EFD als unterrepräsentiert wahrgenommen werden, begründete den Anlass der Datenerhebung. Allerdings widmen sich die folgenden Ausführungen den Freiwilligen des EFD in ihrer Gesamtheit und legen keinen Schwerpunkt darauf, ob die Jugendlichen Migrationshintergrund haben oder nicht. Dem Merkmal Migrationshintergrund konnte im Rahmen der Erhebung und Auswertung keine eindeutige Relevanz bzgl. der Zugangsbenachteiligung von Jugendlichen zugeordnet werden. Ohne die vermeintliche Differenzlinie der Herkunft bzw. kulturellen Einbettung (Albert Scherr) zu leugnen, sollte sie den Jugendlichen gleichzeitig nicht von außen oktroyiert werden. Die Entscheidung, das Merkmal des Migrationshintergrundes im Rahmen der Befragung zu thematisieren, wurde den Jugendlichen selbst überlassen.

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

Der EFD aus Sicht der Organisationen

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

EFD als Orientierungs- und Findungsphase

Aus Sicht der Organisationen ist der EFD für viele Freiwillige eine Möglichkeit, sich beruflich und persönlich neu zu orientieren. In einigen Fällen verfügten die Freiwilligen bereits über eine abgeschlossene Ausbildung oder ein Hochschulstudium. Arbeitslosigkeit oder einfach der Wunsch sich umzuorientieren waren ebenfalls ein Motiv, sich für den EFD zu bewerben. Der EFD bietet neue Freiräume und ist ein Ort für Jugendliche, sich auszuprobieren. Während der Dienstzeit im Gastland beinhaltet der EFD

zudem eine Findungsphase. So wurde beschrieben, dass viele Jugendliche neue Perspektiven entwickeln und teilweise schon konkrete berufliche und private Ziele verfolgen, die durch den EFD angestoßen wurden. Neue Optionen und Entwicklungsperspektiven werden sichtbar.

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

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

Die Brückenwirkung des EFD

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

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

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

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

Persönlichkeitsentwicklung und Entwicklung von Handlungsoptionen im EFD

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

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

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

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

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

Europäisches Bewusstsein

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

Das Ziel des EFD, Europa in seiner Vielfalt erlebbar zu machen, spiegelt sich aus Organisationsperspektive in den Erfahrungen der Freiwilligen wider. Schwieriger wird es hingegen, sich dem zu nähern, was als „Europäische Bürgerschaft“ bezeichnet wird. Im Unterschied zum „Europäischen Bewusstsein“ lässt sich Bürgerschaft nicht „inszenieren“. Der Mehrwert für die lokale Gemeinschaft, der in der Programmatik gefordert wird, überfordert das Individuum wenn damit gemeint ist, dass es über seine eigene Entwicklung hinaus einen Nutzen für andere darstellen muss. Dies ist im Rahmen sozialen Lernens zwar nicht ausgeschlossen, kann aber nicht grundsätzlich als Anspruch formuliert werden. Jugendliche interessieren sich nicht per se für Themen der Europäischen Jugendpolitik bzw. der EU. Hierfür sind zusätzliche thematische Anreize erforderlich, um die alltagsbezogenen Kategorien in den Bereich der politischen Bildung zu transferieren. Dies führt aus Sicht einiger Organisationen dazu, dass die Jugendlichen europabezogene und politische Themen nicht verinnerlichen und eine eher konsumierende Haltung einnehmen bzw. die Beschäftigung mit den genannten Themen ohne positiven Bezug „über sich ergehen lassen“. Es entsteht der Eindruck, dass der EFD – wenn er zu stark die europäischen Themen fokussiert – aus der Sicht der Freiwilligen einen formellen und schulischen Charakter bekommt, der dann für Jugendliche wenig attraktiv erscheint und sie nicht dazu animiert, sich aus eigener Motivation heraus europäischen Themen zu widmen.

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

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

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

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

Der EFD aus der Perspektive der Freiwilligen

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

Zugang zum EFD und Motivation

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

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

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

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

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

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

Weiterhin wollen die Jugendlichen den *EFD als Auszeit* nutzen. Einige der Befragten beschreiben, dass der EFD für sie eine Möglichkeit war, um aus problematischen und schwierigen Lebenssituationen auszubrechen und den Alltag hinter sich zu lassen. Der EFD kann in diesen Fällen als *Brü-*

cke gesehen werden, um eine Auszeit zu nehmen und Distanz zur aktuellen Lebenssituation und zum Lebensumfeld zu gewinnen. Das Motiv „*Einfach weg wollen*“ bzw. „*Mal raus kommen*“ wurde von den Jugendlichen sehr häufig formuliert.

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

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

Im Hinblick auf die Zeit nach dem EFD möchten die Jugendlichen den Freiwilligendienst auch dazu nutzen, eine genauere Vorstellung über ihre Zukunftspläne zu bekommen. Die „*Auszeit*“ soll gleichsam zur *beruflichen Orientierung und Entwicklung neuer Perspektiven* genutzt werden. Somit kann die Motivation am EFD teilzunehmen auch Ausdruck der eigenen Orientierungslosigkeit sein oder des Wunsches, vor dem Studien- oder Berufsalltag noch mal etwas anderes zu erleben. Damit verbindet sich auch die Annahme, über die hergestellte Distanz und gewonnene Zeit an neue Ideen und zu neuen Einsichten zu gelangen.

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

Zusätzlich zum Wunsch, ins Ausland zu gehen, ist es den Jugendlichen wichtig, sich sozial zu engagieren und ihre Hilfe anzubieten. Hilfe wird dabei als Möglichkeit verstanden, etwas durch das eigene Handeln zu bewir-

ken und zu verändern. Dabei knüpfen sie teilweise an ein vorhergehendes Engagement im Heimatland an.

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

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

Entwicklungs- und Orientierungspotenziale im EFD

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

Interkulturelles Lernen als soziales Lernen

Der Vergleich von Gemeinsamkeiten und Unterschieden in der Mobilitätserfahrung ist zentrales Thema dieses Abschnitts. Stereotypisierungen und unbewusste Vorurteile werden den Jugendlichen im Umgang mit „Fremden“ bewusst. Zum einen dienen Vorurteile und Vorannahmen als Orientierungshilfe, zum anderen werden sie durch die eventuell gegensätzliche Erfahrung im EFD irritiert. Schließlich werden die jungen Erwachsenen auch selbst mit Stereotypisierungen konfrontiert und erleben, wie es sich „anfühlt“, als Vertreter/-in einer Gruppe oder einer Nation wahrgenommen zu werden. Dies kann Rückwirkungen auf die Integrationspraxis in Deutschland haben. Gemeint ist die Sensibilisierung von jungen Erwachsenen ohne Migrationshintergrund für die subtilen oder offenen Kränkungen in der Dominanzgesellschaft. Teilweise finden die Jugendlichen ihr Welt-

bild in Teilaspekten bestätigt, und an anderer Stelle müssen sie es relativieren. Die Erfahrung von interkulturellen Begegnungen, von verschiedenen und gemeinsamen Gewohnheiten, können interkulturelle Lernprozesse in Gang setzen. Dabei fällt die Erfahrungsverarbeitung der Jugendlichen sehr unterschiedlich aus, denn eine *andere Kultur* kennenzulernen stellt eines der Hauptmotive der Jugendlichen dar, um am EFD zu partizipieren.

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

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

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

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

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

„Für mich, über mich und für das Leben was gelernt“

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

Die Freiwilligen berichten beispielsweise, dass sie ihren Alltag nun selbst organisieren und an Autonomie gewonnen haben.

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

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

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

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

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

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

Dazu sagt ein Freiwilliger:

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

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

Engagementbereitschaft – Versuch des Transfers

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

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

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

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

Brücken, Dächer und Barrieren

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

Die Begleitseminare im Rahmen des EFD übernehmen ebenfalls eine wichtige Brückenfunktion. Die gesammelten und teilweise schwer greifbaren Erfahrungen und Entwicklungen können in diesem Rahmen reflektiert werden. Über einen gewinnbringenden und effektiven Austausch mit anderen Freiwilligen können Reflexionsprozesse unterstützt werden. Erfahrung-

gen werden intensiver nutzbar und treten teilweise überhaupt erst in das Bewusstsein. Eine Ausgewogenheit aus Begleitung und Freiraum, die sich am realen Bedarf der Jugendlichen orientiert, ist dabei besonders wichtig.

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

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

Literatur

- Becker, Roland; Brandes, Heike; Bunjes, Ulrich und Wüstendörfer, Werner (2000): Lern- und Bildungsprozesse im Europäischen Freiwilligendienst, hg. von JUGEND für Europa – Deutsche Agentur JUGEND. Bonn
- Bohnsack, Ralf; Marotzki, Winfried und Meuser, Michael (2006): Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung. Opladen, 2. Aufl.
- Bohnsack, Ralf und Nentwig-Gesemann, Iris (Hg.) (2010): Dokumentarische Evaluationsforschung. Opladen
- Freise, Josef (2007): Interkulturelle Soziale Arbeit. Theoretische Grundlagen – Handlungsansätze – Übungen zum Erwerb interkultureller Kompetenz. Schwalbach/Ts., 2. Aufl.
- Hamburger, Franz (2009): Abschied von der Interkulturellen Pädagogik. Plädoyer für einen Wandel sozialpädagogischer Konzepte. Weinheim
- Kokemohr, Rainer (2007): „Bildung als Selbst- und Weltentwurf im Anspruch des Fremden“. In: Koller et al. (2007), S. 13–69
- Koller, Hans-Christoph; Marotzki, Winfried und Sanders, Olaf (Hg.) (2007): Bildungsprozesse und Fremdheitserfahrung. Beiträge zu einer Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. Bielefeld
- Lösch, Bettina und Thimmel, Andreas (2010): Kritische politische Bildung. Ein Handbuch. Schwalbach/Ts.
- Marotzki, Winfried (1990): Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie. Biographietheoretische Auslegungen von Bildungsprozessen in hochkomplexen Gesellschaften. Weinheim
- Nohl, Arndt-Michael (2006): Konzepte interkultureller Pädagogik. Eine systematische Einführung. Bad Heilbrunn
- Rauschenbach, Thomas/Düx, Wiebken/Sass, Erich (2006): Informelles Lernen im Jugendalter. Vernachlässigte Dimensionen einer Bildungsdebatte. Weinheim/München

- Scherr, Albert (2001): „Interkulturelle Bildung als Befähigung zu einem reflexiven Umgang mit kulturellen Einbettungen“. In: *neue praxis*, Heft 4/2001, S. 347–357
- Strauss, Anselm L. (1998): *Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. München, 2. Aufl.
- Thomä, Dieter (2007): *Erzähle dich selbst: Lebensgeschichte als philosophisches Problem*. 2. Aufl., Frankfurt/Main
- Thomas, Alexander; Chang, Celine und Abt, Heike (Hg.) (2007): *Erlebnisse, die verändern – Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen*. Göttingen
- Thimmel, Andreas/Chehata, Yasmine/Riß, Katrin (2011): *Interkulturelle Öffnung der Internationalen Jugendarbeit. Gesamtbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellprojekt JiVE „Jugendarbeit international – Vielfalt erleben“*. www.f01.fh-koeln.de/imperia/md/content/personen/a.thimmel/thimmel.pdf (gesehen im April 2012).
- Thimmel, Andreas (2001): *Pädagogik der internationalen Jugendarbeit. Geschichte, Praxis und Konzepte Interkulturellen Lernens*. Schwalbach/Ts.

Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnung – Hauptstudie: Die Kinder im Mittelpunkt

ISABELLE KROK, BARBARA RINK, KIRSTEN BRUHNS

Die Hauptstudie „Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnung“¹ untersucht, welche Potenziale internationale Kinderbegegnungen für interkulturelles Lernen und die Entwicklung interkultureller Kompetenz bei acht- bis zwölfjährigen Kindern aus Deutschland haben.

Ausgangslage

Internationale Kinderbegegnungen sind selten Gegenstand von Forschung. Untersuchungen im anglo-amerikanischen Raum, welche sich vor allem auf ein spezifisches Angebot im Bereich internationaler Kinderbegegnung beziehen, legen nahe, dass diese Kinderbegegnungsprojekte die Entwicklung interkultureller Freundschaften, interkulturelle Kommunikation und die Persönlichkeitsentwicklung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer positiv beeinflussen (Watson 2003, 2004, 2008).

Vom Deutschen Jugendinstitut wurden diese Thesen zunächst in der vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend geförderten und mit dem Forscher-Praktiker-Dialog Internationale Jugendarbeit entwickelten und als qualitative Vorstudie angelegten Untersuchung „Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnung“ (Rink und Altenähr 2008) mit Expertinnen und Experten erörtert, die internationale Kinderbegegnungen durchführten.

Ziel der Voruntersuchung² war es, eine Bestandsaufnahme von Angeboten der internationalen Kinderbegegnung für Acht- bis Zwölfjährige in Deutschland durchzuführen. Dabei wurden die jeweiligen Programmziele und -inhalte, die Rahmenbedingungen für ihre Umsetzung sowie die Erfahrungen von Projektverantwortlichen und -durchführenden ausgewählter Maßnahmen analysiert.

Die Vorstudie zeigt, dass das Praxisfeld internationaler Kinderbegegnungen in Deutschland ein überschaubares, aber gleichzeitig kein neues

1 Die Hauptstudie „Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnung“, durchgeführt vom Deutschen Jugendinstitut, hatte eine Laufzeit vom 01.02.2009 bis 31.12.2010 und wurde durch die Stiftung Deutsche Jugendmarke e. V. gefördert.

2 Die Voruntersuchung wurde veröffentlicht: Rink/Altenähr (2008), siehe auch Rink (2010).

ist. Seine Ursprünge liegen in den 1950er-Jahren. Ähnlich den internationalen Jugendbegegnungen unterscheiden sich die Angebote internationaler Kinderbegegnungen im Programm, den Themen und den Zielsetzungen. Der Vorstudie zufolge nimmt interkulturelles Lernen einen je nach Maßnahmetyp, Konzeption und Rahmenbedingungen unterschiedlichen Stellenwert im Spektrum internationaler Kinderbegegnungen ein.

Die Expertenaussagen, die ihm Rahmen der explorativen Voruntersuchung erhoben wurden, weisen daraufhin, dass Kinder im Alter zwischen acht und zwölf Jahren eine besonders geeignete Zielgruppe für internationale Kinderbegegnungen sind. Kinder dieser Altersgruppe würden bedeutende Voraussetzungen und Ressourcen für interkulturelle Lernerfahrungen mitbringen. Die befragten Expertinnen und Experten attestieren den teilnehmenden Kindern einen vielseitigen Umgang mit Kommunikationsmitteln und beschreiben die Kommunikation zwischen Kindern aus unterschiedlichen Ländern als wenig problemreich. Auch sei aufgrund der weitgehend (noch) vorurteilsfreien Haltungen und Einstellungen der Umgang mit dieser Altersgruppe unkomplizierter als mit Jugendlichen.

Im Zusammenspiel mit Befunden der Entwicklungspsychologie legen die Ergebnisse die Schlussfolgerung nahe, dass durch internationale Kinderbegegnungen bei acht- bis zwölfjährigen Kindern ein bedeutender Grundstein für die Entwicklung interkultureller Kompetenz gelegt werden kann. Frühzeitige Maßnahmen sind vor allem im Sinne einer ressourcenorientierten Förderung und Prävention sinnvoll und bedeutend.

Inwieweit diese Befunde mit der Sichtweise der teilnehmenden Kinder übereinstimmen und inwieweit sich auch in deren Meinungen, Orientierungen und Verhalten positive Effekte der internationalen Kinderbegegnung zeigen, wurde in einer nachfolgenden Hauptstudie untersucht, die die teilnehmenden Kinder aus Deutschland in den Mittelpunkt stellt.³

Das Deutsche Jugendinstitut stößt mit dieser Untersuchung in eine Forschungslücke. Erstmals wird in Deutschland eine trägerübergreifende Erhebung zu internationalen Kinderbegegnungen durchgeführt und erstmals steht die Perspektive der Kinder im Zentrum.

3 Die Studie ist Bestandteil der seit 2005 eingeleiteten Strategie des Forscher-Praktiker-Dialogs Internationale Jugendarbeit, das Praxisfeld der internationalen Kinderbegegnung weiterzuentwickeln und zu qualifizieren. Das Forschungsprojekt wurde durch eine „Lenkungsgruppe – Internationale Kinderbegegnung“ begleitet. In der Lenkungsgruppe sind folgende Einrichtungen vertreten: Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend in Deutschland e. V., CISV Germany e. V., Europäische Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar, BAG Kinder- und Jugendberufshilfen Deutschland e. V., IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V., transfer e. V.

Fragestellung und Zielsetzung

Die Zielsetzung der Hauptstudie ist es, Aufschluss darüber zu erhalten, ob und inwiefern internationale Kinderbegegnungen zur Entwicklung von interkultureller Kompetenz bei acht- bis zwölfjährigen Kindern beitragen und unter welchen Voraussetzungen internationale Kinderbegegnungen zu interkulturellem Lernen führen. Es galt daher auch herauszuarbeiten, unter welchen Bedingungen in solchen Angeboten interkulturelles Lernen gelingt, um auf der Grundlage empirischer Befunde und Einsichten sowie unterstützt durch theoretische Überlegungen zur Weiterentwicklung und Qualitätssicherung sowie zur Verbreitung und Nutzung erfolgreicher Programme und Formate beizutragen.

Theoretischer Bezugsrahmen

Der Begriff der interkulturellen Kompetenz stellt eine diskutierte und zugleich umstrittene Kategorie dar. Die existierende Vielzahl von fachspezifischen Konzepten interkultureller Kompetenz basierend auf zum Teil divergierenden theoretischen Auffassungen erfordert eine Präzisierung zu dem in der Untersuchung verwendeten Konzept. Interkulturelle Kompetenz wird hier als kulturübergreifende Kompetenz verstanden, d. h. als „universelle nicht an einen bestimmten Zielkulturraum gebundene Kompetenz“ (Rathje 2006, S. 6). Ihr Kern sind Fähigkeiten, die es dem Individuum ermöglichen, sensibel kulturell verankerte Interpretations- und Verhaltensweisen wahrzunehmen, eigen- und fremdkulturelle Referenzsysteme zu reflektieren und Offenheit und Interesse für Lebenswelten und Lebensführungsmuster von Personen anderer ethnischer Herkunft zu entwickeln. Darauf aufbauend sind Handlungsmuster zu entwickeln, die es erlauben, in interkulturellen Situationen angemessen und erfolgreich zu interagieren, d. h. den jeweiligen kulturellen Kontexten angepasst und ohne die Kommunikation abubrechen.

Dem Paradigma des lebenslangen Lernens und Auffassungen folgend, nach denen der Erwerb interkultureller Kompetenz ein langwieriger Prozess ist, wird davon ausgegangen, dass die Kinder der untersuchten Altersphase sich auf die Zielsetzung „Erwerb interkultureller Kompetenz“ zubewegen, sie aber nicht abschließend erreichen können. Die Teilnahme an Angeboten der internationalen Kinderbegegnung wird als *ein* (erster) Schritt in der langfristigen Entwicklung von interkultureller Kompetenz betrachtet, der dazu beiträgt, dass langfristig einzelne Wissens Elemente, Haltungen, Fähigkeiten und Handlungsorientierungen als Bestandteile interkultureller Kompetenz angeeignet werden.

Methodische Vorgehensweise

Die in der Untersuchung angewandten Methoden beziehen sich auf die in dem spezifischen Kontext – internationale Kinderbegegnung – möglichen Lernprozesse und sind an die Altersgruppe der Acht- bis Zwölfjährigen, deren Erlebnis-, Kenntnis- und Erfahrungshintergrund angepasst.

Der Spezifik und Komplexität des Untersuchungsgegenstandes entspricht ein Untersuchungsdesign mit einer Methodenkombination von quantitativen und qualitativen Verfahren. Eingesetzt wurden:

- eine Online-Befragung zur Auswahl von internationalen Kinderbegegnungen und zur Erhebung von Projektprofilen;
- ein elektronischer Fragebogen zu den strukturellen, personellen und organisatorischen Rahmenbedingungen der durchgeführten Kinderbegegnungen nach Ende der Begegnung;
- eine optionale schriftliche Befragung der Eltern zum sozioökonomischen Hintergrund der Kinder;
- kindgerecht gestaltete und persönlich angeleitete schriftliche Befragungen zu drei Erhebungszeitpunkten (Panel) – zu Beginn der Begegnung, gegen Ende sowie drei bis vier Monate nach der Begegnung zu Voraussetzungen und zur Entwicklung interkulturellen Lernens während der Laufzeit der Untersuchung;
- teilnehmende Beobachtungen von „Standardsituationen“ (z. B. gemeinsame Mahlzeiten, pädagogisch begleitete Aktivitäten) und von durch die Kinder frei gestalteter Zeit zum Beginn und zum Ende der Kinderbegegnungen, durch die Aspekte interkultureller Kompetenz über das Verhalten der Kinder erschlossen wurden;
- qualitative Interviews mit ausgewählten Kindern drei bis vier Monate nach der Begegnung zur Erweiterung und Vertiefung der Ergebnisse der quantitativen Befragungen zu interkulturellen Lernerfahrungen.

Die an der Untersuchung teilnehmenden Kinderbegegnungsprojekte entsprachen folgenden Kriterien:

- Die teilnehmenden Kinder leben in unterschiedlichen Ländern.
- Das Altersspektrum liegt zwischen acht und zwölf Jahren.
- Die Kinderbegegnung findet in Deutschland statt.
- Es handelt sich um eine Gruppenbegegnung mit mindestens zehn Teilnehmenden.
- Die Begegnung dauert mindestens fünf Tage.
- Die Teilnehmenden wohnen in einer Gemeinschaftsunterbringung.
- Es findet eine pädagogische Begleitung der Begegnung statt.

In den Auswertungen des Datenmaterials wurden alters- und geschlechtsspezifischen Besonderheiten, dem Einfluss von Persönlichkeitsmerkmalen

und den jeweiligen projekt- bzw. begegnungsspezifischen Rahmenbedingungen eine besondere Beachtung geschenkt. Sie erlauben es, Gelingensbedingungen von interkulturellen Lernprozessen in internationalen Kinderbegegnungen herauszuarbeiten.

Ergebnisse der Untersuchung

Die Studie liefert zahlreiche Impulse für die Gestaltung und Umsetzung internationaler Kinderbegegnungen. Sie zeigt deutlich, dass projektspezifische Bedingungen eine bedeutende Rolle dafür spielen, ob interkulturelles Lernen und Erleben für alle Teilnehmenden zur Alltäglichkeit und so eine Basis für interkulturelle Lernerfahrungen geschaffen wird. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Erfahrungen und die Lernerfolge der Kinder Ergebnis eines komplexen Bedingungsgefüges sind, in dem die Persönlichkeit der Kinder, ihre interkulturellen Vorerfahrungen und individuellen Ressourcen sowie die Projektgestaltung und -umsetzung eng miteinander verknüpft sind.

Die Ergebnisse der Untersuchung bestätigen, dass Kinder zwischen acht und zwölf Jahren grundsätzlich eine geeignete Zielgruppe für internationale Begegnungen sind. Sie bedürfen jedoch einer besonderen Aufmerksamkeit und, da sich in dieser Altersspanne erhebliche Differenzen im Entwicklungsstand abzeichnen, angemessener Anreize.

Inwiefern und in welchem Ausmaß die teilnehmenden Kinder interkulturelle Lernerfahrungen machen können, hängt vor allem von zwei Aspekten ab: von persönlichen Faktoren und von der Projektgestaltung und -umsetzung.

Kontakte zu Kindern aus dem anderen Land

Ob Kinder in den internationalen Kinderbegegnungen Kontakte zu Kindern aus einem anderen Land knüpfen, mit ihnen kommunizieren sowie mit und von ihnen lernen, wird beeinflusst vom Alter, vom Geschlecht und von der Persönlichkeit der Kinder, ihren Erfahrungen und ihrer Herkunft sowie ihren Haltungen und Erwartungen. Beispielsweise fällt es Kindern, die sich selbst als schüchtern und zurückhaltend (internalisiert) beschreiben, schwer, Kontakte zu Kindern aus dem Ausland zu knüpfen. Sie verbrachten ihre freie Zeit in der Begegnung häufiger mit Kindern aus Deutschland und wünschten sich am Ende der Begegnung auch seltener Kontakte zu Kindern aus den anderen Ländern. Begünstigt wurden interkulturelle Kontakte in der Begegnung und der Wunsch nach einer Weiterführung der Kontakte hingegen, wenn die Kinder bereits zu Beginn eine zuversichtliche und neugierige Haltung gegenüber den Kindern aus dem Gastland zeigten.

Einfluss auf Kontakthäufigkeiten und -intensität der Kinder erlangt auch die Gestaltung der Kinderbegegnung. Durch die Schaffung von Kontaktgelegenheiten kann das Entstehen interkultureller Kontakte gefördert bzw. erleichtert werden. So hatten Kinder, die mit Kindern aus einem anderen Land untergebracht waren, häufiger informelle Kontakte zu den Gastkindern, äußerten öfter Kontaktwünsche und realisierten diese auch häufiger als jene, die ausschließlich mit Kindern aus Deutschland untergebracht waren. Zusätzlich spielt es eine Rolle, ob die Kinder im Rahmen der Programmaktivitäten und in der Freizeit miteinander in Kontakt kommen. Werden Kontakte durch interaktive Angebote initiiert und haben die Kinder die Möglichkeit, sich im Alltag kennenzulernen, z. B. beim Essen und gemeinsamen Diensten, so kann es auch bei einer getrennten Unterbringung zum Aufbau positiver Beziehungen kommen.

Kommunikationsstrategien

Anders als die Expertenaussagen in der Vorstudie erwarten lassen, zeigt sich, dass die Kommunikation in den Kinderbegegnungen durchaus eine Herausforderung für die teilnehmenden Kinder darstellt, wenn sie keine gemeinsame Sprache sprechen. Die meisten Kinder wenden zwar vielfältige Kommunikationsmittel an, wenn ein Kind aus dem anderen Land sie nicht verstanden hat – sie kommunizieren mit Hilfe von dritten Personen (Betreuer/innen oder andere Kinder), sie wenden nonverbale Kommunikationsmittel (Mimik, mit Händen zeigen oder ein Bild malen), eine Drittsprache oder die deutsche Sprache an. Es kommt bei einigen Kindern aber auch zu Unsicherheiten und zur Resignation, die zu einem Kommunikationsabbruch führen können bzw. geführt haben.

Die Fähigkeit, vielseitig und flexibel zu kommunizieren, ist abhängig von den individuellen Ressourcen, die die Kinder einbringen (können). So wenden ältere Kinder, die über einen breiteren Erfahrungsschatz sowie häufiger über Fremdsprachenkenntnisse verfügen, vielseitigere Mittel an, um sich mit einem Kind aus dem Ausland zu verständigen: Sie agieren gestisch oder mimisch, bitten andere Kinder oder die Betreuer/innen um Hilfe oder versuchen, sich in einer Drittsprache zu verständigen. Diese Vielseitigkeit, die Mädchen häufiger an den Tag legen als Jungen, kann durch eine neugierige und zuversichtliche Haltung der Kinder zu Beginn der Begegnung verstärkt werden.

Kinder mit geringeren entsprechenden Ressourcen behelfen sich häufiger mit der deutschen Sprache: Zu ihnen zählen vor allem die jüngeren Befragten, Kinder ohne Fremdsprachenkenntnisse sowie schüchterne und zurückhaltende Kinder und öfter Jungen als Mädchen. Bei Kommunikationsschwierigkeiten Deutsch zu sprechen, erscheint zunächst sinnvoll, da die Kommunikation nicht abgebrochen wird. Wie die qualitativen Daten belegen, kann diese Strategie aber zu Unzufriedenheit und zur Frustration

bei den Kindern führen – und zwar unabhängig von Alters-, Geschlechts- und Persönlichkeitsunterschieden.

Insgesamt lassen die Ergebnisse den Schluss zu, dass die Kommunikation in internationalen Kinderbegegnungen durch geeignete Maßnahmen unterstützt werden muss, um Kindern mit unterschiedlichen kommunikativen und personalen Ressourcenausstattungen gleiche Chancen zur interkulturellen Interaktion zu eröffnen. Dadurch können Kommunikations- bzw. Interaktionsabbrüche und möglicherweise damit einhergehende frustrierende Erfahrungen, negative Interpretationen sowie die Ethnisierung von Problemen vermieden werden.

Interkulturelles Lernen

In internationalen Kinderbegegnungen sollen die Teilnehmenden durch Spiel, Bewegung und weitere angeleitete Angebote einander näherkommen, um miteinander und voneinander zu lernen. Die in die Untersuchung einbezogenen Projekte differenzieren interkulturelles Lernen in unterschiedlichem Maße⁴: Zum Teil wird ein sehr komplexer und anspruchsvoller Prozess angestrebt, dessen Lernziele neben Kommunikationsfähigkeiten und dem Kennenlernen von Kulturen, Sitten und Gebräuchen anderer Länder auch das Erkennen von Gemeinsamkeiten mit Menschen anderen Aussehens, anderer Glaubensüberzeugungen und Sprache sowie Toleranz, Weltoffenheit und Konfliktlösungsfähigkeit integrieren. Teilweise wird der Schwerpunkt auf einzelne, nicht weiter erläuterte Ziele gelegt, nach denen die Kinder aus Deutschland und den Gastländern sich in alltäglichen interkulturellen Interaktionen besser kennenlernen und ihre Kenntnisse über andere Kulturen erweitern sollen. Damit werden mehr oder weniger umfassende Dimensionen des interkulturellen Lernens angesprochen, die – auf der Grundlage der Diskussion theoretischer Ansätze – auch in der vorliegenden Untersuchung als Ausgangspunkte für die Untersuchung der Entwicklung interkultureller Kompetenz konstatiert wurden (vgl. Krok et al. 2010, Punkt 4.2).

In den quantitativen und qualitativen Analysen wurde herausgearbeitet, welches Wissen die Kinder im Hinblick auf das Leben in den Ländern der Gastkinder erworben haben, wie sie die Kinder aus den anderen Ländern wahrnehmen, d. h. ob sie aufgrund des Zusammenlebens in der Begegnung eher Differenzen oder eher Gemeinsamkeiten entdeckt haben, und inwieweit sie gelernt haben, sich mit Kindern aus anderen Ländern auch über vorhandene Sprachbarrieren hinweg zu verständigen und zu ihnen Kontakt aufzunehmen.

⁴ Hierzu geben die einzelnen Projektprofile sowie die Befragung der Projektdurchführenden am Ende der Begegnung Auskunft (vgl. Krok et al. 2010, Punkt 5.1.2).

Die Bandbreite der Lernerfahrungen reicht von Informationen über das Leben und die Sitten in anderen Ländern, die Denk- und Sichtweisen der Kinder aus dem Ausland, verbale und nonverbale Kommunikationsmethoden bis hin zum Umgang mit unterschiedlichen kulturellen Denk- und Verhaltensweisen.

In angeleiteten Gruppenangeboten, im Spiel oder bei anderen Freizeitaktivitäten bekommen Kinder aus unterschiedlichen Ländern die Chance, Ähnlichkeiten und gemeinsame Interessen zu entdecken. Rücken diese in den Vordergrund, so verlieren die nationale Herkunft sowie sprachliche Unterschiede an Bedeutung. Gleichzeitig können sie lernen, Differenzen zu erkennen und sie zu akzeptieren.

Im Kontakt zueinander haben die Teilnehmenden die Chance, verschiedene Kommunikationsstrategien einzuüben und die jeweiligen Herkunftskulturen kennenzulernen. Hierfür bringen viele Kinder wertvolle Ressourcen mit, welche durch vielfältige Kontakt- und Kommunikationsmöglichkeiten im Begegnungsalltag genutzt und gefördert werden können.

Lernerfolge, die über den Begegnungsalltag hinaus bestehen bleiben und den Kindern im Alltag nützen, haben sich insbesondere im Bereich der kommunikativen Fähigkeiten und Fertigkeiten gezeigt. Dass dies nicht bei allen in der Begegnung erworbenen Lernerfahrungen der Fall ist, bestätigt zum einen, dass interkulturelles Lernen ein langwieriger Prozess ist, und weist zum anderen darauf hin, dass nachhaltige Lernerfolge zusätzliche interkulturelle Anreize im alltäglichen Lebensumfeld der Kinder erfordern.

Schließlich zeigen die Projektvergleiche, dass Kinder in Begegnungen, in denen vielfältige Gelegenheiten zum interkulturellen Austausch gegeben werden, insgesamt häufiger von vielseitigen Lernerfolgen berichten als die Teilnehmer und Teilnehmerinnen in Maßnahmen, in denen der interkulturelle Austausch keine übergeordnete, konstante Rolle spielte. Begegnungen, in denen sich der interkulturelle Austausch wie ein roter Faden durchzog, waren gekennzeichnet durch ein angeleitetes Kennenlernen der Kinder aus verschiedenen Ländern, die Schaffung von Kontaktgelegenheiten sowohl im Rahmen der pädagogisch angeleiteten Programmaktivitäten als auch im informellen Bereich, wie z. B. beim Essen, durch eine gemischte Unterbringung oder gemeinsame Haushaltsdienste, und durch ein internationales gleichberechtigtes Team von Betreuern und Betreuerinnen.

Literatur

- Krok, Isabelle; Rink, Barbara und Bruhns, Kirsten (2010): Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnung. Hauptstudie: Die Kinder im Mittelpunkt. München
- Rathje, Stefanie (2006): „Interkulturelle Kompetenz – Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzeptes“, in: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Download unter: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de>, Menüpunkt Archiv, 11. Jahrgang, Nr. 3 (Sept. 2006)
- Rink, Barbara und Altenähr, Adèl (2008): Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnung. Vorstudie. München. Download unter: http://www.dji.de/bibs/Interkulturelle_Kompetenz_durch_internationale_Kinderbegegnung_Ergebnisbericht_Vorstudie.pdf (04.02.2013)
- Rink, Barbara (2010): „Internationale Begegnungen – ein Lernfeld für Kinder?“, in: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2008–2010. Bonn, S. 152–165
- Watson, Jennifer (2003): „Intercultural Understanding Through Personal Contact: A Longitudinal Evaluation of the Effects of Participation in the Multicultural Educational Programmes of a Volunteer Organisation“, in: Interspectives 35, Heft 19, S. 35–47
- Watson, Jennifer (2004): „Longitudinal evaluation of CISV participation 1951–1991: Summary of 2003 questionnaire responses“, in: Interspectives 36, Heft 20, S. 20–29
- Watson, Jennifer (2008): Intercultural Understanding Across the Years. A Longitudinal Evaluation of the Enduring Effects of Participation in the Multicultural Educational Programmes of CISV International. Download unter: <http://resources.cisv.org/docs/main> möglich

DIE STUDIE UND UNTERSUCHUNGSERGEBNISSE AUF EINEN BLICK⁵

Gegenstand der Untersuchung

- Interkulturelle Lernerfahrungen von Kindern aus Deutschland, die an einer internationalen Kinderbegegnung teilgenommen haben.
- Die in die Untersuchung einbezogenen sieben internationalen Kinderbegegnungen erfüllten folgende Kriterien:
 - Gruppenbegegnung für 8- bis 12-Jährige innerhalb Deutschlands;
 - Dauer der Begegnung: mindestens fünf Tage;
 - Unterbringung der Teilnehmenden in Gemeinschaftsunterkünften;
 - Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit Wohnsitz/Lebensmittelpunkt in unterschiedlichen Ländern;
 - Außerschulische Angebote bzw. Angebote in Kooperation mit Schule.

Zentrale Fragestellungen

- Welche Lernerfahrungen können 8- bis 12-Jährige in internationalen Kinderbegegnungen machen und inwiefern können sie bereits bedeutende Fähigkeiten im Bereich interkultureller Kompetenz erwerben?
- Unter welchen Voraussetzungen können internationale Begegnungen zu interkulturellem Lernen führen?

Zielsetzungen

- Erfassung der Potenziale und Wirkungen internationaler Kinderbegegnungen
- Vertiefung/Prüfung der Ergebnisse der Vorstudie
- Erfassung von Gelingensbedingungen für interkulturelles Lernen
- Beitrag für die Weiterentwicklung des Praxisfeldes, Dialog mit Praxis und Politik

Die teilnehmenden Kinder

- 85 Kinder wurden befragt, die Befragungen von 75 Kindern wurden in die Auswertung einbezogen;
- 75 Kinder nahmen an der ersten und zweiten Erhebungswelle teil;
- Zu 63 Kindern liegen Daten zu allen drei Erhebungswellen vor;
- das Alter der Kinder:
 - 10 Kinder im Alter von acht Jahren;
 - 13 Neunjährige;
 - 26 Teilnehmer/innen im Alter von zehn Jahren;

⁵ Quelle: Krok, Isabelle/Rink, Barbara/Bruhns, Kirsten (2010): Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnung. Hauptstudie: Die Kinder im Mittelpunkt. München.

- 19 elfjährige Kinder;
- 7 zwölfjährige Teilnehmer/innen;
- 46 Mädchen und 29 Jungen;
- Kinder aus höheren Bildungsschichten sind überrepräsentiert – der Anteil der Gymnasiasten und Gymnasiastinnen liegt bei 53 %;
- 64 % der Kinder leben in ostdeutschen Bundesländern, 36 % in westdeutschen Bundesländern;
- 20 Kinder (27 %) haben einen Migrationshintergrund⁶;
- die meisten Kinder leben mit beiden Elternteilen zusammen.

Datengrundlage

- 7 Online-Profile und 7 elektronische Fragebögen zu den strukturellen, personellen und organisatorischen Rahmenbedingungen der Kinderbegegnungen;
- 62 Eltern-Fragebögen zum sozioökonomischen Hintergrund der Kinder;
- Insgesamt 213 Kinderfragebögen:
 - 75 Fragebögen aus der ersten Erhebungswelle;
 - 75 Fragebögen aus der zweiten Befragung;
 - 63 Fragebögen aus der dritten und letzten Erhebungswelle;
- 24 qualitative Leitfaden gestützte Interviews;
- 98 Beobachtungsprotokolle zum Verhalten der Kinder zu Beginn und am Ende der Kinderbegegnung.

Wichtige Ergebnisse auf einen Blick:

Geeignetheit der Altersgruppe

- Kinder im Alter von acht bis zwölf Jahren sind grundsätzlich eine geeignete Altersgruppe für internationale Kinderbegegnungen.
- Entsprechend ihres Alters und ihres Entwicklungsstandes bedürfen die Teilnehmenden einer besonderen Aufmerksamkeit und angemessener Anreize für interkulturelles Lernen.

Zentrale Einflussfaktoren für interkulturelles Lernen in internationalen Kinderbegegnungen

- Personenbezogene Merkmale (u. a. Alter, Geschlecht, Persönlichkeitsmerkmale wie Schüchternheit, Vorerfahrungen und vorhandenes Wissen)
- Projektspezifische Faktoren

6 Allerdings nahm ein Großteil der Kinder mit Migrationshintergrund an einem der sieben Projekte teil.

Die Untersuchung verdeutlicht die Bedeutung von persönlichen und projektspezifischen Merkmalen für interkulturelle Lernerfahrungen in internationalen Kinderbegegnungen. Sie zeigt, wie wichtig die Projektgestaltung ist, wenn es darum geht, dass für alle Teilnehmenden unabhängig ihrer individuellen Merkmale und ihrer Persönlichkeit Interkulturalität in internationalen Kinderbegegnungen zur Alltäglichkeit wird und so die bestmöglichen Voraussetzungen für interkulturelles Lernen geschaffen werden.

Internationale Kinderbegegnungen als Ort interkultureller Lernerfahrungen

• *Kontakte zu Kindern aus dem Ausland*

-> Die Kontakte gestalten sich sehr unterschiedlich:
-> Die quantitativen Ergebnisse zeigen, dass
 - 61 % der Teilnehmenden in ihrer Freizeit Kontakte zu Kindern aus einem anderen Land hatten;
 - hingegen 39 % der Kinder aus Deutschland die Freizeit nur mit Kindern aus Deutschland verbracht haben;
 - sich 59 % der Teilnehmer/innen am Ende der Begegnung auch weiterhin Kontakte zu Kindern aus dem Ausland wünschen;
 - 41 % keine Kontakte zu Kindern aus dem Ausland wünschen, von denen 28 % generell kein Interesse am Kontakt zu Kindern äußern, die sie in der Begegnung kennengelernt haben;
 - knapp 30 % der Kinder drei bis vier Monate nach der Begegnung noch Kontakt zu Kindern hatten, die sie in der Begegnung kennengelernt haben, mehrheitlich zu Kindern aus dem Ausland.
-> Die qualitativen Befunde weisen darauf hin, dass sich die interkulturellen Kontakte im Spektrum von Selbstverständlichkeit und Besonderheit bewegen. Sie reichen von
 - interkulturellen Kontakten, die als Alltäglichkeit gelebt werden;
 - interkulturellem Kontakt als flüchtigem Kontakt bei stetiger Kontaktaufnahme;
 - interkulturellen Kontakten, die überwiegend innerhalb der Programmaktivitäten erfahren werden;
 - interkulturellem Kontakt überwiegend außerhalb der Programmaktivitäten bis zu
 - sporadischem und notgedrungenem Kontakt zu Kindern aus dem Ausland.
-> Die weitgehende Entsprechung von verschiedenen Kontakt- und Projekttypen verweist auf die Bedeutung der Projektgestaltung.

→ Interkulturelle Kontakte bedürfen einer gezielten Initiierung, um allen Teilnehmenden die Chance für einen Austausch mit Kindern aus anderen Ländern zu bieten.

- *Die Kommunikation der Kinder untereinander*

→ Die Kommunikation zwischen Kindern aus unterschiedlichen Ländern stellt sich als Herausforderung dar, wenn die Teilnehmerinnen und Teilnehmer keine gemeinsame Sprache sprechen.

→ Die Teilnehmenden wenden vielseitige und unterschiedliche Kommunikationsstrategien an.

→ Es kommt unabhängig von Alters-, Geschlechts- und Persönlichkeitsmerkmalen auch zu Unsicherheiten und Resignation, die bei einigen Kindern zum Kommunikationsabbruch führen.

→ Individuelle Ressourcen der Kinder bestimmen die Kommunikationsstrategien:

- Ältere Kinder mit einem breiteren Erfahrungsschatz und Fremdsprachenkenntnissen wenden vielseitigere Mittel in der Kommunikation an.
- Kinder mit geringeren Ressourcen, darunter häufiger Jüngere, Kinder ohne Fremdsprachenkenntnisse, schüchterne und zurückhaltende Kinder sowie öfter Jungen als Mädchen, behelfen sich häufiger in der deutschen Sprache.
- Die Anwendung der deutschen Sprache kann zu Unzufriedenheit und Frustration führen.

→ Um allen Kindern gleiche Chancen zur interkulturellen Interaktion zu bieten, muss die Kommunikation in internationalen Kinderbegegnungen gefördert und unterstützt werden.

- *Interkulturelles Lernen*

In internationalen Kinderbegegnungen können die Teilnehmenden vielseitige Erfahrungen machen und bedeutende Kenntnisse sowie Fähigkeiten erwerben. Diese reichen von

→ Informationen über das Leben und die Sitten in anderen Ländern;

→ dem Kennenlernen der Sicht- und Denkweisen von Kindern aus dem Ausland;

→ über das Einüben verbaler und nonverbaler Kommunikationsstrategien;

→ dem Umgang mit unterschiedlichen kulturellen Denk- und Verhaltensweisen

→ bis zum Entdecken von Ähnlichkeiten und gemeinsamen Interessen sowie Differenzen.

- *Lernerfolge sind projektspezifisch*

-> In Begegnungen, die vielseitige Gelegenheiten zum interkulturellen Austausch geben, sprechen die Kinder häufiger von vielfältigen Lernerfolgen als in Projekten, in denen der interkulturelle Austausch weniger betont und konstant unterstützt wird.

Fazit

Wie kann Interkulturalität für alle Teilnehmenden zur Alltäglichkeit werden?⁷

-> **Beachtung der Zielgruppe und ihrer Bedürfnisse:** Alter, Geschlecht und vor allem Persönlichkeit!
-> **Projektumsetzung:** Grundvoraussetzungen schaffen und interkulturelle Erfahrungen auf unterschiedlichen Ebenen ermöglichen und begleiten!

7 Siehe hierzu im Detail Krok et al. (2010), Punkt 9. Gelingensbedingungen und Empfehlungen für internationale Kinderbegegnungen.

„Die Kinder sprechen dort auch, nur auf Tschechisch.“ Deutsch-tschechische Aktivitäten im Kindergarten zeigen Wirkung

HEIKE ABT, ULRIKE DE PONTE

„Die Kinder sprechen dort auch, nur auf Tschechisch.“ So antwortete eines der 250 befragten Kindergartenkinder auf die Frage, welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede sie bei ihren Besuchen beim tschechischen Partnerkindergarten entdeckt haben. Diese Kinderbefragung war ein Teil der von den Koordinierungszentren Deutsch-Tschechischer Jugendaustausch – Tandem in Auftrag gegebenen Studie zur Evaluierung deutsch-tschechischer Projekte im Vorschulbereich („Von klein auf – Odmalička“)¹. Die Projekte streben folgende Ziele an:

- Förderung einer positiven Einstellung zum Nachbarland Tschechien bzw. Deutschland
- Förderung einer positiven Einstellung zur Nachbarsprache
- Förderung einer positiven Einstellung zum Sprachenlernen allgemein
- Erwerb von kommunikativen Kompetenzen
- Entwicklung zur Mehrsprachigkeit
- Förderung des Selbstbewusstseins
- Stärkung der eigenen kulturellen und regionalen Identität
- Erwerb von Kenntnissen über das Nachbarland, die Nachbarregion und ihre Menschen
- Förderung von Kontakten (zwischen Kindern, Eltern und Fachpersonal).

Neben den Kindern wurden Erzieherinnen, Eltern und Vertreter der Träger von Kindergärten dazu befragt, welche Wirkungen die in ihrer Einrichtung durchgeführten deutsch-tschechischen Aktivitäten wie z. B. Sprachunterricht, Begegnungsmaßnahmen oder regelmäßiger Austausch der Kinder tatsächlich erzielen können. Hierbei standen die Wirkungen auf die Kinder im Mittelpunkt und wurden von Erzieherinnen, Eltern und Kindern selbst eingeschätzt. Die abgefragten Wirkungsbereiche und die Ergebnisse dazu waren:

1 Das Projekt „Von klein auf – Odmalička. Deutsch-tschechische Zusammenarbeit im Vorschulbereich“ wurde 2009–2011 von den beiden Koordinierungszentren Deutsch-Tschechischer Jugendaustausch mit Sitz in Regensburg und in Pilsen durchgeführt und richtete sich an alle Kindertagesstätten, Mütterzentren etc. in den grenznahen Regionen. Vgl. auch www.vonkleinauf.info. Dort sind auch die Evaluationsergebnisse online abrufbar.

- Sprache
- Kommunikations- und Kontaktverhalten
- Selbstwert und Selbstsicherheit
- Interkulturelles Lernen.

1. Sprache




Kommen die Kinder in Kontakt mit der Fremdsprache? Lernen sie deutsche/tschechische Lieder, Worte? Benutzen sie diese? Lernen sie, dass man auch ohne gemeinsame Sprache miteinander spielen kann? Mögen die Kinder Tschechisch/Deutsch?

Hier stimmen 66 % der 57 befragten Erzieherinnen zu, dass positive Wirkungen bzgl. Akzeptanz und Erwerb der Nachbarsprache (Deutsch oder Tschechisch) zu verzeichnen sind.

„Sie [die Kinder] lernen auch eine positive Einstellung zu Fremdsprachen, weil sie lernen, dass nicht alle Leute Tschechisch sprechen, aber sie stellen auch fest, dass sie ohne Sprachkenntnisse bei verschiedenen Spielen einander verstehen können.“ (jr5)

Die *Kinder* selbst machen dazu folgende Aussagen:

Tab. 1: Kinderangaben zur Sprache in Prozent (n = 254)

Fragen an die Kinder zur Sprache			
Magst Du die tschechische/deutsche Sprache? (n = 251)	78,9	15,5	5,6
Macht es Dir Spaß, etwas auf Tschechisch/Deutsch zu sagen? (n = 248)	76,6	15,3	8,1
Macht es Dir Spaß, tschechische/deutsche Lieder zu singen? (n = 254)	76,8	14,2	9,1
Wie findest Du es, dass Du was auf Tschechisch/Deutsch sagen kannst? (n = 260)	80,4	10,0	9,6
Kannst Du tschechische/deutsche Worte sagen? (n = 253)	85,0	6,7	8,3
Kannst Du tschechische/deutsche Lieder singen? (n = 248)	78,6	12,5	8,9

Die *Eltern* (n = 207) stimmen zu 76 % mittel bis völlig zu, dass ihr Kind Worte, Lieder, Reime auf Tschechisch/Deutsch lernt, zu 71 % lerne es Tiernamen, Zahlen, Farben etc. Damit liegen sie leicht unter der Einschätzung der Erzieherinnen zu diesen Punkten. 46 % der Kinder benutzen zu Hause deutsche/tschechische Worte, 35 % verständigen sich oder grüßen in der

Fremdsprache, wenn sie mit den Eltern ins Nachbarland reisen. 45 % der Eltern stimmen zu, dass ihr Kind ihnen deutsche/tschechische Worte beibringt und nur 1 % glaubt, dass ihr Kind in der sprachlichen Entwicklung durch die Deutsch-/Tschechisch-Angebote behindert wird.

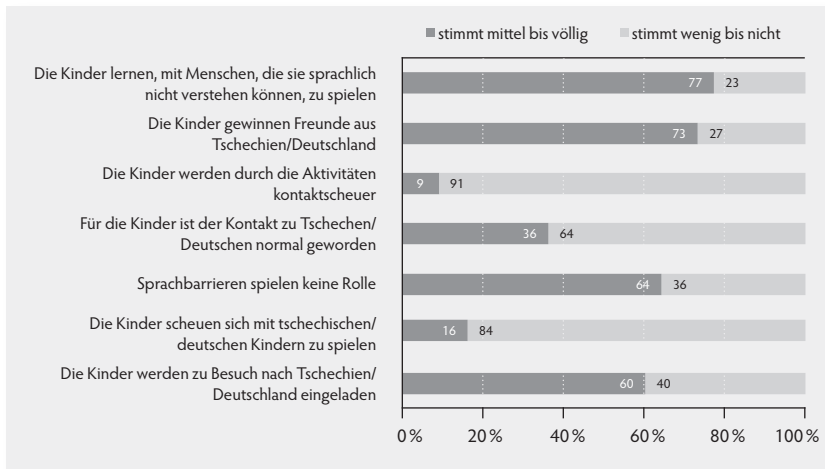
2. Kommunikations- und Kontaktverhalten

Kommen die Kinder in Kontakt? Gewinnen die Kinder Freunde aus dem Nachbarland? Welche Rolle spielt die Sprachbarriere dabei?

Die Kinder sagen: „*Ich hab einen neuen Freund gefunden.*“ (ha4)

Die *Erzieherinnen* machen zu diesem Wirkungsbereich folgende Aussagen:

Abb. 1: Erzieherinnen-Einschätzungen der Wirkungen auf die Kinder im Bereich Kommunikations- und Kontaktverhalten in %



35 % der *Eltern* geben im Bereich Kommunikations- und Kontaktverhalten an (stimmt mittel bis völlig), dass ihr Kind tschechische/deutsche Freunde hat (dagegen geben dies 75 % der *Erzieherinnen* an!), aber nur 7 % der Eltern stimmen zu, dass es zu Einladungen von Familien des Nachbarlandes kommt. Auch hier stimmt die Einschätzung nicht mit der der *Erzieherinnen* überein (60 %). Der Unterschied erklärt sich dadurch, dass die Aktivitäten vor allem ohne Anwesenheit der Eltern stattfinden. Allerdings empfinden 78 % der befragten Eltern den Kontakt zu Tschechen/Deutschen als „normal“ für ihr Kind, was wiederum nur 36 % der *Erzieherinnen* so einschätzen. 45 % geben an, dass ihr Kind offen auf Deutsche/Tschechen zu-

geht, wenn sich die Familien im Nachbarland aufhalten. 98 % verneinen die Aussage, ihr Kind sei durch die Aktivitäten zurückgezogener oder kontakt-scheuer geworden, was auch 91 % der Erzieherinnen ebenfalls so sehen.

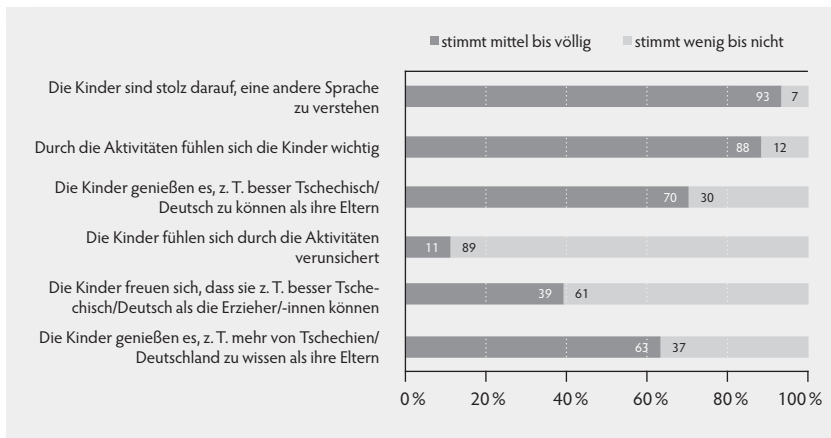
Die Kinder schätzen ihren Kontakt folgendermaßen ein:

Fragen an die Kinder (ca. n = 254) zum Kontakt	😊	😐	☹️
Hast Du tschechische/deutsche Freunde? (n = 201)	43,8	29,9	26,4
Spielst Du auch mit deutschen/tschechischen Kindern? (n = 185)	68,1	16,2	15,7

3. Selbstwert und Selbstsicherheit

Sind die Kinder stolz auf ihr Wissen und Können zu Fremdsprache und Nachbarland? Die Erzieherinnen sehen das so:

Abb. 2: Erzieherinnen-Einschätzungen der Wirkungen auf die Kinder im Bereich Selbstwert und Selbstsicherheit in %



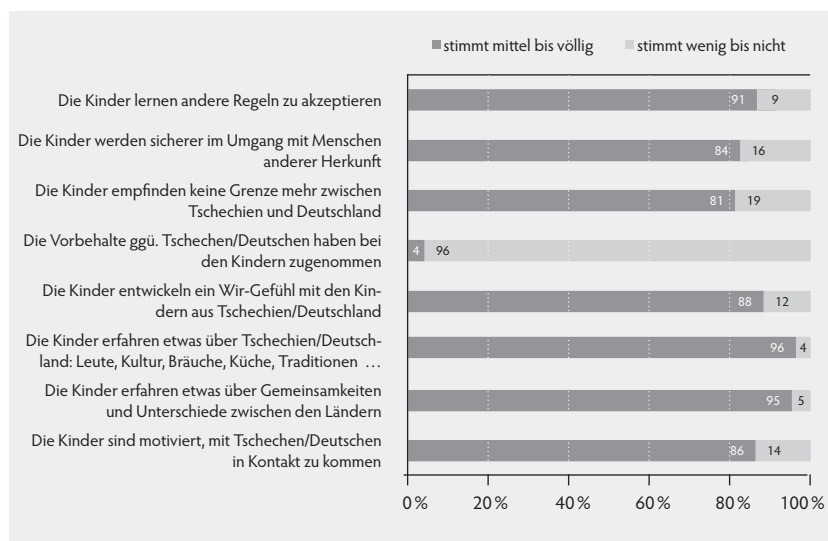
70 % der *Eltern* stimmen mittel bis völlig zu, dass ihr Kind stolz darauf ist, eine andere Sprache zu verstehen, während immerhin 54 % angaben, die Kinder würden es sogar genießen, besser Tschechisch/Deutsch zu können als ihre Eltern. 51 % erzählen den Eltern viel über das Nachbarland.

Und was sagen die Kinder? Hier eine Stimme dazu: „*Ich weiß über die Welt Bescheid.*“ (ha3)

4. Interkulturelles Lernen (nur die Erzieherinnen wurden befragt):

Hier wurden von den Erzieherinnen die Effekte der Aktivitäten als sehr groß eingeschätzt:

Abb. 3: Erzieherinnen-Einschätzungen der Wirkung auf die Kinder im Bereich Interkulturelles Lernen in %



Auch wenn es manchmal zu Missverständnissen kommt „*Ostern müssen sie [deutsche Kinder] einen Hasen suchen*“ (CZ27), zeigen die Ergebnisse, dass mit den Maßnahmen die intendierten Ziele erreicht werden können.

Interessant sind zudem die „Nebenwirkungen“, die bei den Erzieherinnen und Eltern auftreten. Bei über 90 % der Erzieherinnen führten die Aktivitäten zu neuen Ideen für die Arbeit, zu einem Gefühl, etwas Sinnhaftes für die Kinder und die Eltern zu tun und zu guten Kontakten zu Kolleginnen aus dem Nachbarland. 71 % wurden animiert, selbst Deutsch bzw. Tschechisch zu erlernen, was 69 % auch tun. Eine Mehrbelastung bei 45 % der befragten Erzieherinnen durch die Aktivitäten ist allerdings ebenfalls als Wirkung zu verzeichnen. Positiv ist wiederum, dass auch die Eltern von den Aktivitäten im Kindergarten profitieren. Über 50 % geben an, dass sich das Gefühl von Nachbarschaft verstärkt hat und ihr Bild vom Nachbarland positiv beeinflusst wurde. Das Interesse für die Nachbarsprache verstärkte sich bei 47 % und immerhin 11 % erlernen diese nun. Auch Freunde und Bekannte aus dem Nachbarland wurden bei 14 % der befragten Eltern durch die deutsch-tschechischen Aktivitäten gewonnen. Am wirkungsvollsten haben sich Aktivitäten erwiesen, die eine bilinguale Erziehung er-

möglichen, sowie Angebote, die neben gezieltem Sprachunterricht auch einen regelmäßigen Austausch der Kinder oder gelegentliche Begegnungen (z. B. zu Festen) anbieten. Die Träger geben positive Wirkungen auf die Region (79 %), auf die Profilstärkung der Einrichtung (97 %) sowie deren Ansehen und Bekanntheit in der Region an. Von 45 % der 27 befragten Träger werden jedoch auch Nachteile (finanziell, personell, organisatorischer Art) gesehen.

Die umfangreichen Stichproben und die detaillierten Wirkungseinschätzungen lassen eine sehr positive Gesamtbilanz der deutsch-tschechischen Aktivitäten im Vorschulbereich zu. Durch finanzielle Absicherung, verstärkte Unterstützung der engagierten Erzieherinnen und den Ausbau der bilingualen Erziehung sollten diese Effekte weiterhin ermöglicht und optimiert werden.

Vernetzte Selbstevaluation von Jugendgruppenfahrten – Wissenschaft und Praxis profitieren

WOLFGANG ILG

Dass bereits acht Jahre, nachdem ein Evaluationsverfahren für Jugendgruppenfahrten ins Leben gerufen wurde (2005), die Fragebögen von 35.000 Teilnehmenden und Mitarbeitenden vorliegen würden, damit hatte wohl niemand gerechnet. Inzwischen hat sich das Verfahren der vernetzten Selbstevaluation sowohl bei Freizeiten als auch bei internationalen Jugendbegegnungen etabliert. Dieser Beitrag beschreibt, wie es dazu kam und inwiefern von diesem Verfahren der „vernetzten Selbstevaluation“ sowohl Wissenschaft als auch Praxis profitieren. Im Vordergrund stehen dabei methodische Aspekte. Inhaltliche Ergebnisse werden nur exemplarisch benannt, sie sind jedoch in zahlreichen Einzelpublikationen veröffentlicht.¹

Hintergrund

Sowohl Jugendfreizeiten als auch internationale Jugendbegegnungen (im folgenden zusammengefasst unter dem Begriff „Jugendgruppenfahrten“) sind oft mit einem enormen Zeitaufwand verbunden. Während die meist ehrenamtlichen Teams in die Vorbereitung solcher Fahrten viel Zeit und Mühe investieren, läuft die Auswertung vielerorts nach dem „Schön-war’s“-Prinzip: Beim gemütlichen Sit-In im Italiener tauschen die Teamer drei Wochen nach der Fahrt noch einmal ihre Erinnerungen aus, schauen Fotos an und feiern die erfolgreiche Unternehmung. Zwischen Pizza und Tiramisu klopft dann einer der Mitarbeiter ans Glas: „Sollten wir nicht noch eine kurze Reflexionsrunde einlegen, um die Fahrt gemeinsam auszuwerten?“ Die Zeit ist gekommen, dass die Truppe reihum bestätigt: „Schön war’s“. Was soll man sich auch den Kopf zerbrechen, jetzt, wo alles vorbei ist und der Nachtschicht naht?

Eine systematische Auswertung erschien lange Zeit als nicht erforderlich, denn die Dinge liefen ja und alle waren irgendwie zufrieden. Dass man vielleicht doch von einem differenzierten Feedback der Teilnehmer profi-

1 Vgl. dazu insbesondere die kommentierte Literaturliste im Anhang. Die Grundlagen des Verfahrens wurden auch vorgestellt in: Ilg, Wolfgang (2007): „Evaluation für alle! Ein Instrumentarium für Veranstalter von Jugendfreizeiten und internationalen Jugendbegegnungen“, in: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2006/07. Bonn, S. 171–183.

tieren könnte, wurde erst seit den 1990er-Jahren vielen Veranstaltern bewusst. So wurden allorts handgestrickte Fragebögen entworfen, die man häufig ausfüllen ließ und (weniger häufig) auswertete. Vor dem Stapel von ausgefüllten Bögen setzte zumeist die Ernüchterung ein: Soll man die Antworten jetzt in Strichlisten übertragen oder Schaubilder malen? Sind die Fragen überhaupt sinnvoll gestellt? Wie kann man Ergebnisse interpretieren, wenn keine Vergleichszahlen vorliegen?

Die Projektgeschichte im Überblick

Der Ruf nach einem professionell ausgearbeiteten Evaluationssystem wurde immer lauter und führte im Juli 2004 zu einem Workshop-Treffen des Forscher-Praktiker-Dialogs in Frankfurt, bei dem Trägervertreter und Evaluationswissenschaftler sich über Möglichkeiten und Bedarfslagen austauschten. Ein ausgearbeitetes und funktionsfähiges Evaluationssystem, das dort vorgestellt wurde, stammte aus dem Evangelischen Jugendwerk in Württemberg, einem der größten kirchlichen Jugendverbände in Deutschland. Dort war 2001 in Zusammenarbeit mit der Universität Tübingen das Verfahren „Freizeitenevaluation“ entwickelt und bei über 1300 Teilnehmern und 300 Mitarbeitern von Jugendfreizeiten erfolgreich getestet worden. Was mit einem Workshop in Frankfurt begann, wuchs in den Folgejahren zum größten Evaluationsprojekt im Bereich der Jugendgruppenfahrten. Dazu kam es, weil in verschiedenen Projektsträngen der Beschluss gefasst wurde, ein Evaluationsverfahren nach diesem Prinzip zu entwickeln:

Im Projekt „*Evaluation Internationaler Jugendbegegnungen*“ kooperierten das Deutsch-Französische Jugendwerk (DFJW), das Deutsch-Polnische Jugendwerk (DPJW) und die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (BKJ). Ihr Ziel war die Bereitstellung eines Evaluations- Instrumentariums für internationale Begegnungsmaßnahmen in deutscher, französischer und polnischer Sprache. Die Grundlagenstudie 2005 sowie die kontinuierliche Weiterarbeit wird in einer trinational besetzten Steuerungsgruppe wissenschaftlich begleitet. Nachdem die deutsche, französische, polnische und eine vorläufige englische Fassung im Jahr 2007 auf der CD „Jugend für Europa“ (herausgegeben von der Bundeszentrale für politische Bildung) in einer Auflage von mehreren tausend Stück veröffentlicht wurde, unternahmen verschiedene weitere Jugendorganisationen eigenständige Versuche, die vorhandenen Fragebögen auch in andere Sprachen zu übertragen. So wurden insbesondere im deutsch-russischen und deutsch-türkischen Jugendaustausch die Fragebögen in modifizierter Fassung eingesetzt, bislang jedoch nicht mit einer wissenschaftlichen Grundlagenstudie ausreichend getestet. 2011 erfolgte ein Re-

launch der deutsch-französisch-polnischen Internetseite, die alle benötigten Evaluationsmaterialien dreisprachig bereithält (www.eijb.eu).

Ein wichtiger Schritt zur Internationalisierung wurde im Jahr 2013 erreicht: Durch ein Kooperationsprojekt mit IJAB, der Fachstelle für internationale Jugendarbeit, wurde ein Fragebogen in „*Easy English*“ entwickelt. Der Teilnehmer-Fragebogen ist sprachlich so einfach gehalten, dass jede/r 16-jährige Jugendliche mit schulischen Englisch-Kenntnissen die Fragen beantworten kann. Auch der Mitarbeiter-Fragebogen, alle benötigten Materialien und das Computerprogramm GrafStat liegen in einer englischen Fassung vor. Mit dieser Version ist die Evaluation von Jugendbegegnungen und internationalen Workcamps weltweit eigenständig möglich (www.eiye.eu).

Für die „*Bundesweite Freizeitevaluation*“ schlossen sich 2005 Verbandsvertreter, Praktiker und Wissenschaftler zum „Kreuznacher Beirat“ zusammen.² Nach der erfolgreichen Grundlagenstudie im selben Jahr waren bereits 2006 die Materialien für die eigene Evaluation und einen eigenständigen Einsatz verwendbar (www.freizeitevaluation.de).

Ausgehend von einem Trainingsseminar im Jahr 2007 wurde in einem mehrjährigen Verfahren ein eigenes Evaluationsinstrument für *Kinderfreizeiten* entwickelt. Im Jahr 2010 kam es hier zu einer umfangreichen Grundlagenstudie, seit 2011 sind deren Ergebnisse publiziert und die Materialien der Kinderfreizeitevaluation für den Altersbereich der 8- bis 12-Jährigen einsetzbar (www.kinderfreizeitevaluation.de).

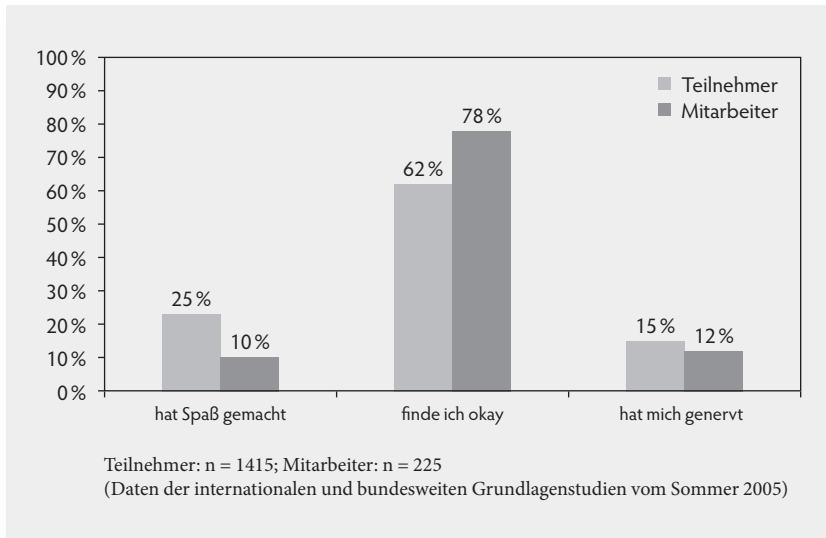
Leitende Prinzipien

Wer Evaluationsmethoden einsetzt, wird rasch feststellen: Das Thema ist erstaunlich emotional besetzt. Während die einen vor lauter Qualitätsmanagement am liebsten ganz auf den Kontakt zu Jugendlichen verzichten würden, reagieren andere fast allergisch. Die Ängste vor Kontrollmechanismen, vor Normierung und der Einführung übergenuauer Standards (womöglich mit der Drohung von Zuschusskürzungen verbunden) führen teilweise zur reflexartigen Abwehr aller Quantifizierungsversuche von sozialen Prozessen. In den Projekten der Freizeitevaluation nahm man solche Ängste ernst und arbeitete eng mit Experten und Praktikern zusammen. Die daraus hervorgegangenen Leitgedanken der Freizeitevaluation lassen sich wie folgt zusammenfassen:

2 Die organisatorische Koordination übernimmt transfer e. V., den Beirat koordiniert Prof. Dr. Andreas Thimmel von der FH Köln. Finanziert wird der Beirat über den Forscher-Praktiker-Dialog Internationale Jugendarbeit. Parallel dazu wurde in Zusammenarbeit mit dem IJAB – Fachstelle für internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. eine Reihe von Evaluationstrainings im Rahmen der IJAB/transfer-Trainingsseminare gestartet.

- Das Gefühl vieler Mitarbeiter, Freizeiten und Begegnungen seien für die Jugendlichen von wichtiger Bedeutung, ist nicht aussagekräftig, solange nicht die Teilnehmer eine Bewertung abgeben. Daher stehen deren Bewertungen im Zentrum der Evaluation. Experten für Jugendgruppenfahrten sind schließlich die Jugendlichen selbst.
- Nach der Fahrt ist vor der Fahrt. Die Ergebnisse einer Gruppenfahrt können nicht nur rückwärtsgewandt als Auswertung des Vorjahres verwendet werden, sondern bieten eine ideale Grundlage für die konzeptionelle Feinjustierung an Konzepten – insbesondere, wenn dieselbe Fahrt nochmals angeboten wird.
- Aufwand und Nutzen stehen im angemessenen Verhältnis. Es gibt hochwissenschaftliche Evaluationsverfahren, die auf qualitativen Analysen von Interviews oder Teilnehmeraufsätzen beruhen. Für eine einmalige Studie mag dies passend erscheinen – als Standard-Verfahren sind solche Methoden kaum denkbar. Evaluation muss auch zeitökonomisch erledigt werden können. Das neue Evaluationsverfahren setzt daher überwiegend auf geschlossene Fragen, deren Ergebnisse sich durch statistische Kennwerte leicht darstellen lassen. Die Dateneingabe und -auswertung einer Fahrt mit sechs Betreuern und 30 Teilnehmern lässt sich innerhalb von ca. zwei Stunden am PC durchführen. Die Durchführung der Evaluation ist kostenfrei und ohne den Einsatz externer Sozialwissenschaftler möglich.
- Nur ein wissenschaftlich erarbeiteter Fragebogen ermöglicht seriöse Aussagen. Die Formulierungen und Übersetzungen der Fragen sowie die Gestaltung der Fragebögen (zumeist siebenfach gestufte Ankreuz-Skala) wurden in einem langen Prozess entwickelt und wissenschaftlich sorgfältig getestet. Im Fragebogen sind nur solche Fragen enthalten, die sich als inhaltlich sinnvoll erwiesen haben und deren Ergebnisse auch über einen längeren Zeitraum stabil bleiben (dies wurde durch Nachbefragungen sichergestellt). Damit liegt ein Befragungsinstrument vor, auf dessen Ergebnisse man sich verlassen kann. Zugleich wird dem Bedürfnis Rechnung getragen, gezielte Fragen zum individuellen Zuschnitt der eigenen Jugendgruppenfahrt zu ergänzen: In die vorgefertigten Fragebögen können selbstformulierte Items zusätzlich eingetragen werden. Evaluation soll schließlich die Konturen eines Programms deutlich machen und nicht die Vielfalt unterschiedlicher Profile über einen normativen Einheitskamm scheren.
- Um sinnvoll auswertbar zu sein, muss der Fragebogen eine wichtige Hürde nehmen: Die Teilnehmer/-innen müssen ihn verstehen und zum Ausfüllen bereit sein. Um das sicherzustellen wurde in der Grundlagenstudie erfragt, wie die Jugendlichen das Ausfüllen des Fragebogens bewerten. Die in der Abbildung 1 dargestellten Rückmeldungen zeigen,

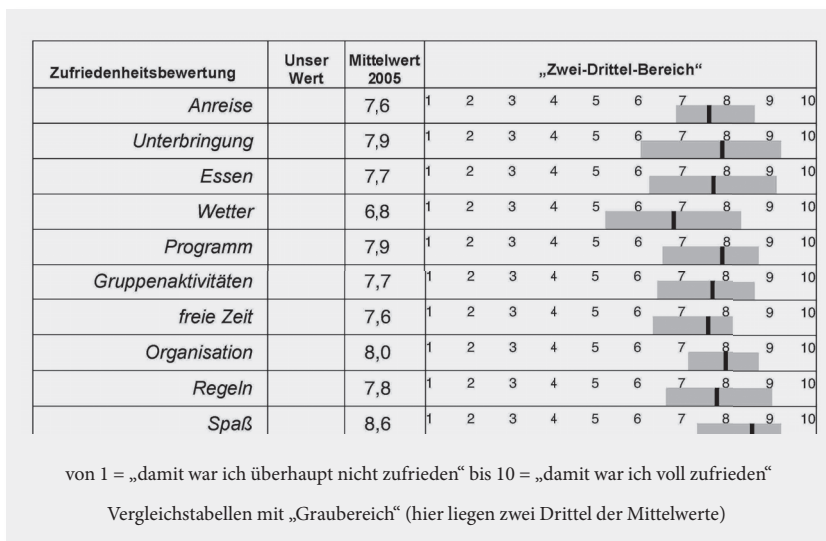
Abb. 1: Das Ausfüllen des Fragebogens ...



dass der überwiegende Teil der Befragten das Ausfüllen der Fragebögen in Ordnung findet oder sogar Spaß daran hat.

- Fragebögen sind *ein* Beitrag zur Auswertung. Die Freizeitevaluation liefert zunächst nur Zahlen. Wenn 93% der Teilnehmer sagen, sie könnten eine solche Fahrt auch anderen Freunden weiterempfehlen, ist das erfreulich (und auch für Marketingzwecke nicht ohne Wirkung). Wenn das Essen im Durchschnitt die Schulnote 4 erhält, sollte man vielleicht über einen Wechsel der Unterkunft nachdenken. Aber alle diese Zahlen bleiben blass, wenn sie nicht durch persönliche Eindrücke der Teamer und Reflexionsrunden der Teilnehmer ergänzt werden. Daher gehört es zum Grundverständnis der Freizeitevaluation, dass die Fragebögen Teil einer Evaluationskultur sind. Sie liefern nüchterne Zahlen, die man – am besten mit dem gesamten Team – auswerten und für die konzeptionelle Weiterentwicklung der Arbeit nutzen kann.
- Das Evaluationspaket ermöglicht eine vollständig autonome Durchführung, ohne dass Daten an übergeordnete Institutionen gegeben werden müssen. Herr des Verfahrens bleibt der Träger bzw. das Mitarbeiterteam. So kann ausgeschlossen werden, dass die Evaluationsmethodik als Kontrollinstrument missbraucht wird. Und nur so ist gewährleistet, dass die Teilnehmer von ihrem Team nicht animiert werden, den Bogen möglichst freundlich auszufüllen, sondern ihre positiven und negativen Erfahrungen offen zurückmelden. Die Auswertung ist vor allem dann interessant, wenn man Vergleichsdaten zur Verfügung hat und so

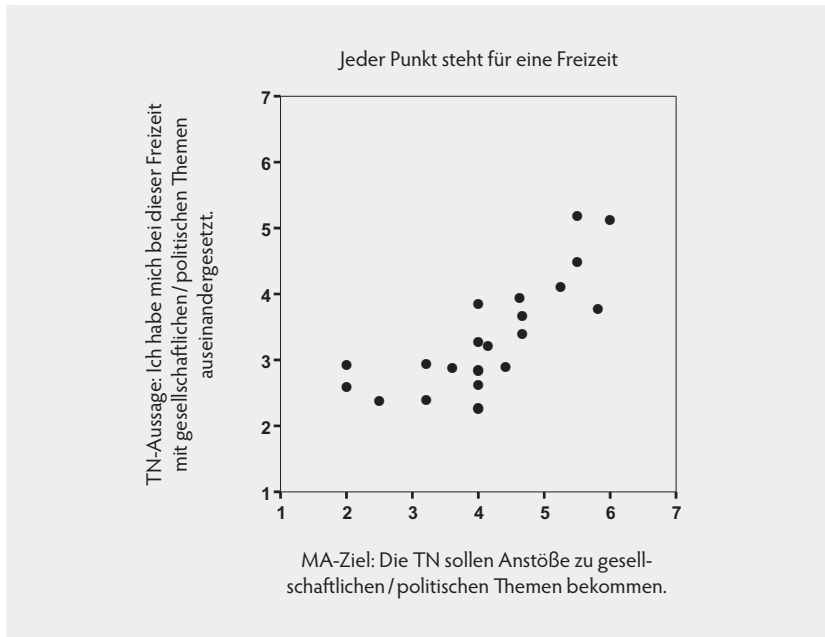
Abb. 2: Teilnehmer-Zufriedenheitsbewertungen im Vergleich (Ausschnitt)



für die eigene Fahrt eine Stärken-Schwächen-Analyse vornehmen kann. Die Daten der Grundlagenstudien im Sommer 2005 mit insgesamt 1477 befragten Teilnehmern und 237 befragten Mitarbeitern liegen als Vergleichsstichprobe vor. Aus diesen Ergebnissen wurden Vergleichstabellen erstellt, die man mit den eigenen Ergebnissen vergleichen kann (siehe dazu die Abbildung 2).

- Die Individualität verschiedener Jugendgruppenfahrten soll durch die Datenauswertungen nicht glatt gebügelt, sondern im Gegenteil kenntlich gemacht und gewürdigt werden. Nach dem Motto „Eine gute Fahrt ist die, die ihre selbstgesteckten Ziele erreicht“ werden die Ziele der Mitarbeiter, die zu Beginn durch einen Mitarbeiterfragebogen erhoben werden, mit den Aussagen der Teilnehmer am Ende der Fahrt verglichen. Hier wiederum ist es äußerst interessant, die Daten mehrerer Maßnahmen vergleichen zu können. Es zeigt sich dann, ob und inwiefern die Ziele der Mitarbeiter in den Teilnehmerrückmeldungen Niederschlag finden. Die Abbildung 3 zeigt exemplarisch einen solchen Zusammenhang für den Bereich politischer Anstöße: Jeder Punkt steht für eine Freizeit der Grundlagenstudie und verzeichnet auf der x-Achse die Ausprägung des durchschnittlichen Mitarbeiterziels „Die Teilnehmer sollen Anstöße zu gesellschaftlichen/politischen Themen bekommen“. Die y-Achse steht für die durchschnittliche Teilnehmer-Rückmeldung zur Aussage „Ich habe mich bei dieser Freizeit mit gesellschaftlichen/politischen Themen auseinandergesetzt“. Die Punktwolke verdeutlicht den hohen Zusammenhang zwischen dem, was die Mitarbeiter errei-

Abb. 3: Zielerreichungskorrelation



chen wollen, und dem, was die Freizeiten tatsächlich auslösen (Zielerreichungskorrelation $r = 0,76$): Niedrige Mitarbeiter-Zielsetzungen gehen mit niedrigen Teilnehmerwerten einher, hohe Zielsetzungen mit hohen Werten. Ob politische Diskussionen erwünscht sind, entscheidet jedes Team selbst. Deutlich wird aber: Wer politische Diskussionsprozesse initiieren will, erreicht das in aller Regel auch. Ähnliches gilt für viele andere erfragte Themenbereiche. Ein solcher nachweisbarer Einfluss von vorab definierten pädagogischen Zielen auf die von den Jugendlichen beschriebenen Wirkungen findet sich in der pädagogischen Forschung selten genug. Wenn die Freizeitevaluation dazu beiträgt, dass Teams ihre Zielsetzungen schärfen und sich der Wirkung und des Einflusses ihres Tuns bewusst werden, dann ist viel erreicht.

Die Grundsätze des Projekts bilden eine Art ethische Leitlinie und sind für Entwickler und Anwender gleichermaßen verbindlich:

Grundsätze für das Instrument zur Evaluation Internationaler Jugendbegegnungen bzw. zur bundesweiten Freizeitevaluation

- Ziel ist, jedem Träger/Veranstalter möglichst einfach und günstig die Selbst-Evaluation zu ermöglichen.
- Das Evaluations-Instrument wird ausschließlich zur Qualitätsentwicklung und nicht als „Überwachungsinstrument“ verwendet.
- Wer mit den Daten arbeitet, verpflichtet sich zum vertraulichen Umgang damit. Die Anonymität bleibt auf allen Ebenen gewährleistet.
- Die Daten der einzelnen Träger/Veranstalter sollen laufend gesammelt und zusammengeführt werden.
- Die Kenntnisnahme und Auswertung der Daten ist offen und selbstkritisch.
- Die Bewertung und Interpretation erfolgt in Zusammenarbeit mit den Beteiligten.
- Eine Weiterentwicklung des Instruments ist wünschenswert, allerdings nur mit den gesetzten wissenschaftlichen Standards.
- Wer das Evaluations-Instrument einsetzt, sorgt innerhalb seines Zuständigkeitsbereichs für eine transparente Umsetzung und Einhaltung dieser Grundsätze.

Anwendung und Nutzen

Die Durchführung der Evaluation erfolgt in drei Schritten:

1. Es gibt verschiedene Fragebogen-Typen, die gezielt für ein bestimmtes Reisekonzept eingesetzt werden können. So wird im Bereich der Freizeiten zwischen innerdeutschen Fahrten und solchen ins fremdsprachige Ausland unterschieden. Bei den internationalen Jugendbegegnungen gibt es eine Basisvariante des Fragebogens sowie spezifische Bögen mit Fragemodulen für Jugendkulturbegegnungen und/oder trilaterale Maßnahmen (jeweils in den Sprachen Deutsch, Französisch, Polnisch und Englisch). In diese Fragebögen können am Bildschirm weitere Formulierungen eingefügt werden. Hierfür kann man entweder aus einer Reihe getesteter Fragen auswählen („Item-Pool“) oder ganz eigene Formulierungen wählen. Der fertige Fragebogen wird doppelseitig auf DIN A3-Papier kopiert und gefaltet, so dass er ein Heft mit vier A4-Seiten ergibt.
2. Der Mitarbeiter-Fragebogen wird vor Beginn oder in den ersten Tagen der Fahrt von allen Teamern ausgefüllt, der Teilnehmer-Fragebogen am Ende (empfohlen wird der vorletzte Tag, weil dann der Kopf meist noch

klarer ist als kurz vor Abreise). Das Ausfüllen dauert jeweils ca. 20 Minuten, die Fragebögen werden von den Befragten anonym in einen Umschlag gesteckt und von der Leitung mit nach Hause genommen.

3. Die Auswertung erfolgt mit dem einfach zu bedienenden Statistikprogramm „GrafStat“, das von der Bundeszentrale für politische Bildung entwickelt und bereitgestellt wurde. Die Antworten der Jugendlichen werden als Zahlen in die Datenmaske eingegeben – den Rest erledigt GrafStat automatisch. Der Nutzer erhält so auf Knopfdruck Daten, Grafiken und Mittelwerttabellen für viele Bereiche der Freizeit. Erfragt werden unter anderem soziodemografische Daten (beispielsweise Alter und Schularart), Zufriedenheitsbewertungen (Anreise, Essen, Regeln usw.) sowie die Antworten zu zentralen Aussagen wie „Wir Teilnehmer hatten die Möglichkeit, das Programm der Freizeit mitzugestalten“.

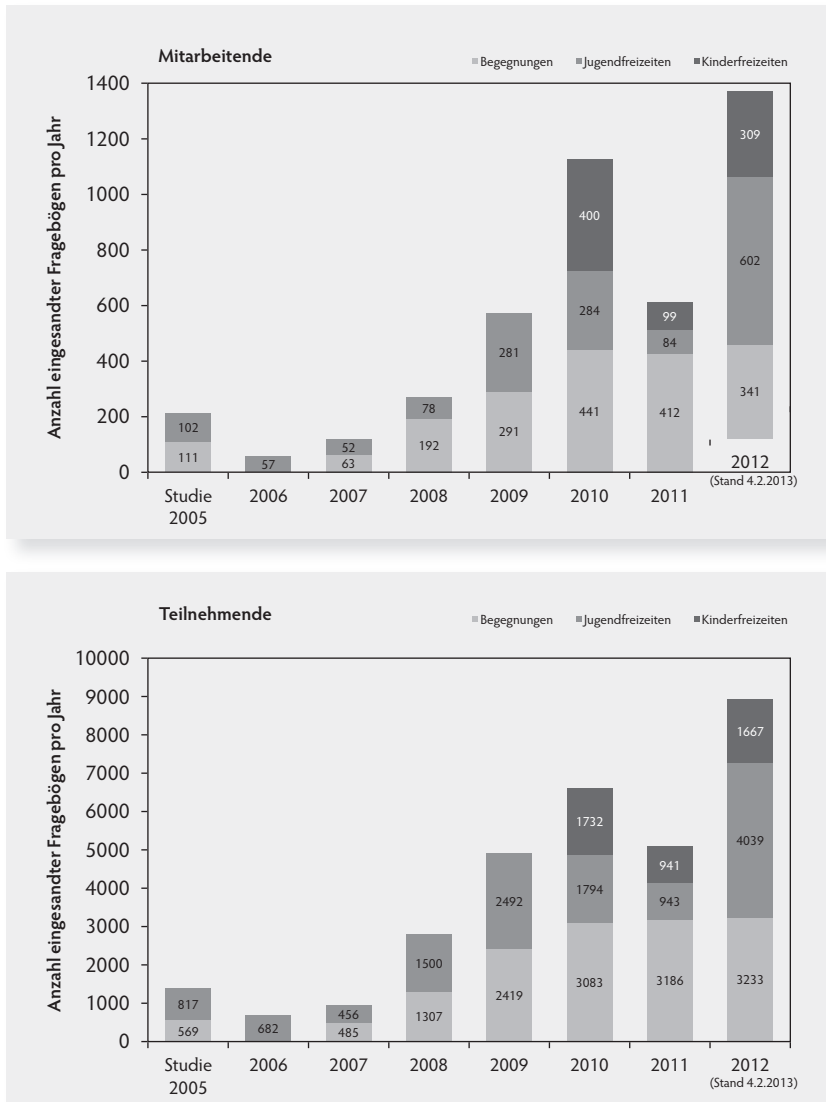
Der besondere Vorteil des Verfahrens liegt darin, dass die gesamte Evaluation eigenständig durch die Träger durchgeführt werden kann: Das Evaluationsmaterial kann mitsamt dem Statistik-Computerprogramm GrafStat kostenfrei heruntergeladen werden. Zusätzlich zu dieser Vor-Ort-Nutzung werden die Daten (auf freiwilliger Basis) zentral gesammelt. Um übergeordnete Auswertungen weiterhin zu ermöglichen, sind alle Träger aufgerufen, ihre Daten nach der Eingabe per E-Mail an die wissenschaftliche Leitung der Evaluationsprojekte zu senden, wo diese anonymisiert gesammelt und systematisch ausgewertet werden. Im Gegenzug dafür erhalten die Veranstalter kostenlos Profilgrafiken, aus denen sie Stärken und Schwächen ihrer Freizeit/Begegnung ablesen können.

Datenrücklauf

Dank des Systems der „vernetzten Selbstevaluation“ liegen mittlerweile Daten von insgesamt 31.345 Kindern und Jugendlichen und 4.199 Mitarbeitenden bei 1.131 Maßnahmen für Jugendliche sowie 132 Maßnahmen für Kinder vor. Insgesamt wurden also im Zeitraum von 2005 bis 2010 über 35.000 Fragebögen ausgefüllt und für eine zentrale Auswertung zur Verfügung gestellt. Die Evaluationen, die ihre Daten nicht einschickten, sind in diesen Zahlen noch nicht enthalten.

In der Forschungsliteratur sowohl zu Freizeiten als auch zu internationalen Jugendbegegnungen ist keine andere Studie zu finden, die eine solche hohe Anzahl von Befragten vorweisen kann. Die größte vergleichbare Studie ist eine von der American Camp Association durchgeführte Untersuchung, bei der 5.200 Jugendliche in 80 Camps zu mehreren Zeitpunkten

Abb. 4: Überblick über die Anzahl eingesandter Fragebögen



Das Jahr 2005 markiert die Grundlagenstudie. Die Phase der vernetzten Selbstevaluation begann 2006 (Freizeiten) bzw. 2007 (internationale Begegnungen).

befragt wurden (Thurber et al. 2007).³ Diese Studie war nach Auskunft der dortigen Forscher verbunden mit enormen Kosten: Alleine als Belohnung

3 Thurber, Christopher A.; Scanlin, Marge M.; Scheuler, Leslie und Henderson, Karla A. (2007): Youth development outcomes of the camp experience: Evidence for multidimensional growth, in: Journal of youth and adolescence; a multidisciplinary research publication 36, S. 241–254.

für das Austeilen und Bearbeiten der Fragebögen wurden 80.000 Dollar an die Camp-Verantwortlichen und die Jugendlichen bezahlt. Verglichen damit erscheint das Prinzip der vernetzten Selbstevaluation als eine äußerst effiziente Form der Datengewinnung, da kein Träger für seine Beteiligung bezahlt werden muss. Vielmehr entsteht eine Win-Win-Situation zwischen lokalem Träger und übergreifender wissenschaftlicher Forschung. In den letzten Jahren wurde die Dateneinsendung mit verschiedenen Unterstützungsmaßnahmen gefördert (vgl. Peters und Giebel 2011).

Verlässlichkeit der Daten

Mit Blick auf die Verlässlichkeit der Daten lauten die methodischen Fragestellungen (hier analysiert anhand der Daten 2005–2009):

- a. Lassen sich mit den Daten repräsentative Aussagen über Freizeiten bzw. internationale Jugendbegegnungen erstellen?
- b. Gibt es bei der Einsendung von Daten eine „Positivauswahl“, weil Träger mit unerfreulichen Daten ihre Ergebnisse eher nicht einschicken wollen?
- c. Lassen sich wissenschaftlich verwertbare Daten überhaupt mit einem Verfahren erheben, bei dem vor Ort keine Wissenschaftler präsent sind?

a) Im wissenschaftlichen Sinne kann ein Anspruch auf *Repräsentativität* der Daten schon aus grundsätzlichen Erwägungen nicht erhoben werden. Dies ist aufgrund der Unstrukturiertheit des Feldes prinzipiell unmöglich, weil kein Überblick über die Grundgesamtheit der Veranstalter von Jugendgruppenfahrten existiert.⁴ Bei den Daten, die in der vernetzten Selbstevaluation zusammengetragen werden, kann nicht davon ausgegangen werden, dass sie die Vielzahl von Trägern repräsentativ abdecken. Vielmehr gibt es wenige große Träger, die viele Gruppenfahrten evaluieren, während die große Zahl kleiner lokaler Veranstalter bislang nicht ausreichend vertreten ist.

b) Eine plausible Annahme ist, dass Träger die Daten ihrer Gruppenfahrten dann eher einsenden, wenn diese Daten erfreulich sind, während negative Daten – auch wenn keine Sanktionen zu befürchten sind – eher zurückgehalten werden. Ein Screening zur Überprüfung dieser Hypothese einer *Positivauswahl* (allerdings auf der Annahme beruhend, dass die Fahrten über die Jahre hinweg gleich gut beurteilt werden) kann über die Angaben der Jugendlichen zu ihrer Gesamtzufriedenheit vorgenommen werden: 29 % der zwischen 2006 und 2009 eingesandten Daten haben bei der An-

4 Vgl. dazu Gleu, Ritva K. und Kosmale, Jens D. (Hg.) (2009): Deutsche Kinder- und Jugendreisen 2008. Aktuelle Daten zu Struktur und Volumen. Berlin: Bundesforum Kinder- und Jugendreisen.

gabe der Gesamtzufriedenheit durch die Jugendlichen einen Gruppenmittelwert von mehr als einem Zehntel Skalenpunkt negativer als der Mittelwert aus der entsprechenden Grundlagenstudie 2005, 15 % bewegen sich auf ungefähr demselben Niveau wie dem der Grundlagenstudie, die restlichen 56 % weisen einen um mindestens einen Zehntel Skalenpunkt positiveren Mittelwert auf. Die angenommene Positivauswahl von Dateneinsendungen scheint sich damit tendenziell zu bestätigen.

Tab. 1: Vergleich zwischen den Grundlagenstudien 2005 und der Phase der vernetzten Selbstevaluation 2006–2009, Cronbach-Alpha-Werte

Bezeichnung	Teilnehmende		Mitarbeitende	
	Grundlagenstudie	Selbstevaluation	Grundlagenstudie	Selbstevaluation
<i>Freizeiten:</i>				
Sozialverhalten	.55	.53	.68	.65
Bezug zu den Betreuern	.68	.73	nur 1 Item	nur 1 Item
Kreativer Bereich	.53	.46	.58	.56
Ökologie	.65	.67	.81	.73
Partizipation	nur 1 Item	nur 1 Item	.76	.86
Allgemeine Bewertung	.78	.82	–	–
Zielklarheit der Betreuer	–	–	.59	.69
<i>Internationale Jugendbegegnungen:</i>				
Soziales Lernen	.62	.65	.70	.54
Bezug zu den Mitarbeitern	.78	.74	nur 1 Item	nur 1 Item
Kreativer Bereich	.42	.48	.45	.59
Fremdsprachenkompetenz	.57	.57	.70	.75
Kultur des Partnerlands	.61	.59	.74	.73
Allgemeine Bewertung	.68	.79	–	–
Zielklarheit der Mitarbeiter	–	–	.76	.62

c) Das Verfahren einer *Evaluation durch nicht wissenschaftlich geschulte Praktiker* vor Ort birgt prinzipiell die Gefahr von Verzerrungen durch schlechte Instruktionen, Tippfehler bei der Datenerfassung usw. Wenn dies der Fall ist, müssten sich bei den Cronbach Alpha-Werten (Werte für die interne Konsistenz von Indizes, vereinfacht gesagt: Muster von Korrelationen zwischen den Variablen, die zu einem Konstrukt gehören) im Zeitraum

2006 bis 2009 deutlich geringere Werte ergeben als bei den zentral durchgeführten Grundlagenstudien 2005. Wie Tabelle 1 verdeutlicht, weisen die Ergebnisse der vernetzten Selbstevaluation jedoch sehr ähnliche Werte wie die der Grundlagenstudie auf. Das spricht dafür, dass das Verfahren einer vernetzten Selbstevaluation zu wissenschaftlich verwertbaren Daten führen kann, auch wenn vor Ort keine Wissenschaftler involviert sind.

Im Hinblick auf die Verwertbarkeit der im Verfahren der vernetzten Selbstevaluation eingegangenen Daten muss demnach ein differenziertes Resümee gezogen werden: Die interne Konsistenz spricht insbesondere bei den Teilnehmer-Daten dafür, dass der Instrumenten-Einsatz auch bei einer Handhabung durch nicht-professionelle Evaluatoren nicht gefährdet ist. Es gibt allerdings deutliche Anzeichen dafür, dass Datensätze schwerpunktmäßig von solchen Gruppenfahrten eingesandt werden, die positive Ergebnisse erzielen. Ein Repräsentativitätsanspruch für die eingesandten Daten kann nicht erhoben werden. Es ist daher auch nicht sinnvoll, die über die Jahre erhobenen Daten als aktualisierte Vergleichswerte für die Selbstevaluation zu veröffentlichen. Sollen die Vergleichsdaten der Grundlagenstudie 2005 erneuert werden, könnte dies jedoch über eine gezielte Stichprobe von Trägern für die vernetzte Selbstevaluation geschehen, so dass aus der Kenntnis der Arbeitsfelder heraus eine möglichst breite Auswahl verschiedener Fahrten einbezogen wird. Läge die Auswahl der infrage kommenden Träger von vorneherein fest, wäre auch das Problem der Positivauswahl behoben, weil dann auch die Daten einer eher ungünstig verlaufenen Fahrt mit negativeren Rückmeldungen in die Gesamtdaten einginge.

Insgesamt erscheint es als ein zukunftssträchtiges Projekt, die vernetzte Selbstevaluation zu einer kostengünstigen Variante einer Panelstudie auszuweiten. Aus den Trägern, die sich ohnehin an der vernetzten Selbstevaluation beteiligen, könnte eine Panel-Stichprobe zusammengestellt werden, mit der die Trägerlandschaft im Bereich der Jugendgruppenfahrten möglichst repräsentativ abgebildet wird. Weitere Träger aus unterrepräsentierten Bereichen könnten durch das Angebot einer kostenlosen Dateneingabe zur Beteiligung motiviert werden. Damit ließe sich eine kontinuierliche Jugendreiseforschung etablieren, die sowohl einer Gesamtperspektive als auch den Trägern vor Ort hilfreiche Daten liefert.

Mehrebenenanalyse und ausgewählte Ergebnisse

Der mittlerweile kumulierte Datensatz ermöglicht eine Form der empirischen Bildungsforschung, die bislang vor allem im Kontext großer schulischer Studien wie PISA, aber noch kaum im non-formalen Bildungsbereich zum Einsatz kam: Mit dem statistischen Verfahren der Mehrebenenanaly-

se können Datensätze von Individuen, deren Daten in einer geschachtelten Datenstruktur vorliegen (Schüler in Schulen; Jugendliche in Gruppen) so untersucht werden, dass Effekte auf Individual- und Gruppenebene gleichzeitig in die Analyse eingehen. Die Ergebnisse erfordern komplexe tabellarische Darstellungen und sind hier nur im Blick auf ihre Haupttendenzen dargestellt (Details: Ilg/Diehl 2011):

Tab. 2: Ergebnisse der Mehrebenenanalyse

	Kriteriumsvariablen		
	Persönlichkeitsentwicklung	Politische Reflexion	Interkulturelle Erfahrung
<i>Individualvariablen</i>			
Alter		++	+
Differenz für Mädchen		--	
Differenz für Jugendliche mit Vorerfahrung			
Differenz für französische Jugendliche	++		
Differenz für polnische Jugendliche	++	--	
Differenz für Jugendliche anderer Nationalität	++	--	++
<i>Allgemeine Gruppenvariablen</i>			
Differenz für Begegnungen versus Freizeiten		+	++
Gruppengröße			
<i>Ziele der Mitarbeitenden (Gruppenebene)</i>			
Ziel Persönlichkeitsentwicklung	++		
Ziel Politische Reflexion		++	
Ziel Interkulturelle Erfahrung			++

Anmerkungen: Analysiert wird hier ein Teildatensatz von 5.136 Teilnehmenden und 973 Mitarbeitenden. Die Daten nach Länderzugehörigkeit werden zur Vereinfachung der Darstellung als Differenz von den Daten der deutschen Jugendlichen dargestellt.

+ positiver Zusammenhang

++ stark positiver Zusammenhang

- negativer Zusammenhang

-- stark negativer Zusammenhang

Die tabellarische Darstellung zeigt in kompakter Form wesentliche Erkenntnisse der Mehrebenenanalyse. In den drei rechten Spalten sind als Kriteriumsvariablen drei potenzielle Lernerfahrungen benannt, die durch Jugendgruppenfahrten erreicht werden sollen (in Klammern mit einem

Beispiel-Item): Persönlichkeitsentwicklung („Ich habe neue Seiten und Fähigkeiten bei mir entdeckt“), politische Reflexion („Ich habe mich hier mit gesellschaftlichen/politischen Themen auseinandergesetzt“) und interkulturelle Erfahrung („Ich habe Alltag und Kultur der Gastregion kennen gelernt“). Die Tabelle benennt, wo Zusammenhänge mit den in der ersten Spalte abgedruckten Prädiktoren (Vorhersagevariablen) bestehen:

- Zunächst sind die *individuellen Prädiktoren* dargestellt. Hier zeigt sich ein Zusammenhang des Alters mit Erfahrungen politischer Reflexion und mit interkulturellen Erfahrungen. Hinsichtlich des Geschlechts ist nur der Effekt statistisch signifikant, dass Jungen stärker von der Auseinandersetzung mit politischen Themen berichten als Mädchen. Die Vorerfahrung, also die Frage, ob die Jugendlichen bereits an einer Jugendgruppenfahrt teilgenommen haben, wirkt sich dagegen nicht messbar auf die Kriteriumsvariablen aus. Das Herkunftsland der Jugendlichen ist für die Kriterien unterschiedlich bedeutsam. Mit Blick auf die Persönlichkeitsentwicklung profitieren Jugendliche aus Deutschland am wenigsten, während die politische Reflexion eher typisch für Jugendliche aus Deutschland und Frankreich ist. Bei den interkulturellen Erfahrungen zeigen nur die Jugendlichen aus den ‚sonstigen‘ Ländern signifikant höhere Werte.
- Zwei Prädiktoren wurden auf *Gruppenebene* einbezogen: Die Gruppengröße erweist sich als wenig relevanter Prädiktor. Erhebliche Unterschiede ergeben sich jedoch in Abhängigkeit vom jeweiligen Typ des Projekts: Im Bereich politischer Reflexion und insbesondere interkultureller Erfahrungen liegen die Werte bei internationalen Jugendbegegnungen signifikant höher als bei Jugendfreizeiten. Dieses Ergebnis kann als eine Bestätigung der programmatischen Behauptung angesehen werden, dass internationale Jugendbegegnungen durch ihre direkte Auseinandersetzung mit verschiedenen Ländern und Kulturen sehr viel deutlicher zu Aspekten des Verständnisses für Fremdes beitragen als dies bei einer Gruppenreise von Jugendlichen aus demselben Land der Fall ist, selbst wenn diese Freizeit – wie es zumeist der Fall ist – ins Ausland führt.
- Eines der interessantesten Ergebnisse wird im unteren Teil der Tabelle erkennbar. Die zu Beginn erfragten Ziele wurden für jede Fahrt aggregiert (d. h. aus den Zielen aller Mitarbeitenden wurde der Mittelwert errechnet). Wenn es stimmt, dass die Mitarbeiter-Ziele einen Einfluss auf das Geschehen bei einer Jugendgruppenfahrt haben, muss sich dies in spezifischen Zusammenhängen zwischen Mitarbeiter-Ziel und entsprechenden Teilnehmer-Erfahrungen niederschlagen. Genau dieses Muster zeigt sich in den Daten – auch dann, wenn mehrbenenanalytisch andere Prädiktoren als potenzielle Störvariablen berücksichtigt werden. Alle drei Zielsetzungen der Mitarbeitenden gehen mit entsprechend erhöh-

ten Erlebnis-Rückmeldungen der Teilnehmenden einher. Für die pädagogische Praxis dürften solche Befunde insbesondere mit Blick auf die Schulung von Mitarbeitenden relevant sein: Der sich in den Zielen niederschlagende „innere Wertekompass“ der Mitarbeitenden hat offensichtlich eine prägende Bedeutung für das Geschehen bei einer Gruppenfahrt von Jugendlichen. Zugleich wird deutlich, dass konzeptionelle Schwerpunktsetzungen einen nachweisbaren Einfluss auf das Erleben der Jugendlichen haben – eine Erkenntnis, die für die immer wieder geforderten Wirksamkeitsnachweise von großer Bedeutung ist.

Auch in vielen anderen Hinsichten bieten die Daten Anhaltspunkte für wichtige Einsichten zur Bedeutung von Jugendgruppenfahrten. Beispielsweise geben die soziodemografischen Daten zu den Teilnehmenden Antwort auf die Frage, ob sich die Teilnehmerschaft über die Jahre ändert – oder auch nicht: So ist der Trend, dass Gymnasiast(inn)en deutlich häufiger teilnehmen als Jugendliche mit anderem schulischen Hintergrund, trotz vieler Bemühungen, hier andere Akzente zu setzen, bislang ungebrochen. Auch gesellschaftliche Veränderungen schlagen sich in den Daten nieder. So liegt der Anteil von Jugendlichen, die bei einer Freizeit nach eigener Auskunft „mehr geraucht haben als zuhause“ in den Jahren 2005 und 2006 bei etwa einem Fünftel der Befragten. Mit der im Jahr 2007 in Kraft getretenen gesetzlichen Verschiebung der Altersgrenze für Rauchen in der Öffentlichkeit von 16 auf 18 Jahre geht dieser Anteil im Jahr 2007 schlagartig zurück (vgl. Ilg 2013). Auch wenn diese Zahlen nicht auf einer repräsentativen Datenbasis beruhen, geben sie doch zumindest Anhaltspunkte für Phänomene, die bislang für Gruppenfahrten empirisch nicht auf breiter Datengrundlage greifbar waren.

Erfolgsfaktoren für die vernetzte Selbstevaluation

Das Verfahren der vernetzten Selbstevaluation, aus dem einige Ergebnisse hier angedeutet wurden, zeigt einen innovativen Weg der Datenerhebung in non-formalen Bildungsfeldern auf. Dass ein solches praxisnahes Forschungsprojekt erfolgreich implementiert werden konnte, war keinesfalls selbstverständlich.

Rückblickend betrachtet erweisen sich drei Grundentscheidungen als wichtige Erfolgsfaktoren, die das Gelingen des Evaluationsprojekts beförderten:

1. Enorm hilfreich war es, dass das Evaluationsverfahren parallel für Freizeiten und internationale Jugendbegegnungen entwickelt wurde. Für die beiden Arbeitsformen wurde inzwischen im Projekt Freizeitevaluation der Oberbegriff „Jugendgruppenfahrten“ eingeführt. Viele Items

in den Fragebögen sowie das gesamte Verfahren sind für beide Formen identisch. Dies erbrachte nicht nur einen hohen Effizienzgewinn in der Entwicklung des Verfahrens, sondern erleichtert die Anwendung für solche Träger, die sowohl Freizeiten als auch internationale Jugendbegegnungen durchführen.

2. Die wissenschaftliche Leitung blieb beim Forschungs-Team der Freizeitenevaluation, jeweils beraten und koordiniert durch Beiräte mit Interessenvertretern und „Funktionären“ der Bereiche Freizeiten und internationale Jugendbegegnungen. Angesichts einer Jugendreisesezene, in der Lobby- und Finanzierungsinteressen von erheblichem Einfluss für die Aktivitäten der jeweiligen Interessenvertreter und Verbände sind, erweist sich ein unabhängiges Wissenschaftler-Team als Garant dafür, dass die Suche nach der empirischen Realität auch dann vorangetrieben wird, wenn die dadurch ungeschminkt ans Tageslicht beförderte Wirklichkeit einmal nicht in das pädagogisch wünschbare Ideal passt.
3. Praxis und Wissenschaft waren und sind im Projekt Freizeitenevaluation eng verwoben. Dadurch wird gewährleistet, dass das entwickelte Evaluationsverfahren nicht an den Bedarfen und Möglichkeiten der Praktiker vorbeigeht. An vielen Stellen erwies sich besonders die Praxis der Kinder- und Jugendarbeit als Triebfeder der Innovation. Dies wurde besonders beim Teilprojekt Kinderfreizeitenevaluation deutlich: Mangels bundesweiter Finanzierungsmöglichkeiten übernahm dort schließlich das Evangelische Jugendreferat An Nahe und Glan die Finanzierungssuche und Steuerung des Entwicklungsprojekts. Ein lokaler Jugendverband legte in diesem Fall die Grundlage für ein bundesweites Forschungsprojekt – eine seltene, aber in diesem Fall erfolgreiche Konstruktion.

Zukünftige Herausforderungen und Chancen für das Projekt

Trotz des offensichtlichen Erfolgs und der enormen gesammelten Datenmengen steht das Projekt Freizeitenevaluation finanziell auf fragilen Füßen: Lediglich für die Beiräte existiert eine kontinuierliche Finanzierung. Die wissenschaftliche Arbeit und die Entwicklung neuer Projektstränge wurde in den letzten Jahren immer wieder mit wechselnden Finanzierungen sowie einem hohen Maß an unbezahltem Engagement geleistet. An unterschiedlichen Stellen gibt es derzeit Überlegungen und Vorhaben für eine Weiterentwicklung des Projekts. Drei Punkte sollen als Zukunftsaufgaben hier abschließend genannt werden:

1. Die Erhebung mittels Papier-Fragebögen und die Datenerfassung mit dem Computerprogramm GrafStat stellen keine notwendige Voraussetzung für das Projekt dar. Die Erhebung der Daten kann grundsätzlich auf jedem Weg erfolgen, der sich für den Einsatz bei Freizeiten oder Be-

gegnungen eignet. Schon jetzt ist eine Bildschirmbefragung am Computer möglich – allerdings ist zumeist das Ausfüllen von Papierfragebögen schneller und einfacher durchzuführen als der Zugang einer ganzen Gruppe zu einer (zumeist begrenzten) Zahl von Computern in einer Jugendbildungsstätte. Eine denkbare Alternative für die Zukunft wäre jedoch die Nutzung von Mobilgeräten. Eine Gruppe, die durchweg mit Smartphones sowie einem stabilen Internetzugang ausgestattet wäre, könnte die Fragebögen auch auf digitalem Weg am eigenen Handy beantworten. Die Ergebnisse ließen sich dann vor Ort auf einem Laptop abrufen und direkt besprechen. Allerdings muss berücksichtigt werden, dass längst nicht alle Jugendliche über entsprechende Geräte und die notwendige technische Kompetenz verfügen. Zudem wären für die Entwicklung eines solchen Smartphone-Befragungsverfahrens kostspielige Vorarbeiten nötig.

2. Die Möglichkeiten einer Panel-Studie wurden oben schon angedeutet. Mit Hilfe einer definierten Repräsentativauswahl könnten Daten im Sinne einer wissenschaftlichen Dauerbeobachtung gewonnen werden, die Jahr für Jahr Hinweise zu aktuellen Tendenzen im Bereich der Freizeiten und Jugendbegegnungen liefern würden. Solche kontrollierten Stichproben würden zugleich neue Vergleichsdaten erbringen, so dass die Träger ihre Daten nicht mehr mit den Daten von 2005 vergleichen müssten. Innerhalb des Panels könnte ein Austausch über die eigenen Daten und inhaltliche Entwicklungen stattfinden, beispielsweise durch regelmäßige Reflektionstreffen und Fortbildungen mit integrierter Analyse der mitgebrachten Daten. Für den Zusammenschluss der an einem Panel beteiligten Träger könnte zudem eine kostengünstige Datenerfassung mit Hilfe von Fragebogenscannern bereitgestellt werden. Insbesondere für das neueste Verfahren, den „Easy English“-Fragebogen existieren derzeit noch keine Vergleichsdaten, so dass der Panel-Ansatz hier besonders vielversprechend erscheint.
3. Die inhaltliche Weiterentwicklung der Instrumente ist noch längst nicht am Ende angekommen: Neben der Entwicklung neuer Sprachversionen (z. B. Spanisch, Türkisch, Russisch oder auch Chinesisch) wäre auch die Bereitstellung neuer Item-Module anzustreben, insbesondere für die Bereiche Sport oder historische und politische Bildung. Als besonders erstrebenswert erscheint zudem die Erstellung einer barrierefreien Version der Fragebögen, so dass diese in inklusiven Jugendgruppenfahrten besser einsetzbar werden. Zur Barrierefreiheit würde insbesondere ein Fragebogen in „leichter Sprache“ gehören, der auch Menschen mit eingeschränkten sprachlichen Kompetenzen das Ausfüllen ermöglicht.

Welche der genannten Zukunftsspuren begangen werden, hängt in erster Linie von Fördermitteln ab. Solange sich im Bereich der non-formalen Bildung die Grundlagenforschung noch nicht etabliert hat, ist die Forschung hier auf kreative Wege der Projektentwicklung angewiesen. Die bisherigen zwölf Jahre des Projekts Freizeitevaluation können insofern auch als ein Beweis dafür gesehen werden, dass Wissenschaft im Schulterschluss mit wohlwollenden Trägerdachverbänden, engagierten Praktikern und ideenreichen Einzelpersonen auch abseits der eingespielten Finanzierungswege vorankommen kann.

Kommentierte Literaturliste

Die folgende kommentierte Auflistung bietet einen Überblick über zwölf Jahre Freizeitevaluation bis 2013. Alle wesentlichen Veröffentlichungen sind über die Seite www.freizeitevaluation.de – teilweise auch zum kostenlosen Download – erhältlich.

Den Beginn der wissenschaftlichen Arbeit markiert eine Studie, die von 2001 bis 2002 im Auftrag des Evangelischen Jugendwerks in Württemberg für Freizeiten der kirchlichen Jugendarbeit durchgeführt wurde. Sie wurde in der Reihe der „Bielefelder Jugendreiseschriften“ aufgenommen. 2005 erfolgte eine nur geringfügig veränderte zweite Auflage:

- Ilg, Wolfgang (2002 und 2005): Freizeiten auswerten – Perspektiven gewinnen. Grundlagen, Ergebnisse und Anleitung zur Evaluation von Jugendreisen im Evangelischen Jugendwerk in Württemberg, Bremen: IFKA

Die wissenschaftlichen Hintergründe wurden in diesem praxisorientierten Buch nur summarisch aufgeführt, sie waren Bestandteil einer Diplomarbeit am Psychologischen Institut der Universität Tübingen, die erst sehr viel später (ergänzt um eine aktuelle Bibliografie zum Projekt) veröffentlicht wurde:

- Ilg, Wolfgang (2003, veröffentlicht 2010): Freizeitevaluation. Entwicklung eines Evaluationskonzepts für Freizeiten in der kirchlichen Jugendarbeit. Saarbrücken: VDM-Verlag

2005 erfolgte die Übertragung von der zunächst rein im kirchlichen Bereich beheimateten Evaluation auf die Bundesebene der Freizeiten sowie auf das Feld der internationalen Jugendbegegnungen. Die beiden im Jahr 2008 erschienenen Bücher enthalten die Ergebnisse der jeweiligen Grundlagenstudien sowie eine Anleitung zur eigenen Evaluation. Beiden Büchern liegt die CD „Jugend und Europa“ bei, so dass damit ein Komplett-Paket für die eigene Evaluation zur Verfügung steht:

- Ilg, Wolfgang (2008): Evaluation von Freizeiten und Jugendreisen. Einführung und Ergebnisse zum bundesweiten Standard-Verfahren. Hannover: aej
- Dubiski, Judith/Ilg, Wolfgang (Hg.) (2008): Evaluation Internationaler Jugendbegegnungen. Ein Verfahren zur Auswertung von Begegnungen. Berlin/Paris/Warschau: Deutsch-Französisches Jugendwerk und Deutsch-Polnisches Jugendwerk (parallel auch auf Französisch und Polnisch erhältlich)

Im internationalen Projekt wurden im Jahr 2011 die bis dahin eingegangenen Daten analysiert und für eine Veröffentlichung zusammengestellt, die für eine breite Leserschaft – auch ohne spezifischen wissenschaftlichen Hintergrund – zugeschnitten ist:

- Ilg, Wolfgang/Dubiski, Judith (2011): Begegnung schafft Perspektiven. Empirische Einblicke in internationale Jugendbegegnungen. Berlin/Paris/Warschau: Deutsch-Französisches Jugendwerk und Deutsch-Polnisches Jugendwerk (parallel auch auf Französisch und Polnisch erhältlich)

Eine entsprechende Zusammenstellung der gesammelten Daten aus dem Bereich der Jugendfreizeiten ist ebenfalls verfügbar:

- Ilg, Wolfgang (2013, im Druck): Freizeitevaluation: Daten aus der Praxis des Kinder- und Jugendreisens. Ergebnisse von über 300 Freizeiten aus den Jahren 2005 bis 2010. In: Handbuch Kinder- und Jugendreisen.

Für das Feld der Kinderfreizeiten ebnete eine Diplomarbeit den Weg für die Forschung. Allerdings dauerte es wegen fehlender Finanzierungen danach noch drei weitere Jahre, bis eine Grundlagenstudie durchgeführt und schließlich veröffentlicht werden konnte:

- Peters, Heike (2008): Evaluabilität von Kinderfreizeiten. Analyse einer Vorstudie. Diplomarbeit im Fach Erziehungswissenschaft an der Universität Rostock
- Peters, Heike/Otto, Stephanie/Ilg, Wolfgang/Kistner, Günter (2011): Evaluation von Kinderfreizeiten. Wissenschaftliche Grundlagen, Ergebnisse und Anleitung zur eigenen Durchführung. Hannover: aej

Begleitend zu den Studien selbst wurden immer wieder Seminare und Coachingangebote durchgeführt, mit denen Interessenten zur eigenen Evaluation befähigt wurden. Die hierbei gesammelten Erfahrungen wurden in einer Broschüre zusammengefasst:

- Peters, Heike/Giebel, Kerstin (2011): Wege in eine Evaluationskultur. Evaluations-Coaching als Instrument zur Qualitätsentwicklung für Anbieter von Kinder- und Jugendfreizeiten sowie Jugendbegegnungen im In- und Ausland. Handreichung zu den Verfahren „Evaluation von Freizeiten“ und „Evaluation Internationaler Jugendbegegnungen“. Bonn/Köln: IJAB/transfer e. V.

Englischsprachige Leser können sich unter www.eiye.eu über die aktuellen Entwicklungen im Bereich „Easy English“ informieren. Zwei englischsprachige Artikel zum Projekt sind verfügbar:

- Ilg, Wolfgang (2009): Evaluation of youth camps and international youth exchange programmes. Impressions of an evaluation practice in Germany, France and Poland. in: *Camping Magazine - the magazine of the American Camping Association*, 82 (3/2009), 18–21.
- Ilg, Wolfgang (2013, im Druck): Evaluation of international youth exchanges. in: Friesenhahn, Günter J.; Schild, Hanjo; Wicke, Hans-Georg; Balogh, Judith (eds.): *Learning Mobility and Non-formal Learning in European Contexts – Policies, Approaches, Examples*.

Die wissenschaftliche Arbeit mit den Daten wurde auch an der Universität Tübingen beständig fortgesetzt. Die Analyse der Daten aus der vernetzten Selbstevaluation war Teil einer Dissertation am Psychologischen Institut Tübingen. Die zentralen Ergebnisse dieser Dissertation wurden anschließend in der bedeutendsten Zeitschrift der deutschsprachigen Evaluationswissenschaft publiziert.

- Ilg, Wolfgang (2010): Prädiktoren von Bildungsprozessen in Jugendgruppen. Eine mehrbenenanalytische Untersuchung non-formaler Bildung am Beispiel von Jugendgruppenfahrten und Konfirmandenarbeit. Dissertation am Psychologischen Institut der Universität Tübingen. Tübingen: Universitäts-Dissertation
- Ilg, Wolfgang/Diehl, Michael (2011): Jugendgruppenfahrten im Spiegel mehrbenenanalytischer Untersuchungen. Erfahrungen mit vernetzter Selbstevaluation in non-formalen Bildungsettings, in: *Zeitschrift für Evaluation* 10, S. 225–248

In diesem Kapitel soll ein Überblick über Konzepte in der internationalen Jugendarbeit sowie über aktuelle Diskussionen gegeben werden. Zunächst baten wir Andreas Thimmel, seine 2001 entwickelte Systematik der acht Leitbegriffe in der Internationalen Jugendarbeit aus heutiger Sicht zu aktualisieren und neu zu bewerten. Sein damaliges, 2003 im Forum Jugendarbeit International veröffentlichtes Resümee kann auch heute noch weitgehend Gültigkeit beanspruchen: „Internationale Jugendarbeit kann selbstbewusst in Theorie und Praxis auf eine lange Tradition, große Forschungsanstrengungen und einen differenzierten theoretischen Diskurs verweisen. Diese Wissensbestände gilt es zu rezipieren, will man nicht hinter einen schon erreichten Komplexitätsgrad zurückfallen. Dazu werden [...] neben zentralen Strukturmerkmalen die wichtigsten acht Leitbegriffe in der Diskussion der letzten 20 Jahre kurz vorgestellt. Die genannten Konzeptionen umfassen ein breites Spektrum von informations-, bildungs- und beziehungsorientierten Beiträgen, die sich in der konkreten Praxis teilweise verschränken und ergänzen. Auf dieser konzeptionellen Plattform wird schließlich eine Definition zur internationalen Jugendarbeit vorgestellt.“¹ Sein grundlegender Aufsatz gibt dem Leser/der Leserin einen Einblick in die Vielfalt der theoretischen Ansätze über Internationale Jugendarbeit, die sich aus unterschiedlichen sozialwissenschaftlichen Disziplinen (Psychologie, Sozialpsychologie, Soziologie, Ethnologie, Politikwissenschaft, Politische Bildung sowie Erziehungswissenschaft, insbesondere Sozialpädagogik) speisen.

Im Anschluss an die Veröffentlichung der Ergebnisse der Langzeitwirkungsstudie von Alexander Thomas richtete sich der Fokus der Fachdiskussion und der praktischen Projektarbeit – auch unter dem Eindruck der Migrationsproblematik – verstärkt auf jene Zielgruppen, die in der Vergangenheit wenig Berücksichtigung fanden. Die Fachdebatten drehten sich immer häufiger um die Frage, ob Interkulturelles Lernen noch das entscheidende Paradigma für die internationale Jugendarbeit sei. Mit Blick auf die zunehmende Zahl junger Menschen, die ihre Zuwanderungsgeschichte mehrere nationale und kulturelle Identitäten haben, wurde der sogenannte Diversity-Ansatz bevorzugt erwähnt. Die Protagonistinnen dieses Ansatzes rund um Anne S. Winkelmann wurden maßgeblich durch die Arbeiten von Rudolf Leiprecht (Universität Oldenburg, Schwerpunkt Diversity Education) geprägt. Mit den beiden Publikationen „Internationale Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft. Auf dem Weg zu einer theoretischen Fundierung“ sowie „ver-vielfältigen – Diversitätsbewusste Perspektiven für Theorie und Praxis internationaler Jugendarbeit“² begründeten sie ihren Ansatz. Neben der kulturellen Differenzlinie sind demnach sozialer

1 Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.): Forum Jugendarbeit International 2003. Bonn, S. 33.

2 Winkelmann, Anne (2006): Internationale Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft. Auf dem Weg zu einer theoretischen Fundierung. Schwalbach/Ts. und Eisele, Elli; Scharathow, Wiebke und

Status, Geschlecht, Bildung, Gesundheit und weitere Aspekte gleichberechtigt für die Haltung und die Arbeit mit den Teilnehmenden in Programmen der internationalen Jugendarbeit in den Blick zu nehmen.

Diese Auseinandersetzung zum Verhältnis von Interkulturellem Lernen und Diversity prägt derzeit die Diskurse sowohl in der Praxis als auch in der Forschung. Die Meinungen über den Stellenwert sind im Arbeitsfeld sehr verschieden: während vor allem die in der Migrationsarbeit Tätigen diesem Ansatz deutlich mehr als dem Prinzip des Interkulturellen Lernens abgewinnen können, pochen namhafte Spezialisten der internationalen Jugendarbeit darauf, dass ähnliche Modelle, die auf die Beachtung sozialer Zugehörigkeiten abzielen, ein „alter Hut“ seien und schon immer zum Standardrepertoire der Sozialen Arbeit gehörten. Notwendig sei allerdings die Einbeziehung des Aspekts der Zuwanderung und Migration, der vor einigen Jahrzehnten hierzulande noch keine Rolle spielte. Andererseits sei das Interkulturelle Lernen der besondere Ansatz der internationalen Jugendarbeit, der die (sowieso notwendige) Sichtweise der jeweiligen sozialen Differenzierungen hier maßgeblich ergänze. Es sei immer so gewesen, dass junge Menschen mit gleicher sozialer Herkunft sich bei internationalen Treffen eher zusammenfänden – und nicht vor allem wegen ihrer national-kulturellen Zugehörigkeit.

Die Debatte um den Stellenwert diversitätsbewusster Perspektiven in der internationalen Jugendarbeit führt auch der Forscher-Praktiker-Dialog seit längerer Zeit. Zu erinnern ist hier an die Forschungsstudie „create your space – Impulse für eine diversitätsbewusste internationale Jugendarbeit“ von Karin Reindlmeier.³ Ziel dieser Studie war es, positive Bedingungen eines diversitätsbewussten Umgangs mit Heterogenität in der internationalen Jugendarbeit herauszuarbeiten und auf diese Weise zur Weiterentwicklung diversitätsbewusster Perspektiven beizutragen. Im November 2010 traf sich eine Expert(inn)engruppe des Forscher-Praktiker-Dialog und plädierte für die Weiterentwicklung der Theorien internationaler Jugendarbeit. Günter Friesenhahn, seit vielen Jahren Mitglied der Koordinationsgruppe des Forscher-Praktiker-Dialogs, fasst diesen Prozess in seinem Beitrag zusammen.

Im Zuge der allgemeinen Öffnung von Schulen und zunehmender Partnerschaften mit Trägern aus der Jugendhilfe machte sich auch das Arbeitsfeld der Internationalen Jugendarbeit mit dem bundesweiten Pilotprojekt „IKUS – Interkulturelles Lernfeld Schule“ (2009–2012) auf diesen Weg. Zusammen mit dem Landesjugendamt Rheinland, der Bezirksregierung Köln als zuständiger Schulaufsichtsbehörde und Teams des „Forscher-Praktiker-Dialogs“ von der Fachhochschule Köln und der Universität entwickelten

Winkelmann, Anne Sophie (2008): ver-vielfältig-ungen. Diversitätsbewusste Perspektiven für Theorie und Praxis internationaler Jugendarbeit. Jena.

3 Reindlmeier, Karin (2010): create your space. Impulse für eine diversitätsbewusste internationale Jugendarbeit. Online: www2.transfer-ev.de/uploads/create_your_space.pdf (gesehen am 04.02.2013).

Partner aus der Praxis der Internationalen Jugendarbeit mit 15 sehr verschiedenen Schulen insgesamt rund 150 sogenannte „Module“ zum Erwerb interkultureller Kompetenz. Dabei wurden alle Zielgruppen berücksichtigt, die im Schulleben eine Rolle spielen: Schüler/-innen, Lehrkräfte, Eltern, externe Partner und andere mehr. Die Erkenntnisse von IKUS verdeutlichten nicht nur, wie groß und vielfältig der Bedarf an einer entsprechenden Qualifizierung des Themas an Schulen ist, sondern sie erbrachten vor allem tragfähige Ergebnisse, wie Begleitungsprozesse und -strategien in der Zusammenarbeit angelegt sein müssen, um nachhaltige Implementierungen zu erzielen. Nach Beendigung der Pilotphase wurden daher bereits mehrere Initiativen zur Verbreiterung des Ansatzes angegangen.

Den Abschluss dieses Kapitels bildet der Beitrag von Nicole Stollenwerk, die 2010 im Rahmen des Forscher-Praktiker-Dialogs eine Synopse zu aktuellen Arbeiten aus dem Spektrum des Kinder- und Jugendreisebereichs zusammen stellte. Sie gilt als Ausgangspunkt eines Prozesses, mit dem für dieses Arbeitsfeld eine Neubelebung angestrebt wird, die an die „Blütezeit“ der 60er- bis 80er-Jahre anknüpft. Unmittelbar im Anschluss an diese Veröffentlichung wurde ebenfalls 2010 ein neuer ‚Forscher/innen-Pool‘ konstituiert, für den junge Teams um Andreas Thimmel (Fachhochschule Köln) und Astrid Hübner (Fachhochschule Emden) die Federführung haben.

(Dr. Werner Müller)

Konzepte in der internationalen Jugendarbeit*

ANDREAS THIMMEL

Internationale Jugendarbeit ist ein Praxis-, Lern- und Forschungsfeld der Jugendarbeit. Jugendliche und junge Erwachsene unterschiedlicher Nationalität haben unabhängig von ihren finanziellen Ressourcen die Chance, öffentlich geförderte Lern- und Bildungsprozesse des Internationalen zu erleben. Teamer/-innen und Teilnehmer/-innen der Maßnahmen und Projekte werden mit Fragen von Internationalität und Interkulturalität konfrontiert, machen eigene Erfahrungen, die sie während und im Anschluss an das „Lernen am anderen Ort“ reflektieren, in den persönlichen Erfahrungshorizont übernehmen und in die nationale Jugendarbeit und Jugendpolitik integrieren. Dies ist kein Prozess, der naturwüchsig abläuft, sondern gelingende internationale Jugendarbeit bedarf der adäquaten strukturellen und finanziellen Rahmenbedingungen, der pädagogischen und interkulturellen Fachlichkeit der ehrenamtlichen und hauptamtlichen Teamer/-innen sowie der öffentlichen Anerkennung. Neben der jugendpädagogischen Dimension bestimmen auch die Grundlinien der auswärtigen Kulturpolitik die internationale Jugendarbeit.

Bei der internationalen Jugendzusammenarbeit, bei der es um die bi- oder transnationale Kooperation der beteiligten Jugendorganisationen bzw. entsprechender Jugendgruppen geht, erweitern sich die personen- und gruppenbezogenen Ziele auf die zivilgesellschaftliche und transnationale Perspektive. Schließlich haben in den letzten Jahren der längerfristige Aufenthalt von Einzelpersonen im Ausland (Freiwilligendienst) und die internationale Jugendinformation an Relevanz gewonnen.

Gut erforscht sind die verschiedenen gruppenbezogenen Aktivitäten, die im Folgenden im Zentrum der Überlegungen stehen und die den Kern-

* Dieser Aufsatz basiert auf einer systematischen Rekonstruktion der wichtigsten Konzeptionen des interkulturellen Lernens in der internationalen Jugendarbeit. Die Studie des Autors erschien 2001 unter dem Titel „Pädagogik der internationalen Jugendarbeit. Geschichte, Praxis und Konzepte des Interkulturellen Lernens“, Schwalbach/Ts. Der Beitrag erschien unter dem gleichen Titel erstmals 2001 in: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2002. Münster 2001, S. 16–33 und wurde im Februar 2013 vom Autor für diesen Reader überarbeitet bzw. an einigen Stellen gekürzt und mit Hinweisen auf die zwischen 2003 bis 2012 vollzogene Forschung und Weiterentwicklung der Internationalen Jugendarbeit versehen. Damit bleibt der Charakter des historischen Texts erhalten und verweist dennoch auf den aktuellen Diskurs. Diesem Anliegen kommt auch das ergänzende aktualisierte Literaturverzeichnis entgegen.

bereich der internationalen Jugendarbeit ausmachen. Auf der Basis dieser Praxis und der darauf bezogenen Forschung ergeben sich Strukturmerkmale und Leitbilder der internationalen Jugendarbeit.

Strukturmerkmale

Versucht man die Komplexität der Praxis internationaler Jugendarbeit zu reduzieren, so sind sechs Begründungsmuster aufzufinden, die als Strukturmerkmale zu bezeichnen sind. Bei der folgenden Auflistung handelt es sich um den Versuch, eine inhaltliche Klammer zwischen den verschiedenen Praxen aufzuzeigen. Nur in seltenen Fällen entsprechen einzelne Praxiskonzeptionen einem einzigen Merkmal, vielmehr lassen sich Elemente dieser Strukturmerkmale in ein und derselben Maßnahme ausmachen.

Erstens ist die internationale Jugendarbeit seit Beginn der staatlichen Förderung in den 50er-Jahren als Teil der auswärtigen Kulturpolitik an deren Leitlinien orientiert und auf *politische Ziele*, vor allem „Versöhnung“, „Wiedergutmachung“ und „Völkerverständigung“, „Verbesserung bilateraler Beziehungen“ sowie auf „Europa“, „Frieden“ und „Weltgesellschaft“ bezogen. Sie ist in ein System transnationaler Beziehungen eingebunden, das abhängig ist von der Entwicklung der internationalen Politik und deren Interpretation durch Politik und administrativem System. Als die zentrale Basisseinheit dient die nationalstaatliche Zuordnung.

Grundsätzlich kann von einer *Schwerpunktsetzung auf Binationalität* gesprochen werden. Seit den 80er-Jahren mehren sich auch die *europäischen Zielperspektiven*. Dabei ist eine gewisse Konkurrenz zwischen der geografischen und politischen Orientierung auf die EU einerseits und der Orientierung an Gesamteuropa, insbesondere den mittel- und osteuropäischen Staaten, andererseits festzustellen. Bis 1989 gibt es im Rahmen des Ost-West-Konflikts eine Orientierung an die Länder der EG. In den 90er-Jahren erschweren zwar einerseits fehlende finanzielle Ressourcen bei den Partnerstaaten einen verstärkten Austausch mit einigen mittel- und osteuropäischen Staaten, andererseits gibt es ermutigende Entwicklungen auf der Ebene der Praxis und bei der Kooperation der fördernden Administration.

Zweitens ist internationale Jugendarbeit im Rahmen ökonomischer Überlegungen auf Europäisierung, Globalisierung und Transnationalität bezogen. Sie wird als Übungsfeld für „effizientes Verhalten“ in interkulturellen Zusammenhängen anerkannt und es wird ihr zugetraut, dass sie auf der individuellen Ebene der Jugendlichen zur *Verbesserung internationaler/interkultureller Kompetenz* beitragen kann.

Auf der gesellschaftspolitischen Ebene ist sie Teil eines transnationalen Bildungsprojektes, bei dem interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation von politischen und wirtschaftlichen Akteuren im Interesse an

der Ausbildung transnational orientierter Nachwuchskräfte für Wirtschaft, Wissenschaft und Politik gefordert wird. Ökonomisch-politische Gesichtspunkte, insbesondere die ökonomischen Unterschiede zwischen den Staaten, werden dabei nur selten thematisiert.

Drittens steht die internationale Jugendarbeit in einem *innenpolitischen Diskurszusammenhang*, der sich auf die bundesdeutsche Gesellschaftswirklichkeit bezieht. Dies hat zum einen eine historische Dimension, bezogen auf die zu leistende „Erinnerungsarbeit“ im Sinne der Reflexion über die nationalsozialistischen Verbrechen, aber auch bezogen auf den „republikanischen Traditionszusammenhang“ europäischer und deutscher Geschichte. Zum anderen geht es um die Multikulturalität als Teil der bundesdeutschen Gesellschaftswirklichkeit und die „Normalität“ der Einwanderungsgesellschaft.

Viertens ist internationale Jugendarbeit als Teil der Jugendarbeit in die jugendarbeitsbezogenen bzw. jugendpädagogischen Diskurse eingebunden und in dieser Perspektive ein *Sozialisations- und Lernfeld* für potenziell alle Kinder, Jugendlichen und junge Erwachsene. Erfahrungen der Identitätsbildung, der Partizipation und Emanzipation sowie vielfältige Prozesse des sozialen Lernens sollen ermöglicht werden. Die „traditionelle“ Einbindung der Pädagogik in nationalstaatliche Paradigmen kann in diesem Setting reflektiert, relativiert und überwunden werden. Dies gilt in besonderem Maße für den Kontext der Begegnung zwischen Menschen aus unterschiedlichen Nationalstaaten, Kulturen oder Gesellschaften mit verschiedenen Sprachen. Dazu bedarf es aber einer stärkeren Verankerung in den kommunalen Strukturen der Jugendhilfe.

Internationale Jugendarbeit ist fünftens ein Teilbereich des Reisens und findet zumeist in der Haupturlaubszeit statt. Darüber hinaus wird sie in der Erwartung der Jugendlichen in hohem Maße mit Freizeit und Urlaub, Erlebnis und Grenzerfahrungen im Ausland assoziiert. Sie ist damit *Teil der Reise- und Freizeitpädagogik*, für die Animation und Tourismus Schlüsselbegriffe sind.

Sechstens ist die internationale Jugendarbeit ein Feld für direkte Kontakte zwischen Jugendlichen und jungen Erwachsenen verschiedener Kulturen, Gesellschaften und Nationen und somit ein Bereich der *„Interkulturellen Kommunikation“*. Sie ist auf Verstehensprozesse, Interaktionen sowie auf die personen- und gruppenbezogene Auseinandersetzung mit dem „Fremden“ bzw. dem jeweils als „fremd definierten Anderen“ bezogen.

Zusammenfassend lässt sich ein Reflexionszusammenhang von Außen- und Gesellschaftspolitik, Jugendpädagogik, Identitätsbildung, Politischer Bildung und Freizeitpädagogik, Ökonomie und personenbezogener Interaktion mit „Fremden“ skizzieren.

Wissenschaftlicher Diskurs

Auf wissenschaftlicher Seite korrespondiert mit der Praxis der internationalen Jugendarbeit ein Forschungs- und Reflexionszusammenhang, der sich aus unterschiedlichen sozialwissenschaftlichen Disziplinen (Psychologie, Sozialpsychologie, Soziologie, Ethnologie, Politikwissenschaft, Politische Bildung sowie Erziehungswissenschaft, insbesondere Sozialpädagogik) zusammensetzt. Die praxisbegleitenden Reflexionen über internationale Jugendarbeit lassen sich als ein eigenständiges Diskursfeld der Jugendarbeit beschreiben, dessen Teilnehmer sich allerdings als wenig zusammengehörig identifizieren und definieren.¹ Die Gründe für diesen fehlenden Diskurszusammenhang liegen in der Orientierung an den unterschiedlichen Bezugswissenschaften, an länderbezogenen und institutionell unterschiedlichen Bezugssystemen sowie an einer unzureichenden Plattform für den wissenschaftlichen Austausch. Seit Ende der 90er-Jahre sind bezogen auf die Zusammenarbeit der Institutionen und der Transparenz von Informationen durch neue Publikationsorgane und gemeinsame Fachtagungen ermutigende Schritte in die angezeigte Richtung festzustellen.

Die wissenschaftliche Beschäftigung mit internationaler Jugendarbeit kann auf eine bis in die Weimarer Republik zurückgehende Traditionslinie zurückblicken. Eine erste intensive Fachdiskussion über internationale Jugendarbeit wird Ende der 70er-Jahre geführt und findet in der sogenannten *Breitenbach-Studie*, bei der fast alle namhaften wissenschaftlich orientierten Praktiker der damaligen Szene mitarbeiteten, ihren fachlichen Bezug.² Die Studie popularisiert den *Begriff des „interkulturellen Lernens“*. Zum einen gewinnen die äußeren Umstände einer internationalen Begegnung, die situativen Anreize und Hemmkräfte („Barrieren“) in der konkreten Interaktion der Partner verstärkt die Aufmerksamkeit und zum anderen rücken die kulturellen Differenzen ins Zentrum. Dieser Paradigmenwechsel zum interkulturellen Lernen ist auch als eine Reaktion auf die bis dahin weitverbreitete „fehlende Sensibilität“ der damals Verantwortlichen anzusehen. Unter dem „ideologischen Dach“ der Völkerverständigung war es bis dahin für die Teilnehmer nicht opportun, individuelle Unterschiede und eventuelle Missverständnisse in der bi- oder internationalen Gruppe auch auf kulturelle Differenzen zurückzuführen. Zudem entsprach die damalige Methodik und Didaktik oftmals einer „Belehrungsdidaktik“ und „diplomatenähnlicher Routinen“. Auf die Bedürfnisse der Teilnehmer/-innen nach Ferien, Freizeit, selbstbestimmtem Lernen wurde wenig Rücksicht genommen. Als Gegenmodell dazu orientierte sich nun das neue interkulturelle Lernkon-

1 Der Autor verbindet mit der interdisziplinären Anlage der Studie und der Methode der Diskursanalyse die Absicht, einen Beitrag zur weiteren Konstituierung eines Forschungszusammenhangs in der internationalen Jugendarbeit zu leisten.

2 Vgl. die ausführliche Analyse der Breitenbach-Studie in Thimmel 2001, S. 106–114.

zept an den Interessen der Jugendlichen und plädierte für die institutionelle Verknüpfung von Jugendreisen und internationaler Jugendarbeit.

Diskursanalyse: Systematische Rekonstruktion konzeptioneller Beiträge³

Versucht man die Beiträge zur internationalen Jugendarbeit zu systematisieren, so können acht Leitbegriffe unterschieden werden. Auf die detaillierte Rekonstruktion und eine ausführliche Synthese muss an dieser Stelle verzichtet werden. Die ausgewählten Konzeptionen entstehen zumeist im Zusammenhang mit empirischen Forschungsergebnissen oder Praxisreflexionen. Umfang, wissenschaftlicher Gehalt und Textsorte der einzelnen Konzepte bzw. Konzeptfragmente sind sehr unterschiedlich.

Information und Kontakt: Länderspezifische Konzepte

Landeskundliche Informationen, Wissenswertes über Sprache, Geschichte, Politik, Geografie, Sitten und Gebräuche eines fremden Landes sowie das gegenseitige Kennenlernen von Jugendlichen aus zwei Nationalstaaten stehen im Mittelpunkt länderspezifischer Konzepte. Diese Konzepte spielen aus historischen, förderungspolitischen und pragmatischen Gründen in der Praxis bis heute eine zentrale Rolle. Zudem sind sie die Legitimation für die vielfältigen Funktionen in der transnationalen Zusammenarbeit von Organisationen, insbesondere für die transnationale Jugendpolitik der Jugendverbände. Alle Beiträge sind einem aufklärerischen Impetus verpflichtet, wonach die Kenntnis bestimmter Wissensbestände die Voraussetzung zu einer erfolgversprechenden interkulturellen Kommunikation zwischen den am Austausch beteiligten Personen ist. Dieses Axiom bezieht sich sowohl auf Einzelpersonen, Gruppen und Institutionen als auch auf das Verhältnis der beteiligten Nationalstaaten. Exemplarisch für die binationale Jugendarbeit wurde für die deutsch-polnische Jugendarbeit materialreich die Verknüpfung von historischen, politischen, jugendpolitischen, institutionellen und freizeitbezogenen Dimensionen aufgezeigt. Die Erweiterung relevanter zeitgeschichtlicher und aktueller Wissensbestände durch Information sowie die persönliche Begegnung mit Personen aus anderen Kulturen und Ländern sind zentrale Grundlagen für interkulturelle Lernprozesse. Dieses wissensbasierte und interaktionsbezogene Grundmuster findet sich in unterschiedlicher Intensität in allen acht Konzeptionen. Kritisch ist auf die Problematik der Dominanz einer überwiegend kognitiv orientierten Verbreiterung der Informationsbasis sowie auf die unreflektierte Bezugnah-

3 Die folgende Beschreibung der einzelnen Ansätze orientiert sich am Abschnitt B. der Studie von 2001, S. 118–241.

me auf eine möglichst große Zahl von persönlichen Kontakten hinzuweisen. Information und Kontakt können stattdessen immer nur ein Element in einer pädagogisch angeleiteten und reflektierten Gesamtkonzeption sein.

Interkulturelles Lernkonzept

Das interkulturelle Lernkonzept wurde im Anschluss an die Ergebnisse der Breitenbach-Studie insbesondere von Werner Müller im Kontext des „Forscher-Praktiker-Dialogs in der internationalen Jugendbegegnung“ und den „Modellseminaren/Trainingsseminaren“ in methodisch-didaktischer und organisatorisch-struktureller Hinsicht weiterentwickelt. Teamer/-innen sollen Situationen danach einschätzen können, ob diese für den interkulturellen Lernprozess günstig sind oder nicht, und ob Situationen durch pädagogische Impulse zu strukturieren sind (Müller 1987, S. 155). Dazu bedarf es eines entspannten Klimas im Gegensatz zur hochgradigen Planmäßigkeit (ebd., S. 45). Methodische Grundkenntnisse aus der außerschulischen Jugendarbeit, der Freizeit-, Erlebnis- und Gruppenpädagogik (Animation) und deren fallbezogener Transfer auf die internationale Lernsituation sind Voraussetzungen für einen gelingenden Bildungs- und Lernprozess. Dies hat wichtige Konsequenzen z. B. für die Sprachanimation und für die „nicht verplante“ Zeit, die als Programmpunkt eine zentrale Rolle erhält. Das gesamte Lernarrangement (Wohnen, Essen, Sich-Wohlfühlen), Reisen, Freizeitgestaltung, touristische Bedürfnisse und Einkaufswünsche werden ernstgenommen und als potenziell mögliche Lernsituationen methodisch reflektiert. Organisatorisch wird für eine Kooperation zwischen Jugendreisesezene und Begegnungsszene plädiert bzw. für diese Vernetzung wird auch eine organisatorische Plattform gebildet.

Psychologische Austauschforschung: Kulturstandards

Die psychologische Austauschforschung hat sich in den letzten Jahrzehnten in der Bundesrepublik als eine Teildisziplin der Psychologie etabliert. Die quantitativ-empirisch arbeitende Austauschforschung hat großen Einfluss auf die konzeptionelle Entwicklung der internationalen Jugendarbeit. Eine wichtige Rolle hat hierbei Alexander Thomas, Professor für Psychologie an der Universität Regensburg. Sein 1988 in einem Aufsatz über interkulturelles Management formuliertes Konzept der Kulturstandards übernimmt in den folgenden Jahren eine Leitfunktion.⁴ Thomas hat sein Konzept (interkulturelles Handeln) immer wieder erweitert, empirisch in der Praxis der Jugendarbeit abgesichert, in den Diskurs über internationale Jugendarbeit eingespeist und die Entwicklung von Ausbildungsmodulen angeregt. In der kritischen Auseinandersetzung mit diesem Konzept kommt es zu einem

4 Vgl. die umfangreiche Literatur von Alexander Thomas und seine neueren Beiträge in den Ausgaben des Forum Jugendarbeit International.

anspruchsvollen interdisziplinären Fachdiskurs (Thomas 1991). Die Vertreter der Austauschforschung⁵ haben sich insbesondere durch ihre Präsenz und Unterstützung für die internationale Jugendarbeit als Forschungs- und Lernfeld große Verdienste erworben. Dies hat auch zur Reputation nach Außen (Politik, Wirtschaft) verholfen, ein Aspekt dessen Bedeutung nicht zu unterschätzen ist. Neben dem Transfer von zentralen Begrifflichkeiten in die Praxis wurden auch Empfehlungen für praktisches Handeln ausgesprochen.⁶

Kritisch ist anzumerken, dass sich die Konzeption der Kulturstandards an einer nationalstaatlichen Vorstellung manifestiert und als starres Konzept missverstanden werden könnte. Vom Standpunkt der interkulturellen Pädagogik ist die Zuschreibung auf eine bestimmte Kultur grundsätzlich in Frage zu stellen (Kulturalisierungsproblem). Eine kulturelle Zuschreibung widerspricht zum einen der Individualität als pädagogischer Grundeinsicht und steht zum anderen in der Gefahr, die politische und sozioökonomische Dimension auszublenden.

Hermeneutische und psychoanalytische Konzepte. Das Verstehen des Nicht-Verstehens

Der Begriff des „interkulturellen Lernen“ steht im Mittelpunkt der Pädagogik, wie sie von den binationalen Forschern des Deutsch-Französischen Jugendwerks (DFJW) seit den 70er-Jahren vertreten wird und die sich einer „Ethik der Unterschiedlichkeit“ verpflichtet weiß. Die Orientierung und Ausrichtung an qualitativen Forschungsmethoden und die Affinität der beteiligten Wissenschaftler/-innen zur psychoanalytischen Pädagogik, Ethnozoologie und Philosophie sind konstitutiv. Auf deutscher Seite haben der Sozialpädagoge Burkhard Müller und der Sozialpsychologe Hans Nicklas entscheidenden Einfluss auf die konzeptionelle Entwicklung. Auf französischer Seite sind die Sozialphilosophen Jacques Demorgon und E. Marc Lipiansky die wichtigsten Akteure (vgl. Demorgon u. a. 2001).

„Unterschieden ihren Platz geben“ ist eine zentrale Forderung. Dabei geht es in den Maßnahmen „um Herausforderungen durch andere Kontexte, ‚Sprachen‘ und Lebensentwürfe“. Sprachliche und kulturelle Barrieren können überwunden werden, ohne dass geschlossene Rahmenkonzepte vorliegen, die aufgrund der Heterogenität der beteiligten Partner auch wenig sinnvoll sind. Internationale Jugendarbeit bietet „Formen bzw. Gefäße, in denen Suchprozesse vorangetrieben werden können.“ (Guist-Desprairies und Müller 1997, S. 116).

5 Neben Alexander Thomas sind dies Dieter Danckwortt, Gerhard Winter und Uli Zeuschel, die über die Arbeitsgruppe Austauschforschung des SSIP (Sozialwissenschaftlicher Studienkreis für internationale Probleme) und den Forscher-Praktiker-Dialog mit der internationalen Jugendarbeit verbunden sind.

6 Vgl. die Studie von Thomas, Chang und Abt (2007).

Neben der Thematik der „Selbstbildung“ ist die Frage des Verstehens bzw. des „Nichtverstehens“ zentral für die Autoren im Kontext des DFJW. „Vom Verstehen des Nichtverstehen“ verweist darauf, dass ein Verstehen fremder Kulturen nur dann möglich ist, wenn zugestanden wird, dass „er/sie erst einmal versteht, daß die fremde Kultur fremd ist und daß sie Angst macht.“ Dieses Fremdsein anzuerkennen ist der Schlüssel für alle Bemühungen um Interkulturalität (Müller 1997). Die Forscher und Forscherinnen im Netzwerk des DFJW arbeiten erstens in binationalen Arbeitsgruppen, zweitens orientieren sie sich an qualitativen und hermeneutischen Forschungsmethoden, drittens betonen sie einen entspannten Umgang mit Differenzen. Viertens werden nationalkulturelle Unterschiede nicht gelehnet und Fremdheit wird als Grunderfahrung angesehen. Fünftens betonen sie die methodische Offenheit der Programme. Dies ist angesichts einer allgemeinen „Reglementierungstendenz“ der Förderungsinstanzen im Sozial- und Bildungsbereich nicht hoch genug einzuschätzen. Dieser Wissensbestand hat insbesondere für die Qualitätsdiskussion eine zentrale Bedeutung, denn er belegt die Unterkomplexität linearer Ableitungszusammenhänge.

Sozialpädagogische Beiträge. Identitätsbildung und Interkulturalität

Internationale Jugendarbeit im Kontext einer sozialwissenschaftlich orientierten Sozialpädagogik ist seit den 80er-Jahren immer stärker vertreten. Schon Anfang der 90er-Jahre machte Günter J Friesenhahn auf die Transfer-Problematik zwischen internationaler und migrationsbezogener interkultureller Jugendarbeit aufmerksam. Deutsche Jugendliche werden im Jugendaustausch mit den vermeintlich kulturellen Differenzen der „Ausländer“ konfrontiert. Sie beobachten, wieder zurück in Deutschland, das Verhalten der Jugendlichen mit Migrationshintergrund mit einer spezifischen Sensibilität für die kulturellen Differenzen im Alltag. Die Gefahr bei dieser Ableitung besteht nun gerade darin, dass der Status des Ausländers auf die in Deutschland lebenden Menschen ausländischer Herkunft übertragen wird und eine Verfestigung von Stereotypen nicht ausgeschlossen werden kann. Gerade in der aktuellen politischen Diskussion über Interkulturalität verweist Friesenhahn auf die notwendige Rezeption der Erkenntnisse der kritischen interkulturellen Erziehungswissenschaft.⁷ Für die Migrationsthematik ist zentral, dass es in einer individualisierten und pluralisierten Gesellschaft gerade nicht darum geht, Menschen in eine vermeintlich „hegemonial kulturelle Normalität“ zu integrieren. Stattdessen kann es nur um den „*kompetenten Umgang mit Differenzen*“ gehen. Die

7 Vgl. die Beiträge zur Tagung in der Thomas Morus Akademie vom November 2001. Zur interkulturellen Pädagogik siehe die Referenzautoren: Georg Auernheimer (Köln), Franz Hamburger (Mainz), Helma Lutz (Münster) und Albert Scherr (Darmstadt).

Thematik bedarf noch weitergehender empirischer Forschung und theoretischer Anstrengung, um die damit angesprochene spezifische Reflexionsebene pädagogischen Denkens in den Konzepten der internationalen Jugendarbeit zu verankern (Friesenhahn 2001). Grundlegend ist zudem die Orientierung am Selbstverständnis und am Lebensgefühl der Jugendlichen, den Entwicklungsaufgaben des Jugendalters sowie die stärkere Einbeziehung kommunaler Jugendarbeit und der Anschluss an die sozialpädagogische Jugendarbeitsforschung.

Diese Konzepte wurden in den Arbeiten von Friesenhahn, Thimmel und der Mitarbeiter/-innen des Forschungsschwerpunkts Nonformale Bildung weiterverfolgt und im Projekt „JiVE. Jugendarbeit international – Vielfalt erleben“ praxisorientiert umgesetzt (Friesenhahn und Thimmel 2005; Thimmel 2011; Chehata, Riß und Thimmel 2010).

Eine weitere Ausdifferenzierung zeigt sich in *Interaktionistische europabezogene Konzepte*, auf die hier nur kurz verwiesen wird. Jens Mester hat z. B. im Rahmen seiner Qualifizierungsarbeit an der Universität Mainz aus einer Untersuchung über Europäische Jugendwochen gefolgert, dass diese dann einen interkulturellen und politischen Lernprozess ermöglichen, wenn es gelingt, eine „subjektive Betroffenheit von Europa“ herzustellen, die Kenntnisse über andere Länder und Kulturen zu verbessern, die Bedeutung europabezogener Themen bewusst zu machen und die Relevanz Europas für die eigene Lebenswelt erkennbar werden zu lassen (Mester 1998, S. 75). Interkulturelles Lernen kann dann entstehen, wenn es mit unterschiedlichen Methoden gelingt, an der spezifisch „nationalkulturellen Interpretation“ von Alltagssituationen anzusetzen und diese pädagogisch zu reflektieren. Dabei spielt die Wissensvermittlung in Bezug zum politisch-administrativen System der Europäischen Union eine wichtige Rolle (vgl. Chehata 2010 sowie die Ergebnisse von JUGEND für Europa mit der Studie „Unter der Lupe“).

Internationales Lernen als Kontrast- und Diskrepanzerfahrung

Eine Tübinger Forschungsgruppe arbeitet seit Anfang der 90er-Jahre auf der Basis der Kritischen Psychologie an einer eigenständigen „pädagogischen Konzeption, die nicht ‚interkulturelles Lernen‘, sondern politisches d. h. ‚internationales Lernen‘ in den Vordergrund stellt.“ Die Autoren sehen die internationale Jugendarbeit als Teilbereich der politischen Jugendbildungsarbeit. Sie grenzen sich explizit von anderen Konzepten ab und kritisieren die dort verwendeten Begriffe „interkulturelle Probleme“ und „interkulturelles Lernen“ als bestenfalls verharmlosend. Demgegenüber betonen sie die gesellschaftspolitische Verantwortung von Jugendarbeit. Rudolf Leiprecht hat auf die Notwendigkeit einer nichtkulturalisierende(n) Praxis interkulturellen Lernens“ in der internationalen Jugendarbeit hingewiesen (Leiprecht 1995, S. 62). Die Autoren haben aktuell in einer neueren Publi-

kation die Bedeutung der ökonomischen und politischen Dimension stark gemacht, den Zusammenhang zu antirassistischen Konzepten verdeutlicht und die Kulturalisierungsgefahr in pädagogischen Zusammenhängen thematisiert (Leiprecht u. a. 2001). In diesem Traditionszusammenhang stehen auch die Arbeiten von Anne Winkelmann (2006) und Reindelmeier (2010).

Empathie als Paradigma der Völkerverständigung

Der Politikwissenschaftler und Friedensforscher Norbert Ropers hat auf der Grundlage seiner Forschungen über Mobilität und Tourismus im Rahmen des Ost-West-Gegensatzes in den 80er-Jahren das „Empathie-Konzept“ als ein „zeitgemäßes Paradigma der Völkerverständigung“ vorgelegt und über die Plattform des Forscher-Praktiker-Dialogs in die internationale Jugendarbeit eingebracht (Ropers 1990). Er diskutiert aus sozial- und politikwissenschaftlicher Sicht die Thematik der „nationalen Identität“ und verhilft zu einem kritischen Umgang mit dem bundesrepublikanischen Selbstverständnis. Die personale und politische Ebene verschränken sich in seinem Konzeptentwurf. Empathie ist sowohl ein Persönlichkeitsmerkmal und Ergebnis eines längeren Sozialisationsprozesses als auch eine Fähigkeit, die in spezifischen Situationen gelernt und erfahren werden kann. Angesichts der aktuellen weltpolitischen Veränderungen ist eine Weiterentwicklung seines Konzeptes gewinnversprechend.

So zeigt sich die politische Dimension u. a. in der Grundannahme, dass Anerkennung und prinzipielle Gleichwertigkeit der am Austausch beteiligten Individuen, Partnerorganisationen und Länder gesetzt sind. Diese normative egalitäre Anlage der internationalen Jugendarbeit bleibt in der Praxis und konzeptioneller Planung aufgrund unterschiedlicher sozioökonomischer, politischer und sprachlicher Machtungleichgewichte oftmals verborgen, ist aber in der Grundanlage von internationaler Jugendarbeit prinzipiell vorhanden.

Politische Themen und politische Bildung in der internationalen Jugendarbeit spielen insofern eine Rolle, als Auslands-Mobilität im Bildungskontext bzw. Grenzüberschreitung dazu führen kann, über die Gestaltung des Politischen im eigenen Land, im Partnerland sowie europa- oder weltweit nachzudenken und vermeintlich sicher geglaubte Tatsachen, Machtverhältnisse und Routinen im Vergleich kritisch zu hinterfragen.⁸

Gemeinsamkeiten der Konzeptionen und Konzeptionsentwürfe

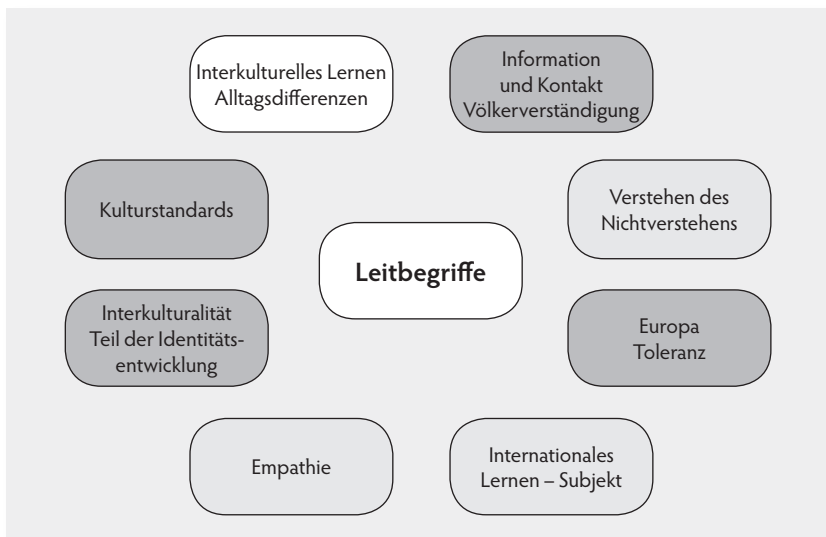
Die inhaltliche und methodische Breite der Diskussionsbeiträge zeigt die Produktivität der beteiligten Personen und Institutionen. Die dargestellten

8 Vgl. die Einbeziehung der politischen Dimension im Beitrag von Thimmel (2010b).

Konzeptionen verkörpern einen Traditionszusammenhang der Praxisforschung und Konzeptionsentwicklung, an dem sich neue Entwürfe zu orientieren haben. Insbesondere die Diskussion über Qualitätssicherung muss diesen Wissensfundus zur Kenntnis nehmen, will sie nicht hinter ein schon erreichtes Reflexionsniveau zurückfallen. Im Folgenden werden einige gemeinsame Grundeinsichten der vorgestellten Konzepte genannt.

Erstens wird in allen Konzeptionen die einfache Kontakthypothese als unzureichend für eine an Qualität orientierte internationale Jugendarbeit zurückgewiesen. Notwendig sind eine sorgfältige Organisation der Rahmenbedingungen und eine Orientierung an den Ergebnissen der Praxisforschung. Zweitens gehen alle Konzeptionen von einem teilnehmerorientierten und nichtschulischen Lernmodell aus. Ein teamorientierter partnerschaftlicher Leitungsstil, der flexible Umgang mit Programmplanungsvorgaben, die mit den Partnern immer wieder neu ausgehandelt werden müssen, und die Notwendigkeit der pädagogischen Reflexion sind konstitutiv. Drittens wird das Lernfeld in den beschriebenen Konzeptionen mehrdimensional strukturiert. Zumindest ansatzweise spielen Kultur, Freizeit, sowie die persönliche und die gruppenbezogene Ebene eine Rolle. Die politische Dimension bzw. eine Zuordnung zur politischen Bildung wird nur bei einigen Konzeptionen offensiv betont.

Schließlich stellen die Konzeptionen die Bedeutung der pädagogisch Handelnden (ehrenamtlich, freiberuflich, hauptamtlich) heraus und fordern eine verbesserte Aus-, Fort- und Weiterbildung. Im Folgenden sind die acht Leitbegriffe grafisch aufgeführt:



Definition

Auf der Grundlage der Analyse der acht Konzeptionen und einer umfangreichen empirischen und historischen Rekonstruktion der Praxis wird folgende Definition als Diskussionsgrundlage vorgestellt.⁹

Internationale Jugendarbeit ist der Oberbegriff für alle pädagogischen Maßnahmen und Settings in der Kinder- und Jugendarbeit, die mit Internationalität in Verbindung gebracht werden können. Kinder und Jugendliche aus verschiedenen, nationalstaatlich organisierten Gesellschaften begeben sich in einen Sinn-, Handlungs-, und Lernzusammenhang, für den eine Differenzierung nach nationaler Zugehörigkeit konstitutiv ist. Diese Differenz wird kulturell und lebensweltlich erfahren und in formellen oder/und non-formellen/informellen Lernprozessen reflektiert und bearbeitet.

Die Maßnahmen finden in der Regel in den Schulferien oder im Urlaub der Jugendlichen (Schüler/-innen, Auszubildende, Beschäftigte) statt und werden von den Jugendlichen sowohl als Bildungsmaßnahmen aber auch als Auslandsreisen mit Urlaubs- und Freizeitambitionen antizipiert. Somit sind Bildung und Freizeit konstitutiv. Dieses Spannungsverhältnis kann nur in der jeweiligen pädagogischen Praxis ausbalanciert und aufgehoben werden. Kinder und Jugendliche treffen mit Personen aus anderen Nationalstaaten zusammen und setzen sich mit kulturellen Manifestationen (Räumen, Landschaften, Traditionen usw.) auseinander, die ihnen neu und fremd sind. Dabei werden auch die Gesellschaft und der Staat der beteiligten Länder zum Thema. Je nach Kenntnis, Interesse und Alter der Jugendlichen wird diese politische Dimension mit den entsprechenden Methoden und auf der Basis eines der Zielgruppe entsprechenden Komplexitätsgrades thematisiert.

Im Zentrum der internationalen Jugendarbeit stehen die persönlichen Erfahrungen im Kontext der eigenen Identitätsbildung sowie Interaktions-, Kommunikations- und Verstehensprozesse mit den am Lernprozess beteiligten Jugendlichen oder anderen Menschen aus anderen Nationen. Dabei werden Bildungs- und Lernprozesse über die jeweils als kulturell fremd empfundene Umwelt angestoßen (Thimmel 2001, S. 278). Die Reflexion bezieht sich auf die eigene Identität und hat die Entwicklung einer interkulturellen und komparativen Kompetenz als Ziel.

Je nach pädagogischer Konzeption liegt der Schwerpunkt der Lernprozesse bei der Bearbeitung von tatsächlichen oder vermeintlichen kulturellen Differenzen oder bei der Orientierung an Gemeinsamkeiten. Ziel ist die

⁹ Dabei wurde auch versucht, anschlussfähig zu sein zu Definitionen im Kontext der Jugendarbeitstheorie und -forschung. Vgl. Thole (2000), Kiesel, Scherr und Thole (1998).

Reflexion nationalstaatlicher und kultureller Zuschreibungen. Dabei kann es – nach Konzeption unterschiedlich – zur Erweiterung der nationalstaatlichen Orientierung im Zielhorizont von binationaler Völkerverständigung, Europäisierung und Transnationalisierung kommen.

Die öffentlich geförderten Maßnahmen der internationalen Jugendarbeit verstehen sich als ein Angebot an alle Kinder und Jugendlichen, die in der Bundesrepublik Deutschland ihren Lebensmittelpunkt haben. Der Zugang zu diesen Maßnahmen der internationalen Jugendarbeit sollte nicht durch geschlechtsspezifische, ökonomische, sprachliche, institutionelle oder thematische Barrieren behindert werden. Internationale Jugendarbeit bezieht sich als Querschnittsbereich auf die Gesamtheit der in der Jugendarbeit möglichen Themen und Arbeitsbereiche.

Ausblick

Auf der Zielebene kann aber für den Gesamtbereich der internationalen Jugendarbeit allgemein formuliert werden:

Internationale Jugendarbeit kann für sich beanspruchen, ein inhaltlich und methodisch modernes Instrument zu sein, das einen Beitrag dazu leistet, dass sich „hier in Europa und in der Bundesrepublik ein weltbürgerliches Bewußtsein – gewissermaßen ein Bewußtsein kosmopolitischer Zwangssolidarisierung – ausbilden wird“ (Habermas 1998, S. 168). Im Wissen um ihre Geschichte kann sich die internationale Jugendarbeit auf die gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Veränderungen am Ende des 20. Jahrhunderts selbstbewußt einstellen und die Überwindung des nationalstaatlichen Paradigmas in wichtigen gesellschaftlichen Funktionsbereichen schon vorwegnehmend vollziehen“ (Thimmel 2001, S. 8).

Die entsprechenden Ziele, Konzepte, Methoden und Evaluationsinstrumente können nicht von anderen Bezugssystemen vorgegeben werden, sondern müssen mit den Partnern der internationalen Jugendarbeit aus anderen Ländern bzw. anderen jugendpädagogischen Kontexten ausgehandelt werden. Eine wichtige Voraussetzung für eine fachlich aufgeklärte Diskussion bildet somit das systematische Wissen über strukturelle, empirische und historische Grundlagen dieses Praxis- und Forschungsfeldes. Hierzu kann eine erst in Umrissen erkennbare, interdisziplinär orientierte Forschung der internationalen Jugendarbeit, die sich als Teil der Jugendarbeitsforschung versteht, einen wichtigen Beitrag leisten.

Aktuelle Überlegungen

Aus der Sicht des Jahres 2012 lässt sich im Rückblick feststellen, dass sich Forschung und wissenschaftlich-systematische Beschäftigung mit der internationalen Jugendarbeit seit dem Erscheinungsdatum der grundlegenden Studie von 2001 in den damals beschriebenen Linien weiterentwickelt und ausdifferenziert haben. Der wissenschaftliche Diskurs hat durch konzeptionelle Beiträge sowie Praxisforschungsprojekte die tatsächliche Praxisentwicklung mitgestaltet und die damals beschriebenen Forschungsfragen teilweise beantworten können. Die damals skizzierten Pfade und Verbindungslinien zur Jugendarbeits-, Bildungs-, Migrations- und Politikpraxis und -forschung wurden konsequent beschriftet und bearbeitet. Es liegen umfangreiche quantitativ und qualitativ empirische Studien vor (vgl. Thimmel 2011). Zudem sind wichtige systematische konzeptionelle Beiträge erschienen, in denen der Beitrag der internationalen Jugendarbeit, z. B. zum Bildungs- und Migrationsdiskurs formuliert wurde. Die internationale Jugendarbeit ist heute einer der zentralen Felder des nonformalen Bildungsbereichs, deren Relevanz für unterschiedlichste Dimensionen im Spannungsfeld von individuellem Kompetenzerwerb, Demokratiebildung, Erinnerungspolitik, Politischer Bildung und Auswärtiger Kulturpolitik ernsthaft nicht infrage gestellt werden kann. Dies wird sowohl im Bereich der Bildungs- als auch der Jugendarbeitsforschung gewürdigt. Was 2001 nur in Umrissen erkennbar war, ist zehn Jahre später sichtbar, da nun von einem ausgearbeiteten Forschungs- und Diskurszusammenhang in der internationalen Jugendarbeit gesprochen werden kann. Dabei folgen Forschung und wissenschaftliche Beschäftigung sowohl den Anfragen aus Praxis und Administration als auch ihrer eigenen unabhängigen Position und Logik. Ein besonderes Merkmal dieses Praxis- und Theoriefeldes ist die starke gegenseitige Bezugnahme von Praxis, Jugendpolitik, Praxisforschung, Konzeptions- und Theorieentwicklung.

Aus wissenschaftlicher Sicht sind erstens die psychologischen, erziehungswissenschaftlichen, jugendarbeitsbezogenen und politisch-bildnerischen Zugänge zur internationalen Jugendarbeit noch stärker aufeinander zu beziehen. Zweitens sollten die einzelnen länderbezogenen Forschungen stärker auf das gesamte Feld der internationalen Jugendarbeit bezogen werden. Drittens sollte dem Forschungsbedarf in den Themen Fachkräfteaustausch, Schüleraustausch, jugendpolitische Zusammenarbeit und Freiwilligendienst durch neue Studien und Praxis-Forschungs-Initiativen entsprochen werden. Viertens sollte der Austausch über neue Medien wie Internet, Web 2.0 stärker konzeptionell in die internationale Jugendarbeit verankert werden.

Schließlich kann die internationale Jugendarbeit – bei aller Bescheidenheit – in den aktuellen innen-, außen- und europapolitischen Problemfel-

dern darauf verweisen, dass Sie bereit ist, in den unterschiedlichen Feldern ihren Beitrag zu leisten. Ich nenne exemplarisch erstens: die europabezogene Begegnungs- und Projektarbeit, in der Jugendliche und junge Erwachsene an einer neuen „tragfähigen Erzählung für Europa“ beteiligt sein können, wenn ihren Aktivitäten nicht durch die Unterkomplexität der Erfüllung von arbeitsmarktpolitischen Kompetenzdiskursen (Employability) der Boden unter den Füßen weggezogen wird. Zweitens kann die internationale Jugendarbeit einen substanziellen Beitrag leisten zum Aufbau bzw. zur freundschaftlichen Begleitung von demokratischen Strukturen in den nordafrikanischen Ländern, in denen sich insbesondere die junge Generation nach Demokratie und Wohlstand sehnen und partizipativ organisierte Institutionen des nonformalen Bereichs, z. B. des Sozial-, Jugendbereichs sowie des zivilgesellschaftlichen Sektors eine wichtige gesellschaftspolitische Antwort auf autoritäre Gesellschaftsmodelle sein können. Dazu bedarf es – neben dem Engagement der Akteure – einer verstärkten Anerkennung der internationalen Jugendarbeit in der politischen Arena.¹⁰

Literatur

- Brand, Ulrich; Demirovic, Alex; Görg, Christoph und Hirsch, Joachim (2001): Nichtregierungsorganisationen in der Transformation des Staates. Münster
- Demorgon, Jacques; Lipiansky, Edmond-Marc; Müller, Burkhard K. und Nicklas, Hans (2001): Europakompetenz lernen. Interkulturelle Ausbildung und Evaluation. Frankfurt/M.
- Friesenhahn, Günter J. (2001): Praxishandbuch Internationale Jugendarbeit. Lern- und Handlungsfelder, rechtliche Grundlagen, Geschichte, Praxisbeispiele und Checklisten. Schwalbach/Ts.
- Friesenhahn, Günter J. (Hg.) (2002): Multiplikatorenpaket: Sport – Jugend – Europa. Schwalbach/Ts.
- Habermas, Jürgen (1998): Die postnationale Konstellation. Politische Essays. Frankfurt/M.
- Leiprecht, Rudolf; Riegel, Christine; Held, Josef und Wiemeyer, Gabriele (Hg.) (2001): International Lernen – Lokal Handeln. Interkulturelle Praxis ‚vor Ort‘ und Weiterbildung im internationalen Austausch. Frankfurt/M.
- Leiprecht, Rudolf (1996): „Die Gefahr kulturalisierender Betrachtungsweisen“, in: Thomas-Morus-Akademie und Transfer e. V. (Hg.), Vom Kulturkonflikt zur Konfliktkultur. Fachtagung IV des Forscher-Praktiker-Dialogs. Bergisch-Gladbach
- Mester, Jens (1998): Europa wächst zusammen – interkulturelles und politisches Lernen in europäischen Jugendbegegnungen. Bonn
- Müller, Burkhard (1997): „Leitung und Selbststeuerung, Animation und Praxisforschung als Interaktion“, in: Giust-Desprairies, Florence; Müller, Burkhard und Barbier, René (Hg.), Im Spiegel der Anderen. Selbstbildung in der internationalen Begegnung. Leverkusen-Opladen, S. 33–50
- Müller, Werner (1987): Von der „Völkerverständigung“ zum „Interkulturellen Lernen“. Die Entwicklung des Internationalen Jugendaustauschs in der Bundesrepublik Deutschland. Starnberg
- Proost, Alwin (1999): „Die außenpolitische Relevanz der internationalen Jugendarbeit in der Bundesrepublik Deutschland“, in: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der

10 Vgl. Thimmel (2011).

- Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 1999/2000. Münster, S. 102–116
- Ropers, Norbert (1990): „Vom anderen her denken. Empathie als paradigmatischer Beitrag zur Völkerverständigung“, in: Friedensanalysen 24, Frankfurt/M., S. 114–150
- Scherr, Albert und Thole, Werner (1998): „Jugendarbeit im Umbruch. Stand, Problemstellungen und zukünftige Aufgaben“, in: Kiesel, Doron; Scherr, Albert und Thole, Werner (Hg.), Standortbestimmung Jugendarbeit. Schwalbach/Ts., S. 9–36
- Scherr, Albert (2001): „Interkulturelle Bildung als Befähigung zu einem reflexiven Umgang mit kulturellen Einbettungen“, in: neue praxis, Heft 4, S. 347–357
- Thimmel, Andreas (2001): Pädagogik der internationalen Jugendarbeit. Geschichte, Praxis und Konzepte Interkulturellen Lernens. Schwalbach/Ts.
- Thole, Werner (2000): Kinder- und Jugendarbeit. Weinheim und München
- Thomas, Alexander (Hg.) (1991): Kulturstandards in der Internationalen Begegnung. SSIP-Bulletin, 61. Saarbrücken
- Thomas Alexander (2000): „Kulturelle Vielfalt: Bedrohung oder Bereicherung?“, in: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2001. Münster, S. 204–218

Aktuelle Literatur

- Bonus, Stefanie und Chehata, Yasmine (2012): Kom-Mit-Nadev. Bericht zur wissenschaftlichen Begleitung des deutsch-israelischen Freiwilligenprogramms Kom-Mit-Nadev. Online: www.1.fh-koeln.de/imperia/md/content/www_nonformale_bildung/materialiendownlodas/evaluationsbericht_kom-mit-nadev_fh_koeln09-2012.pdf (gesehen am 8.02.2013).
- Chehata, Yasmine (2010): „Europa ermöglichen – ‚Für mich, über mich und für das Leben gelernt‘. Bericht zum Teilprojekt Europäischer Freiwilligendienst“, in: Thimmel, Andreas; Chehata, Yasmine und Riß, Katrin (2011), Interkulturelle Öffnung der Internationalen Jugendarbeit. Gesamtbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellprojekt JiVE. Jugendarbeit international – Vielfalt erleben. Köln 2011. Online: www.jive-international.de/assets/ijab-fachaustausch/dateibox/1317054141_Gesamtbericht_JiVe_Chehata_Riss_Thimmel.pdf (gesehen am 08.02.2013)
- Chehata, Yasmine (2012): „Kooperation im Tandem: Chancen für internationale Jugendarbeit und Schule. Ausgewählte Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung“, in: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.), Interkulturelles Lernfeld Schule. Handlungsempfehlungen und Perspektiven einer erfolgreichen Kooperation von internationaler Jugendarbeit und Schule. Bonn. S. 120–134
- Chehata, Yasmine und Riß, Katrin (2012): „Internationale Jugendarbeit – Interkulturalität – Interkulturelles Lernfeld Schule. Setting und ausgewählte Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung“, in: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.), Interkulturelles Lernfeld Schule. Handlungsempfehlungen und Perspektiven einer erfolgreichen Kooperation von internationaler Jugendarbeit und Schule. Bonn. S. 38–44
- Friesenhahn, Günter J. und Thimmel, Andreas (Hg.) (2005a): Schlüsseltexpte. Engagement und Kompetenz in der internationalen Jugendarbeit. Texte aus 50 Jahren Praxis- und Theoriediskurs. Dokumentiert und neu kommentiert. Schwalbach/Ts.
- Friesenhahn, Günter J. und Thimmel, Andreas (2005b): „Mobilität. Interkulturalität und Internationalität in der Einwanderungsgesellschaft“, in: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2004/2005. Bonn, S. 170–191
- IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.) (2012): Interkulturelles Lernfeld Schule. Handlungsempfehlungen und Perspektiven einer erfolgreichen Kooperation von internationaler Jugendarbeit und Schule. Bonn
- IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.) (2012): Forum Jugendarbeit International 2011/2012. Internationale Jugendarbeit und ihre Bildungswirkungen. Bonn

- Ilg, Wolfgang und Dubiski, Judith (2011): *Begegnung schafft Perspektiven. Empirische Einblicke in internationale Jugendbegegnungen*. Berlin/Potsdam/Paris/Warschau (Deutsch-Französisches Jugendwerk und Deutsch-Polnisches Jugendwerk)
- Merl, Thorsten (2012): „Projektelevaluation SchulBrücke Europa - Internationale Jugendbegegnung und europapolitische Bildung“, in: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (Hg.), *Forum Jugendarbeit International 2011/2012*. Bonn, S. 124–136
- Reindlmeier, Karin (2010): *create your space. Impulse für eine diversitätsbewusste internationale Jugendarbeit*. Online: www2.transfer-ev.de/uploads/create_your_space.pdf (gesehen am 08.02.2013)
- Riß, Katrin und Thimmel, Andreas (2007): „Internationalität trifft Interkulturalität. Eine Studie über internationale Jugendarbeit und jugendbezogene Migrationsarbeit“, in: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e.V. (Hg.), *Forum Jugendarbeit International 2006/07*. Bonn, S. 196–207
- Riß, Katrin und Thimmel, Andreas (2010): „Bilateraler Fachkräfteaustausch mit Spanien zum Thema Migration/Integration“, in: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (Hg.), *Forum Jugendarbeit International 2008–2010*. Bonn, S. 336–347
- Thimmel, Andreas und Friesenhahn, Günter J. (2004): „Internationale Jugendarbeit als Lern- und Bildungsprojekt“, in: Sturzenhecker, Benedikt und Lindner, Werner (Hg.), *Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit. Vom Bildungsanspruch zur Bildungswirklichkeit*. Weinheim, S. 225–242
- Thimmel, Andreas und Friesenhahn, Günter J. (2005): „Mobilität. Interkulturalität und internationale Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft“, in: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e.V. (Hg.), *Forum Jugendarbeit International 2004/05*. Bonn, S. 170–191
- Thimmel, Andreas (2006): „Internationale Schülerbegegnungs- und Austauschprojekte und interkulturelles Lernen“, in: Leiprecht, Rudolf und Kerber, Anne (Hg.), *Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch*. Schwalbach/Ts., S. 346–366
- Thimmel, Andreas (2010a): „Internationale Jugendarbeit. Pädagogik in weltbürgerlicher Absicht?“, in: Widmaier, Benedikt und Steffens, Gerd (Hg.), *Weltbürgertum und Kosmopolitisation. Interdisziplinäre Perspektiven für die politische Bildung*. Schwalbach/Ts., S. 150–164
- Thimmel, Andreas (2010b): „Internationale Jugendarbeit und Politische Bildung“, in: Lösch, Bettina und Thimmel, Andreas (Hg.), *Handbuch kritische politische Bildung*. Schwalbach/Ts., S. 497–508
- Thimmel, Andreas (2011). „Internationale Jugendarbeit“, in: *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online (EEO)*. Fachgebiet Jugendarbeit hg. v. Rauschenbach, Thomas und Borrmann, Stefan. Weinheim
- Thomas, Alexander; Chang, Celine und Abt, Heike (2007). *Erlebnisse, die verändern – Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen*. Göttingen
- Thimmel, Andreas; Chehata, Yasmine und Riß, Katrin (2011): *Interkulturelle Öffnung der Internationalen Jugendarbeit. Gesamtbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellprojekt JiVE „Jugendarbeit international – Vielfalt erleben*. Online unter www.jive-international.de/assets/ijab-fachaustausch/dateibox/1317054141_Gesamtbericht_JiVe_Chehata_Riss_Thimmel.pdf (gesehen am 08.02.2013)
- Unter der Lupe (2011). *Bericht zur zweiten Phase der wissenschaftlichen Begleitung von JUGEND IN AKTION in Deutschland*. Verfasser: Eva Feldmann-Wojtachnia, Dr. Hendrik Otten, Dr. Barbara Tham. Bonn und München, April 2011. Online: www.jugendfuereuropa.de/downloads/4-20-3308/Bericht-UdL-2011.pdf (gesehen am 08.02.2013)
- Winkelmann, Anne (2006): *Internationale Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft. Auf dem Weg zu einer theoretischen Fundierung*. Schwalbach/Ts.

Diversitätsbewusst – Diversity – Umgang mit Vielfalt und Differenzen*

GÜNTER J. FRIESENHAHN

1. Der Begriff Diversity hat in den letzten 15 Jahren auch in Deutschland in unterschiedliche Diskurssysteme Eingang gefunden. Die derzeitige gesellschaftliche Entwicklung verweist auf eine Zunahme von Pluralität und Vielfalt. Mit dem Begriff Diversity wird eine veränderte Bewertung von Differenzen und Unterschieden in einer Gesellschaft ausgedrückt.

Vereinfacht ist zu sagen, dass herkömmliche Gesellschaftsbilder in Differenzen eher Abweichungen gesehen haben, die meist negativ konnotiert wurden. Demgegenüber wird mit dem Begriff und dem Konzept Diversity zum Ausdruck gebracht, dass Vielfalt der Lebensformen, Pluralität von Weltanschauungen und lebensweltliche Differenz konstitutive und produktive Elemente der gesellschaftlichen Entwicklung darstellen. Vielfalt wird nicht mehr als Bedrohung des sozialen Zusammenhalts einer Gesellschaft, sondern als Bereicherung gesehen.

2. Der Ursprung des Diversity-Ansatzes ist in den USA, insbesondere in der Civil Rights-Bewegung, zu verorten. Dieser Bewegung ging es um die Aufhebung der Rassentrennung und die Anerkennung von Gleichheit in Verschiedenheit. In der Folge wurde am 10. Juli 1964 der Civil Right Act erlassen.

„Sec 202. All persons shall be entitled to be free, at any establishment or place, from discrimination or segregation of any kind on the ground of race, color, religion, or national origin, if such discrimination or segregation is or purports to be required by any law, statute, ordinance, regulation, rule or order of a State or any agency or political subdivision thereof.“

In den 70er-Jahren folgten die sog. Affirmative Action Programs, die in Unternehmen zu neuen Personalmanagementstrategien führten.

„Affirmative action“ means positive steps taken to increase the representation of women and minorities in areas of employment, education, and business from which they have been historically excluded“.

* Diskussionspapier für das Konsultationstreffen des Forscher-Praktiker-Dialog, Frankfurt 15.-16. November 2010.

3. Die Vielfalt von Lebenswelten, Lebensformen, Lebensentwürfen kann auf der individuellen Ebene mit neuen Entfaltungsformen und Entwicklungsperspektiven und mit einer veränderten Chance auf gesellschaftliche Teilhabe verbunden sein.

Auf der gesellschaftspolitischen Ebene berühren Ausdifferenzierungsprozesse aber immer auch Machtstrukturen, Diskriminierungen, Ausgrenzungen und Exklusion.

Die Begründungsstrukturen für Differenzierungen in unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen sind verschiedene. Vielfalt leben und gestalten ist z. B. für Wirtschaftsunternehmen nicht Zweck, sondern Mittel zur Zielerreichung. Es geht darum, den Erfolg des Unternehmens zu vergrößern. Jugend- und Sozialarbeit orientiert sich an sozialer Gerechtigkeit und Chancengleichheit. Jugend- und Sozialarbeit arrangiert Lernmöglichkeiten, die die persönliche Entwicklung fördert und nimmt dabei Bezug auf den gesellschaftlichen Kontext.

4. Aus der Sicht der Unternehmensberatung umfasst Managing Diversity laut Michael Stuber:

- Bewusstes (An-)Erkennen von Unterschieden,
- Umfassendes (Aus-)Nutzen der Potenziale von Unterschiedlichkeit,
- Proaktives (Aus-)Nutzen der Potenziale von Unterschiedlichkeit,
- Gezieltes Fördern von Vielfalt und Offenheit.

Aus sozialwissenschaftlicher Sicht kategorisiert Fred Pincus die unterschiedlichen Zugänge zu Diversity folgendermaßen:

- „*Counting diversity* refers to empirically enumeration differences within a given population ...
- *Culture diversity* refers to the importance of understanding and appreciating the cultural differences between groups ...
- *Good for business diversity* refers to the arguments that businesses will be more profitable, and government agencies and not-for-profit corporations will be more efficient, with divers labor forces ...
- *Conflict diversity* refers to understanding how different groups exist in a hierarchy of inequality in terms of power, privilege, and wealth.“ (Pincus 2006, S. 3 f.)

Ulrike Hormel und Albert Scherr verorten Diversity-Konzepte im Umfeld der interkulturellen Pädagogik und gehen damit auf Distanz zu unternehmensbezogenen Perspektiven: „Diversity Ansätze legen *erstens* ein komplexes und differenziertes Verständnis sozial bedeutsamer Unterschiede zwischen Individuen und sozialen Gruppen zugrunde ... *Zweitens* wird berücksichtigt, dass individuelle und soziale Identitäten nicht eindeutig zu bestimmen sind, sondern durch vielfältige und komplexe Referenzen charak-

terisiert sind, deren Relevanz zudem situativ variiert ...“ (Hormel/Scherr 2004, S. 205)

5. Definitionen von Diversity beziehen sich auf politische, ökonomische, sozialwissenschaftliche und auf praktische Dimensionen und können nur aus ihrem disziplinären Entstehungskontext heraus interpretiert und verglichen werden.

Allen Definitionen ist gemeinsam, dass Diversity- bzw. Differenz-Dimensionen aufgeführt werden, die allerdings unterschiedlich gewichtet und geordnet werden. Neben den „klassischen“ Differenzkategorien „race, class, gender“ werden heute darüber hinaus sexuelle Orientierung, Alter, Religion, Benachteiligung, körperliche/psychische Beeinträchtigung, Gesundheit und sozialräumliche Platzierung genannt.

Zusammengefasst: In den einschlägigen wissenschaftlichen Publikationen geht es immer um die Thematisierung, Analyse und Überbrückung von materieller und/oder kultureller Ungleichheit und Verschiedenheit. Diesem Sachverhalt korrespondiert als Lösungsstrategie die sozialpolitische Umverteilung einerseits und die ethische Forderung nach (sozial-)kultureller Anerkennung andererseits. Kompetent werden und bleiben Fachkräfte der Jugend- und Sozialarbeit, wenn sie differenzsensible Perspektiven einnehmen und diese handlungswirksam werden lassen

6. Mit der Betonung der Differenz als Leitperspektive wird die Verengung auf einen statischen Kulturbegriff endgültig aufgegeben. Eindeutige Zugehörigkeiten verlieren an Relevanz, Mehrdeutigkeit anstelle von Eindeutigkeit bestimmt den Diskurs. Die Anerkennung der Vielfalt kollidiert aber, so Zygmunt Baumann, mit den Grundideen der Moderne, die Eindeutigkeit statt Mehrdeutigkeit und Ambivalenz favorisiert.

Wir denken immer noch in scheinbar klaren Kategorien: Mann-Frau, schwarz-weiß, behindert-nichtbehindert, heterosexuell-homosexuell, Deutsche-Ausländer. Der Kampf gegen das Uneindeutige, das Ringen um das „rein Deutsche“, um „klare Gefühle“ und „eindeutige Loyalitäten“, sei tief in Kultur, Körper und Psyche verwurzelt. Der Dreiklang der Moderne „Freiheit, Gleichheit, Solidarität“ weiche nun der neuen Perspektive „Freiheit, Verschiedenheit, Solidarität“.

7. Kulturelle Mehrfachzugehörigkeit bzw. Kulturen der Hybridität sowie Intersektionalität sind die Begriffe, mit denen diese Entwicklungen beschrieben werden.

Konzepte und Praxis der internationalen Jugendarbeit gehen aber allzu oft von Kindern und Jugendlichen aus, die sich im Rahmen einer (Kultur-)Begegnung als Träger *einer* Kultur treffen und austauschen. Wir haben es indes zunehmend mit Individuen zu tun, die gelernt haben, mindestens

zwei kulturelle Identitäten auszubilden, unterschiedliche Sprachen zu sprechen und zwischen unterschiedlichen Lebenswelten zu übersetzen und zu vermitteln.

Diese differenzierte Sicht hat Auswirkungen auf die Begegnungskonzepte der internationalen Jugendarbeit. Notwendig ist zuerst der genaue Blick auf die Begegnungspraxis: Welches kulturelles Selbstverständnis und welche kulturelle und soziale Zugehörigkeit präsentieren und repräsentieren Jugendliche, die an einer Maßnahme teilnehmen? Diese Perspektiverweiterung bedeutet auch, dass Zugehörigkeitsverhältnisse neu geklärt werden müssen.

8. Dies hat auch Konsequenzen für unsere Konstruktionen von Identitätsentwicklung. Identität wird nun als veränderbares und dynamisches Konzept verstanden, es entstehen Positionen des Übergangs, die zur gleichen Zeit auf verschiedene kulturelle Traditionen zurückgreifen und das Ergebnis komplizierter Kreuzungen und Verbindungen sind. Im Kern deutet sich damit eine Perspektive an, die davon Abstand nimmt, Identität als feststehende Eigenschaft von Individuen zu begreifen und demgegenüber betont, dass Identität prozessual und situationsabhängig verstanden werden muss. Identität wird aushandelbar und vielfältig. Damit treten neben den kulturellen bzw. nationalen Faktoren andere Markierungen hervor, die die Individualität der Jugendlichen stärker betonen. Dadurch wird auch die Selbstbestimmungsfähigkeit der einzelnen Teilnehmer/innen gefördert, sich jenseits von kulturalisierenden und kategorialen Zuschreibungen zu präsentieren (vgl. Eisele/Scharatow/Winkelmann 2008).
9. Differenzensible Perspektiven betonen die Einzigartigkeit der Individuen und reklamieren die Anerkennung der Unterschiedlichkeit, die in unterschiedlichen Kontexten mit unterschiedlichen Zielrichtungen zur Geltung kommen soll.
Annedore Prengel spricht in diesem Kontext von egalitärer Differenz. Differenzensible Perspektiven betonen aber auch, dass Differenzen und Differenzlinien gesellschaftlich konstruiert und mit Machtansprüchen verbunden sind.
10. Und jetzt überlegen Sie bitte, ob und wie diese Perspektiven für Ihre Konzeption und Praxis von Begegnungsmaßnahmen sinnvoll sind – oder auch nicht.

Literatur

- Baumann, Zygmunt (1992): „Moderne und Ambivalenz“, in: Bielefeld, Uli (Hg.), *Das Eigene und das Fremde*. Hamburg, S. 23–50
- Berninghausen, Jutta; Hecht-El Minshawi, Beatrice und Hartwig, Simone (2007): *Diversity-Kompetenz durch Auditierung: Kultur – Struktur – Strategie*. Bremen
- Eisele, Elli; Scharathow, Wiebke und Winkelmann, Anne Sophie (2008): *ver-vielfältig-ungen. Diversitätsbewusste Perspektiven für Theorie und Praxis internationaler Jugendarbeit*. Jena
- Hormel, Ulrike und Scherr, Albert (2004): *Bildung für die Einwanderungsgesellschaft. Perspektiven der Auseinandersetzung mit struktureller, institutioneller und interaktioneller Diskriminierung*. Wiesbaden
- Krell, Getraude; Riedmüller, Barbara; Sieben, Barbara und Vinz, Dagmar (Hg.) (2007): *Diversity Studies. Grundlagen und disziplinäre Ansätze*. Frankfurt/Main
- Leiprecht, Rudolph (2008): „Eine diversitätsbewusste und subjektorientierte Sozialpädagogik: Begriffe und Konzepte einer sich wandelnden Disziplin“, in: *neue praxis* 4/2008. S. 427–439
- Lutz, Helma und Wenning, Norbert (Hg.) (2001): *Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft*. Opladen
- Pincus, Fred L. (2006): *Understanding Diversity. An introduction to Class, Race, Gender And Sexual Orientation*. Boulder and London
- Prenzel, Annedore (2001): „Egalitäre Differenz in der Bildung“, in: Lutz, Helma und Wenning, Norbert (Hg.), *Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft*. Opladen, S. 93–107
- Schröder, Hubertus (2006): „Diversity. Vielfalt gestalten“, in: *Soziale Arbeit und Migration* 1/2006, S. 60–68
- Schwieren, Stephan (2010): „Herausforderung (und) Vielfalt. Ansprüche und Wirklichkeit in der Internationalen Jugendarbeit“, in: *IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V.* (Hg.), *Forum Jugendarbeit international 2008–2010*. Bonn, S. 79–89
- Stuber, Michael (2004): *Diversity. Das Potenzial von Vielfalt nutzen – den Erfolg durch Offenheit steigern*. Neuwied
- Winkler, Gabriele und Degele, Nina (2009): *Intersektionalität*. Bielefeld

Schule und Internationale Jugendarbeit. Resultate der IKUS-Bildungs Kooperation und Chancen eines bundesweiten Wissens- und Erfahrungstransfers

ULRIKE DE PONTE

Die Bedeutungszuschreibung von interkultureller Handlungskompetenz ist nicht nur im beruflichen Arbeitseinsatz im Ausland oder während eines Kontakts mit internationalen Partnern, sondern auch im Arbeitsalltag sowie im Miteinander-Leben und Gesellschaft-Gestalten hier vor Ort in Deutschland in den letzten fünf Jahren deutlich gestiegen. Auch die Wahrnehmungsfähigkeit von wiederkehrenden Elementen in Situationen, die sich im Miteinander einfach anders als gewohnt und erwartet von erleichternd bis hemmend gestalten, stellt sich als ausgeprägter dar – in „gutem“ wie in „schlechtem“ Sinne. Im „guten“ Sinne treten Bewältigungsarten auf, die, weil sie dann ohne Hemmnisse funktionieren, einfach so gehandhabt werden, ohne dabei jedoch unbedingt zum Aufbau von Hintergrundwissen zu führen, das- Nachvollziehbarkeit und Wertschätzung mit sich bringt. Das zeigt ein Beispiel aus einem Amt, in dem nun nur noch männliche Kollegen die Bearbeitung von Sachlagen mit Männern afghanischer Herkunft vornehmen. Diese an der Funktionalität ausgerichteten Positivmanifestationen gehen im „Gesamtsystem Amt“ oftmals mit Ärger einher und sind dann im „schlechten“ Sinne prädestiniert, kulturell zugeschriebene Vorurteile zu evozieren, was sich beispielsweise in den Erklärungsansätzen der Beamtinnen widerspiegelt: „Wieso weigern *die* sich, mit uns Frauen zu sprechen, unverschämt nur aus dem Fenster zu schauen! *Die* achten Frauen nicht!“

In derartigen Situationen kann kulturbezogenes Wissen (zum Kontext Deutschland wie zur Referenzkultur) unterstützen, wertschätzende Erklärungen zu etablieren.

Schule nimmt über das Vermitteln von Bildung auch Einfluss auf das Wahrnehmen, Bewerten und Empfinden von Sachlagen, Situationen und Erfahrungen. So werden Schülerinnen und Schüler an ‚richtiges‘ Handeln im Umgang mit all dem oben Genannten herangeführt. Dem kommt zunehmend im Umgang und Kontakt mit vielfältigsten Menschen eine große Bedeutung zu. Längst ist es in Deutschland Alltag, dass Menschen mit verschieden kultureller Herkunft füreinander bedeutsam werden und miteinander interagieren. Das bedeutet aber auch, dass es zunehmend zum Auftrag von Schule gehören muss, auf derartige Lebensfelder vorzubereiten und Wissen vermitteln zu können darüber, dass solche Handlungs- und Erfahrungsfelder auch sogenannte kulturelle Überschneidungssitua-

tionen (Thomas 2011, S. 273 f.) bedingen. Im non-formalen Kontext in der (Inter)nationalen Jugendarbeit (IJA) wird dies seit Jahrzehnten für junge Menschen nutzbar gemacht, im formalen Bildungssektor wird es erst nach und nach als konkreter Auftrag wahrgenommen.

Das hier zugrunde liegende Pilotprojekt „Interkulturelles Lernfeld Schule“, kurz: IKUS, bestand im Kern aus einer Kooperation zwischen Fachkräften der IJA und Lehrkräften von öffentlichen Schulen. Mittels dieser wurde das „Interkulturelle Lernfeld Schule“ erkundet und als Ort geöffnet, an dem Heterogenität als Ressource sichtbar und auch für interkulturelles Lernen systematisch genutzt werden kann.¹

Im Folgenden wird die Konzeption von IKUS als Pilotprojekt und eine Kurzzusammenfassung der Resultate dargestellt² sowie der Versuch unternommen, einen aktuellen Status quo der IKUS-Weiterführung(en) zusammenzutragen.

Die Konzeption von IKUS als Pilotprojekt

Das Projekt IKUS ist ein zum Jahreswechsel 2011/2012 abgeschlossenes „Kooperationsprojekt (...) [mit dem] interkulturelles Lernen im schulischen Umfeld ermöglicht bzw. gezielt ausgebaut werden [soll].“³ IKUS ist als *Pilot*projekt konzipiert, also als ein Projekt, das – seiner englischen Etymologie folgend – Lotse für nachfolgende Projekte sein soll. „Aufgabe des Projektes ist es, die entsprechende fachliche Diskussion anzuregen, zu bereichern und eine Plattform für sie zu bieten. IKUS ist so angelegt, dass die im Pilotprojekt in Nordrhein-Westfalen gemachten Erfahrungen allen Interessierten, den Trägern der Internationalen Jugendarbeit und Schulen bundesweit zugänglich gemacht werden.“⁴ „Es ist daher nicht auf Nordrhein-Westfalen beschränkt, sondern beabsichtigt, im zweiten Schritt auch andere Bundesländer für das Konzept zu interessieren. Damit soll in angemessener Zeit ein möglichst flächendeckender Wissens- und Erfahrungstransfer ermöglicht werden.“⁵

Diese Konzeption weist auf eine „Anschlussphase“ hin mit der Zielsetzung oder dem Auftrag, das Konzept, das aufgebaute Wissen sowie die Pro-

1 Koordiniert wurde das Kooperationsprojekt IKUS von IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V.

2 Die Zusammenfassung basiert auf einem Aufsatz im Forum Jugendarbeit International; vgl. Thomas, Alexander; Abt, Heike und de Ponte, Ulrike (2012): „Schule und Internationale Jugendarbeit: Prozessverläufe und Resultate einer Bildungskoooperation“, in: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2011–2012. Bonn, S. 330–353.

3 Konzept zum Pilotprojekt „Interkulturelles Lernfeld Schule – Ein Kooperationsprojekt von Internationaler Jugendarbeit und Schule“, unveröff. Papier (IJAB, Juni 2009), S. 8.

4 Ebd., S. 2.

5 Ebd., S. 8.

jekt-Erfahrungen möglichst bundesweit zu verbreiten. Der hier zusammengetragene Stand der Weiterentwicklungen markiert die Anfänge dieser Phase.

Kurzzusammenfassung der IKUS-Resultate

Im bereits genannten Beitrag „Schule und Internationale Jugendarbeit: Prozessverläufe und Resultate einer Bildungskoooperation“ im Forum Jugendarbeit International 2011–2012 werden vorgestellt: (1) die Strukturmerkmale von IKUS; (2) Ergebnisse aus den Moduldokumentationen und den Wirkungseinschätzungen aus den Fragebögen der Abschlussvollerhebung sowie (3) Gelingensbedingungen und Konsequenzen aus den Ergebnissen. Diese werden hier nachfolgend nochmals komprimiert dargestellt, da sie für einen bundesweiten Transfer eine gute Basis bieten.

(1) Strukturmerkmale von IKUS

Die Strukturmerkmale von IKUS lassen sich in drei Bereiche zusammenfassen:

1. *Kernstruktur*: Je eine Lehrkraft und eine Fachkraft aus der IJA bilden ein Tandem; *Umfang*: 14 Modellschulen (vier Gesamt-, eine Förder-, vier Haupt- und vier Realschulen sowie ein Gymnasium), alle aus dem Regierungsbezirk Köln, seitens Bezirksregierung Stundenermäßigung zugestanden; *Aufgabe*: Entwicklung von thematischen Einheiten, durch die die Projektzielerreichung, Schule als interkulturelles Lernfeld zu öffnen, angeregt wird.
2. *Steuerstruktur*: Die Prozessabläufe des Gesamtprojekts sowie die Tandemarbeit wurde unterstützt durch die zentrale Koordinierungsstelle bei IJAB sowie eine Steuergruppe, die folgendermaßen zusammensetzt war:
 - Vertreter(inne)n von Schule (Bezirksregierung Köln)
 - Jugendhilfe (Landesverband Rheinland)
 - Internationaler Jugendarbeit (IJAB, transfer e. V.)
 - Wissenschaftliche Begleitung (Fachhochschule Köln; Institut für Kooperationsmanagement – IKO, Universität Regensburg).

In Tandem-Fortbildungen wurden Bedarfslagen aufgegriffen und Ergebnisse aus der Wissenschaftlichen Begleitung zurückgemeldet. Sie bildeten das dritte Strukturmerkmal.

3. *Reflexionsstruktur*: Die Arbeit der Tandems wurde flankiert von Fortbildungen. Diese dienten der Qualifizierung, der Rückmeldungen durch die Wissenschaftliche Begleitung sowie der Verschränkung aller Prozessebenen (vgl. auch Abb. 1 für die Aktivitäten der wissenschaftlichen Begleitung während des Projektzeitraums).

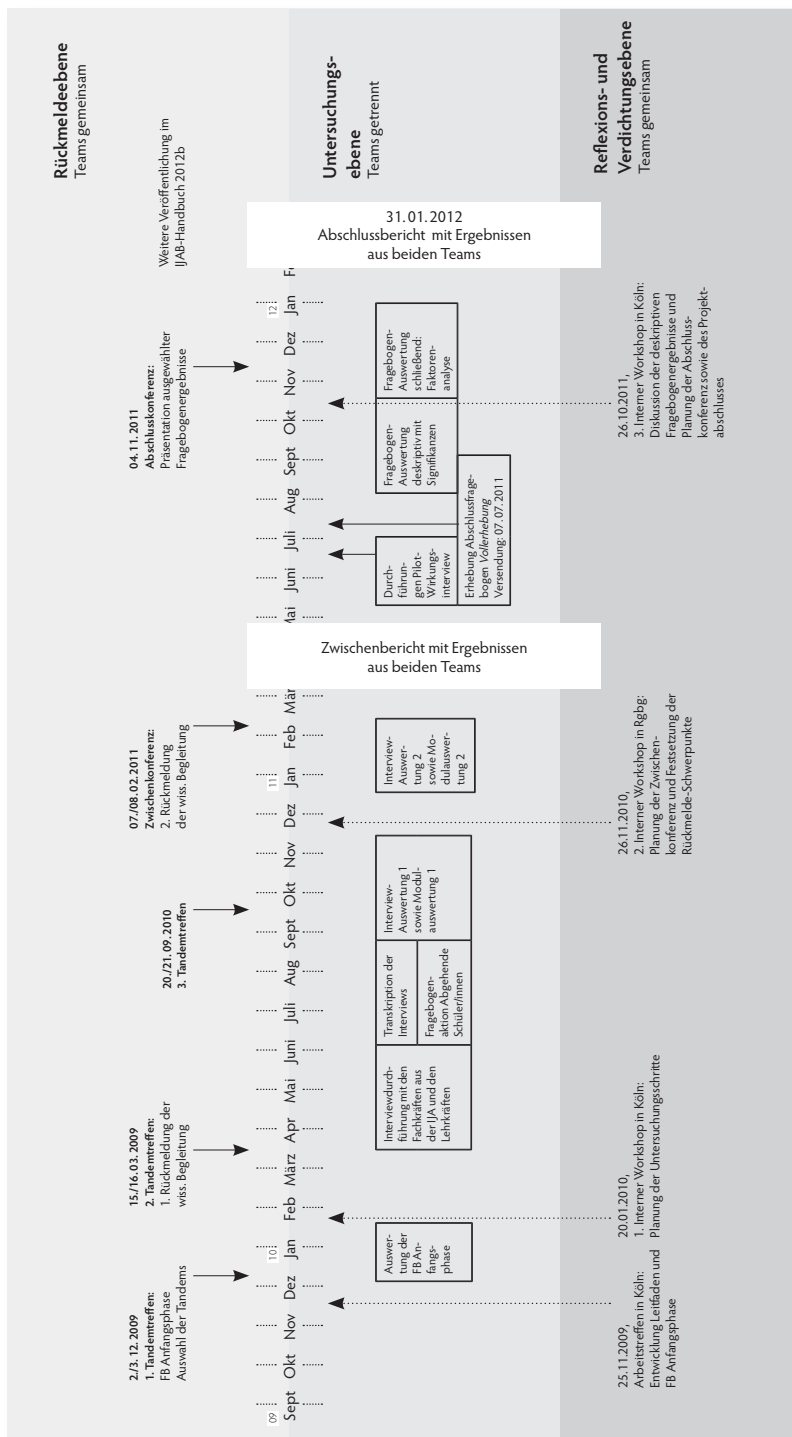


Abb. 1: Übersicht über die Aktivitäten der wissenschaftlichen Begleitung über den Projektzeitraum September 2009 bis Januar 2012

Insgesamt wurden sechs Tandem-Fortbildungen angeboten, die folgende Themen behandelten:

1. Projekt-Koordinierung
2. Interkulturelle Elternarbeit
3. Vorstellung des Kompetenznachweises Interkulturell (KNIK) sowie des Förder-Assessment-Centers für interkulturelle Kompetenz von Lehrer(inne)n (FACIL)
4. Durchführung des FACIL
5. Zwischenkonferenz
6. Abschlusskonferenz

sowie gezielt weitere Fortbildungsangebote wie Ausbildung zum Kompetenznachweis Interkulturell, Qualifizierung zum/r Mobillotsen/-lotsin ermöglicht.

(2) Ergebnisse aus den Moduldokumentationen und den Wirkungseinschätzungen der Fragebögen der Abschlussvollerhebung

Die Ergebnisse wurden im bereits erwähnten Aufsatz im Forum Jugendarbeit International für zwei Datenquellen genauer beschrieben, nämlich für die Moduldokumentation sowie für die Wirkungseinschätzungen aus den Fragebögen der Abschlussvollerhebung. Sie werden hier nur kurz dargestellt.

a) Ergebnisse aus den Moduldokumentationen des Gesamtprojektzeitraums

Bei den Moduldokumentationen handelte es sich um standardisierte Dokumentationsbögen, die in ihrem Ursprung der Einreichung zur Abrechnung der in den Tandems geleisteten Arbeit dienen sollten. Neben einer didaktisch-inhaltlichen Analyse, Aufarbeitung und Verdichtung der Moduldokumentationen in Form einer CD-ROM für die Abschlussbroschüre wurden die Dokumente zwei weiteren Analysen unterzogen, die hier nur kurz dargestellt werden: Arten und Funktionen der Module sowie Muster aus den Lernmodulen.

(1) Arten und Funktionen von Modulen:

Insgesamt wurden im Gesamtprojektverlauf drei Arten von Modulen erkennbar: Prozessmodule, Informationsmodule (kurz: Infomodule) sowie Lernmodule. *Prozessmodule* bildeten die Themen „Steuerung von Prozessen“, „Organisation, Konzeption und Modifikation von Angeboten“ sowie „Vernetzung und Nachhaltigkeit“ ab. Hierbei ging es um Wahrnehmung, Nutzung und Sicherung von Ressourcen durch die Tandems. *Infomodule* hatten die Information und Aufklärung des Umfeldes (insbesondere der Eltern) sowie die Kommunikation von Angeboten und Partizipation des Umfeldes zum Inhalt. Auch dabei ging es um die Wahrnehmung von Ressourcen, allerdings durch das Umfeld sowie das Aufzeigen von „Mit-

mach-Möglichkeiten“. Lernmodule bildeten als Kernstück, die Angebote für Interkulturelles Lernen sowie für die Qualifizierung des Feldes durch Multiplikator(inn)en-Schulung (insbesondere anderer Lehrkräfte) ab. Hier wurden Kompetenzen und Ressourcen aufgebaut, entwickelt, differenziert und spezifiziert. Ziel war insbesondere die interkulturelle Sensibilisierung.

(2) Muster aus den Lernmodulen:

Durch eine vergleichende Betrachtung der Lernmodule in Bezug auf die angesprochenen Zielgruppen ließen sich vier Grundtypen zusammenfassen:

- *Top-Down*, Schwerpunkt Lehrkräfte: Hier startet man mit der Vorbereitung der Lehrkräfte mittels eines Moduls zur Sensibilisierung und/oder qualifizierend in Form eines Train-the-Teacher oder legt einen grundsätzlichen Schwerpunkt auf die Methoden-Lernmodule für Lehrkräfte.
- *Bottom-Up*, Schwerpunkt Schüler/-innen: In den Lernmodulen werden schwerpunktmäßig die Schüler/-innen angesprochen. Zwei Schulen boten Lernmodule nur für Schüler/-innen an; andere Zielgruppen werden hier über Prozess- bzw. Infomodule angesprochen.
- *Sideway-In*, kein Schwerpunkt: An unterschiedlichen Stellen werden Module angedacht, neue und bereits an der Schule vorhandene Lernmodule ausgeführt.
- *Bündelung*, kein Schwerpunkt: Die an der Schule laufenden unterschiedlichen Einzelmaßnahmen erfahren unter IKUS eine Bedeutungsaufladung, werden in einen gemeinsamen Kontext gesetzt und evtl. optimierend ergänzt.

b) Ergebnisse der Wirkungseinschätzungen aus den Fragebögen der Abschlussvollerhebung

Im Hinblick auf eine Öffnung von Schule als interkulturellem Lernfeld sollte die Teilnahme an den Lernmodulen Effekte mit sich bringen, die mit einer diesbezüglichen Öffnung einhergehen. Aus den Ergebnissen der Langzeitwirkungsstudie zur Erfassung von Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen (vgl. Thomas, Chang und Abt 2007) konnte abgeleitet werden, dass sich mit dem dort konzipierten und eingesetzten Fragebogen Wirkungseinschätzungen in Bereichen, die für interkulturelles Lernen relevant sind, erheben lassen. Für einen Einsatz im Projekt IKUS musste jedoch überprüft werden, inwieweit sich die Items übertragen lassen. Dazu wurden zunächst Interviews mit ausgewählten IJA-Akteuren und Lehrkräften geführt. Für die Erhebung der Wirkungseinschätzungen der Lernmodule in den Fragebögen der Abschlussvollerhebung wurden die Fragen aus der Langzeitwirkungsstudie mit den Interviewergebnissen verglichen und auf das Feld angepasst und IKUS-relevant

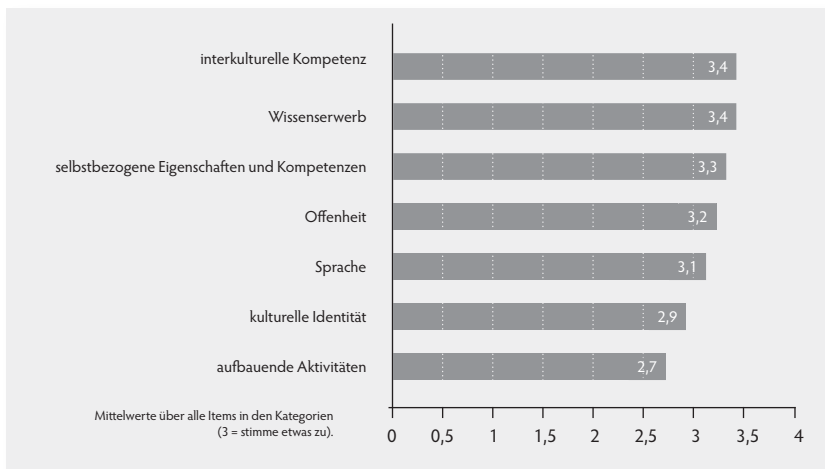
modifiziert. Auf diese Art konnten Wirkungseinschätzungen erfassbar gemacht werden.

In folgenden Bereichen wurden die Befragten um ihre Einschätzung gebeten:

- *Interkulturelles Lernen*: Wissenserwerb zu anderen Kulturen, Themen der Migration etc.; interkulturelle Kompetenz, z. B. Verstehen von kulturellen Unterschieden und Gemeinsamkeiten; Verstehen und Einschätzen von Verhalten anderer Menschen; Abbau von Vorbehalten gegenüber anderen; Offenheit.
- *Sprache*: Wirkungen auf Fremdsprachenkompetenz und Einsatz der Mutter- bzw. Zweitsprache von jugendlichen Schüler/-innen mit Migrationshintergrund.
- *Kulturelle Identität*: Einflüsse auf die kulturell beeinflusste und/oder lokale Identität.
- *Soziale Kompetenz*: Teamfähigkeit, Konfliktmanagement und Kommunikationsfähigkeit.
- *Aufbauende Aktivitäten*: Kontakte zwischen Schüler(inne)n, Weiterführung von Lernmodulinhalten, Engagement in Schule, Jugendarbeit etc., Interesse für einen Auslandsaufenthalt.
- *Selbstbezogene Eigenschaften und Kompetenzen*: Wirkungen auf Selbstwert, Selbstsicherheit, Selbstvertrauen, Eigenverantwortung, Schulerfolg.
- *Selbsterkenntnis, Selbstbild*: etwas über sich selbst lernen.

Die Einschätzung zu den Effekten der Lernmodule auf die Schüler/-innen machen deutlich, dass durch die Lernmodule sowohl interkulturelles Ler-

Abb. 2: Expertenaussagen zu den Effekten der Lernmodule auf die Schüler/-innen



nen angestoßen wurde als auch ein breites Spektrum an positiven Prozessen der Reflexion, Offenheit, Stärkung von Identität und Wir-Gefühl sowie selbstbezogener Kompetenzen wie Selbstsicherheit aufgebaut und gefördert wurden. Im Mittel wurden positive Wirkungen verzeichnet (bei Offenheit kein Mittelwert, hier nur ein Item).

Der Blick auf einzelne Fragen in der Erhebung bringt weitere interessante Wirkungseinschätzungen ans Licht. So wurden z. B. *Kontakte zwischen den Schüler(inne)n* vermehrt und vertieft (21 Zustimmungen) und es sind auch *freundschaftliche Kontakte* durch Module entstanden (13 Zustimmungen). Dieser Effekt zusammen mit der Aussage, dass das *Wir-Gefühl in den Klassen gefördert* wurde (19 Zustimmungen) bietet neben dem „Wohlfühlfaktoren“ eine wirksame Mobbing-Prophylaxe. Das *verbesserte Konfliktmanagement* wird sich hierbei ebenfalls positiv bemerkbar machen.

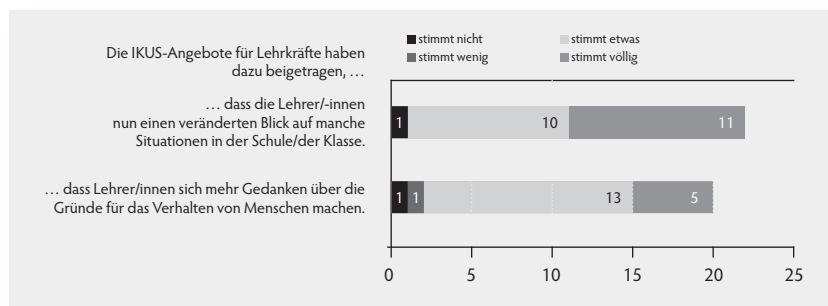
Ein gelungenes Beispiel für den ressourcenorientierten Umgang mit Schüler(inne)n in IKUS-Lernmodulen stellt die Möglichkeit dar, die *Mutter- oder Zweitsprache von Jugendlichen mit Migrationshintergrund positiv einzubringen* (Zustimmung bei 14 Befragten). Kenntnisse in Fremdsprachen, die nicht zum Lehrplan gehören, erfahren oftmals keine oder nur geringe Beachtung im schulischen Kontext. Sie werden zum Teil sogar als hinderlich für die sprachliche Kompetenz in Deutsch verkannt, da im Gegenteil eine gute grammatikalische Grundausbildung in jedweder Muttersprache die beste Grundlage für den Transfer in andere Sprachen darstellt. Die IKUS-Tandems haben mit ihren Modulen Gelegenheiten für die Schüler/-innen mit anderer Mutter- oder Zweitsprache geschaffen, diese Kompetenz *positiv* sichtbar zu machen und somit wichtige Beiträge hinsichtlich einer Wertschätzung der Schüler/-innen in die Projekte einfließen zu lassen. Dieser Ansatz schafft eine Bewusstseinsveränderung und sollte wegweisend für die deutsche Schullandschaft werden, wo Kenntnisse in Englisch, Französisch und Spanisch meist wertvoller bewertet werden als beispielsweise in Russisch, Türkisch oder Vietnamesisch.

Bei den Lehrkräften, die an IKUS-Lernmodulen teilgenommen haben, sollten Wirkungen auf das Interkulturelle Lernen mit den Kategorien *Perspektivenübernahme*, *Wissenserwerb* und *Handlungskompetenz* von den Expert(inn)en eingeschätzt werden.

Hier kam es zu geringeren Wirkungen als bei den Schüler(inne)n, vermutlich weil die Zielgruppe bereits mehr Wissen und Kompetenzen mitgebracht hatte und somit nicht im gleichen Maße einen Zuwachs erleben konnte wie die Jugendlichen oder die Lernmodule auf die Vermittlung von Methodenkompetenzen abzielten (10 der 14 Lernmodule für Lehrkräfte). Die Mittelwerte zu den abgefragten Kategorien interkulturelle Handlungskompetenz mit 2,8, spezifischer Wissenserwerb mit 2,7 und Perspektivenwechsel mit 3,1 verdeutlichen das (Skala: 1 = stimme nicht zu, 2 = stimme wenig zu, 3 = stimme etwas zu, 4 = stimme voll zu).

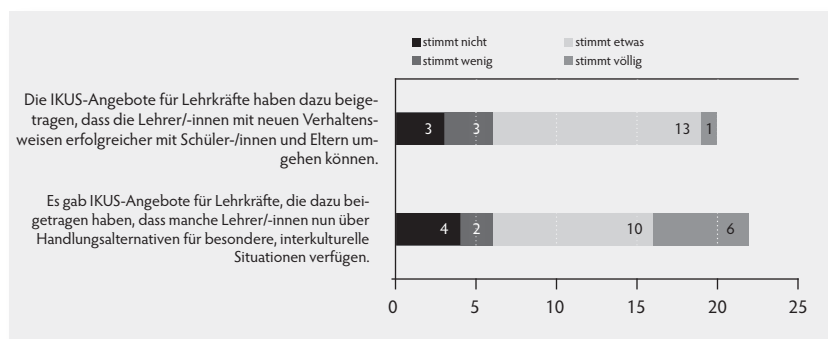
Die Angaben zu den einzelnen Items aber bringen hier die positiven Effekte der Lernmodule deutlicher ans Licht (Abb. 3).

Abb. 3: Einschätzungen zu den Wirkungen auf die Lehrer/-innen – Perspektivenwechsel



Durch vertiefte Reflexionen sowie die differenzierte Betrachtung von Themengebieten wie kulturelle, religiöse, persönliche und milieubedingte Hintergründe sowie Migration wird ihre Kompetenz als Multiplikatoren im Bereich des interkulturellen Lernens gefördert und ihre persönliche Handlungskompetenz in anspruchsvollen Situationen gestärkt, wie die nachfolgenden Einschätzungen erkennen lassen (Abb. 4).

Abb. 4: Einschätzungen zu den Wirkungen auf die Lehrer/-innen – Handlungskompetenz



Somit haben die IKUS-Lernmodule laut den Tandempartner(inne)n nicht nur die angestrebten Ziele der Förderung von interkulturellem Lernen und der Toleranz an den Schulen erreicht, sondern auch ein breites Spektrum an positiven „Neben-Wirkungen“ von der Persönlichkeitsentwicklung der Schüler/-innen über den Aufbau spezifischer Fähigkeiten (z. B. künstlerischer) bis hin zur konkreten Mobbing-Prophylaxe geboten.

(3) Gelingensbedingungen und Konsequenzen aus den Ergebnissen

Mit Blick auf eine weitere Verbreitung der Ergebnisse über Nordrhein-Westfalen hinaus lassen sich aus dem Pilotprojekt eine Reihe richtungweisender Erkenntnisse ableiten, die als Thesen formuliert wurden⁶:

1. Schule, und damit sind alle Schularten gemeint, kann ein ausgezeichnetes Erfahrungs-, Lern- und Handlungsfeld zur Entwicklung interkultureller Handlungskompetenz für alle Schüler bieten.
2. Schule als formale und für alle Kinder und Jugendliche verpflichtende Bildungseinrichtung kann für die Qualifizierung der nachwachsenden Generation die Grundlagen legen, um die mit der Internationalisierung und Globalisierung unserer Gesellschaft verbundenen Herausforderungen zu bewältigen, indem Sie interkulturelle Handlungskompetenz fördert.
3. Die Kooperation zwischen Fachkräften der Internationalen Jugendarbeit als einer in unserer Gesellschaft wichtigen Einrichtung der non-formalen Bildung und Fachkräften aus Schulen kann unter bestimmten Bedingungen und durch Bündelung von bislang ungenutzten Ressourcen und Entwicklungschancen eine Bereicherung für beide Seiten erbringen.
4. Als Gelingensbedingung für eine produktive Kooperation sind von zentraler Bedeutung:
 - a) Herstellen einer gleichberechtigten, von gegenseitiger Wertschätzung getragenen und „auf Augenhöhe“ geführten Kommunikation und Kooperation;
 - b) Unterstützung der Projektarbeit durch alle für Schulen verantwortlichen Behörden und staatlichen Instanzen;
 - c) Beteiligung aller an einer Schule tätigen Funktionsträger (Schulleitung, Lehrerkollegium, Schüler- und Elternvertretungen) an der Entwicklung und Förderung von Schule als interkulturellem Lernfeld;
 - d) Einbindung der Eltern in die Entwicklung von Modulen und deren Erprobung;
 - e) Zur-Verfügung-Stellung und Kenntnisnahme des bei allen beteiligten Kooperationspartnern verfügbaren projektrelevanten Wissens (Wissenspool);
 - f) Bereitschaft der Fachkräfte aus der Internationalen Jugendarbeit, sich mit den besonderen Strukturen und Lernbedingungen von Schule vertraut zu machen und ihre Fachkompetenz vorbehaltlos in das Kooperationsprojekt einzubringen;
 - g) Qualifizierung von Fachkräften der Internationalen Jugendarbeit zu Kooperation mit Schule.
5. Bereitschaft aller für Schulen verantwortlichen Funktionsträger/-innen sich für Anregungen, Initiativen und Interventionen von außen zur

6 Vgl. IJAB 2012, S. 349 f.

Qualifizierung der schulischen Bildungs- und Ausbildungsarbeit zu öffnen.

6. Bereitschaft der Schule, interkulturelles Lernen als verpflichtende Bildungsaufgabe in ihre Schulentwicklungspläne und die Schulkultur zu verankern, um die Nachhaltigkeit zu sichern.
7. Intensivierung der Zusammenarbeit zwischen Schule und außerschulischen Bildungseinrichtungen im sozialen und kommunalen Umfeld (lokale Vernetzung). Externe Begleitung des Prozesses der Entwicklung von Schule als interkulturelles Lernfeld, besonders bei der Entwicklung für die jeweilige Schule passender Lern- und Entwicklungsmodule durch eine dazu qualifizierte Fachkraft.
8. Schaffung langlebiger Kooperationsstrukturen zwischen Fachkräften aus der Internationalen Jugendarbeit und Schule zur gemeinsamen Lösung von Problemen und zur Schaffung neuer Lern- und Entwicklungschancen im Feld des interkulturellen Erlebens und Handelns (z. B. Elternarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund; Themen der Inklusion; ehrenamtliches Engagement von Schülern; internationale Mobilität von Jugendlichen; Antirassismus-, Toleranz-, Aggressions-Thematik; Europa-Thematik).

Das Modellprojekt IKUS hat gezeigt, dass die hier geforderte Kooperation zwischen Schule und Internationaler Jugendarbeit für beide Bildungseinrichtungen und für die Kinder und Jugendlichen, für die sie Verantwortung tragen, bedeutende und zukunftsweisende Entwicklungsposten eröffnet.

Versuch eines aktuellen Status quo der IKUS-Weiterführung(en)

Auch wenn die Konzeption von IKUS vorsieht, dass IKUS „nicht auf Nordrhein-Westfalen beschränkt [ist], sondern beabsichtigt, im zweiten Schritt auch andere Bundesländer für das Konzept zu interessieren. Damit soll in angemessener Zeit ein möglichst flächendeckender Wissens- und Erfahrungstransfer ermöglicht werden“⁷, so verläuft der zweite Schritt bisher unsystematisch und ohne konkrete Förderung.

Nichtsdestotrotz werden einzelne Stränge sichtbar, in denen sich IKUS auf verschiedenen Ebenen – zum Teil verschränkt mit anderen Aktionen – parallel entwickelt, weiterentwickelt und -ausbreitet.

Insgesamt wurden für die Autorin vier Ebenen wahrnehmbar, die jedoch nicht vollständig sein müssen und deren Zueinander-in-Bezug-Setzung auch zum Diskurs gestellt wird:

7 Konzept zum Pilotprojekt „Interkulturelles Lernfeld Schule – Ein Kooperationsprojekt von Internationaler Jugendarbeit und Schule“, unveröff. Papier (IJAB, Juni 2009), S. 8.

- *Verflechtungen mit anderen Initiativen:* Im Kontext von „Kommune Goes International (KGI)“, einer von IJAB koordinierten Teilinitiative zur jugendpolitischen Initiative „JiVE. Jugendarbeit international – Vielfalt erleben“, wurden IKUS-Erfahrungen und -Ergebnisse bei den Werkstattgesprächen Nord und Süd weitergegeben.
- *Bildung eines IKUS-Expert(inn)enpools:* Aus dem Projekt IKUS heraus hat sich mit der Unterstützung von *transfer e. V.* ein Experten-Pool gebildet, der regelmäßig zu Arbeitstreffen zusammenkommt, den bundesweiten Gedanken virulent hält, relevante Gäste einlädt, die einen Input in die Gruppe geben können (wie z. B. ein ehemaliges Mitglied des Bundeselternrats oder eine Mitarbeiterin der BKJ – Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung e. V.) sowie weitere machbare Schritte in Angriff nimmt. Gebildet wird dieser sowohl aus Leitung und Vertreter(inne)n von *transfer e. V.*, Lehrkräften und IJA-Fachkräften, die jeweils in IKUS (nicht unbedingt gemeinsam) als Tandempartner/-innen gearbeitet hatten. Hinzu kommen je ein/e Vertreter/in der Wissenschaftlichen Begleitung aus dem Team Köln und dem Team Regensburg, eine Entwicklerin des KNIK sowie weitere wechselnde Gäste.

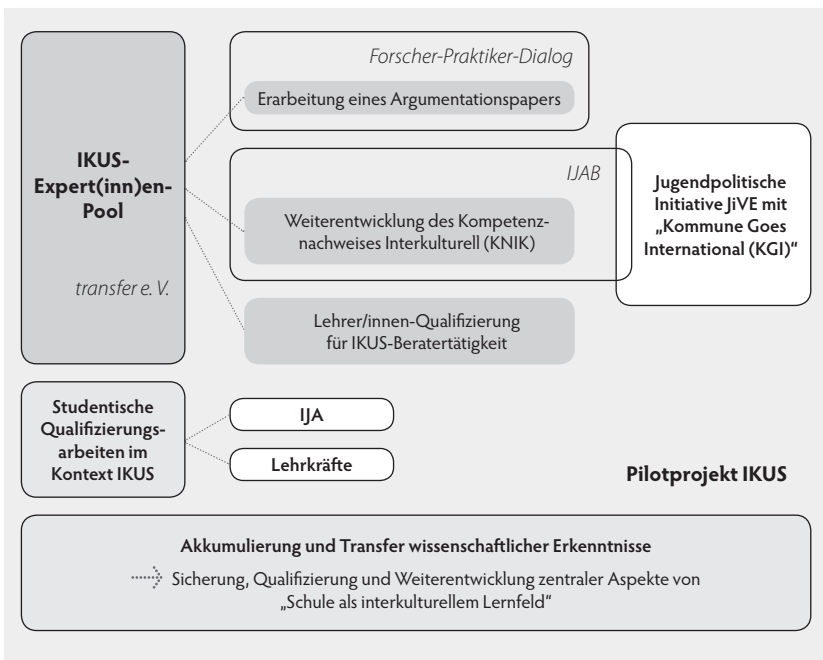
Drei Bereiche, die aktuell angegangen werden, sind:

1. *Qualifizierung der Lehrer/-innen des Expertenpools:* Die Grundidee für eine Qualifizierung der Lehrkräfte ist es, sie an andere Kölner Schulen als IKUS-Berater/-innen zu schicken. Hierzu sind folgende Qualifizierungsthemen angedacht: Rollenklärung, Beratungskompetenz, Wissen über Strukturen der IJA und Wissen zu Interkulturellem Lernen.
 2. *Weiterentwicklung des Kompetenznachweises Interkulturell (KNIK):* Hier geht es darum, den KNIK nach der guten Bewährung im IKUS-Projekt derart weiterzuentwickeln, dass hier eine Fort- und Weiterbildung entstehen kann. Dazu müssen Materialien entstehen sowie Kriterien abgeleitet werden, die vermittelt werden können.
 3. *Erarbeitung eines Argumentationspapiers:* Damit IKUS in der Öffentlichkeit wahrnehmbarer und kommunizierbarer wird, ist es sinnvoll, ein Papier zu erarbeiten, das argumentative Eckpunkte festhält. Dieses soll IKUS mit seinen Kerngedanken und -ergebnissen wiedergeben und darstellen, auf das sich dann alle, die für IKUS unterwegs sind, berufen können.
- *Studentische Qualifizierungsarbeiten im Kontext IKUS:* Nicht vernachlässigt werden sollen studentische Arbeiten, die auf den Kontext IKUS zurückgreifen. Hier kann zum einen auf eine an der Humboldt-Universität zu Berlin bereits abgeschlossene Masterarbeit mit dem Titel „Plädoyer für eine lebensweltnahe und diversitätsbewusste Perspektive – zum interkulturellen Lernen in der Schule“ von S. Klippert verwiesen werden, zum anderen wird eine Lehramts-Zulassungsarbeit an der Universität

Regensburg von C. Fischl gestartet, die den wahrgenommenen Eigenbedarf an interkulturellem Lernen und an interkulturelle Kompetenz entwickelnden Methoden bei Lehramtsstudenten erheben soll. Insbesondere mit Blick auf eine Verbreitung von IKUS über Köln und Nordrhein-Westfalen hinaus ist es hoffnungsvoll, hier auf Nachwuchs bauen zu können.

- *Akkumulierung und Transfer wissenschaftlicher Erkenntnisse:* Bei all den bisher angesprochenen Themen ist zu beachten, dass einschlägige Forschungserkenntnisse aus der Kinder- und Jugendhilfe, zur Internationalen Jugendarbeit, Entwicklungspsychologie und Entwicklungspädagogik sowie empirische Lehr-Lernforschung und Biografieforschung mitberücksichtigt werden, um einen Transfer in IKUS-relevante Themen zur Sicherung, Qualifizierung und Weiterentwicklung zentraler Aspekte von „Schule als interkulturellem Lernfeld“ zu gewährleisten.

Abb. 5: Ebenen der Weiterverbreitung des Pilotprojektes IKUS



Insgesamt lässt sich also festhalten, dass die Ermöglichung eines Wissens- und Erfahrungstransfer in andere Bundesländer auf dem Weg ist. Eine Systematisierung, Steuerung, wissenschaftliche Qualifizierung und gesicherte Finanzierung stehen allerdings noch aus.

Literaturverzeichnis mit weiterführenden und vertiefenden Literaturquellen

- Auernheimer, Georg (2005): Einführung in die interkulturelle Pädagogik. Darmstadt, 4. Aufl.
- Friesenhahn, Günter J. (2001): Praxishandbuch internationale Jugendarbeit. Lern- und Handlungsfelder, rechtliche Grundlagen, Geschichte, Praxisbeispiele und Checklisten. Schwalbach/Ts.
- IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. und Forscher-Praktiker-Dialog Internationale Jugendarbeit (Hg.) (2012): Internationale Jugendarbeit wirkt. Forschungsergebnisse im Überblick. Bonn
- IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.) (2012): Interkulturelles Lernfeld Schule. Handlungsempfehlungen und Perspektiven einer erfolgreichen Kooperation von internationaler Jugendarbeit und Schule (mit beiliegender CD-ROM „Impulse aus der IKUS-Werkstatt“). Bonn
- Landis, Dan; Bennett, Janet M. und Bennett, Milton J. (Hg.) (2004): Handbook of Intercultural Training. Thousand Oaks, 3. Aufl.
- Reindlmeier, Karin (2010): create your space. Impulse für eine diversitätsbewusste internationale Jugendarbeit. Eine Handreichung für Teamer/-innen der internationalen Jugendarbeit. Online: www2.transfer-ev.de/uploads/create_your_space.pdf (gesehen am 04.02.2013)
- Thimmel, Andreas (2011): „Internationale Jugendarbeit“. In: Enzyklopädie der Erziehungswissenschaft Online (EEO). Fachgebiet Jugendarbeit, hg. v Rauschenbach, Thomas und Borrmann, Stefan. Weinheim
- Thomas, Alexander (Hg.) (2008): Psychologie des interkulturellen Dialogs. Göttingen
- Thomas, Alexander (2007): „Jugendaustausch“. In: Straub, Jürgen; Weidemann, Arne und Weidemann, Doris (Hg.), Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Stuttgart, S. 657–667
- Thomas, Alexander (2011): „Psychologie der interkulturellen Zusammenarbeit“, in: Zeitschrift für Politische Psychologie, 13, Nr. 3+4, 2005 (erschienen 2011), S. 273–308
- Thomas, Alexander; Chang, Celine und Abt, Heike (2007): Erlebnisse, die verändern. Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen. Göttingen
- Thomas, Alexander; Kinast, Eva-Ulrike und Schroll-Machl, Sylvia (Hg.) (2005): Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Grundlagen und Praxisfelder (Band 1). Göttingen
- Thomas, Alexander und Perl, Daniela (2010): „Chancen, Grenzen und Konsequenzen interkulturellen Handelns im internationalen Schüleraustausch“, in: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2010–2012. Bonn, S. 286–302

Perspektiven einer kontinuierlichen Kinder- und Jugendreisestudie*

NICOLE STOLLENWERK

Im September 2010 fand in Solingen ein für die Kinder- und Jugendreiseforschung wichtiges Treffen statt. Grundlage für das vom Forscher-Praktiker-Dialog organisierte zweitägige Treffen war die langjährige Beschäftigung des BundesForum Kinder- und Jugendreisen mit dem Thema Jugendreisepädagogik und die Auseinandersetzung des Forscher-Praktiker-Dialogs mit den Themen Internationale Jugendarbeit und der Pädagogik des Kinder- und Jugendreisens.

Die Beteiligten kamen zu dem Ergebnis, dass die Notwendigkeit für eine wissenschaftlich fundierte „*Neue Kinder- und Jugendreiseforschung*“ besteht, die praktische Erfahrungen ergänzt und begleitet. Gestartet wurde dieses Vorhaben 2009 mit einer Recherche zu aktuellen Forschungsansätzen und -ergebnissen im Bereich des Kinder- und Jugendreisens¹. Das Ziel der Recherche bestand darin, diejenigen Personen zu finden, die sich mit der Thematik auf wissenschaftlicher Ebene beschäftigen und Interesse an der Mitwirkung einer noch zu entwickelnden kontinuierlichen Kinder- und Jugendreiseforschung haben.

Für das Expertentreffen in Solingen konnten neun Personen von unterschiedlichen Hochschulen und Institutionen zur Teilnahme gewonnen werden. Es wurde der Grundstein für ein Netzwerk von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern gelegt, die die Kinder- und Jugendreiseforschung weiterentwickeln und stärker etablieren wollen.

Zusammenfassung der recherchierten Studien

Die Studien können folgenden Schwerpunktausrichtungen zugeordnet werden:

1. *Strukturelle Daten* (Kosten, Urlaubsziele, Teilnehmerzahlen usw. auch für die Bedarfsermittlung)

* Zusammenfassender Aufsatz über ein Expert(inn)entreffen zum fachlichen Austausch über die Möglichkeit der Etablierung einer auf Dauer angelegten Kinder- und Jugendreisestudie.

1 Nicole Stollenwerk (2010): „Aktuelle Forschungsvorhaben und -ergebnisse im Themenfeld Kinder- und Jugendreisen – Forscherinnen- und Forscher-Pool Kinder- und Jugendreisen“, in: Müller, Werner (Hg.), Praxishandbuch Kinder- und Jugendfreizeiten, 52. Ausgabe. Landsberg am Lech.

Kinder- und Jugendberufshilfe gilt als Handlungsfeld der Jugendberufshilfe und ist daher über Ergebnisse der Jugendberufshilfestatistik oder über verbandsinterne Befragungen bzw. Statistiken beschreibbar.

Kommerzielle Kinder- und Jugendreisen werden unter anderem in folgenden Untersuchungen berücksichtigt:

- Die Reiseanalyse des Instituts für Tourismus und Bäderforschung;
- Die Tourismusanalyse der Stiftung für Zukunftsfragen: Reiseverhalten, Ausgaben, Reiseziele, Verkehrsmittel usw.;
- RUF Jugendreisen: Marktanalyse.²

2. Teilnehmerzufriedenheit (Freizeitenevaluation, Wirkungsforschung, Programmevaluation)

Verbände und nichtkommerzielle Träger können seit 2005 ihre Teilnehmer/-innen und Betreuer/-innen der angebotenen Reisen und Freizeiten über das Projekt „Freizeitenevaluation“³ befragen lassen. Mittlerweile existieren diverse Zusammenfassungen über die Ergebnisse. RUF Jugendreisen hat ebenfalls eine Untersuchung zur Kundenzufriedenheit durchgeführt.

3. Schwerpunkte der Angebote (z. B. Gesundheitsförderung, interkulturelle Kompetenz, Erlebnispädagogik, Freiwilliges Engagement).

Folgende Studien bzw. Arbeiten sind unter diesem Fokus bekannt:

- Kinder- und Jugendbegegnungen: Studie des Deutschen Jugendinstituts (DJI), „Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnungen“⁴
- Kinder- und Jugendfreizeiten, sowie Stadterholungsmaßnahmen (Ehrenamtliche als Betreuer/-innen): vor allem über die „Freizeitenevaluation“
- Gesundheitsförderung: bei der Deutschen Sportjugend oder Evaluations- und Wirkungsforschung zur Weiterentwicklung des Angebots der Veranstaltung (z. B. „Konfetzival“ der Evangelischen Jugend Augsburg)
- Erlebnispädagogik.

Die Studie des BundesForums Kinder- und Jugendreisen „Aktuelle Daten zu Struktur und Volumen 2008“ bündelt die Ergebnisse unterschiedlicher Institutionen.

2 RUF Jugendreisen ist Deutschlands größter Reiseveranstalter für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene. Bei den spezialisierten Reiseangeboten handelt es sich um professionell betreute Pauschalangebote mit Erlebnis-, Sport-, Event- und Kulturaktivitäten www.ruf-jugendreisen.de.

3 Vgl. dazu den Beitrag von Wolfgang Ilg in diesem Reader auf Seite 195.

4 Vgl. dazu den Beitrag von Isabelle Krok, Barbara Rink, Kirsten Bruhns in diesem Reader auf Seite 175.

So verschieden die Inhalte und Interessen der Untersuchungen sind, so unterschiedlich sind auch die angewendeten Methoden. Die Auswertung der im Bericht aufgeführten Studien zeigt folgende *methodische Ansätze*:

- Sammeln von Angeboten in einer Datenbank (Beispiel: „Ferienbörse“), Auswertung von Katalogen (Erlebnispädagogische Angebote);
- Fragebogenerhebung (Freizeitevaluation, Jugendhilfestatistik, Kundenbefragung, Evaluation Gesundheitsförderung);
- Interviews mit standardisierten Fragebögen (Reiseanalyse, Tourismusanalyse)
- Teilnehmende Beobachtung (DJI-Interkulturelle Kompetenz);
- Qualitative Interviews (DJI-Interkulturelle Kompetenz, Ehrenamtliches Engagement), Experteninterviews;
- Foto-Interviews der Jugendlichen (Konfetzival).

Die *Zielgruppen* der Studien sind Teilnehmende, Kunden, Eltern, Betreuer/-innen, Anbieter (freie und öffentliche Träger, kommerzielle Anbieter) und Verantwortliche des Angebots. Die Erhebungsdauer der Studien variiert zwischen wiederkehrenden Datensammlungen und zeitlich begrenzten Untersuchungen. Die qualitativen Untersuchungen sind projektbezogen und die Sammlungen von quantitativen Daten sind eher auf Dauer ausgerichtet.

Kontinuierliche Untersuchungen/wiederkehrende Datensammlungen

Unter diesem Aspekt kann neben den bereits erwähnten Instrumenten („Freizeitevaluation“, Jugendhilfestatistik, Reise- und Tourismusanalyse) noch die *Datensammlung der „Ferienbörse“* genannt werden, die bis einschließlich 2010 jährlich über organisatorische Rahmenbedingungen der Programme berichtete (Zielort, Kosten, Dauer, Transportart, Zielgruppe usw.).

Ausgehend von den Ergebnissen der Recherche und im Hinblick auf das Vorhaben der Etablierung einer „Neuen Kinder- und Jugendreiseforschung“ besteht die Herausforderung, sich mit folgenden Überlegungen auseinanderzusetzen:

- Wie kann die methodische Schwerpunktsetzung sein?
- Welche Themen spielen eine Rolle?
- Sollten sie je nach Aktualität veränderbar sein?
- Wie ist die Vergleichbarkeit der Ergebnisse zu gewährleisten?
- Wer sind die Interessenten für eine Kinder- und Jugendreisestudie?
- Wer sind potenzielle Finanzgeber?
- Wer sind die durchführenden Institutionen der Studie?

Ideensammlung für eine zukünftige Kinder- und Jugendreisestudie

Das Expertentreffen in Solingen wurde dazu genutzt, sich mit einigen dieser Fragestellungen zu beschäftigen. Es wurde einvernehmlich festgestellt, dass es derzeit kaum unabhängige Forschung im Praxisfeld Kinder- und Jugendreisen gibt, die sich mit Themen befasst, die aus der Wissenschaft selbst kommen.

Als aktuelle Forschungsinteressen wurden identifiziert:

- die Durchführung von Wirkungsforschung
- die Theorieentwicklung anhand von Forschungsergebnissen
- die Vermittlung dieser in die Praxis
- die Interdisziplinarität (Erziehungswissenschaft, Soziologie, Psychologie) der Forschung
- sowie die Nutzung des bereits bestehenden Instrumentes der „Freizeitevaluation“ für die Bildungs- und Wirkungsforschung.

Ein weiteres Ergebnis des Expertentreffens ist der Vorschlag, die geplante Studie in Form eines kontinuierlichen Kinder- und Jugendreiseberichts aufzubauen. Der Bericht soll in einem ersten Teil aus einer kontinuierlichen Studie, die strukturelle Daten sammelt und beschreibt, bestehen. In einem zweiten Teil sollen die Daten der „Ferienbörse“ als Makrostrukturdaten ausgewertet werden. Ein dritter Teil wird die Ergebnisse der „Freizeitevaluation“ beschreiben. Diese quantitativen Daten sollen durch wechselnde thematische Schwerpunkte ergänzt werden, die mit qualitativen Methoden erhoben werden. Der Bericht wird im Rhythmus von vier bis fünf Jahren erscheinen.

Mögliche Inhalte für Schwerpunktsetzungen der Expert(inn)en-Gruppe

- Jugendreisen als Angebot zur Förderung der Demokratieentwicklung
- Partizipation lernen und umsetzen
- Grenzüberschreitungen (auch im Zusammenhang mit Alkohol und Rauscherfahrungen)
- Integration und Migration
- Gesundheitsförderung
- Wirkung des Settings Kinder-/Jugendreise auf die Teilnehmenden. Was passiert mit den Kindern und Jugendlichen während der Reise unter Berücksichtigung der vorgegebenen Rahmenbedingungen und Strukturen?

Offen geblieben sind bisher folgende Fragen:

- Wer hat Interesse an aktuellen Vergleichsdaten und somit den Ergebnissen der Studie?
- Wie kann eine breite Gruppe von Jugendreiseanbietern erreicht werden?
- Welche Rolle spielt hierbei die Unterscheidung in Anbieter, die freien und öffentlichen Trägern zuzurechnen sind, und in kommerzielle Anbieter?
- Wo ist eine solche Studie institutionell anzusiedeln?

Die guten Erfahrungen der „Freizeitenevaluation“⁵ im Hinblick auf den Transfer von Forschung in die Praxis sollten genutzt werden, um für die Kinder- und Jugendreisestudie ebenfalls ein Konzept zu entwickeln, das sicherstellt, dass anhand didaktisch aufbereiteter Materialien die Ergebnisse der Praxis zugänglich gemacht und aufgearbeitet werden. Zusätzlich könnten Vorträge, Seminare und Workshops angeboten werden, die den Praxistransfer begleiten.

Fazit

Perspektivisch ist eine kontinuierliche Kinder- und Jugendreisestudie geplant, die quantitative Vergleichsdaten liefert und einen wechselnden qualitativen inhaltlichen Schwerpunkt hat. Dieses Vorhaben wird über das BundesForum Kinder- und Jugendreisen weiterentwickelt und konkretisiert. Parallel dazu wird eine Wirkungsstudie entwickelt, deren thematische Ausrichtung die Wirkung von Kinder- und Jugendreisen bei Erwachsenen sein kann, die als Kind und/oder Jugendliche an solchen Reisen teilgenommen haben. Dieses Vorhaben wird über den Forscher-Praktiker-Dialog konkretisiert.

5 Siehe auch unter: www.freizeitenevaluation.de.

Zukunftsaufgaben und Forschungslücken

ALEXANDER THOMAS, DIRK HÄNISCH, WERNER MÜLLER

Es ist nicht einfach, angesichts der schnellen Entwicklungen in Europa und weltweit, der europäischen Integrationsdynamik und der weltweiten Vernetzungen Zukunftsaufgaben für die internationale Jugendarbeit zu formulieren – und das noch mit Blick auf mögliche Forschungslücken. Allerdings enthält der vorliegende Reader eine solche Fülle wissenschaftlich gut gesicherter Ergebnisse zur internationalen Jugendarbeit, dass aufbauend auf diesem Erkenntnismaterial doch der Versuch gewagt werden kann, einige Themenstränge der absehbaren zukünftigen Entwicklungen zu benennen und Erkenntnislücken zu bestimmen. Dazu dienen die folgenden acht Themenschwerpunkte, die sich schon jetzt erkennen lassen.

1. Motive und Auslöser zur Teilhabe an internationalen Jugendbegegnungen

Schon heute – und so auch sicher in absehbarer Zukunft – gibt es für Jugendliche aller Altersstufen eine Fülle von Bildungsangeboten sowie Sport- und Freizeitangeboten jeglicher Art außerhalb des formalen Bildungssektors, repräsentiert durch Schule und Ausbildung. Für die internationale Jugendarbeit stellen sich immer dringender folgende Fragen:

- Was motiviert Jugendliche, an den von den Trägern der internationalen Jugendarbeit angebotenen Programmen teilzunehmen? Welche Zugänge und Barrieren sind hier festzustellen?
- Durch welche Personen oder durch welche Schriften, Erzählungen und Berichte, durch welche Medien und Materialien werden Jugendliche auf die Angebote so aufmerksam, dass bei ihnen ein Teilnahmeinteresse ausgelöst wird?
- Wie kann sichergestellt werden, dass die Angebote der Trägerorganisationen die ins Auge gefassten Zielgruppen von Jugendlichen tatsächlich so erreichen, dass bei Ihnen Teilnahmeinteresse geweckt wird?
- Was müssen Trägerorganisationen tun, damit sie in der Vielfalt der Bildungs- und Aktivitätsangebote mit einem auf interkulturelles Lernen, interkulturelle Erfahrungsbildung und interkulturelle Handlungsmöglichkeiten ausgerichteten Programm konkurrenzfähig bleiben?

Im Kern geht es hier darum, eine Balance herzustellen zwischen dem, was für die aktuellen Zielgruppen an Jugendlichen interessant und attraktiv ist, und dem, was aus pädagogischer Verantwortung heraus für die Persönlichkeitsentwicklung, die Ausbildung und berufliche Qualifikation von Jugendlichen in einer internationalisierten und globalisierten Welt an Qualifikationsmöglichkeiten angeboten werden sollte.

Forschungslücken:

1. Entwicklung eines wirksamen Informationsleitsystems für Träger der internationalen Jugendarbeit zur Herstellung einer Passung ihrer Angebote im Rahmen der internationalen Jugendarbeit an die aktuellen Entwicklungen in der Jugendszene.
2. Welche Bedeutung hat persönliche Ansprache im Vergleich zu unpersönlichen Informationen als Auslöser zur Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungsprogrammen?
3. Welche Bedeutung haben der familiäre Hintergrund, Vorbildpersonen und Peers für die Teilnahmemotivation an internationalen Jugendbegegnungsprogrammen?

2. Wirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen auf die individuelle Lebensplanung und -gestaltung sowie auf Politik und Gesellschaft

Das Thema Wirkungsforschung gewinnt schon gegenwärtig und in Zukunft immer mehr an Bedeutung. Akteure von Begegnungsprogrammen – ob im formalen oder ihm nicht formalen Bildungssektor – möchten wissen, ob sie die angestrebten Ziele auch erreichen. Zum anderen möchten sie wissen, welche Wirkungen sie bei den Programmteilnehmern erzeugen. Für die internationale Jugendarbeit, in der eine Fülle internationaler Begegnungsprogramme angeboten wird, ist die Erfassung von Wirkungen von zentraler Bedeutung. Das haben die in diesem Reader ausführlich dokumentierten Studien unter dem Stichwort „Wirkungsstudien“ gezeigt.

Selbst kurzzeitige internationale Jugendbegegnungsprogramme haben eine nachhaltige Wirkung auf die individuelle Lebensgestaltung, die Bildungs- und Ausbildungsmotivation, das Interesse an internationalen und interkulturellen Themen sowie auf die Erweiterung des individuellen Horizonts. Zudem können die Träger internationaler Begegnungsprogramme aus den Erkenntnissen der Wirkungsstudien Schlüsse ziehen für die Qualifizierung der Inhalte ihrer Programmangebote, die Programmdurchführung und die Qualifikation von Teamer(inne)n und Organisatoren der Programme.

Wirkungen von internationalen Jugendbegegnungsprogrammen können sich einmal beziehen auf die aktuelle Befindlichkeitslage der teilnehmenden Jugendlichen, dann auf die längerfristige biografische Verarbeitung der Erlebnisse in der Begegnung mit ausländischen Partnern und schließlich auf das soziale und gesellschaftliche sowie das berufliche Engagement und Handeln ehemaliger Teilnehmer/-innen als Erwachsene in verantwortlichen Positionen. In diesem Zusammenhang gibt es noch erhebliche Erkenntnislücken. Wirkungsstudien dienen weiterhin der Legitimation der Programme und erfüllen so einen Evaluationsanspruch.

Neben der Erfassung der Wirkungen internationaler Begegnungsprogramme auf den einzelnen Teilnehmer ist es von Interesse zu wissen, ob und wie internationale Jugendarbeit die nationale und internationale Politik und Entwicklungen in Bezug auf internationale und interkulturelle Themen in unserer Gesellschaft beeinflussen. Dazu gehören z. B. Fragen der Integration ausländischer Mitbürger in unsere Gesellschaft, Förderung und Stärkung des Europabewusstseins und die Dynamik der europäischen Integration, Kooperationen im Bereich der Entwicklungszusammenarbeit, Umweltschutz, Energienutzung, der Bildung, der Kunst und des kulturellen Lebens sowie den Aufbau und die Stärkung zivilgesellschaftlicher Strukturen durch den Fachkräfteaustausch. Insbesondere die Beantwortung der letztgenannten Frage im Zusammenhang mit dem Fachkräfteaustausch ist wissenschaftlich so gut wie gar nicht erforscht.

Forschungslücken:

1. Auf welche Aspekte des gesellschaftlichen Lebens (Politik, Wirtschaft, Bildung, Wissenschaft, Kunst und Kulturbetrieb) wirkt sich die Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen aus? Wovon sind die Wirkungen abhängig und wo könnten sie unter welchen Bedingungen welche zusätzlichen Wirkungen entfalten?
2. Welche Möglichkeiten können Trägerorganisationen der internationalen Jugendarbeit nutzen, um die Wirkungen der eigenen Programme zu erfahren? Wie können leicht einsetzbare Methoden zur Selbstevaluation entwickelt werden, die aber zugleich verhindern, dass nur trägererwünschte Resultate gewonnen werden?
3. Systematische Erhebung kurzfristiger und langfristiger Wirkungen internationaler Jugendbegegnungsprogramme der verschiedenen Programmformate und Zielgruppen, insbesondere um herauszufinden, welche Bedingungen geeignet sind, nachhaltige Wirkungen im Bereich des ehrenamtlichen, sozialen und politischen Engagements zu fördern.

3. Öffnung der internationalen Jugendarbeit für alle Zielgruppen

Die bisher vorliegenden Praxiserfahrungen und wissenschaftlichen Studien zeigen übereinstimmend, dass die allgemein ausgedehnten und allgemein zugänglichen non-formalen Begegnungsangebote der internationalen Jugendarbeit vorwiegend von Jugendlichen aus Familien mit einem höheren Bildungsniveau wahrgenommen werden. Die Gymnasiast(inn)en sind in den Programmen absolut in der Überzahl, obwohl die Programme selbst nicht auf diese Zielgruppen direkt zugeschnitten sind. Interkulturelle Erfahrungen, interkulturelles Lernen, interkulturelles Handeln und die Entwicklung interkultureller Handlungskompetenz sind eben besonders für Jugendliche aus diesen Familien, unterstützt durch ihre Eltern und Lehrer, attraktiv. Jugendliche aus anderen Bildungsschichten und deren Eltern erkennen womöglich diese Ausbildungsangebote überhaupt nicht, wissen nicht, was man damit eigentlich anfangen kann und haben keine Vorstellung davon, wie bedeutsam die damit erzielbaren Wirkungen für die zukünftigen Bildungs- und Ausbildungswege sowie das berufliche Fortkommen sind.

Da interkulturelles Lernen und interkulturelle Handlungskompetenz für alle Jugendlichen in unserer Gesellschaft immer wichtiger werden, muss die internationale Jugendarbeit aktiv daran arbeiten, für weitere Zielgruppen so attraktiv zu sein, dass auch Jugendliche vermehrt die Bildungsangebote annehmen, die bisher dazu keinen Zugang hatten – zum Beispiel Jugendliche mit Migrationshintergrund, Jugendliche in der Berufsausbildung, Jugendliche mit geistigen und körperlichen Beeinträchtigungen, sozial benachteiligte Jugendliche etc. Dazu ist es notwendig, dass die Begegnungsprogramme auf diese Zielgruppen stärker zugeschnitten werden. Zudem ist eine persönliche Ansprache etwa über die Schule, über Verbände, Organisationen etc. erforderlich, die sich auf die Jugendlichen selbst sowie ihre Eltern und eventuell die Peers bezieht. Es sollten neben der individuellen Teilnahmemöglichkeit an internationalen Jugendbegegnungsprogrammen auch Programme für bereits fest verankerte, geschlossene Teilnehmergruppen (Peer-, Nachbarschafts-, Sport-, Klassengruppen) angeboten werden.

Forschungslücken:

1. Wie sollten für die einzelnen Zielgruppen – für gemischte Gruppen und für geschlossene Gruppen – attraktive internationale Jugendbegegnungsprogrammen aussehen? Welche Bedingungen in Bezug auf Ansprache, Vorbereitung, inhaltliche Ausrichtung und methodisch-didaktisches Vorgehen sowie abschließende Vertiefungsarbeit sind erforderlich?
2. Mit welchen Wirkungen kann bei einzelnen Zielgruppen in Bezug auf ihre Persönlichkeitsentwicklung gerechnet werden?

3. Welche entwicklungspezifischen und biografischen Herkunftsverläufe sind bei der Planung und Durchführung der Begegnungsprogramme für diese spezifischen Zielgruppen zu beachten?

4. Öffnung der internationalen Jugendarbeit für spezielle Organisationen

Es gibt in Deutschland eine erfreuliche Vielfalt an Angeboten für Jugendliche, fremde Länder, Kulturen und Menschen kennenzulernen, einmal im Rahmen von Begegnungen im Ausland und zum anderen durch Erfahrungen mit ausländischen Gästen in Deutschland. Die meisten dieser Programme der internationalen Jugendarbeit werden öffentlich ausgeschrieben und stehen so allen Jugendlichen, je nach Programmformat und Altersgruppe, zur Anmeldung zur Verfügung. Die Praxis zeigt aber, dass zahlreiche Gruppen von Jugendlichen unabhängig von ihrem Alter von diesen interkulturellen Begegnungsangeboten des nicht-formalen Bildungssektors überhaupt nicht erreicht werden. Die Angebote sind nicht bekannt, Jugendliche und ihre Eltern wissen nicht, welche Ziele sie verfolgen und was die Jugendlichen im Inland und Ausland erwartet oder erscheinen nicht attraktiv genug, schon gar nicht, wenn die Teilnahme einen eigenen finanziellen Beitrag erforderlich macht.

Betrachtet man die Herkunft der Jugendlichen, die an interkulturellen Jugendbegegnungsprogrammen teilnehmen, so ist festzustellen, dass die erreichten Zielgruppen fast ausschließlich aus Jugendlichen bestehen, die aus deutschen höheren Bildungsschichten stammen, obwohl das von den Trägern der Programme so keineswegs angestrebt ist. Es ist nicht ganz falsch zu behaupten, dass der gegenwärtige internationale Jugendaustausch weitgehend ein Programmangebot für die gesellschaftlichen Eliten ist. Wenn diese Einseitigkeiten vermieden werden sollen, muss die internationale Jugendarbeit sich künftig stärker mit Organisationen und Institutionen vernetzen, um diese Einseitigkeiten zu vermeiden. So werden die Träger internationaler Jugendbegegnungsprogramme stärker mit Schulen zusammenarbeiten müssen, um einerseits die bisher nicht erreichten Jugendlichen aus Haupt-, Real-, Gemeinschafts- und Fördererschulen für ihre Programme zu interessieren, und um andererseits Schulen als interkulturelles Lernfeld zu entdecken und zu unterstützen. In ähnlicher Weise ist eine Zusammenarbeit mit allen formalen und nicht-formalen Bildungseinrichtungen, der Fort- und Weiterbildung ebenso wie der beruflichen Bildung erforderlich. Darüber hinaus werden zukünftig kommunale Einrichtungen mit ihren Jugendabteilungen, Organisationen aus dem Bereich der

Jugendsozialarbeit sowie Migrantenorganisationen wichtige Ansprechpartner sein müssen.¹

Forschungslücken:

1. Welche Möglichkeiten der Kooperation mit Einrichtungen und Organisationen, die mit Jugendlichen irgendwie zu tun haben, lassen sich zum beiderseitigen Nutzen (Gelingensbedingungen) entwickeln und erkunden?
2. Wie müssen sich die Träger der internationalen Jugendarbeit hinsichtlich ihrer Werbung für ihre Programmangebote und die inhaltliche Schwerpunktsetzung in den Begegnungsprogrammen auf die Erwartungen, Ansprüche und Bedingungen der Kooperationspartner und der über sie erreichbaren Jugendlichen einstellen?
3. Mit der hier angesprochenen Öffnung der internationalen Jugendarbeit hin zu jugendrelevanten Organisationen in unserer Gesellschaft ist zu erwarten, dass die Diversität innerhalb der Begegnungsgruppen und der individuellen Teilnehmer zunimmt, besonders dann, wenn Inklusion gezielt angestrebt wird. Es ist dann zu prüfen, welche Begegnungsinhalte und methodisch-didaktische Verfahren angemessen sind, damit alle teilnehmenden Jugendlichen in der Lage sind, die sich bietenden interkulturellen Erfahrungs- und Handlungsmöglichkeiten optimal zu nutzen. Hierzu gibt es bisher noch keinerlei wissenschaftlich gesicherte Erkenntnisse.

5. Berücksichtigung biografischer und entwicklungsspezifischer Phasen zur Qualifizierung der internationalen Jugendarbeit

Das Altersspektrum der internationalen Jugendarbeit umfasst nach den neuesten Studien die Altersspanne von 8 bis 24 Jahren. Nach Erkenntnissen der aktuellen entwicklungspsychologischen Forschungen und der Biografieforschung umschließt dieser Zeitraum mindestens drei für die Persönlichkeitsentwicklung des Jugendlichen zentrale Phasen: Mittlere Kindheit (8–12 Jahre), Adoleszenz (13–17 Jahre) und Frühes Erwachsenenalter (18–24 Jahre). In diesen Phasen finden für die weitere Ausformung der Persönlichkeit dramatische Entwicklungsprozesse statt, in denen spezifische Entwicklungsaufgaben zu bewältigen sind. Der Jugendliche übernimmt dabei eine immer stärker ausgeprägte aktiv gestaltende Rolle, mit der zugleich Lösungsfindungen verbunden sind. Die Entwicklungsaufgaben umfassen folgende Aspekte:

¹ Erste Ansätze der Kooperation sind mit dem Projekt IKUS – Interkulturelles Lernfeld Schule sowie dem Projekt Kommune goes International im Rahmen der jugendpolitischen Initiative JiVE erfolgt.

Mittlere Kindheit:

- Soziale Kooperation
- Selbstbewusstsein (fleißig, tüchtig)
- Erwerb der Kulturtechniken (Lesen, Schreiben)
- Spielen und Arbeiten im Team.

Adoleszenz:

- körperliche Reifung
- Formale Operationen
- Gemeinschaft mit Gleichaltrigen
- heterosexuelle Beziehungen.

Frühes Erwachsenenalter:

- Autonomie von den Eltern
- Identität in der Geschlechterrolle
- Internalisiertes moralisches Bewusstsein
- Berufswahl.

Dazu gibt es noch weitere Ausdifferenzierungen. Aber es ist auch so schon leicht nachvollziehbar, dass in einer internationalen Jugendbegegnung vielfältige Erfahrungs- und Handlungsmöglichkeiten gegeben sind, die diese Entwicklungsaufgaben und ihre Bewältigung beeinflussen. Das zeigen auch alle Studien zur Wirkung der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen auf die Persönlichkeitsentwicklung, wie sie in diesem Reader dargestellt sind.

Bei einer weiteren Qualifizierung der internationalen Jugendbegegnungsprogramme ist es von Bedeutung, vor der Teilnahme an einem Begegnungsprogramm die von einem Jugendlichen durchlaufenden Entwicklungsphasen und biografischen Kontextbedingungen ebenso zu berücksichtigen wie die aktuellen, die während der Begegnung relevant sind. Die Praxis der internationalen Jugendarbeit hat zwar auch bisher dafür gesorgt, dass Jugendliche im Rahmen einer internationalen Begegnung nicht entwicklungsmäßig über- oder unterfordert wurden. Was aber getan werden sollte und könnte, um den Reichtum der internationalen Jugendbegegnungen an Erlebnis- und Handlungsmöglichkeiten entwicklungs-dynamisch auszuschöpfen, ist bislang noch nicht ausreichend untersucht worden. Dazu fehlen bisher das nötige wissenschaftlich gesicherte Wissen und eine entsprechende Umsetzung in praktisches Handeln.

Forschungslücken:

1. Denkbar wäre, eine Synopse zu erstellen zwischen dem, was in den Entwicklungsphasen an Entwicklungsaufgaben zu bewältigen ist, an Entwicklungsdynamik dazu stattfindet und dem, was internationale Jugend-

- begegnungsprogramme, die auf diese Entwicklungsphasen Rücksicht nehmen und mit entsprechenden Zielgruppen an Jugendlichen arbeiten, an Erlebnis- und Handlungsmöglichkeiten aktivieren können.
2. Entwicklung von Handlungsanweisungen für Organisatoren und Teamer/-innen internationaler Jugendbegegnungsprogramme, die geeignet sind, für die entwicklungsspezifischen Dynamiken zu sensibilisieren, Handreichungen vermitteln und die entsprechenden Entwicklungsprozesse im Rahmen der Begegnungsprogramme befördern können.
 3. Besonders im Zusammenhang mit der zunehmenden Heterogenität der in den internationalen Begegnungsprogramm anzutreffenden Jugendlichen hinsichtlich ihrer familiären und sozialen Herkunft und ihrer spezifischen biografischen Entwicklung sind Ergebnisse aus zielgruppenspezifische Entwicklungs- und Biografiestudien von großer Bedeutung.

6. Moderne Medien/Social Media und Gruppendynamik

Durch die Nutzung von Social Media haben Kinder und Jugendliche sowohl vor als auch nach einer Reise/Begegnung die Möglichkeit, miteinander in Kontakt zu treten. Beobachtungen der Veranstalter zeigen, dass diese Möglichkeit vielfach genutzt wird. Dabei handelt es sich nicht nur um das Austauschen von Informationen zur bevorstehenden Reise/Begegnung, sondern auch von persönlichen Mitteilungen (wie z. B. Hobbies und Aktivitäten). Dies geschieht durch Bilder, Videos und Kommentare, die im Netz „hochgeladen“ werden. Eine viel genutzte Möglichkeit der Kommunikation sind auch Chaträume. Die Träger der Reise- und Begegnungsprogramme stellen vor diesem Hintergrund erste Anzeichen für eine mögliche Veränderung der gruppendynamischen Prozesse fest.

Kann es somit dazu kommen, dass die in der Literatur beschriebene Fremdheits- oder Orientierungsphase² sowie die Trennungs- oder Auflösungsphase nicht mehr demselben Muster folgt wie noch vor 20 bis 40 Jahren durch Studien belegt? Daraus resultiert dann die Frage: Müssen Teamer/-innen sich weniger auf diese Phasen vorbereiten oder im Gegenteil sogar im Vorfeld aktiv sein? In den meisten Betreuerschulungen werden bis heute immer noch die Gruppendynamikmodelle aus den 70er- und 80er-Jahren geschult. Sollten sich diese Modelle als nicht mehr aktuell herausstellen, hat dies Auswirkungen auf die gesamten Betreuerschulungen im Bereich der Gruppenprozesse.³

2 Vgl. Bernstein, Saul/ Lowy, Louis (1969): Untersuchungen zur sozialen Gruppenarbeit. Freiburg.

3 Im Rahmen der Projekte des Forscher-Praktiker-Dialogs 2012 wurde eine erste kleine Sondierungsstudie durchgeführt, um den Einfluss von ‚social media‘ auf gruppendynamische Prozesse bei Jugendreisen zu thematisieren. Sie führte jedoch nicht zu klaren Erkenntnissen, so dass im Jahr 2013 eine umfassendere Analyse in Zusammenarbeit mit der Universität Jena und dem BundesForum Kinder- und Jugendreisen umgesetzt werden soll.

Für die internationale Jugendarbeit bietet sich durch die Nutzung der sozialen Netzwerke die Chance, kollaborative Prozesse, Netzwerkbildung und Kommunikation über zeitliche und örtliche Grenzen hinweg zu nutzen, um das Instrumentarium der internationalen Jugendarbeit zu erweitern und adäquate Antworten auf die Herausforderungen der Zukunft zu geben. Um zukunftsfähig zu bleiben und die Generation der „digital natives“ nicht zu verlieren, müssen die Themen und Maßnahmen internationaler Jugendarbeit auch entsprechende Resonanz innerhalb des Web 2.0 finden. Es sollten Antworten gefunden werden auf die Fragen, wie Maßnahmen und Aktivitäten der internationalen Jugendarbeit über die sozialen Netzwerke stärker sichtbar gemacht werden können, wie real stattfindende Maßnahmen mit Hilfe digitaler Medien des Web 2.0 „verlängert“ werden können und wie die Kommunikation der teilnehmenden Zielgruppen einerseits sowie der Fachkräfte und Expert(inn)en der internationalen Jugendarbeit gefördert werden kann. Angesichts eines immer stärker zusammenwachsenden Europas und einer fortschreitenden Globalisierung besitzt internationale Jugendarbeit schließlich die Aufgabe, Jugendpolitik im direkten Austausch mit Experten aus anderen Ländern zu überprüfen und gemeinsame Zielsetzungen zu erarbeiten.

Forschungslücken:

1. In welchem Umfang und wie genau wirken sich Kontaktaufnahmen der Teilnehmer/-innen über moderne Medien vor dem eigentlichen Beginn eines Programms auf die gruppenspezifischen Phasen vor Ort aus?
2. Welche Prozesse werden durch mediale Außenkontakte (mit Freunden daheim, der Familie usw.) während des Programms initiiert bzw. beeinflusst? Welche Veränderungen ergeben sich daraus für die Qualifizierung der Anbieter und ihrer Mitarbeiter/-innen?
3. Wie verändern sich Kontakte der Teilnehmenden nach einem Programm durch die Nutzung moderner Medien? Wie genau finden sie statt? Welche Medien bedienen dabei welche Ziele? Wie können sich die Anbieter sinnvoll in diese Prozesse einbringen?
4. Wie können soziale Netzwerke und die Peer-to-Peer-Kommunikation innerhalb von Online-Communities für die internationale Jugendarbeit stärker genutzt werden? Welche Qualifizierung der Akteure der internationalen Jugendarbeit ist dafür erforderlich? Wie können soziale Netzwerke für den Fachkräfteaustausch sinnvoll genutzt werden, damit Wirkungen in fachlicher Hinsicht auf den Austausch von Erfahrungen gezeitigt werden können?

7. Angebote der internationalen Jugendarbeit für spezielle Gruppen mit einem hohen Grad an Diversität und ihre Wirkungen

Interkulturelle Jugendbegegnungen im Format der Gruppenbegegnung (auf Gegenseitigkeit) für einen Zeitraum von bis zu 14 Tagen werden zukünftig zunehmen. Bei der Planung und Begleitung stellt sich die Frage, ob ein hoher Grad an Diversität in Bezug auf Geschlecht, Alter, Bildungshintergrund, Nationalität, Auslandserfahrung, Hobbys, Schulbildung etc. oder ein in Bezug auf diese Kriterien eher homogene Gruppen anzustreben ist. Eine zu heterogene Gruppenzusammensetzung könnte zu starken internen Rollen- und Positionskonflikten führen, so dass die gruppenspezifischen Prozesse die Dynamik des Begegnungsgeschehens so stark dominieren, dass die Begegnungszeit nicht mehr zur Konsolidierung ausreicht.

Die interkulturelle Begegnungspraxis wird aber in Zukunft noch mehr als bisher von Diversität in den teilnehmenden Gruppen und bei Einzelbegegnungen bestimmt sein, was sich schon aus der in jüngster Zeit in der pädagogischen Diskussion immer bedeutsamer werdenden „Inklusionsthematik“ ergibt. In vielfältiger Weise unterscheiden sich die zukünftigen Teilnehmer an interkulturellen Jugendbegegnungsprogrammen voneinander, und gerade das kann als interkulturelle Lernchance genutzt werden, wenn eine entsprechend differenzierende Sensibilität bei den Organisatoren und Teamer/-innen der Begegnungsprogramme vorhanden ist. Neben der Sensibilität bedarf es aber auch der Qualifizierung des verantwortlichen Personals für den Umgang mit den sich (spontan) entwickelnden gruppenspezifischen Prozessen, der Aufdeckung von lernrelevanten diversen Personen- und Interaktionsmerkmalen und deren lernwirksamer Aufbereitung.

Forschungslücken:

1. Wieviel und welche Arten von Diversität sind in interkulturellen Jugendbegegnungen produktiv zu nutzen?
2. Wie viel und welche Arten von Diversitäten sind nur schwer oder überhaupt nicht mehr pädagogisch verantwortbar zu bewältigen?
3. Wie lassen sich Diversitäten bezüglich Personenmerkmale und individuellem Verhalten im Sinne einer Ressourcenbündelung und Potenzialförderung im Rahmen internationaler Jugendbegegnungen nutzen?

8. Bedeutung und Funktionen der ausländischen Partner für die internationale Jugendbegegnung

Ohne ausländische Partner ist internationale Jugendbegegnung überhaupt nicht denkbar. Eine optimale Kooperation zwischen den Partnern ist nur möglich, wenn ein vertrauensvolles Beziehungsverhältnis, ein symmetri-

sches Macht- und soziales Einflussverhältnis, eine wechselseitige grundlegende personale und kulturelle Wertschätzung gegeben und wenn ein hohes Maß an Partizipation und Transparenz gewährleistet ist und praktiziert wird.

Da die ausländischen Partner in nicht-deutschen Gesellschaften, mit ihren spezifischen Werten, Normen, Sitten, Gebräuchen, Bezugsmaßstäben und Verhaltensregeln sozialisiert worden sind, ist es unvermeidbar, dass Missverständnisse, Irritationen durch erwartungswidrige Verhaltensreaktionen und schwer nachvollziehbare soziale Norm- und Rollenvorstellungen das Interaktionsgeschehen beeinflussen. Dies erfordert von den Organisatoren und Teamer(inne)n ein hohes Maß an Empathie, interkultureller Sensibilität und interkultureller Handlungskompetenz, zumindest für Bereiche und Handlungsfelder die in interkulturellen Jugendbegegnungen zu gestalten und zu steuern sind.

Zukünftig werden deutsche Veranstalter und ihre ausländischen Partner mehr als bisher Zeit und Fachkompetenz darauf verwenden müssen, die interpersonalen und interkulturellen Bedingungen für produktive Kooperationen auf Teamer(innen)ebene zu optimieren. Selbstverständlichkeiten internationaler Jugendarbeit bezüglich ihrer Ziele, Methoden, sozialen und gesellschaftlichen Kontextbedingungen, ihren Traditionen, gesetzlichen Bestimmungen und impliziten Regeln müssen dann mehr als bisher von beiden Seiten thematisiert, benannt und begründet werden, damit ein hohes Maß an gemeinsam geteiltem Hintergrundverständnis erreicht wird. Gemeinsam angestrebte, verantwortbare, sozial akzeptierte Ziele und überzeugend begründbare Ansprüche und Methoden sind erst nach einer solchen Vorarbeit festzulegen. Selbst wenn einer der Partner in inhaltlicher und methodischer Hinsicht Vorteile und hohe fachliche Kompetenzen mitbringt, wird es eine Zeit dauern, bis ausreichende Gemeinsamkeiten erreicht sind, um ein von beiden Seiten voll mitgetragenes internationales Jugendbegegnungsprogramm dauerhaft realisieren zu können.

Forschungslücken:

1. Erfassen von Schnittstellen kultureller Divergenzen bei der Zielstellung, der didaktisch-methodischen Konzeption, der inhaltlichen Schwerpunktsetzungen und erwarteten Resultaten internationaler Jugendbegegnungsprogrammen.
2. Spezielle interkulturelle Handlungskompetenz-Trainings für Organisatoren, Teamer/-innen und Begleitpersonen internationaler Jugendbegegnungsprogramme.
3. Entwicklung von Leitlinien zur Optimierung der Anbahnungsphase zu Kooperationspartnern.

Schlussbetrachtung

Die in diesem Reader präsentierten Texte aus fast 50 Jahren internationaler Jugendarbeit ermöglichen einen Einblick in die Vielschichtigkeit der wissenschaftlich bearbeiteten Themen und erlauben zugleich einen Überblick über das, was bisher in diesem Feld des non-formalen Bildungssektors geleistet und dokumentiert wurde. Jeder interessierte Leser, der sich über das Themenspektrum der internationalen Jugendarbeit kompetent informieren will, findet hier sicher einschlägiges Material. Dies gilt aber nicht nur für die Vergangenheit sondern auch in Bezug auf die Zukunft und zwar in zweierlei Hinsicht:

Zum einen zeigen die aus fünf Jahrzehnten stammenden Beiträge, wie es gelingen konnte und zukünftig gelingen kann, dass sich die internationale Jugendarbeit mit den gesellschaftlichen Veränderungen im Hinblick auf die Internationalisierung und Globalisierung fast aller Bereiche unserer Gesellschaft weiterentwickelt, immer wieder neue Themen aufgreift und in internationale Jugendbegegnungsprogramme und andere Formate umgesetzt. Zum anderen lässt sich aus den Beiträgen ersehen, wie sich auf personeller, inhaltlicher und methodisch-didaktischer Ebene das Qualitätsniveau der internationalen Jugendarbeit entwickelt hat.

Für die zukünftige Positionierung und gesellschaftliche Bedeutung der internationalen Jugendarbeit sind das hervorragende Voraussetzungen: Aufmerksam werden und aufgeschlossen sein für die gesellschaftliche Entwicklungsdynamik und die Herausforderungen an die nachwachsende Generation, verbunden mit der Fähigkeit auf hohem Kompetenzniveau entsprechende internationale Mobilitätsangebote zu entwickeln und zu realisieren. Dies sind charakteristische Merkmale der gegenwärtigen und zukünftigen internationalen Jugendarbeit in Deutschland. Dabei zeichnen sich schon jetzt einige zukünftige Schwerpunkte und Aufgabenstellungen ab: Kooperation der internationalen Jugendarbeit mit Schule als interkulturellem Lernfeld; attraktive internationale Begegnungsangebote für Jugendliche mit Migrationshintergrund, für Jugendliche mit Förderbedarf und für Jugendliche aus bildungsfernen Schichten der Gesellschaft; Beitrag zur europäischen Integration und zur Entwicklung zivilgesellschaftlicher Strukturen, partizipativen Handelns und freiwilligem ehrenamtlichen Engagement; wissenschaftlich fundierte Analysen der Gelingensbedingungen internationaler Jugendarbeit, Analysen der Verlaufsprozesse sowie der Wirkungen internationaler Jugendarbeit auf die Jugendlichen selbst und ihr sozial-gesellschaftliches Umfeld.

Schließlich wäre es wünschenswert, wenn die hier präsentierte Materialsammlung Anregungen und Anreize geben könnte, dass sich viele Leser/-innen unter diesen Bedingungen und interessanten Entwicklungsperspektiven selbst in der internationalen Jugendarbeit engagieren.

Ausgewählte Literatur

- Bachner, David J. und Zeuschel, Ulrich: Students of Four Decades. Participants' reflections on the meaning and impact of an international home-stay experience. Münster 2009
- Breitenbach, Dieter (Hg.): Kommunikationsbarrieren in der internationalen Jugendarbeit. Saarbrücken (Breitenbach), 5 Bde. Saarbrücken/Fort Lauderdale 1979
- Chang, Celine: Veränderungen von Selbstschemata im Kontext der Teilnahme an internationalen Workcamps. Aachen 2006
- Danckwortt, Dieter: Internationaler Jugendaustausch: Programm und Wirklichkeit. München 1959
- Drücker, Ansgar; Chehata, Yasmine; Jagusch, Birgit; Reiß, Katrin und Sinoplu, Ahmed (Hg.): Leitfaden InterKulturell on Tour. Internationale Jugendbegegnungen – Schauplatz neuer Kooperationen zwischen Migrant*innenjugend(selbst)organisationen und Internationaler Jugendarbeit. Schwalbach/Ts. 2010
- Eisele, Elli; Scharathow, Wiebke und Winkelmann, Anne: ver-vielfältigen. Diversitätsbewusste Perspektiven für Theorie und Praxis internationaler Jugendarbeit. Weimar 2008
- Friesenhahn, Günter J. und Thimmel, Andreas (Hg.): Schlüsseltexte. Engagement und Kompetenz in der internationalen Jugendarbeit. Texte aus 50 Jahren Praxis- und Theoriediskurs. Dokumentiert und neu kommentiert. Schwalbach/Ts. 2005
- Gisevius, Annette: „Die Educational Results Study – Interkulturelle Sensibilität auf dem Prüfstand“, in: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2004/05. Bonn 2005, S. 221–235
- Hansel, Bettina: The Educational Results Study: The AFS internal descriptive report of the complete findings. New York: AFS Intercultural Programs, Inc. 2005 [Dt. Fassung: Gisevius, Annette (Red.): AFS Educational Results Study. Hamburg: AFS Interkulturelle Begegnungen e. V. 2006]
- Hartmann, Klaus-Dieter: Wirkungen von Auslandsreisen junger Leute auf Länderkenntnis und Völkerverständigung: ein Überblick über Ergebnisse der sozialpsychologischen Forschung. Starnberg 1981
- Ilg, Wolfgang: „Evaluation für alle! Ein Instrumentarium für Veranstalter von Jugendfreizeiten und internationalen Jugendbegegnungen“, in: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2006/07. Bonn 2007, S. 171–183

- Ilg, Wolfgang und Dubiski, Judith: Begegnung schafft Perspektiven. Empirische Einblicke in internationale Jugendbegegnungen. Berlin/Paris/Warschau: Deutsch-Französisches Jugendwerk und Deutsch-Polnisches Jugendwerk 2011
- Krok, Isabelle; Rink, Barbara und Bruhns, Kirsten: Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnung. Hauptstudie: Die Kinder im Mittelpunkt. München 2010
- Müller, Werner: Von der ‚Völkerverständigung‘ zum ‚Interkulturellen Lernen‘ – Die Entwicklung des internationalen Jugendaustauschs in der Bundesrepublik Deutschland. Starnberg 1987
- Reindlmeier, Karin: create your space. Impulse für eine diversitätsbewusste internationale Jugendarbeit, o. O. Köln 2010. Online: www2.transfer-ev.de/uploads/create_your_space.pdf (gesehen am 04.02.2013)
- Riß, Katrin und Thimmel, Andreas: „Internationalität trifft Interkulturalität. Eine Studie über internationale Jugendarbeit und jugendbezogene Migrationsarbeit“, in: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2006/07. Bonn 2007, S. 196–207
- Thimmel, Andreas: Pädagogik der internationalen Jugendarbeit. Geschichte, Praxis und Konzepte des Interkulturellen Lernens. Schwalbach/Ts. 2001
- Thimmel, Andreas: „Konzepte in der internationalen Jugendarbeit“, in: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2002. Münster 2001, S. 16–33
- Thimmel, Andreas: „Internationale Jugendarbeit“, in: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online (EEO). Fachgebiet Jugendarbeit, hg. v. Rauschenbach, Thomas und Borrmann, Stefan. Weinheim 2011
- Thimmel, Andreas; Chehata, Yasmine und Katrin, Riß: Interkulturelle Öffnung der Internationalen Jugendarbeit. Gesamtbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellprojekt ‚JiVE. Jugendarbeit international – Vielfalt erleben‘. Köln 2011
- Thimmel, Andreas und Friesenhahn, Günter J.: „Mobilität. Interkulturalität und Internationalität in der Einwanderungsgesellschaft“, in: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2004/05. Bonn 2005, S. 170–191
- Thomas, Alexander (Hg.): Interkultureller Personenaustausch in Forschung und Praxis. SSIP-Bulletin, 54. Saarbrücken 1984
- Thomas, Alexander (Hg.): Kulturstandards in der internationalen Begegnung. SSIP-Bulletin, 61. Saarbrücken 1991

- Thomas, Alexander: „Welche langfristigen Wirkungen haben internationale Schüleraustauschprogramme?“, in: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 1999/2000. Münster 2000, S. 193–209
- Thomas, Alexander; Kamhuber, Stefan; Chang, Celine und Ehret, Anna: „Evaluation der langfristigen Wirkungen des deutsch-japanischen Studienprogramms für Fachkräfte der Jugendarbeit oder: Lohnt sich der ganze Aufwand?“, in: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2002. Münster 2001, S. 144–161
- Thomas, Alexander; Abt, Heike und Chang, Celine (Hg.): Internationale Jugendbegegnungen als Lern- und Entwicklungschance, Bensberg (Studien zum Forscher-Praktiker-Dialog zur internationalen Jugendbegegnung, Bd. 4) 2006
- Thomas, Alexander; Chang, Celine und Abt, Heike: Erlebnisse, die verändern. Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen. Göttingen 2007
- Thomas, Alexander und Perl, Daniela: „Chancen, Grenzen und Konsequenzen interkulturellen Lernens im internationalen Schüleraustausch“, in: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hg.), Forum Jugendarbeit International 2008–2010. Bonn 2010, S. 286–302
- Unter der Lupe. Bericht zur zweiten Phase der wissenschaftlichen Begleitung von JUGEND IN AKTION in Deutschland. Verfasser: Eva Feldmann-Wojtachnia, Dr. Hendrik Otten, Dr. Barbara Tham. Bonn und München, April 2011
- Winkelmann, Anne: Internationale Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft. Auf dem Weg zu einer theoretischen Fundierung. Schwalbach/Ts. 2006

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren

Heike Abt, 1971, Dipl.-Psychologin, freiberufliche Trainerin und Beraterin in den Bereichen interkulturellen Handlungskompetenz, Kommunikation, Teamentwicklung und Personalführung, Durchführung von wissenschaftlichen Evaluationen im Bereich der internationalen Jugendarbeit.

Daniela van Adelberg (geb. Perl), 1981, Dipl.-Psychologin, Psychologische Psychotherapeutin. Aktuelle Tätigkeit: Stationäre Verhaltenstherapie bei Erwachsenen.

Kirsten Bruhns, 1949, Dipl.-Soz., M. A. Päd., Wissenschaftliche Referentin im Deutschen Jugendinstitut München, Forschungsschwerpunkt Übergänge im Jugendalter.

Celine Chang, 1976, Dr. phil., Dipl.-Psychologin, Professorin für Human Resources Management und Interkulturelle Kompetenz an der Hochschule für angewandte Wissenschaften München.

Yasmine Chehata, 1978, Dipl.-Sozialarbeiterin M. A., wissenschaftliche Mitarbeiterin am Forschungsschwerpunkt Nonformale Bildung der Fachhochschule Köln.

Ulrike de Ponte, 1966, Dipl.-Psychologin, freiberufliche Trainerin im Bereich interkulturelle Handlungskompetenz, Forschung im Bereich der internationalen Jugendarbeit, Leitung und Koordination der Zusatzausbildung „Internationale Handlungskompetenz“ an der Hochschule Regensburg.

Günter J. Friesenhahn, 1955, Dr., Professor für European Community Education Studies im Fachbereich Sozialwissenschaften der Hochschule Koblenz. Lehr- und Forschungsgebiete: Internationale Jugendarbeit, vergleichende europäische Sozialarbeit und Diversity Studies.

Dirk Hänisch, 1954, Dr. phil., Dipl.-Soz.wiss., seit 1992 Referent in der Stabsstelle Kommunikation bei IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V., seit 1999 Redaktion Forum Jugendarbeit International.

Wolfgang Ilg, 1973, Dr. rer. nat., Dipl.-Theologe und Dipl.-Psychologe. Landesschülerpfarrer im Evangelischen Jugendwerk in Württemberg und wiss. Mitarbeiter an der Universität Tübingen, freiberufliche Forschungstätigkeit zur non-formalen Bildung (Freizeiten, internationale Jugendbegegnungen; Konfirmandenarbeit).

Isabelle Krok, 1978, Dipl.-Soz.päd. (FH) und Dipl.-Soz., war bis Ende 2010 am Deutschen Jugendinstitut in München tätig. Sie forschte dort zu den Themen Kindheit und Familie, Vaterschaft sowie interkulturelles Lernen.

Werner Müller, 1951, Dr. phil., Leiter des transfer e. V. und Projektkoordinator des Forscher-Praktiker-Dialogs.

Christina Plantz, 1981, M. sc. in Public Health, Dipl.-Gesundheitswirtin (FH), Projektreferentin bei transfer e. V.

Barbara Rink, 1975, Dr. phil., Dipl.-Päd., Diplôme d'Études Approfondies en Sociologie, Wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung Jugend und Jugendhilfe im Deutschen Jugendinstitut in München. Forschungsschwerpunkte: Interkulturalität, Jugendforschung und vergleichende deutsch-französische Forschung, wissenschaftliche Begleitung und Evaluation.

Nicole Stollenwerk, 1968, Dr. phil., Erziehungswissenschaft, Referentin für Weiterbildung bei der Stiftung MITARBEIT (Bonn) für die Tätigkeitsbereiche Qualitätsentwicklung, bürgerschaftliches Engagement, Fundraising und Starthilfeförderung für Vereine und Initiativen; Redaktionsmitglied des Internetportals *www.engagiert-in-nrw.de*.

Andreas Thimmel, 1960, M. A. Erziehungs- und Politikwissenschaftler, Professor für Wissenschaft der Sozialen Arbeit an der Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften der Fachhochschule Köln. Leiter des Instituts für Kindheit, Jugend, Familie und Erwachsene (KJFE) und Leiter des Forschungsschwerpunkts Nonformale Bildung.

Alexander Thomas, 1939, Prof. Dr. phil., Dr. rer. soc. h. c., Dipl.-Psychologe, Universität Regensburg, Forschungsgebiete: Sozialpsychologie und Organisationspsychologie. Forschungsschwerpunkt: Psychologie interkulturellen Handelns.

Arno Thomas, 1956, Industriekaufmann und Dipl.-Sozialarbeiter, seit 1991 als Projektreferent, Bildungsreferent und Bundeskoordinator Workcamps bei den Internationalen Jugendgemeinschaftsdiensten e. V. in Bonn tätig.

Ulrich Zeutschel, 1954, Dipl.-Psych., Senior Berater bei der Organisationsberatung osb Hamburg GmbH und freiberuflicher Consultant für transferberatung & training. Ehrenamtliches Vorstandsmitglied bei AFS Interkulturelle Begegnungen e. V.

Forum Jugendarbeit International 2011 – 2012

Folgende Schwerpunktthemen wurden in der Ausgabe 2011–2012 u. a. erörtert:

- **Internationale Jugendarbeit ihre Bildungswirkungen**
- **Bildung für nachhaltige Entwicklung und internationale Jugendarbeit**
- **Sichtbarmachung von Bildungswirkungen der internationalen Jugendarbeit**
- **Interkulturelle Kooperation mit der formalen Bildung**
- **Internationale Kinderbegegnungen und ihr Lernpotenzial**



Es schreiben auf 495 Seiten u. a.:

Eva Feldmann-Wojtachnia / Barbara Tham: »Ich wäre nicht so, wie ich jetzt bin ...«. Unter der Lupe: Nicht formales Lernen im europäischen Kontext ■ *Yasmine Chehata:* Entwicklungs- und Orientierungspotenziale des Europäischen Freiwilligendienstes ■ *Jörn Fischer:* Pfefferminzbonbons vs. Gummibärchen oder die Bildungswirkungen internationaler Freiwilligendienste ■ *Benjamin Haas:* »weltwärts« unter der Lupe: Evaluierungsstudie zeigt Lernprozesse auf – nicht nur für die Freiwilligen ■ *Karl Boudjema / Eva Sabine Kuntz:* »Was ich im Spiegel sehe ...«. Vom Mehrwert des deutsch-französischen Freiwilligendienstes ■ *Wolfgang Ilg:* Freizeitenevaluation und Evaluation Internationaler Jugendbegegnungen – eine Zwischenbilanz ■ *Thorsten Merl:* Projektevaluation SchulBrücke Europa – Internationale Jugendbegegnung und europapolitische Bildung ■ *Michael Teffel:* InterGeneraciones – Zwischen den Generationen. Ein Plädoyer für intergeneratives Lernen in der internationalen Jugendarbeit ■ *Hartmut Braun / Klaus Nörtershäuser:* Jugend gestaltet Zukunft – Internationale Jugendbegegnungen an Orten der Erinnerung in Europa ■ *Friedrun Erben / Claudia Mierzowski:* Über den Beitrag der internationalen Jugendarbeit zur Umsetzung der Bildung für nachhaltige Entwicklung ■ *Anne Sorge:* Anerkennungs-

verfahren und -instrumente non-formalen und informellen Lernens – Versuch einer Systematisierung ■ *Rita Bergstein:* Youthpass wirkt! Qualitätsmerkmale und Lern- und Bildungswirkungen von Youthpass ■ *Alexander Thomas / Heike Abt / Ulrike de Ponte:* Schule und Internationale Jugendarbeit: Prozessverläufe und Resultate einer Bildungskoooperation ■ *Barbara Rink:* Internationale Kinderbegegnungen als interkulturelle Lernorte ■ *Ulrike Werner / Bastian Küntzel:* Internationale Kinderbegegnungen aus Sicht der Praxis – wie Begegnungen zu interkulturellen Lernorten werden können ■ *Heike Abt / Ulrike de Ponte:* »Ostern suchen sie einen Hasen«. Interkulturelles Lernen durch grenzüberschreitende deutsch-tschechische Aktivitäten im Kindergarten ■ *Claudius Siebel / Hans-Georg Wicke:* Zum Verhältnis von Eigenständiger Jugendpolitik und EU-Jugendstrategie in Deutschland ■ *Ulrike Wisser:* EU-Jugendstrategie: Impulse für die Jugendhilfe in Deutschland nutzen ■ *Manfred von Hebel:* Erasmus für alle? – Vision und Wirklichkeit der Mobilitätsförderung in Europa ■ *Benedikt Widmaier:* »weltwärts« im Blick der Nachwuchsforschung. Beiträge der Joseph-Schmitt-Preisträgerinnen 2011 ■ *Regina Kuhl:* Deutsch sein unter Fremden. Wie sich ein Auslandsaufenthalt auf die Identität deutscher Jugendlicher auswirkt

Die Schutzgebühr des Buches beträgt 12,50€, bei Abnahme von mehr als zwei Exemplaren wird ein Nachlass von 40 Prozent eingeräumt. **Bestellungen** bitte schriftlich nur an: IJAB, Redaktion »Forum Jugendarbeit International«, Godesberger Allee 142–148, 53175 Bonn; E-Mail: info@ijab.de.