

Internationale Kinderbegegnungen als interkulturelle Lernorte



Barbara Rink

Die internationale Jugendarbeit ist heute ein wichtiger Bestandteil der Kinder- und Jugendarbeit und damit der öffentlich verantworteten Erziehung, Bildung und Betreuung in Deutschland. Im Kinder- und Jugendplan des Bundes (KJP) wird folgende Zielsetzung formuliert: »(1) Internationale Jugendarbeit soll die persönliche Begegnung junger Menschen aus verschiedenen Ländern, ihr gemeinsames Lernen und Arbeiten [...] ermöglichen. (2) Internationale Jugendarbeit soll jungen Menschen helfen, andere Kulturen und Gesellschaftsordnungen sowie internationale Zusammenhänge kennenzulernen, sich mit ihnen auseinander zu setzen und die eigene Situation besser zu erkennen, sowie ausländischen Mitbürgerinnen und Mitbürgern Verständnis und Toleranz entgegenzubringen. Sie soll jungen Menschen darüber hinaus bewusst machen, dass sie für die Sicherung und demokratische Ausgestaltung des Friedens und für mehr Freiheit und soziale Gerechtigkeit in der Welt verantwortlich sind.« (BMFSFJ 2012, S. 13f.). Über den Kinder- und Jugendplan des Bundes (KJP) werden Begegnungen für 12- bis 26-Jährige bezuschusst. Begegnungen jüngerer Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhalten regulär keine KJP-Mittel. Auf der europäischen Ebene – im Rahmen des EU-Programms »JUGEND IN AKTION« – liegt die Fördergrenze bei 13 Jahren. Gerade vor dem Hintergrund der seit einiger Zeit geforderten frühen Förderung stellt sich die Frage, ob der Bereich der internationalen Jugendarbeit nicht auf die spezifische Altersgruppe der Acht- bis Zwölfjährigen ausgeweitet werden sollte. Dadurch könnten internationale Kinderbe-

gegnungen, die es ähnlich wie Jugendbegegnungen bereits seit Beginn der 1950er-Jahre gibt, ebenfalls auf staatliche Fördermittel zurückgreifen. Dieses Praxisfeld, mit einer ebenso langen Tradition wie die internationale Jugendarbeit, wurde lange Zeit in der breiten Öffentlichkeit, der Politik, aber auch der Wissenschaft kaum wahrgenommen. Bislang mangelt es an wissenschaftlichen Analysen zum Einfluss von Angeboten im Bereich der internationalen Kinderbegegnung auf interkulturelles Lernen und die Entwicklung interkultureller Kompetenz.¹

Das Deutsche Jugendinstitut hat sich dem Praxisfeld der internationalen Kinderbegegnung gewidmet und stößt mit seiner Untersuchung »Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnung. Hauptstudie: Die Kinder im Mittelpunkt« in diese Forschungslücke (Krok et al. 2010). Im Zentrum der Untersuchung steht die Frage, welche Lernerfahrungen acht- bis zwölfjährige Kinder in internationalen Kinderbegegnungen machen können und inwiefern bereits Kinder dieses Alters bedeutende Fähigkeiten und Fertigkeiten im Bereich interkultureller Kompetenz erwerben können.²

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass internationale Kinderbegegnungen vielfältige interkulturelle Lernerfahrungen in non-formalen und informellen Settings ermöglichen und Kinder im Alter von acht bis zwölf Jahren für die Teilnahme an internationalen Kinderbegegnungen geeignet sind. Zugleich weist die Studie daraufhin, dass die Lernerfahrungen der Kinder vor allem von zwei Aspekten abhängen – von persönlichen Faktoren und von der Projektgestaltung und -umsetzung. Und schließlich liefert sie wichtige Hinweise auf förderliche Bedingungen für interkulturelles Lernen. Im Folgenden werden nach der theoretischen Spurenlegung und der Beschreibung des Forschungsdesigns zentrale

1 Evidenzbasierte Befunde zur Wirkung von internationalen Kinderbegegnungen liegen – auch im anglo-amerikanischen Raum – nur in sehr beschränktem Umfang vor. Hingewiesen sei auf die Untersuchung von Jennifer Watson (2008), die herausgearbeitet hat, dass Programme von »CISV International – building global friendship« die angestrebten Ziele, darunter die Entwicklung interkultureller Freundschaften und die Förderung eines interkulturellen Dialogs und interkultureller Kommunikation, weitestgehend erreichen.

2 Die Untersuchung wurde durch die Stiftung Deutsche Jugendmarke gefördert. Sie 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 die »Lenkungsgruppe – Internationale Kinderbegegnung« begleitet. In der Lenkungsgruppe waren vertreten: Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend in Deutschland e.V., CISV Germany e.V., Europäische Jugendbildungs- und Jugendbegegnungsstätte Weimar, BAG Kinder- und Jugendholungszentren Deutschland e.V., IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V., transfer e.V.

Ergebnisse der Untersuchung dargestellt und entsprechend Hinweise auf Gelingensbedingungen geben.³

■ **Theoretische Spurenlegung: Interkulturelle Kompetenz und internationale Kinderbegegnungen**

Interkulturelle Kompetenz wird in der Untersuchung als kulturübergreifende Kompetenz betrachtet, die nicht an einen bestimmten Zielkulturraum gebunden ist (vgl. Rathje 2006, S. 6) und es einer Person ermöglicht, »sensibel kulturell verankerte Interpretations- und Verhaltensweisen wahrzunehmen, eigen- und fremdkulturelle Referenzsysteme zu reflektieren, Offenheit und Interesse für Lebenswelten und Lebensführungsmuster von Personen anderer ethnischer Herkunft zu entwickeln und in interkulturellen Situationen dementsprechend angemessen und erfolgreich zu interagieren, d.h. den jeweiligen kulturellen Kontexten angepasst und ohne die Kommunikation abzubrechen« (Krok et al 2010, S. 19).

Die Entwicklung von interkultureller Kompetenz ist ein langwieriger Prozess (vgl. Thomas 2003). Daher wird die Teilnahme von Kindern an Angeboten der internationalen Kinderbegegnung in einer Lebensphase, in der die Entwicklung grundlegender kognitiver Strukturen noch nicht abgeschlossen ist, als ein (erster) Schritt in der langfristigen Entwicklung von interkultureller Kompetenz verstanden. Er trägt dazu bei, dass schrittweise und langfristig einzelne Wissens Elemente, Haltungen, Fähigkeiten und Handlungsorientierungen als Bestandteile interkultureller Kompetenz erworben werden. Internationale Kinderbegegnungen werden als ein besonderer Lernort mit spezifischen Bedingungen und Möglichkeiten für die Aneignung bedeutender Fähigkeiten und Fertigkeiten im Bereich interkultureller Kompetenz angesehen: In diesen durch Internationalität geprägten Begegnungen treffen Kinder aufeinander, die in unterschiedlichen Ländern leben, in der Regel unterschiedliche Mutter- bzw. Landessprachen sprechen und in verschiedenen Bildungs- und Betreuungseinrichtungen sozialisiert wurden. Für die Kinder ist es meist das erste Mal, dass sie gemeinsam mit Kindern aus einem anderen Land über mehrere Tage bis zu mehreren

3 Ulrike Werner und Bastian Küntzel widmen sich in diesem Band in ihrem Beitrag »Internationale Kinderbegegnungen aus Sicht der Praxis – wie Begegnungen zu interkulturellen Lernorten werden können« den Gestaltungsmöglichkeiten von internationalen Kinderbegegnungen und greifen dabei die in der Studie herausgearbeiteten Gelingensbedingungen für ihren Beitrag auf. Um unnötige Doppelungen zu vermeiden, wurde in dem vorliegenden Aufsatz auf eine detaillierte Darstellung der in der Untersuchung herausgearbeiteten Gelingensbedingungen verzichtet (siehe hierzu im Detail Krok et al. 2010, S. 162 ff.).

Wochen gemeinsam Zeit verbringen. Die Teilnahme an einer internationalen Kinderbegegnung stellt somit besondere Herausforderungen an die Kinder:

- Sofern die Kinder keine gemeinsame Sprache sprechen, erfahren sie, dass die Verständigung untereinander nicht wie gewohnt stattfinden kann und sie somit andere Wege der Kommunikation beschreiben müssen.
- Sie erleben, dass es andere Lebensweisen als die eigene gibt und erfahren Ähnlichkeiten und Unterschiede in den Lebenslagen und Lebensführungsmustern. Dabei sehen sie sich neben der Verarbeitung vielfältiger Informationen vor der Aufgabe, mit den Gemeinsamkeiten und Divergenzen umzugehen.
- Die Kinder befinden sich in der Regel in einer für sie neuen und ungewohnten Situation – die meisten Kinder verbringen das erste Mal einen längeren Zeitraum ohne ihre Eltern. Sie leben mit zahlreichen Kindern zusammen, die sie nicht kennen und die z. T. auch noch aus einem anderen nationalen Kontext kommen. Diese unbekannt Situation kann bei den Kindern zu Verunsicherung oder Fremdheitsgefühlen führen: Sie erleben im interkulturellen Alltagskontakt, dass Ausdrucks- und Umgangsformen sowie Deutungsmuster ihre Selbstverständlichkeit verlieren und soziale Interaktionen an Grenzen stoßen. Diese neue Situation erfordert auch, dass die Teilnehmenden für sie selbstverständliche Handlungs- und Erklärungsmuster verdeutlichen oder auch neu aushandeln müssen.

Anknüpfend an die dargestellten Herausforderungen und die damit verbundenen anspruchsvollen Lernprozesse werden in der Studie die Entstehung und Entwicklung von Kontakten zwischen Kindern aus unterschiedlichen Staaten, die Entwicklung der Offenheit für andere Länder und Kulturen, der Kommunikationsfähigkeit als Grundlage für den gelingenden Umgang mit interkulturellen Situationen, einer differenzierten Wahrnehmung und des Verständnisses kulturell beeinflussten Verhaltens untersucht.

■ Forschungsdesign

Im Fokus der Untersuchung standen Kinder im Alter von acht bis zwölf Jahren aus Deutschland, die im Zeitraum von Juli 2009 bis Oktober 2009 an einer von sieben internationalen Kinderbegegnungen teilgenommen haben, die folgenden Kriterien entsprach:

- Die Teilnehmenden haben ihren Lebensmittelpunkt in unterschiedlichen Ländern.

- Die Zielgruppe der Begegnung sind acht- bis zwölfjährige Kinder.
- Die Begegnung findet in Deutschland statt.
- Es handelt sich um eine Gruppenbegegnung mit einer Mindestteilnehmerzahl von 10 Kindern.
- Sie dauert mindestens fünf Tage.
- Die Kinder sind in einer Gemeinschaftsunterkunft untergebracht.
- Die Begegnung wird pädagogisch begleitet.

Die Untersuchung umfasste eine schriftliche Panelbefragung zu Beginn der Begegnung, gegen Ende sowie drei bis vier Monate nach Ende der Begegnung, eine teilnehmende Beobachtung zu Beginn und am Ende der Begegnung, vertiefende qualitative Interviews mit ausgewählten Kindern drei bis vier Monate nach der Begegnung sowie eine Elternbefragung zum sozioökonomischen Hintergrund und Befragungen der Projektdurchführenden (siehe im Detail Krok et al. 2010, S. 24f.):

- Befragungen von 75 Kindern aus Deutschland konnten in die Auswertung einbezogen werden.
 - An der ersten und zweiten Welle der Panelbefragung nahmen 75 Kinder teil, an der dritten und letzten Welle noch 63 der 75 Kinder.
 - Insgesamt wurden somit 213 Kinderfragebögen erhoben.
- 24 qualitative Interviews wurden mit Kindern aus den sieben Projekten geführt,
- 98 Beobachtungsprotokolle wurden zum Verhalten der Kinder zu Beginn und am Ende der Kinderbegegnung erstellt,
- sieben Online-Profile und sieben elektronische Fragebögen wurden zu den strukturellen, personellen und organisatorischen Rahmenbedingungen der Kinderbegegnungen erhoben sowie
- 62 Elternfragebögen zum sozioökonomischen Hintergrund der Kinder.

■ Ergebnisse

Kontakte als Voraussetzung für interkulturelles Lernen

Ausgehend von der Annahme, dass interkulturelles Lernen nur in Situationen stattfinden kann, in denen es tatsächlich zur Begegnung mit Menschen aus anderen Kulturen bzw. Ländern kommt, werden Kontakte zum Dreh- und Angelpunkt interkultureller Lernprozesse, wenngleich sie keine Garantie für positive Beziehungen zwischen unterschiedlichen nationalen Gruppen sind (vgl. Allport 1971). Zusätzliche »Lernanreize«, die »ihre Bedeutung jeweils erst aus dem Zusammenspiel verschiedener gruppenspezifischer Bedingungen erhalten« (Breitenbach 2005,

S. 65), werden als Voraussetzung für interkulturelles Lernen betrachtet. Vor diesem Hintergrund werden internationale Kinderbegegnungen als Gelegenheitsstrukturen für die Entstehung und Entwicklung von Kontakten zwischen Kindern aus unterschiedlichen Ländern betrachtet, die dazu beitragen können, dass die Teilnehmenden positive Beziehungen zueinander aufbauen können. Dadurch können Interaktionen entstehen, in denen ein Miteinander- und Voneinander-Lernen möglich wird. Der Kontakt zwischen den Kindern unterschiedlicher Länder wird somit sowohl als eine Voraussetzung für interkulturelles Lernen, als auch als Lernfeld und Resultat betrachtet.

Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass die Kontakte, die die Kinder in den Begegnungen gelebt haben, stark differieren. Die freie Zeit einer Kinderbegegnung ermöglicht es ihnen, zu wählen, mit wem und wie sie diese Zeit verbringen. Kontakte zu Kindern aus einem anderen Land in der freien Zeit werden als ein Hinweis auf positive Beziehungen verstanden. Ein Großteil verbrachte in der Tat diese Zeit mit Kindern aus dem Ausland, während jedoch 39% der Kinder aus Deutschland ausschließlich mit Kindern aus dem eigenen Land zusammen waren. In den untersuchten sieben Begegnungen besteht bei der Mehrzahl der Kinder der Wunsch, auch nach der Begegnung den Kontakt mit den Kindern aus den teilnehmenden anderen Ländern aufrechtzuerhalten. Allerdings wünschen sich 41% am Ende der Begegnung keinen Kontakt zu Kindern aus dem Ausland. Drei bis vier Monate nach Ende der Begegnung steht lediglich ein Fünftel noch in Verbindung zu mindestens einem Kind aus einem anderen Land.

Die Kontaktwünsche sind umso ausgeprägter, je häufiger und intensiver die Kinder ihre freie Zeit außerhalb pädagogischer Angebote (auch) mit Kindern aus einem anderen Land verbrachten. Diese Ergebnisse stehen im Zusammenhang mit personenbezogenen und projektspezifischen Faktoren. Schüchterne und zurückhaltende (internationalisierte) Kinder weisen seltener Kontakte zu Kindern aus dem Ausland auf und wünschten sich am Ende der Begegnung auch seltener Kontakte zu diesen. Waren sie zu Beginn der Begegnung zuversichtlich und neugierig, gingen sie eher Kontakte zu Kindern aus dem Gastland ein und hegten auch am Ende der Begegnung öfter den Wunsch, diese weiterzuführen. Das Alter wirkte sich nicht auf die Anzahl solcher Freizeitkontakte aus, allerdings äußerten Acht- und Neunjährige seltener Interesse an Kontakten nach der Begegnung und hatten ihre Kontaktwünsche drei bis vier Monate nach der Begegnung kaum realisiert. Dies kann zum einen auf den engeren sozialen Aktionsradius und die stärkere Bindung an die Eltern der Kinder dieses Alters (Bronfenbrenner 1976) zurückgeführt werden. Aber auch eine geringere Vertrautheit mit modernen Kommunikationsmedien könnte hierzu beitragen (mpfs

2009). Der Blick auf das Geschlecht zeigt, dass Mädchen häufiger als Jungen mit Kindern aus dem Ausland in Kontakt bleiben wollten und dies auch häufiger realisierten. Generell tendierten die Kinder eher zu geschlechtshomogenen als -heterogenen Kontakten.

Die in der quantitativen Analyse festgestellten Differenzen bezüglich der gelebten interkulturellen Kontakte und Kontaktwünsche lassen erkennen, dass nicht nur Einstellungen, Persönlichkeitsmerkmale, Alter und Geschlecht Einfluss darauf haben, ob Kontakte zu Kindern aus dem Ausland entstehen und darüber hinaus von den Kindern weitergeführt werden möchten. Ebenso tragen organisatorische, pädagogische und inhaltlich-konzeptionelle Merkmale entscheidend dazu bei.

Auch die Beschaffenheit der Kontakte, die mittels qualitativer Daten erfasst werden konnte, lässt Unterschiede sichtbar werden. Die Kontakte bewegen sich im Spektrum von Selbstverständlichkeit und Besonderheit: Einige Kinder erfahren interkulturellen Kontakt als Alltäglichkeit, andere erleben ihn eher als flüchtigen Kontakt bei stetiger Kontaktaufnahme, wieder andere erleben interkulturellen Kontakt entweder überwiegend innerhalb von Programmaktivitäten oder außerhalb der Programmaktivitäten, und schließlich gibt es jene Kinder, die diesen als sporadisch und notgedrungen erfahren (s. Krok et. al 2010, S. 82 ff.). Internationale Kinderbegegnungen werden in der Studie als Gelegenheitsstruktur betrachtet, die einen bedeutenden Beitrag zur Entwicklung von interkultureller Kompetenz zu leisten vermag. Dabei wird die Initiierung und Förderung von interkulturellen Kontakten als zentral erachtet. Vor diesem Hintergrund überrascht es, dass von den 24 Kindern, die nach der Begegnung interviewt wurden, nur für sieben interkulturelle Kontakte zur Alltäglichkeit wurden, d. h. sowohl im Rahmen der Programmaktivitäten als auch in der freien Zeit gelebt wurden. Die qualitativen Daten liefern hierfür Erklärungsansätze. Entscheidend scheint dabei zu sein, welchen Stellenwert interkulturelles Erleben bzw. Miteinander in der Umsetzung der Maßnahmen einnehmen. Begegnungen, in denen sich die gezielte Initiierung interkultureller Kontakte und interkulturellen Lernens auf unterschiedlichsten Ebenen wie ein roter Faden durchzieht, stehen jenen Begegnungen gegenüber, in denen dies eher im Hintergrund steht bzw. unberücksichtigt bleibt. Erstere zeichnen sich im Wesentlichen dadurch aus, dass sie den teilnehmenden Kindern vielfältige Kontaktgelegenheiten bieten – beginnend beim Kennenlernen, über kulturell gemischte Sitzordnungen beim Essen, durch gemischte Unterbringung oder gemeinsame Haushaltsdienste. Sie stellen interaktive Programmaktivitäten in den Vordergrund, die zwischen Zweier-, Klein- und Großgruppe variieren, welche zu einer konsequenten Erneuerung der Gruppenzusammensetzungen beitragen und zugleich geeignet sind, die Entstehung eines Gruppenzusammenhalts zu

fördern. Die Betreuenden leben zudem Interkulturalität im inter- bzw. binationalen Team vor, u. a. durch eine gleichberechtigte Übersetzung und Weitergabe von Informationen (vgl. Krok u. a. 2010, S. 94 ff.). Die bisherigen Ausführungen lassen die Bedeutung der Gestaltung und Umsetzung internationaler Kinderbegegnungen erkennen. Dabei wird offensichtlich, dass interkulturelle Kontakte zwischen Kindern der gezielten Initiierung bedürfen, wenn alle Teilnehmenden, unabhängig von ihrer Persönlichkeit, ihrem Sozialverhalten und ihren Vorerfahrungen, die Chance für einen Austausch mit Kindern aus anderen Ländern gegeben werden soll.

■ **Umgang mit interkulturellen Situationen – Kommunikation als Herausforderung**

Interkulturelle Kompetenz trägt in durch Irritationen geprägten kulturellen Überschneidungssituationen zur erhöhten Handlungsfähigkeit bei (vgl. Thomas 2003, Deardorff 2004 u. v. m.). In internationalen Begegnungen treffen Kinder mit unterschiedlichen (kulturbedingten) Reflexionsmustern und Orientierungssystemen aufeinander. Aufgrund von verschiedenen Verkehrssprachen, divergierenden Codes und Verhaltensstrategien in der sozialen Praxis kann es durchaus zu Irritationen zwischen den teilnehmenden Kindern aus unterschiedlichen Ländern kommen. Die Kommunikation nimmt in diesem Zusammenhang eine Schlüsselrolle ein. Gerade aufgrund des eingeschränkten Nutzens der gewöhnlichen Sprach- bzw. Kommunikationspraxis kann es dazu kommen. Das zentrale Kommunikationsmittel wird von den Kindern als nicht mehr funktional erlebt und die Effekte ihrer darauf basierenden alltäglichen Handlungsstrategien verlieren ihre Vorhersehbarkeit. Diese Erfahrung und die damit verbundene situative Einschränkung des üblichen Handlungsspielraums beinhalten gleichzeitig für die Kinder die Chance, in einer Begegnung zu lernen, kreativ und flexibel damit umzugehen.

Die Untersuchung zeigt durchaus, dass die Kinder vielfältige Kommunikationsmethoden einsetzen – 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 aber auch zu Unsicherheiten und Resignation, die zu einem Kommunikationsabbruch führen.

Tatsächlich zeigen sich die Kinder in der Kommunikation jedoch wenig flexibel. Drei Viertel der Kinder (73 %) wendeten zwischen einer und drei der sechs möglichen Kommunikationsmethoden zur Aufrecht-

erhaltung der Kommunikation an. Der Einfluss persönlicher Faktoren und projektspezifischer Merkmale zeigt sich auch hinsichtlich der Kommunikation.

Kinder, die aufgrund ihres Alters und ihrer Erfahrungen über zahlreiche Ressourcen verfügen, sind häufiger in der Gruppe derjenigen vertreten, die vielseitig und flexibel kommunizieren – d. h. ihre Ressourcen auch nutzen. 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 versuchen, sich gestisch oder mimisch zu behelfen, bitten andere Kinder oder die Betreuer/-innen um Hilfe oder versuchen, sich in einer Drittsprache zu verständigen. Diese Vielseitigkeit legen Mädchen häufiger an den Tag als Jungen. Sie 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: Vor allem die Jüngeren, Kinder ohne Fremdsprachenkenntnisse sowie schüchterne und zurückhaltende Kinder sowie öfter Jungen als Mädchen haben eher Deutsch gesprochen, wenn ein Kind aus dem anderen Land sie mal nicht verstanden hat. Wenngleich dieser Weg zunächst sinnvoll erscheint, weil die Kommunikation nicht abgebrochen wird, verdeutlichen die qualitativen Analysen, dass diese Strategie nicht unbedingt zur Verständigung führt. Sie kann auch Unzufriedenheit und Frustration bei den Kindern hervorrufen.

Die Kommunikation funktioniert somit nicht per se reibungslos und nicht alle Teilnehmenden verfügen über dieselben Voraussetzungen und Ressourcen, die ihnen vielseitige Kommunikationsstrategien ermöglichen. Die Kommunikation in internationalen Kinderbegegnungen kann daher durchaus eine Herausforderung darstellen. Sie bedarf geeigneter Unterstützungsmaßnahmen, um Interaktionsabbrüchen und möglicherweise damit einhergehenden frustrierenden Erfahrungen, negativen Interpretationen sowie der Ethnisierung von Problemen vorzubeugen. Es gilt, in Kinderbegegnungen Möglichkeiten zu schaffen, die Kindern mit unterschiedlichen kommunikativen und personalen Ressourcenausstattungen gleiche Chancen zur interkulturellen Interaktion eröffnen. Die Förderung flexibler Kommunikationsstrategien ist damit als eine wichtige Gelingensbedingung zu betrachten.

■ **Interkulturelle Lernerfahrungen**

In internationalen Kinderbegegnungen sollen Kinder voneinander und miteinander lernen. Lernen wird dabei als Prozess verstanden, der auf

Erfahrungen aufbaut und zu Veränderungen des Verhaltens, des Denkens und Fühlens abzielt (vgl. Ellis 2008). Die untersuchten Projekte unterscheiden sich deutlich durch den Stellenwert des interkulturellen Lernens. Teils wird ein sehr umfassender und anspruchsvoller Prozess angestrebt: Kommunikationsfähigkeiten, das Kennenlernen von Kulturen, Sitten und Gebräuchen anderer Länder gehören als Lernziele ebenso dazu wie das Erkennen von Gemeinsamkeiten mit Menschen anderen Aussehens, anderer Glaubensüberzeugungen und Sprache sowie Toleranz, Weltoffenheit und Konfliktlösungsfähigkeiten. Teils liegt der Schwerpunkt auf nur einzelnen, nicht weiter erörterten Zielsetzungen: Die Kinder sollen sich in ihren alltäglichen Interaktionen besser kennenlernen und ihr Wissen über andere Kulturen erweitern. Die Projekte sprechen damit mehr oder weniger umfassende Dimensionen interkulturellen Lernens an, die für die Entwicklung interkultureller Kompetenz bedeutend sind und in der Untersuchung entsprechend Beachtung fanden.

Die Lernerfahrungen der Kinder wurden einerseits auf Grundlage der Selbstbewertung der Kinder beleuchtet. Andererseits bilden Veränderungen im Antwortverhalten über die drei Panelbefragungen die Lernerfolge auf mehreren Ebenen interkulturellen Lernens ab – Kontaktaufnahme, Kommunikationsstrategien sowie Wahrnehmung von Ähnlichkeiten und Differenzen.

Die von den Kindern wahrgenommenen Lernerfahrungen sind insgesamt sehr positiv: Der Großteil ist der Meinung, in der Kinderbegegnung »eine Menge gelernt« zu haben (79%), für 21 % stimmt es »nur ein bisschen«, dass sie viel gelernt haben.

Ob die Kinder das Gefühl haben, in der Kinderbegegnung etwas gelernt zu haben, hängt weniger vom Geschlecht und vom Alter ab als von den anfänglichen Haltungen gegenüber der Begegnung: Kinder, die sich zu Beginn selbst als neugierig und zuversichtlich beschreiben, stimmen häufiger zu, eine Menge gelernt zu haben als weniger neugierige und zuversichtliche Kinder. Außerdem spielen auch die informellen Kontakte zu den Kindern aus dem Ausland eine Rolle: Jene, die ihre freie Zeit auch mit Kindern aus dem Ausland verbracht haben, schätzen ihre Lernerfolge höher ein als die Befragten ohne interkulturelle Freizeitkontakte. Dies gilt auch für Kinder, die kulturell gemischt untergebracht waren im Vergleich zu jenen, bei denen das nicht der Fall war. Diese Ergebnisse lassen bereits die Annahme zu, dass neben der Unterbringung und der gemeinsam verbrachten freien Zeit vielfältige Kontakte zu Teilnehmenden aus dem Ausland die Lernerfahrungen der Kinder beeinflussen können. Diese Annahme lässt sich durch die weiteren Ergebnisse belegen.

Die insgesamt positive Selbsteinschätzung der Lernerfahrungen gibt wenig Aufschluss über die Art und den Inhalt des erworbenen Wissens. Sehr viele Kinder gaben an, Kenntnisse bezüglich des Lebens und der Lebensweise in anderen Ländern erworben und Gemeinsamkeiten mit Kindern aus unterschiedlichen Ländern entdeckt zu haben. Sie berichten von einem Wissenszuwachs hinsichtlich des Einblicks in die Sorgen von Kindern aus anderen Ländern sowie dort geltender Ge- und Verbote. Die Aneignung sprachlicher Kompetenzen zeigte sich auch noch drei Monate nach der Kinderbegegnung, zum Teil als Erfolge im Fremdsprachenunterricht. Etwa die Hälfte der Befragten gab zudem an, viel im Bereich der nonverbalen Verständigung gelernt zu haben.

Die Lernerfahrungen waren nicht altersabhängig. Dieser überaus positive Befund betont, dass (interkulturelles) Lernen in internationalen Kinderbegegnungen je nach Entwicklungsstand der Kinder auf verschiedenen Ebenen stattfinden kann. Er zeigt das Potenzial auf, das Kinderbegegnungen auch schon für jüngere Teilnehmende hat. Lernerfolge traten vor allem dann auf, wenn die Kinder vielseitige Kontakte zu Kindern aus dem Gastland hatten. Dies lässt darauf schließen, dass die Kinder durch Handeln und Ausprobieren lernen. Dies gelingt jedoch nicht allen gleichermaßen. Hier spielen wieder individuelle Merkmale eine Rolle (s. Krok et al. 2010, S. 212f.). Beispielsweise lernten Mädchen, die in der Kinderbegegnung insgesamt vielseitiger mit den Kindern aus dem Ausland kommunizierten, auch häufiger etwas in einer anderen Fremdsprache als Jungen. Diese griffen häufiger auf die deutsche Sprache zur Verständigung zurück, wenn sie mal nicht verstanden wurden. Gleichzeitig schätzten Jungen ihr erworbenes Handlungswissen im Bereich der nonverbalen Kommunikationsmittel höher ein als Mädchen. Eine Erklärung könnte sein, dass es für die Jungen neu ist, sich auf diese Weise zu verständigen und sie daher schneller den Eindruck gewinnen, etwas gelernt zu haben als Mädchen, die häufiger und selbstverständlicher gestisch und mimisch kommunizieren. Die von den Kindern wahrgenommenen Lernerfolge sind daher stets vor dem Hintergrund ihrer Entwicklung, Herkunft und Vorerfahrungen zu betrachten. So kann es für ein Kind ein echter Erfolg sein, einige Wörter in einer fremden Sprache zu lernen, wenn es zuvor nie mit anderen Ländern und Kulturen in Berührung gekommen ist oder sich in ungewohnten Situationen eher gehemmt und unsicher fühlt.

Vor allem jene Kinder, die sich zuversichtlich über die Kinderbegegnung äußerten, hatten häufiger internationale Freizeitkontakte und wandten auch stärker vielseitige Methoden in der Kommunikation an. Diese Erfahrungen bilden eine Grundlage für interkulturelles Lernen: Die neugierigen und zuversichtlichen Kinder hatten nach eigener Aussage häufiger »eine Menge gelernt«. Die gelebten interkulturellen

Kontakte stellen für sie ebenfalls eine Möglichkeit dar, sich in der Verständigung zu üben, denn sie geben anders als weniger neugierige und zuversichtliche Kinder ebenfalls an, häufiger etwas in einer anderen Sprache gelernt zu haben.

Neugierde und Zuversicht haben sich in der Untersuchung insgesamt als bedeutende Einflussfaktoren herauskristallisiert. Eine fundierte Vorbereitung der Kinder durch die Projektverantwortlichen und -durchführenden, um den Kindern bereits vor der Begegnung Bedenken und Sorgen zu nehmen und Fragen hinsichtlich des Zusammenkommens mit den Kindern aus dem Ausland zu beantworten, stellt eine Chance dar, Zuversicht und Neugierde zu wecken.

Aber auch Kinder, die weniger Kontakt zu den Kindern aus dem Ausland hatten – vor allem schüchterne und zurückhaltende (internalisierte) Kinder – berichten von Lernerfahrungen. Sie geben häufiger an, viel über das Leben und die Lebensweisen in anderen Ländern gelernt zu haben. Somit können auch Kinder, die sich eher im Hintergrund bewegen und nicht selbst in Interaktion treten, durch informative Aktivitäten wie z. B. nationale Abende wichtige Lernerfahrungen machen. Die Aneignung von Kommunikationsfähigkeiten oder die Verbesserung vorhandener Sprachkenntnisse setzt jedoch interkulturellen Kontakt und das Einüben der Fertigkeiten in informellen Situationen voraus. Die Studie zeigt, dass zurückhaltende Kinder weniger informelle Kontakte in der Begegnung und damit weniger informelle Lerngelegenheiten hatten. Sie sprechen auch seltener von sprachlichen Lernfortschritten als aktivere und weniger schüchterne Kinder. Zurückhaltenderen Kindern muss demnach in Begegnungen eine besondere Beachtung geschenkt werden. Wie die Untersuchung zeigt, können besondere Lernarrangements wie beispielsweise die Arbeit im Tandem oder in der Kleingruppe diese Kinder dabei unterstützen.

Vergleiche auf der Projektebene machen deutlich, dass kontakteeinschränkende persönliche Merkmale in Begegnungen, in denen der interkulturelle Austausch einen zentralen Stellenwert einnahm, in den Hintergrund treten. Die Kinder haben hier häufiger Lernerfolge zu verzeichnen als in Projekten, in denen dies nicht der Fall war.

■ Fazit

Die Ergebnisse der Untersuchung lassen den Schluss zu, dass Kinder im Alter zwischen acht und zwölf Jahren in internationalen Kinderbegegnungen vielseitige Lernerfahrungen machen können. Diese reichen vom Sammeln von Informationen z. B. im Bereich der Landeskunde, zu Lebensweisen, Sitten und Bräuchen in anderen Ländern, über Erfah-

rungen im Bereich der verbalen und nonverbalen Kommunikation, dem Kennenlernen neuer Verständigungsformen bis zur Entdeckung, dass Kinder aus anderen Ländern ganz ähnliche Interessen haben wie sie selbst. Sie können auch lernen, Denk- und Verhaltensweisen von Menschen aus anderen Ländern als kulturspezifisch zu erkennen.

Die Erfahrungen und Lernerfolge der Kinder hängen von einem komplexen Bedingungsgefüge ab, in dem personale Merkmale, wie z. B. Persönlichkeit, Einstellungen, interkulturelle Vorerfahrungen, individuelle Ressourcen, sowie projektspezifische Faktoren – Gestaltung und Umsetzung – eng miteinander verknüpft sind. Die persönlichen Merkmale treten jedoch gegenüber der Projektgestaltung und -umsetzung in den Hintergrund: In Projekten, in denen sich die interkulturelle Begegnung und interkulturelles Lernen wie ein roter Faden durchzogen, berichten die Kinder insgesamt häufiger von vielseitigen Lernerfolgen als in Maßnahmen, in denen interkulturelles Lernen keinen zentralen Stellenwert einnahm und es weniger gelungen ist, aus den Teilnehmenden unterschiedlicher Länder eine Gemeinschaft zu formen.

Interkulturelles Lernen stellt sich in internationalen Kinderbegegnungen somit nicht von selbst ein. Mit Blick auf die Ergebnisse der Studie rückt die Frage in den Mittelpunkt, wie es gelingen kann, allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern im Begegnungsalltag interkulturelle Lernerfahrungen zu ermöglichen. Hierfür wird eine Projektgestaltung und -durchführung als förderlich angesehen, die auf der organisatorischen, inhaltlichen und methodischen Ebene auf interkulturelles Lernen und die Herausbildung einer Gemeinschaft fokussieren und dabei sowohl den Entwicklungsstand als auch die Persönlichkeit der Kinder berücksichtigen und entsprechende (interkulturelle) Lernarrangements anbieten. Eine gezielte inhaltliche Vorbereitung, die Schaffung von non-formalen und informellen Kontaktgelegenheiten, die Förderung vielseitiger Kommunikationsstrategien, eine ausgeglichene Kommunikation, ein gleichberechtigtes internationales Team, eine angemessene altersentsprechende Programmstruktur und Aktivitäten, die interkulturelles Lernen fördern sowie eine Sensibilität des Teams für Gruppenprozesse und Konflikte stellen zentrale Gelingensbedingungen dar.^{4 5}

4 Zu den Gelingensbedingungen siehe im Detail Krok et al 2010, S. 160ff. sowie den Aufsatz von Ulrike Werner und Bastian Küntzel in diesem Band.

5 Abschließend möchte ich meiner Kollegin Kirsten Bruhns für die wertvollen Verbesserungsvorschläge zum Manuskript dieser Veröffentlichung danken.

■ Literatur

- Allport, Gordon W. (1971): Die Natur des Vorurteils. Köln 1971.
- Breitenbach, D. (2005): »Gruppendynamische Bedingungen interkultureller Kommunikation und interkulturellen Lernens (1979). Nachgedanken zu einer großen Studie (2003)«. In: Friesenhahn, G.-J./Thimmel, A. (Hrsg.): Schlüsseltex-te. Engagement und Kompetenz in der internationalen Jugendarbeit. Schwalbach/Ts. 2005, S. 65–78.
- Bronfenbrenner, Urie (1976): Ökologische Sozialisationsforschung. Stuttgart 1976.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ): Kinder- und Jugendplan des Bundes – Richtlinien d. BMFSFJ v. 16.01.2012, Download unter: www.bmfsfj.de/BMFSFJ/kinder-und-jugend,did=3520.html (16.04.2012).
- Deardorff, Darla K. (2004): The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internalization at institutions of higher education in the United States. Dissertation. Raleigh, North Carolina 2004.
- Ellis, Meshia L. (2008): »Children and the principles of learning. Implication of Multicultural Development«. In: Asamen, J.K./Ellis, M.L./Berry, G.L. (Hg.): The SAGE Handbook of Child Development, Multiculturalism, and Media. Thousand Oaks 2008, S. 17–31.
- Krok, Isabelle; Rink, Barbara; Bruhns, Kirsten (2010): Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnung. Hauptstudie: Die Kinder im Mittelpunkt. DJI-Reihe: Wissenschaftliche Texte, München 2010.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (2009): KIM-Studie 2008. Kinder und Medien. Computer und Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland. Stuttgart 2009.
- Rathje, Stefanie (2006): »Interkulturelle Kompetenz – Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzeptes«. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 2006. Download unter: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-3/beitrag/Rathje1.htm>. (15.07.2008).
- Thomas, Alexander (2003): Interkulturelle Kompetenz. Grundlagen, Probleme und Konzepte. In: Erwägen Wissen Ethik, 14/2003, S. 137–150.
- 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/publications/> [s. unter Interspectives] (13.08.2009).

■ Abstract

Die Studie »Interkulturelle Kompetenz durch internationale Kinderbegegnung – Hauptstudie: Die Kinder im Mittelpunkt« untersucht die Lernerfahrungen, die Kinder im Alter von acht bis zwölf Jahren im Rahmen von internationalen Kinderbegegnungen machen können und fragt danach, inwiefern Kinder in diesem Alter bereits bedeutende Fähigkeiten und Fertigkeiten im Bereich interkultureller Kompetenz erwerben können. Die Ergebnisse

zeigen, dass Kinder im Alter von acht bis zwölf Jahren eine durchaus geeignete Zielgruppe für Kinderbegegnungen sind. Sie bedürfen aber einer besonderen Aufmerksamkeit und angemessener Lernanreize, da in dieser Altersgruppe erhebliche Differenzen im Entwicklungsstand vorhanden sind. Internationale Kinderbegegnungen bieten als interkulturelle Lernorte die Gelegenheit, in non-formalen aber auch informellen Settings bedeuten-

de Fähigkeiten und Fertigkeiten im Bereich interkultureller Kompetenz zu erwerben. Inwieweit ihnen dies gelingt, ist u. a. abhängig von der Persönlichkeit der Kinder, interkulturellen Vorerfahrungen und individuellen Ressourcen. Durch eine gut durchdachte Projektgestaltung und die Durchführung der Be-

gegnung können diese Bedingungen jedoch in den Hintergrund treten. Die Untersuchung bietet wichtige Anregungen für die Gestaltung und Umsetzung zukünftiger Begegnungen, nicht nur für die Altersgruppe der Acht- bis Zwölfjährigen.

■ **Abstract**

International children's exchanges as a place of intercultural learning

A study on the acquisition of intercultural skills through international children's exchanges analyses the experiences that children aged 8 to 12 underwent while participating in such exchanges to shed light on whether children of this age are already capable of developing significant intercultural skills and abilities. The results show that children aged 8 to 12 are indeed a suitable target group for children's exchanges. However, they require special attention and adequate learning incentives as there are considerable differences in development within this peer group. International

children's exchanges as a place of intercultural learning offer an opportunity for children to acquire important intercultural skills and abilities in both non-formal and informal settings. The extent to which they succeed depends on the individual children's personalities, their intercultural background, and personal resources. These factors can, however, may fade into the background provided the exchange follows a well-structured concept and is implemented carefully. The study provides valuable input for the design and implementation of future children's exchanges for all age groups.

■ **Kontakt**

Barbara Rink

c/o Deutsches Jugendinstitut e.V.,
Wissenschaftliches Referat beim Vorstand,
Nockherstr. 2, D-81541 München;
Tel.: +49 (0)89 62306-194, Fax: +49 (0)89 62306-265;
E-Mail: rink@dji.de.