

»Muss nur noch kurz die Welt retten« – Die politische Dimension in der Internationalen Jugendarbeit

Sandra Kleideiter

Wenn Jugendliche und junge Erwachsene sich auf dem Weg machen, eine Begegnungserfahrung innerhalb einer Veranstaltung der Internationalen Jugendarbeit zu sammeln, sagen sie wahrscheinlich nicht zum Abschied Tim Bendzko's Worte »Ich muss jetzt los, sonst gibt's die große Katastrophe«. Dennoch wird der Eindruck geweckt, dass so manch ein Politiker oder eine Politikerin diese Last, »noch kurz die Welt zu retten«, den jungen Menschen und der Internationalen Jugendarbeit (IJA) aufbürdet. So vernahm ich im März dieses Jahres beim 5. Parlamentarischen Abend der IJA in Berlin von Politiker/innen die Forderung, vielleicht aber auch nur die Hoffnung, dass die IJA einen Beitrag zur Verbesserung der europäischen Finanzkrise leisten solle.

Auf die Gefahr einer Instrumentalisierung der pädagogischen Praxis der IJA durch politische Ziele und Ansprüche haben in der Vergangenheit immer wieder diverse Autoren und Autorinnen hingewiesen: »Internationale Jugendarbeit soll zu Verständigung und Versöhnung beitragen, die europäische Integration fördern, gegen Rassismus und Fremdenfeindlichkeit wirken, die Integration von hier lebenden Menschen mit Migrationshintergrund unterstützen und schließlich Frieden und Demokratie stärken« (1). So spricht auch Thimmel von einem Dilemma und fügt noch die Forderung »zur Verbesserung der interkulturellen Kompetenz im Rahmen eines neoliberalen Sprachspiels« (2) hinzu, die zur Beschäftigungsfähigkeit der Jugendlichen beitragen und ihre berufliche Mobilitätsbereitschaft erhöhen soll.

Große Wirkung auf vielen Ebenen: mehr als nur Urlaub

Die Orientierung an den Freizeit- und Alltagsinteressen der Jugendlichen sowie an deren Lebensweltorientierung ist angrenzend an diesem hohen politischen Anspruch eine wichtige Gelingungsbedingung in der IJA. Prozesse, die im informellen Bereich der Begegnung stattfinden, sind sehr bedeutsam. Insofern schreibe ich dem Feld der IJA ein großes Potenzial zu. In nahezu keinem weiteren Bereich der Jugendarbeit spielen sich auf so vielen Ebenen Prozesse ab, die eine große Wirkung auf die Jugendlichen haben können. Allein die Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung sind in Studien eindrucksvoll beschrieben worden (3). Obgleich sollte nicht die politische Dimension in der IJA verachtet werden. Ich teile Thimmel's Auffassung, das »Politische« laufe in allen Aktivitäten der IJA »quasi im Hintergrund mit« (4). Große konzeptionelle Unterschiede bei den einzelnen Trägern gebe es aber beim Sichtbarmachen des Politischen bzw. bei den Begründungslinien der jeweiligen internationalen Arbeit (5). IJA kann somit unter Sichtbarwerdung und Reflexion dieser Prozesse auch als ein Praxisfeld der Politischen Bildung verstanden werden. Trotz dieser Möglichkeit scheint es oft an

einer Bereitschaft oder der Fähigkeit des »Sichtbarmachens« zu mangeln (fehlendes Verständnis, fehlende Sprachfähigkeit, fehlende Konzepte, fehlende Ressourcen, fehlende Notwendigkeit...).

Die Anfänge

Die Geschichte der IJA geht in Deutschland zurück auf das Ende des 19. Jahrhunderts mit dem »ersten organisierten grenzüberschreitenden Schülerbriefwechsel im deutschen Reich« (6).

Völkerverständigung und Wiedergutmachung

Nach dem zweitem Weltkrieg beginnt die IJA in der Bundesrepublik Deutschland als Völkerverständigung und Wiedergutmachung. Mit dem 1950 geschaffenen Bundesjugendplan ist durch den Bund eine Grundlage für ein öffentliches Fördersystem geschaffen worden (7). Versöhnung bezog sich zunächst auf die westlichen Länder, später auf Osteuropa.

Interkulturelles Lernen

Bis Ende der 60er Jahre war die Praxis der IJA geprägt von einem hohen politischen Anspruch bei gleichzeitigen minimalistischen pädagogischen Ansätzen, die alleine auf die Wirkung der Begegnung vertraute. Der Fokus verlagert sich in den folgenden Jahren weg von politischen Motiven auf die stärkere Ausrichtung pädagogischer Zielsetzungen. IJA kristallisiert sich als pädagogisches Lern- und Erfahrungsfeld. »In gewisser Hinsicht hat sich das »Politische« in der Gestalt des obligatorischen Besuchs beim Bürgermeister und der Inszenierung von abstrakter Freundschaft und Versöhnung als politische Aufgabe in den Augen der jungen Erwachsenen abgenützt« (8).

1975 vergibt das Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit einen Forschungsauftrag an ein Team unter Diether Breitenbach aus dem die »Breitenbachstudie« resultiert. Diese Studie bringt eine Vielzahl neuer Impulse in den Diskurs und trägt entscheidend zur Weiterentwicklung der IJA bei. Die Breitenbachstudie befasst »sich etwa mit den Rahmenbedingungen internationaler Begegnung, möglichen Kommunikationsbarrieren, sowie situativen, gruppenpsychologischen und methodisch-didaktischen Überlegungen« (9). Der Begriff des »interkulturellen Lernens« wird durch die Studie popularisiert (10). Der von Müller beschriebene Paradigmenwechsel in der IJA ist nach Thimmel auch zugleich »eine Verschiebung von der Makro- auf die Mikroebene bzw. der außenpolitischen auf die jugendpolitische Dimension« (11). Diese »politisch nicht« reflektierte »Lesart des »interkulturellen Lernens«« sei eine von den Autoren der Breitenbachstudie nicht beabsichtigte Nebenfolge (12).

Friedenspolitische Ausrichtung und europäische Orientierung

Mit einer starken friedenspolitischen Ausrichtung in den 80er Jahren erhält die internationale Gedenkstättenpädagogik einen erneuten Aufschwung (13). Die Umsetzung des EU-Programms »Jugend für Europa« (1988) verstärkt eine europäische Orientierung der IJA. In den 90er Jahren werden weitere Institutionen gegründet wie das DPJW (1991) oder das Koordinierungszentrum für deutsch-tschechischen Jugendaustausch »Tandem« (1997).

Aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen

Globalisierung, europäische Integration, Migration, Modernisierungsprozesse, veränderte Bildungsräume und Kommunikationsformen, vielfältige Wahl- und Orientierungsmöglichkeiten – dies sind nur einige der Schlagwörter der Gegebenheiten, unter denen Jugendliche ihre Identität entwickeln. Innerhalb dieser Eckpfeiler bewegt und positioniert sich auch die Internationale Jugendarbeit. Während die Breitenbachstudie den Begriff des interkulturellen Lernens geprägt hat, zwingen uns aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen die Perspektive um den Kulturbegriff zu erweitern auf Themen des globalen Lernens, um Fragen zum Thema Gender Mainstreaming, auf Konzepte der IJA in einer Einwanderungsgesellschaft und um eines diversitätsbewussten Ansatzes.

Dieser historische Abriss stellt kein Ablösen des einen durch einen anderen Aspekt dar; er muss als konzeptionelle Weiterentwicklung und Schwerpunktverlagerung verstanden werden. Dennoch lässt er eine historisch begründete Abnahme der politischen Dimension erkennen bei gleichzeitig steigenden Kompetenzansprüchen aufgrund aktueller gesellschaftspolitischer Entwicklungen.

Grundverständnis von IJA

Was ist nun die IJA fähig zu leisten? Wo, wann und wie lässt sich eine politische Dimension in der IJA aufspüren, wie kann sie mit den Teilnehmenden reflektiert werden? Wie wirkt sie nachhaltig? Und für wen oder für was? Schaut man zunächst auf den Begriff »Internationale Jugendarbeit« (IJA), so wird er hier verstanden als ein im weitesten Sinne »Feld der Begegnungsmaßnahmen auf internationaler Ebene [...], bei denen Jugendliche aus unterschiedlichen Nationalstaaten aufeinander treffen, eine gemeinsame Zeit miteinander verbringen und bei der die Interaktion und Kommunikation untereinander im Vordergrund steht. Es kann dabei miteinander zu einem spezifischen Thema oder an einer gemeinsamen Aufgabe gearbeitet werden« (14). In Abgrenzung zu Jugendauslandsreisen werden bei der IJA internationale Lern- und Bildungsprozesse bei den jungen Menschen konzeptionell angeregt. Bei allen Formen der Internationalen Jugendarbeit handelt es sich um ein Lern- und Erprobungsfeld für junge Menschen mit einem eindeutigen Begegnungscharakter (15).

Die außerschulische IJA ist Teil der non-formalen Bildung. Als Bestandteil der Jugendhilfe ist sie im SGB VIII auf der Grundlage des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG) geregelt. Die IJA in Deutschland ist aus der Geschichte der Bundesrepublik entstanden und besitzt ein eigenes Grundverständnis, eine eigene (Förder-)Struktur und spezifische Lernformen und Methoden. Sie ist ein eigenständiges, institutionalisiertes und professionalisiertes Lernfeld, sowie ein jugendpolitisch und -pädagogisch relevantes Praxisfeld. Die immer weiter entwickelten und ausdifferenzierten Leitbilder in der IJA »beziehen und bezogen sich immer in unterschiedlichen Mischungsverhältnissen auf die drei Ebenen der Internationalen Jugendarbeit, nämlich erstens die personale und jugendpädagogische Ebene (Mikroebene), zweitens die organisationsbezogene jugendpolitische Ebene (Mesoebene) und drittens die außen- und gesellschaftspolitische Ebene (Makroebene)« (16). Indem die Internationale Jugendarbeit Grenzen überwindet, Frieden sichert und Verständigung fördert, ist eine »Politische Dimension« in allen Aktivitäten der Internationalen Jugendarbeit sowohl auf der Mikro-, der Meso- und der Makroebene vorhanden.

Pädagogisches und politisches Anliegen

Das Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) fördert über den Kinder- und Jugendplan Maßnahmen der Internationalen Jugendarbeit. Als Fördergeldgeber (17) formuliert es Aufgaben und Ziele, die eine eindeutige politische Dimension aufweisen:

IJA »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 mitverantwortlich sind« (Auszug aus dem Richtlinien-KJP, II.16: Internationale Jugendarbeit 2012).

Auch die Akteure der Politischen Bildung beanspruchen mit dem Verständnis ihrer Profession, Jugendliche sollen »in der Begegnung mit Gleichaltrigen anderer Nationen und Kulturen Kompetenzen erwerben, die zu mehr Toleranz und Verständnis führen« (18). Gleich der Forderung aus dem Leitbild der Bundeszentrale für politische Bildung, der Staat und die Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland habe »auf Grund der Erfahrungen mit der nationalsozialistischen Diktatur und der DDR eine besondere Verpflichtung, die Entwicklung eines sich auf Demokratie, Toleranz und Pluralismus gründenden politischen Bewusstseins zu fördern« (19), wird in der Präambel der Leitlinien der Internationalen Jugendpolitik und Jugendarbeit von Bund und Ländern aus dem Jahr 2001 die IJA als Teil der nationalen Jugendpolitik verstanden. »Die internationale Jugendpolitik«, so das BMFSFJ im Jahr 2010, »erfüllt im Wesentlichen eine Doppelfunktion. Sie ist einerseits Teil der auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik und damit Element der Völkerverständigung, andererseits auch Teil der nationalen Jugendpolitik, woran sich vielfältige Aufgaben knüpfen. So dient sie als Angebot für junge Menschen zur Persönlichkeitsentwicklung und interkulturellem Lernen, bietet Fachkräften die Gelegenheit zum Erfahrungsaustausch und ist insgesamt als Angebot der non-formalen grenzüberschreitenden Bildung zu sehen« (20).

Demnach leistet Internationale Jugendarbeit einen wesentlichen Beitrag »zur Erhaltung und Stärkung eines demokratischen Gemeinwesens sowie einer gerechten und solidarischen Welt« (21).

»Demokraten fallen nicht vom Himmel«...

...hat der Politikwissenschaftler Theodor Eschenburg sehr treffend formuliert. »Demokratie ist ein voraussetzungsvoller Prozess, der von Bürger/innen aktiv mitgestaltet werden kann und muss. Die politische Sozialisation zum Bürger oder zur Bürgerin ist Voraussetzung für Demokratie als Staatsform« (22). Die Politische Bildung in Deutschland ist ebenfalls aus der Geschichte der Bundesrepublik entstanden. Sie leistet einen Beitrag zur Beurteilung von politischen und gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen. Gleichzeitig will sie Jugendliche dazu motivieren, an diesen Prozessen zu partizipieren. Dazu ist sowohl die Vermittlung von Fachwissen notwendig als auch die Vermittlung von Handlungskompetenzen, die Jugendliche dazu befähigen und ermutigen soll, ihre politische Haltung auch in politisches Handeln umsetzen zu können. In die Beurteilung von politischen Prozes-

sen fließt sowohl die Reflexion der persönlichen Lebenswelt als auch die kritische Auseinandersetzung mit Wertvorstellungen ein. Politische Bildung will junge Menschen ermutigen, sich einzumischen und im Rahmen ihrer Möglichkeiten für eine solidarische und gerechte Gesellschaft einzusetzen. Sie vermittelt ihnen, was sie heute und morgen wissen und können müssen, um ein selbstbestimmtes Leben innerhalb eines Gemeinwesens führen zu können. In Verbindung mit ihrer konkreten Lebenswirklichkeit sollen junge Menschen befähigt werden durch kritische Auseinandersetzung handlungswirksam zu werden. So erwerben sie die Fähigkeit zur Urteilsbildung und zur Partizipation und werden zu souveränen Mitgliedern unserer Gesellschaft (23).

Eine politische Internationale Jugendarbeit orientiert sich an den Standards und dem Selbstverständnis der Politischen Bildung. In diesen Konzepten werden mit unterschiedlichen Methoden Themen und Grundfragen der Politischen Bildung aufgegriffen (24). Das europäische Konzept »Active Citizenship« bietet hier die Möglichkeit, länderübergreifend an Fragen der politischen Bildung in der IJA zu arbeiten (25).

Eine in der Praxis gelebte politische Dimension?

Schauen wir jedoch zurück auf die Thimmelsche Auffassung, das »Politische« laufe in allen Aktivitäten der IJA »quasi im Hintergrund mit« (26). Grundsätzlich bietet die IJA die Möglichkeit, »über die Gestaltung des Politischen im eigenen Land, im Partnerland sowie europa- und weltweit nachzudenken und vermeintlich sicherglaubte Tatsachen, Machtverhältnisse und Routinen im Vergleich kritisch zu hinterfragen«, was je nach Setting und Zielgruppe auf unterschiedlichen Abstraktionsebenen geschehen könne – »bei der Schul- und Jugendpolitik beginnen(d) [...] über Fragen des Gesundheitsschutzes, der Familienpolitik hin zu Wirtschafts- und Sozialpolitik« (27). Ebenso beziehe sich nach Thimmel die IJA auf ein Konstrukt der Zugehörigkeit zu einer Gruppe von Staatsbürgern. Durch die jeweilige nationale (politische) Sozialisation kennen die Jugendlichen unterschiedliche Bürgerrollen, Politikverständnisse und Partizipationsformen. »Diese Zugehörigkeitsmuster können im Laufe der Begegnung verfestigt oder dekonstruiert werden« (28).

Politische Dimensionen in unterschiedlichen Situationen

Darüber hinaus möchte ich den Versuch starten, anhand der Situationstypen aus der Breitenbachstudie und dem Modell von Himmelmann zur Sichtbarmachung der politischen Dimension in der IJA ein praxisorientiertes Konzept zu erschließen. Die Breitenbachstudie hat damals mit der Beschreibung der Situationstypen planbare und unplanmäßige Begegnungssituationen und Verlaufsphasen untersucht (29). Heute haben diese Phasen noch eine Aktualität auch wenn das Sprachrepertoire um neuere Begriffe wie »informelles Lernen« erweitert oder ergänzt wurde. In den Konzepten der IJA sollten diese Verlaufsphasen ihre Berücksichtigung nicht nur in der Durchführung, sondern auch in der Vorbereitung und Nachbereitung einer Begegnung finden.

Himmelmann verwendet den Demokratiebegriff auf drei Ebenen – Demokratie als Lebensform, als Gesellschaftsform und als Herrschaftsform – und bringt sie mit drei verschiedenen Kompetenzbereichen in Verbindung (30). Der Zuordnung dieser Ebenen zu den drei etablierten Schulstufen (Primarstufe, Sekundarstufe 1 und 2) stehe ich eher kritisch gegenüber. Dennoch halte ich das Modell zur Operationalisierung eines theoretischen

Konstruktes geeignet. Das folgende Strukturbild stellt einen Versuch dar, die politische Dimension in der IJA auf den Ebenen der Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform sichtbar werden zu lassen. Ich überlasse es den Forscher/innen einen wissenschaftlichen Beweis für meinen Gedankengang zu erbringen und den Praktiker/innen die Praxistauglichkeit zu testen.

Situationstypen (Lernprozesse) Politische Dimension	Lebensform Identität, Selbstentwicklung, Selbstwernerfahrung Selbstverantwortung, Fähigkeit zur Selbstregulierung und zur Selbstkontrolle, Mündigkeit und Welterkenntnis etc. (vgl. Himmelmann 2007, S. 268)	Gesellschaftsform soziales Lernen, soziale Kooperation, Umgang mit Anderen/Fremden, Rechte und Pflichten, Ansprüche der größeren Gemeinschaften etc. (vgl. Himmelmann 2007, S. 268)	Herrschaftsform Verständnis der Geschichte und Gestalt von Demokratie als Herrschaftssystem unter höchst komplexen Bedingungen, Beteiligung, Mitgestaltung und Wahrnehmung von Verantwortung, Politik- Lernen im Sinne der Urteils- und Kritikfähigkeit etc. (vgl. Himmelmann 2007, S. 268)
Vortragssituation	+	++	+++
Arbeitsgruppensituation	+++	+++	++
Exkursion	+	++	+++
Arbeitssituation (Work)	+++	+++	+
Mahlzeiten	+++	+++	
Freizeitsituation	+++	+++	
Warte-Situationen („informelles Lernen“)	+++	+++	

Abb.1: Strukturbild - Politische Dimension in der IJA (in Anlehnung an Himmelmann 2007, S.269 unter Bezugnahme von Breitenbach 1979) **+++ = Potentiale**

In den diversen Lernprozessen (Situationstypen) können politische Kategorien (wie Konflikte, Konkurrenzen, moralische Gesichtspunkte, Gerechtigkeit, Macht, soziale Fragen, Interessen anderer, Rechte, Perspektivwechsel, Entscheidungsverfahren u. a.) in unterschiedlich starker Ausprägung herausgearbeitet und reflektiert werden. Dabei muss nicht in jeder Situation zwanghaft eine politische Dimension gesucht werden, vielmehr sollte eine gewisse Sensibilität für diese Dimension bei den Teamer/innen vorhanden sein sowie der Mut, das politisch Wahrnehmbare auch zu reflektieren. Methodisch-didaktische Ansätze aus der non-formalen Bildung können hier unterstützend wirksam sein.

Der personenorientierte Ansatz

Ein personenorientierter Ansatz kann helfen, das Politische zunächst in der Lebensform aufzugreifen, um die Reflexion auf die Gesellschafts- und Herrschaftsform ausweiten zu können, indem die Individualität des Einzelnen und das Bewusstsein dieser aufgegriffen werden. Denn das Handeln als autonomer, mündiger verantwortungsbewusster gesellschaftlicher Akteur setzt das Wissen um seiner Selbst in der Persönlichkeits- und der Bedürfnisstruktur, sowie um seines internalisierten Werte- und Nomensystem voraus. Auf dieser Grundlage des selbstreflexiven Individuums können sich die Teilnehmenden im gesellschaftlichen Kontext und in internationalen Bezügen betrachten (31).

»Muss nur noch kurz die Welt retten«

Bei allen Ansprüchen und Potentialen, die die IJA erfüllen soll und zu bieten hat, ist die Gefahr der Überforderung und Instrumentalisierung groß. Wir müssen nicht die Welt retten, aber dort wo die IJA wirken kann, sollten wir die Chance nutzen.

Anmerkungen

- (1) Dreber 2011, S. 2
- (2) Thimmel 2010, S.500
- (3) vgl. Thomas et al. 2006; Thomas et al. 2007
- (4) Thimmel 2008, S.6
- (5) vgl. auch Thimmel 2010, S.502, Thimmel 2011, S.413
- (6) Winkelmann 2006, S.20
- (7) vgl. Thimmel 2008, S.4
- (8) Thimmel 2010, S.498
- (9) Winkelmann 2006, S.24
- (10) vgl. auch Thimmel 2001, S.36
- (11) Thimmel 2010, S. 499; vgl. Müller 1987
- (12) Thimmel 2010. S.499
- (13) vgl. Thimmel 2008, S.4
- (14) Winkelmann 2006, S.19
- (15) vgl. auch Thimmel 2001, S.8ff.

- (16) Thimmel, 2008, S.4
- (17) Andere Fördergeldgeber in der IJA wie z. B. das DPJW haben eigene Richtlinien, die in Details voneinander abweichen können, aber von einer gemeinsamen Zielformulierung und Verständnis ausgehen.
- (18) Harles et al. 2003, S.5
- (19) bpb 2003
- (20) Eckpunktepapier BMFSFJ 2010
- (21) Kampagne internationale Jugendarbeit 2003, S. 1
- (22) Kleideiter 2011, S.18
- (23) vgl. Kleideiter 2010
- (24) vgl. Thimmel 2011, S.413
- (25) vgl. Brixius 2010; vgl. auch Thimmel 2011, S.413
- (26) Thimmel 2008, S.6
- (27) Thimmel 2010, S.503
- (28) Thimmel 2010, S.503
- (29) vgl. Breitenbach 1979, S. 37ff.
- (30) vgl. Himmelmann 2007, S.267ff.
- (31) vgl. Kleideiter 2010, S. 6-7

Literatur

Beschluss der Kampagne internationale Jugendarbeit: Grundverständnis internationaler Jugendarbeit der Kampagne für Internationale Jugendarbeit. Weimar 2003.

Breitenbach, Diether (Hrsg.): Kommunikationsbarrieren in der Internationalen Jugendarbeit. Saarbrücken 1979.

Brixius, David: Active Citizenship. Expertise im Rahmen eines Projektes im Forscher-Praktiker-Dialog in der Internationalen Jugendarbeit. Eigenpublikation. Haus am Maiberg (unter Mitwirkung von Sandra Kleideiter, Ingrid Müller, Andreas Thimmel, Benedikt Widmaier). Heppenheim 2010.

Bundesministerium des Innern (Hrsg.): Richtlinien v.19.12.2000, Kinder- und Jugendplan des Bundes (KJP). Berlin 2012.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Leitlinien der Internationale Jugendpolitik und Jugendarbeit von Bund und Ländern. 2001.

Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Leitbild. Bonn 2003.

Dreber, Luise: Im Fokus: Rückenwind für Demokratie und Zivilgesellschaft. In: IJAB journal, 12/2011.

Eckpunktepapier BMFSFJ aus dem Jahr 2010.

Harles, Lothar / Wirtz, Peter (Hrsg.): Praxishandbuch. Lernen über Grenzen. Politische Bildung als internationale Jugendarbeit. Schwalbach /Ts. 2003.

Himmelman, Gerhard: Demokratie Lernen als Lebens, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Schwalbach /Ts. 2007.

Kleideiter, Sandra: Konzept Politische Bildung. Selbstverständnis. Düsseldorf 2010.

Kleideiter, Sandra: Active Citizenship – Bildungsziel der Internationalen Jugendarbeit? In: IJAB journal, 12/2011, S.18.

Müller, Werner: Von der »Völkerverständigung« zum »Interkulturellen Lernen«. Die Entwicklung des Internationalen Jugendaustauschs in der Bundesrepublik Deutschland. Starnberg 1987.

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

Thimmel, Andreas: Internationale Jugendarbeit. Bestandsaufnahme und aktuelle Perspektiven. In: punktum. 4/2008, S. 4-8.

Thimmel, Andreas: Internationale Jugendarbeit und kritische politische Bildung. In: Lösch, Bettina / Thimmel, Andreas (Hrsg.): Kritische politische Bildung. Ein Handbuch. Schwalbach / Ts., 2010, S. 497-508.

Thimmel, Andreas: Internationale Bildung – Internationale Jugendbildung. In: Hafenegger, Benno (Hrsg.): Handbuch Außerschulische Jugendbildung. Grundlagen, Handlungsfelder, Akteure. Schwalbach/Ts. 2011, S. 403-415.

Thomas, Alexander / Abt, Heike / Chang, Celine: Internationale Jugendbegegnungen als lern- und Entwicklungschance. Erkenntnisse und Empfehlungen aus der Studie »Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendaustauschprogrammen auf die Persönlichkeitsentwicklung«. Leverkusen 2006.

Thomas, Alexander / Chang, Celine / Abt, Heike: Erlebnisse die verändern. Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen. Göttingen 2007.

Winkelmann, Anne Sophie: Internationale Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft. Auf dem Weg zu einer theoretischen Fundierung. Schwalbach / Ts. 2006.

Autorin

Sandra Kleideiter ist Diplom-Pädagogin mit dem Schwerpunkt außerschulische Jugend- und Erwachsenenbildung. Für die Arbeitsstelle für Jugendseelsorge der Deutschen Bischofskonferenz (afj) ist sie als Bundestutorin für Politische Bildung, für die Bundeskoordinatorin für Internationale Jugendarbeit und als Koordinatorin für Europafragen tätig

Kontakt:

Sandra Kleideiter

Arbeitsstelle für Jugendseelsorge der Deutschen Bischofskonferenz (afj)

Carl-Mosterts-Platz 1

40477 Düsseldorf

Telefon: 0211-48476614

E-Mail: kleideiter@afj.de

<http://www.afj.de>

Redaktion Newsletter

Stiftung MITARBEIT

Redaktion eNewsletter Wegweiser Bürgergesellschaft

Eva-Maria Antz, Ulrich Rüttgers

Bornheimer Str. 37

53111 Bonn

E-Mail: newsletter@wegweiser-buergergesellschaft.de