



G
Mitgemacht ...
ERLEBNISS
... nachgedacht

Ein Bericht von Karin Manneke über die Fachtagung
**„Sichtwechsel – weit weg ... nah dran
Interkulturelle Kompetenz in der Jugendsozialarbeit“**

der **LAG JAW** Niedersachsen
am 9. Oktober 2003 im Leibnizhaus in Hannover

Gefördert durch das Bundesministerium für Wirtschaft
und Arbeit aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds



Inhalt

Einiges vorweg	3
„Planung und Vorbereitung“	
Begrüßung durch Manfred von Hebel	5
„Brauchen wir jetzt auch noch eine interkulturelle Kompetenz“	
Einführung in die Veranstaltung durch Karin Manneke	5
„Über den Tellerrand des sozialen Bereichs sehen“	
Vortrag von Marion Möllring	6
„Arbeiten und leben in Vielfalt“	
Projektvorstellung von Karin Manneke	6
„Gemeinsam im gleichen Tempo in die Pedale treten“	
Vortrag von Martyn Pickup	7
„Blick über den Tellerrand – Interkulturelle Kompetenz in einem Wirtschaftsunternehmen“	
Vortrag von Cathrin Germing	11
„Interkulturelle Kompetenz in der sozialen Arbeit“	
Workshop 1 mit Gabriele Wiemeyer	18
„Theorie und Praxis – Interkulturelle Trainingsansätze“	
Workshop 2 mit Manfred Bock	22
„Europe Trainer – Europaweit interaktiv lernen“	
Workshop 3 mit Gerhild Vollherbst	27
„Kompetenz feststellen – Assessment“	
Workshop 5 mit Ulrich Wagner und Andreas Homburg	30
„Evaluation FontFamily – Wirksamkeit interkulturellen Trainings“	
Impressum	35
Zum Schluss – Vielen Dank dafür!	36

Einiges

Planung und Vorbereitung VORWEG

Liebe Kolleginnen, liebe Kollegen, liebe Teilnehmerinnen und liebe Teilnehmer der Veranstaltung,

als Initiatorin und Organisatorin möchten die LAG JAW und ich, dass die Veranstaltung „Sichtwechsel – weit weg ... nah dran“ vom 9. Oktober 2003 in Erinnerung bleibt. Sie ist sicher für viele inzwischen weit weg – dieser Tagungsbericht sorgt vielleicht dafür, dass sie wieder näher ran rückt.

Ich möchte Sie als Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Fachtages noch einmal durch den Tag führen, in die Referate des Vormittages

reinhorchen und in die Workshops am Nachmittag reinschauen lassen, auch gerade in die, die Sie nicht besuchen konnten.

Für die Kolleginnen und Kollegen, die nicht dabei sein konnten, aber Interesse am Thema haben, bietet der Tagungsbericht die Möglichkeit, die Referentinnen und Referenten und ihre Beiträge nachträglich kennen zu lernen und die Atmosphäre mitzuerleben. Dies ist nicht zuletzt dadurch möglich, dass mir alle Referent/inn/en freundlicherweise ihre Beiträge zur Verfügung gestellt haben, wofür ich mich ganz herzlich bedanke.

Eine Veranstaltung ist das Endprodukt von vielen Überlegungen, Recherchen zum Stand der fachlichen Diskussion, von der Suche nach Referenten, von den Mutmaßungen darüber, was die Kolleginnen und Kollegen bewegen und interessieren könnte. Eine Veranstaltung wächst langsam, vieles wird geplant und wieder verworfen, neu geplant und umgebaut – es ist ein Herantasten an das Thema in der Spannung von These und Antithese.

Zu Beginn des Jahres 2003 habe ich mich im Rahmen des Xenos-Projektes TANDEM, für das ich in der LAG JAW zuständig bin, zum ersten Mal intensiver mit dem Thema Interkulturalität beschäftigt. TANDEM sollte arbeitslosen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund die Möglichkeit geben, in einem gemeinsamen Praktikum sich und ihre unterschiedlichen Kulturen kennen zu

lernen und sich damit auseinander zu setzen. Die Jugendlichen sollten dabei begleitet werden. Die These war, dass die Unkenntnis der jeweils anderen Kultur zu Vorurteilen und Fremdenfeindlichkeit führt.

Was aber ist interkulturelles Lernen?

Was ist interkulturelle Kompetenz und wie lässt sie sich erwerben? Mit diesen Fragen begab ich mich auf die Suche nach Antworten. Welche Literatur gibt es dazu und wer vertritt welche Standpunkte? Wird darüber geforscht? Falls ja, in welchen wissenschaftlichen Disziplinen? Was sagt die Politik dazu? Wie wird im Profit-Bereich damit umgegangen?

Im Zuge von Globalisierung entsenden die Betriebe ihre Mitarbeiter in fremde Länder und sind darauf angewiesen, dass die Zusammenarbeit in den gemischtkulturellen Teams funktioniert. Klar – eine Frage der Ökonomie. Mir fiel die unpräzise, funktionale und pragmatische Herangehensweise an dieses Thema auf – keine langen Erklärungen der Notwendigkeiten, keine ethischen Begründungen, keine Bewertungen.

Die Trainings im sozialen Bereich geben keine Inputs über kulturelle Besonderheiten, sie legen Wert darauf, dass die Teilnehmer/innen sich mit ihrer eigenen Kultur auseinander setzen und diese reflektieren.



In seiner historischen Kulisse bietet das verträumte Leibniz-Haus eine gute Atmosphäre für visionäre Gedanken.

Die Herangehensweise, wie sie in der Wirtschaft betrieben wird, verstärke nur die Vorurteile, das Schubladendenken

Was sagt die Wissenschaft dazu? Langjährige Forschungen von Wissenschaftlern hatten herausgefunden, dass das Zusammenreffen von Jugendlichen aus unterschiedlichen Kulturen nur ihre alten Vorurteile manifestieren. Eine andere Forschung besagte, dass man genau hinschauen müsse, denn viele Konflikte haben ihre Ursachen gar nicht in kulturellen Differenzen – wie es auf den ersten Blick scheint – sondern ihre Ursachen

liegen in anderen nicht-kulturellen Zusammenhängen begründet.

Ein weiterer Forschungsansatz beschäftigt sich gar nicht erst mit dieser Ebene. Er geht einige Meter höher in die Meta-Ebene und besagt, dass nicht nur Genderkompetenz und interkulturelle Kompetenz angesagt sind, sondern dass ein Leben in Vielfalt, dass Heterogenität zukünftig die Herausforderung und Bereicherung für das Zusammenleben der Men-

schen untereinander schlechthin darstellt.

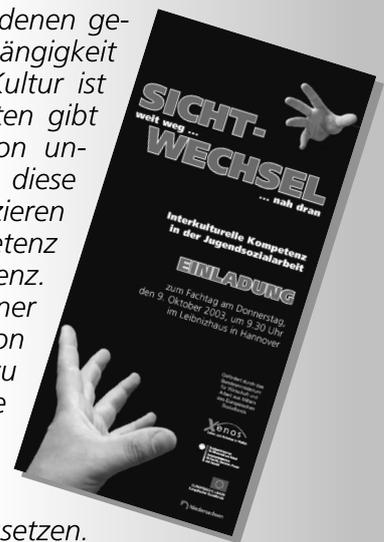
Die Veranstaltung sollte genau diese Spannweite des Themas bieten. Vielfalt, Diversity auch auf dem Fachtag selbst! Die Referentinnen und Referenten waren gefunden, Inhalt und Ablauf grob mit ihnen abgesprochen. Die Einladungsflyer waren gedruckt und konnten verschickt werden. Meine Recherchen ließen folgende hypothetischen Formulierungen entstehen:

Auszug aus dem Einladungsflyer

LAG JAW, Hannover

Kultur lässt sich verstehen als ein „Vorrat an Bedeutungen“.

Kultur umfasst Normen und Werte, Worte, Konzepte, Symbole, mit denen gedacht wird und an denen sich eine Person orientieren kann in Abhängigkeit von und in Interaktion mit den gesellschaftlichen Gegebenheiten. Kultur ist eine erlernbare und veränderbare Konstruktion. In allen Gesellschaften gibt es ein Mit- und Nebeneinander von unterschiedlichen Kulturen, von unterschiedlichen Lebensentwürfen und Kommunikationsformen. Um diese Vielfalt zu verstehen, um in gesellschaftlicher Pluralität kommunizieren und handeln zu können, brauchen Menschen eine soziale Kompetenz – die um die kulturelle Komponente erweiterte interkulturelle Kompetenz. Interkulturelle Kompetenz ist die grundlegende Fähigkeit, die es einer Person ermöglicht, in einer interkulturellen Überschneidungssituation unabhängig, flexibel, sensibel, angemessen und damit wirkungsvoll zu handeln. Interkulturelle Kompetenz umfasst kognitive Kenntnisse wie Sprachkompetenzen und soziokulturelles Hintergrundwissen, persönlichkeitsbezogene Bestandteile wie die Fähigkeit, mit Unterschieden umzugehen. Denn: Die Herausforderung besteht darin, sich kulturelles Hintergrundwissen anzueignen, ohne Zuschreibungen fortzusetzen. Interkulturelle Kompetenz ist eine respektvolle Grundhaltung und die Fähigkeit, diesen Respekt dem Gegenüber auch zu demonstrieren. Sie umfasst Einfühlungsvermögen, ein breites Verhaltensrepertoire, Bereitschaft zu weiterem Lernen sowie die Reflexion der eigenen Arbeit und der eigenen kulturellen Verortung.



Mit diesem Text luden wir ein. Im Sinne der oben beschriebenen kontroversgeführten Diskussion zu diesem Thema forderte mein Einladungstext die zweite Referentin

der Veranstaltung auch gleich dazu auf, die „Richtigkeit“ seiner Aussage in Frage zu stellen – aber dazu später, wir sind noch nicht ganz so weit. Zuerst werden

die 70 Teilnehmer/innen begrüßt durch Manfred von Hebel, den Geschäftsführer der LAG JAW.



Brauchen wir jetzt auch noch eine interkulturelle Kompetenz?

Meine Damen und Herren, diese Veranstaltung steht unter der Überschrift „Sichtwechsel – weit weg ... nah dran. Interkulturelle Kompetenz in der Jugendsozialarbeit“. In allen Gesellschaften gibt es ein Mit- und Nebeneinander von unterschiedlichen Kulturen, von unterschiedlichen Lebensentwürfen und Kommunikationsformen. Um diese Vielfalt zu verstehen, um in gesellschaftlicher Pluralität kommunizieren und handeln zu können, brauchen wir Kompetenzen. Kompetenzen, die wir auch unseren Jugendlichen vermitteln wollen bzw. von ihnen einfordern.

Der Begriff soziale Kompetenz hat sich inzwischen durchgesetzt – brauchen wir jetzt auch noch eine interkulturelle Kompetenz, um uns zu verstehen? Und falls ja, was ist das? In der sozialen Arbeit wächst der Handlungsdruck, konstruktiv mit Verschiedenheit und Fremdheit umzugehen. Auf dieser Veranstaltung wollen wir nicht der Frage nachgehen, warum es diesen zunehmenden Handlungsdruck gibt, sondern Einblick geben in Bereiche, die sich diesem Handlungsdruck theoretisch oder praktisch gestellt und Konzepte für eine gelingende Kommunikation entwickelt haben. Und weil es im sozialen Bereich eine andere Kultur der Zusammenarbeit gibt als in der Wirtschaft, wollen wir auf diesem Fachtag über unseren Tellerrand sehen, verstehen lernen, wie die Kolleg/innen aus der Wirtschaft soziale Kompetenz vermitteln. Für den Umgang mit Verschiedenheit und Fremdheit ist ein breites Wissen von den jeweils anderen Kulturen erforderlich und eine dialogische Grundhaltung. Es wäre schön, wenn solch eine dialogische Grundhaltung auch diese Veranstaltung durchziehen würde.

Dialogische Grundhaltung auch zwischen Wirtschaft, Sozialarbeit und Wissenschaft.

Wie schon (von mir) oben ausgeführt, bin ich auf Unterschiede zwischen den Ansätzen in der Wirtschaft und

im sozialen Bereich gestoßen. Aber woran könnte das liegen? In der Einleitung zum Tagungsprogramm

greife ich diese Unterschiede auf und stelle Vermutungen an:

Einführung in die Veranstaltung durch Karin Manneke



Über den Tellerrand des sozialen Bereichs sehen!

Unsere Idee war, über den Tellerrand des sozialen Bereichs zu sehen, um zu erfahren, wie in der Wirtschaft, im Profit-Bereich mit Interkulturalität umgegangen wird. Schon vorweg genommen: Sie unterscheiden sich. Bei der Vorbereitung auf diese Veranstaltung habe ich eine erste Hypothese beim Vergleich der beiden Ansätze des Umgangs mit Interkulturalität für mich aufgestellt, die ich Ihnen kurz skizzieren möchte: Die Vermittlung und das Anwenden von interkultureller Kompetenz haben in beiden Bereichen unterschiedliche Voraussetzungen und Funktionen. Im Profit-Bereich geht es tendenziell um multikulturell zusammengesetzte Teams, die auf der selben

Hierarchiestufe erfolgreich zusammenarbeiten und gemeinsam Ergebnisse hervorbringen müssen. Im Non-Profit-Bereich geht es tendenziell darum, als Sozialarbeiterin, Beraterin oder Lehrerin zu Ratsuchenden, Klienten oder Schülern erfolgreich Kontakt herzustellen, um sie zu beraten oder um zu lehren. Hieraus ergeben sich unterschiedliche Notwendigkeiten und Ansätze.

So, und jetzt geht es los: Diese Veranstaltung ist eine XENOS-Veranstaltung. Was ist XENOS?

Das Bundesprogramm XENOS stellt Ihnen jetzt Frau Marion Möllring von der XENOS-Koordinierungsstelle des Bundesministeriums für Wirtschaft und Arbeit in Bonn vor.



Arbeiten und Leben in Vielfalt

Auf der heutigen Veranstaltung wollen und werden Sie sich, meine Damen und Herren, mit der interkulturellen Kompetenz in der Jugendsozialarbeit beschäftigen. Die Bewältigung dieser Problematik ist nicht nur für Sie und mich, sondern auch für die Politiker von großer Bedeutung. Die Bundesregierung hat zur Bekämpfung von Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit unter Einbeziehung arbeitsmarktorientierter Bereiche eine langfristig und nachhaltig angelegte Strategie entwickelt.

Ein wesentlicher Pfeiler dieser Strategie ist das Bundesprogramm „Xenos - Arbeiten und Leben in Vielfalt“. Die Bundesregierung hat damit zum einen auf die Herausforderung komplexer gesellschaftlicher Strukturen in einer zusammenwachsenden europäischen Gemeinschaft reagiert, zum anderen war das aber auch eine Reaktion auf die gewaltsamen Übergriffe im Jahre 2000.

Die Bundesregierung hat zur Förderung des zivilgesellschaftlichen Engagements das Bündnis für Demokratie gegen Extremismus und Gewalt geschaffen. Die unter dem Dach dieses Bündnisses entstandenen Förderprogramme Xenos, Civitas und Entimon decken die verschiedenen Aspekte einer gemeinsamen Strategie ab. Xenos verfolgt dabei das Ziel, Maßnahmen, die sich gegen die Ausgrenzung und Diskriminierung auf dem Arbeitsmarkt und in der Gesellschaft richten, mit Ansätzen gegen Fremdenfeindlichkeit, Intoleranz und Rassismus zu koppeln. Projekte und Projektverbünde im Rahmen von Xenos müssen damit zwei Aspekte miteinander verbinden – arbeitsmarktbezogene Aktivitäten sollen inhaltlich und methodisch-didaktisch mit Maßnahmen gegen Fremdenfeindlichkeit und Rassismus gekoppelt werden. Ansatzpunkte bieten beispielsweise die Berufsschulen, Einrichtungen der Berufsorientierung, Betriebe, Beschäftigungsgesellschaften und Träger außerbetrieblicher Aus- und Weiterbildung. Gerade sie liegen im Brennpunkt der Migrationskonflikte, weil hier einheimische und eingewanderte Menschen ihre Beziehungen regeln müssen.

Auch in dem Xenos-Projekt TANDEM sollen einheimische und eingewanderte Jugendliche ihre Beziehungen regeln und dabei Hilfestellungen bekommen. Anhand eines Tandems stelle ich das Projekt vor:

Projektvorstellung von Karin Manneke



Gemeinsam im gleichen Tempo in die Pedalen treten

Kernidee des Projektes TANDEM ist, dass zwei Jugendliche mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen, die gemeinsam in einem Betrieb ein Praktikum absolvieren, dabei etwas über sich und den anderen erfahren und sich in der Arbeitswelt orientieren. Für dieses gemeinsame Praktikum stellen wir ihnen ein Tandem zur Verfügung. Wir – das sind die Projektleitung, vertreten durch meine Person mit einer halben Stelle und durch Petra Straub mit einer halben Stelle Verwaltung sowie die RAN- und RABaZ-Stellen in Niedersachsen.

Die RAN- und RABaZ-Stellen beraten schon seit einigen Jahren arbeitslose Jugendliche und junge Menschen und werden finanziert aus einem Landesprogramm. Es gibt 35 davon in Niedersachsen. Projektleitung und Verwaltung werden finanziert aus dem Programm XENOS und aus Mitteln des Landes.

Die Projektleitung kauft Tandems ein, bezahlt sie und liefert sie an die RAN- und RABaZ-Stellen. Die RAN- und RABaZ-Stellen schrauben die Fahrräder zusammen und prüfen, ob sie verkehrssicher sind, ob die Beleuchtung und die Bremsen funktionieren. Sie weisen die Jugendlichen auf diesen kostenlosen Tandemverleih hin, stellen ein fahrtüchtiges Paar zusammen. Sie halten das Fahrrad fest, bis die Jugendlichen aufgestiegen sind und schieben an, bis sie alleine weiterradeln können.

Die Betriebe sind – um in diesem Bild zu bleiben – der Verkehrsübungsplatz, auf dem die jungen Menschen fahren üben können. Wir sind in der glücklichen Situation, dass die Jugendlichen die Fahrschule nicht bezahlen müssen, sondern etwas Geld dafür erhalten, wenn sie mitmachen – finanziert durch XENOS.

In die Pedale treten müssen die Jugendlichen dann aber selbst. Sie müssen gemeinsam im gleichen Tempo treten oder sich abstimmen, wer tritt und wer mal kurz verschnaufen darf.

Es kann nur einer lenken, nämlich der, der vorne sitzt. Aber man kann sich auch abwechseln. Ab und an müssen die Kolleg/innen aus den RAN- und RABaZ-Stellen in den Lenker greifen, um eine Kurskorrektur vorzunehmen.

Auf dem Gepäckträger liegt ihr kultureller Hintergrund, den man aber auch abnehmen und sich ansehen kann. Wenn es dunkel wird und die Jugendlichen nicht wissen, wo es lang geht, können sie Licht anmachen, um zu sehen und gesehen zu werden.

Der Vertrieb läuft noch nicht wie geschmiert. Es besteht ein Absatzstau, das Angebot ist noch höher als die Nachfrage. Vielleicht wird vermutet, dass das Zusammenschrauben der Tandems zu aufwendig ist, dass das Bremssystem nicht funktionieren könnte oder die Jugendlichen es nicht schaffen, aufzusteigen oder der Gepäckträger die schweren Gepäckstücke nicht hält.

Es wäre schön, wenn diese Veranstaltung dabei hilft, die Gepäckstücke aufzuschnüren und Vertrauen in die Funktionsfähigkeit der Tandems zu entwickeln. Interkulturelle Kompetenz heißt, die eigenen kulturellen Gepäckstücke, die man mit sich trägt, aufzuschnüren, anzusehen und mit anderen darüber ins Gespräch zu kommen. Wie kann man das machen? Wer hat schon Erfahrungen damit gesammelt?

Über Verbindungen aus anderen beruflichen Zusammenhängen habe ich Kontakt zu Dr. Lohmann, Managementtraining und Corporate University bei der Firma Schering AG, Berlin – dem Verantwortlichen für kulturelle Trainings der Schering AG – knüpfen können. Er war auch gleich bereit, uns die Arbeit von Schering auf diesem Gebiet darzustellen, konnte leider dann selbst nicht kommen und schickte seinen Kollegen, Herrn Pickup.

Aus dem Mitschnitt seines Vortrages und aus seinen Folien möchte

ich wesentliche Auszüge wiedergeben. Das Publikum hört konzentriert und interessiert zu und stellt zwischendurch fachkundige Fragen.

Herr Pickup ist der Koordinator aller sprachlichen Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen der Schering AG in Berlin und arbeitet eng mit Dr. Lohmann zusammen.

In Bezug auf die kulturellen Trainings ist Dr. Lohmann zuständig für die psychologische Beratung, für das interkulturelle Bewusstsein. Herr Pickup ist zuständig für alles, was mit Sprache zu tun hat – so

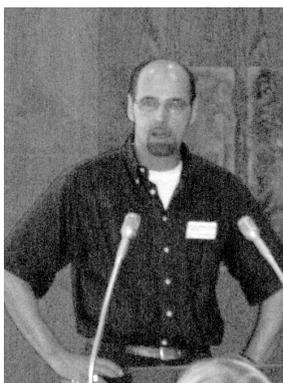
erklärt er es uns zu Beginn seines Vortrages, der in folgende Punkte gegliedert ist:

- Vorstellung von Schering,
- Was bedeutet Globalisierung für ein Unternehmen?
- Maßnahmen zur Erhöhung der interkulturellen Kompetenz bei Schering,
- Beispiele von interkulturellen Trainings.

In diesem Tagungsbericht soll es um die Maßnahmen zur interkulturellen Kompetenz gehen.

Vortrag von Martyn Pickup

Schering AG, Berlin



Blick über den Tellerrand – Interkulturelle Kompetenz in einem Wirtschaftsunternehmen

Kultur ist wie ein Eisberg treibend im Wasser: Man kann einiges sofort erkennen, aber die größte Masse treibt unter der Oberfläche – weitgehend verborgen – genauso wie bei Menschen.

Merkmale einer Kultur sind nicht nur Sprache, Essen und Essensgewohnheiten, eventuell auch persönliches und biologisches Aussehen. Weitere wichtige Aspekte sind der Glaube, die Kommunikation – die Art, wie man kommuniziert –, persönliche und gesellschaftliche Werte, Wahrnehmungen und

„Attitudes“, d. h. die Haltungen, die Verbindung aus persönlicher Einstellung und persönlichem Verhalten und Wertvorstellungen.

Unter interkultureller Kompetenz versteht Schering eine gut funktionierende, organisationsinterne Kooperation von Menschen aus unterschiedlichen National-, Berufs- und Organisationskulturen, die meistens in Form von Projektteams auf internationaler Ebene zusammen arbeiten.

Nach Meinung von Herrn Pickup gibt es in der Herangehensweise an das Thema Interkulturalität mindestens eine Gemeinsamkeit zwischen dem sozialen Bereich und der Wirtschaft – nämlich die Einsicht, dass interkulturelle Differenzen die Zusammenarbeit stören können. Es geht darum, diesen Störfaktor schnell und effektiv zu beseitigen. Ein Unterschied liegt vielleicht im unterschiedlichen Zweck: In einem Unternehmen liegt der Zweck von interkulturellen Trainings hauptsächlich darin, dass die Zusammenarbeit nicht nur soziokulturell, sondern primär ergebnisorientiert gestaltet sein muss.

Auf eine Frage aus dem Publikum, wie die Firma Schering mit Vielfältigkeit umgehe, eher defizitorientiert oder sie als Bereicherung begreifend, antwortete Herr Pickup, dass Schering die Vielfältigkeit innerhalb des Konzerns als eine wichtige Ressource begreife und dieses in der Firma umsetze. Um global zu agieren, muss ein Unternehmen intern vorhandene Werte – fachliches Wissen und Können – globalstrategisch optimal ausschöpfen.

Bei Schering gibt es unterschiedliche Maßnahmen zur Erhöhung der interkulturellen Kompetenz:

- **Interkulturelle Trainings zur Vorbereitung auf den Auslandsaufenthalt für Expats bzw. auf den Inlandsaufenthalt für Inpats**
- **Interkulturelle Teamentwicklungs-Workshops für internationale Projektgruppen**
- **Klärung interkultureller Konflikte**
- **Sprachtrainings (erfahrene Muttersprachler als Trainer)**

Die interkulturellen Trainings im Expat-Programm dauern einen bis zwei Tage, sind i. d. R. Einzel- oder Kleingruppentrainings, wenn gewünscht mit Partner/In und Kindern. Für diese Trainings arbeitet Schering mit externen Instituten zusammen, bei denen sie für die jeweilige Kultur das Beste bekommen kann. Berlin bietet hierbei nicht nur durch die Botschaften Vorteile gegenüber anderen Städten.

Partner und Kinder eines entsendeten Schering-Mitarbeiters haben auch Anspruch auf Sprachtrainings. Umfragen unter Firmen, die Mitarbeiter ins Ausland entsenden, haben ergeben, dass 30 % der Auslandsentsendungen fehlschlagen, weil die Mitarbeiter nicht ausreichend und nicht richtig vorbereitet werden. Sie werden dann zurückgeholt oder die erhofften Ergebnisse stimmen nicht. Auf eine Frage aus dem Publikum antwortet Herr Pickup, dass Schering Mitarbeiter auf allen Hierarchieebenen entsendet, nicht nur Führungskräfte, auch Laboranten etc. Der internationale Austausch von Fachwissen und -können in Bereichen wie Forschung und Verwaltung, Beschaffung und Marketing gehöre längst zum Alltag.

Herr Pickup betont die allgemeine Bedeutung von Fremdsprachenkenntnissen und Weiterbildung in Fremdsprachen für die Firma Schering. Bei 2.700 Teilnahmen an Sprachkursen im Jahr werden interkulturelle Feinheiten und Unterschiede (Trainer/innen sind alle qualifizierte Fachkräfte und Muttersprachler/innen) auch hier in den Kursen routiniert analysiert und behandelt.

Die Inhalte der spezifischen interkulturellen Trainings sind: Landeskunde, Grundlagen interkultureller Kompetenz, Kultur des Gastlandes, Tipps: Do's & Don'ts, Beratung zur Bewältigung der privaten Situation.

Eine Frage aus dem Publikum richtet sich auf die Grundlage interkultureller Kompetenz. Für Herrn Pickup sind das Sensibilität für das Fremde, der bewusste Umgang damit, für ihn bedeutet es, flexibel und sensibel zu sein. In den Assessmentcentern werden – so Herr Pickup weiter – verschiedene persönliche Kompetenzen gemessen

bzw. es wird versucht, sie festzuhalten; diese Kompetenzen sind eine Kombination von essentiellen Faktoren, die zusammenkommen und von denen man dann sagen kann, da ist das Bewusstsein offen, aufnahmefähig, flexibel und tolerant.

Die interkulturellen Workshops, die bei neuen Teams oder in Krisen- und Konfliktsituationen stattfinden, dauern einen bis drei Tage und erfolgen in Gruppentrainings, z. B. in Projektgruppen. Ihre Inhalte sind: Grundlagen interkultureller Kompetenz, Stereotype / Autostereotype, Definition der Spielregeln für die Zusammenarbeit, Organisationskulturen.

Die Workshops sind für die Teams maßgeschneidert. Es gibt ein Muster, das für das jeweilige Team angepasst wird. Als Vorbereitung auf den Workshop werden von den Teammitgliedern Fragebögen mit 60 Fragen ausgefüllt; es wird danach gefragt, wie sie sich selbst sehen. Anhand des Fragebogens werden die verschiedenen Themen aufgegriffen und in die Workshop-Arbeit integriert.

Anhand eines Beispiels stellt Herr Pickup die Inhalte und den Aufbau dieser interkulturellen Workshops vor: Die gleichzeitige Übernahme einer staatlichen französischen und einer privaten amerikanischen Tochtergesellschaft machte es notwendig, die beiden Firmen gleich am Anfang zusammenzubringen, damit die Mitarbeiter effektiv und produktiv zusammenarbeiten können.

Interkulturelle Workshops:

- **Dauer: 1-3 Tage**
- **Gruppentrainings, z.B. Projektgruppen**
- **Inhalte:**
 - **Grundlagen interkultureller Kompetenz**
 - **Stereotype / Autostereotype**
 - **Spielregeln für die Zusammenarbeit**
 - **Organisationskulturen**

Beispiel: Interkultureller Workshop

Workshop Schering-Dossiermanagement / F-Tochter / US-Tochter

März 2001 in Paris
Grobkonzept

Ziele des Workshops:

1. Kollegen kennenlernen	<ul style="list-style-type: none"> • Kollegen persönlich kennenlernen • Berufsrollen • Kulturelle Prägungen wahrnehmen und damit umgehen
2. Wie miteinander zusammenarbeiten?	<ul style="list-style-type: none"> • Zusammenarbeit in virtuellen Teams (= über räumliche, zeitliche etc. Grenzen hinweg) • Organisationskulturen • Teamentwicklung / Spielregeln vereinbaren
3. „Regulatorischer Masterplan“ (= fachlicher Teil)	<ul style="list-style-type: none"> • Den Rahmen offenlegen: was von den Scheringsystemen sollen F-Firma / US-Firma übernehmen • Entscheidungen über die offenen Fragen

Beispiel: Interkultureller Workshop

Tag 1	
Kennenlernen (1): „Ich privat und beruflich“	<ul style="list-style-type: none"> • Familienstand, Hobbies etc. • Qualifikation, berufliche Entwicklung
Kulturelle Prägung (1): „Unterschiede wahrnehmen“	<ul style="list-style-type: none"> • Die 7 Dimensionen von Kultur (Trompenaars) • Aushändigung der kulturellen Profile (vom interkulturellen Fragebogen, der vor dem Workshop ausgefüllt wurde) • Werte unserer Kultur, die wir schätzen • Übungen und Fallbeispiele zur interkulturellen Wahrnehmung

Beispiel: Interkultureller Workshop

Tag 2	
Kennenlernen (2): „Ich in Teams“	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenübungen: Aufgaben lösen • Kommunikationsspiele mit Feedback
Kulturelle Prägung (2): „Mit Unterschieden umgehen“	<ul style="list-style-type: none"> • Stereotyping • Übungen in gemischtkulturellen Gruppen • Feedback
Virtuelle Teams (1): „Was bedeutet ‚virtuell‘?“	<ul style="list-style-type: none"> • Charakteristika und Herausforderungen • Übungen
Kulturelle Prägung (3): „Die unterschiedlichen Organisationskulturen, aus denen wir stammen“	<ul style="list-style-type: none"> • Das 2-Dimensionen Modell • Ergebnisse des Fragebogens: F-Tochter, US-Tochter und Schering-Kultur • Bezug zur eigenen Arbeit: Dossiermanagement: Selbstsicht / Fremdsicht
Virtuelle Teams (2): „Wie wollen wir zukünftig zusammenarbeiten?“	<ul style="list-style-type: none"> • Spielregeln

Management Training & Corporate University

page15 10.05.2004 Dr.Karl-Ernst Lohmann



Martyn Pickup, Schering AG, Berlin

In der anschließenden Kaffeepause wird rege darüber diskutiert, ob Wirtschaft und sozialer Bereich sich etwas zu sagen haben, obwohl beide unterschiedliche Ziele verfolgen und in unterschiedlichen Kulturen arbeiten.

Nach Herrn Pickup folgt der Vortrag von Dipl. Pädagogin Cathrin Germing über interkulturelle Kompetenz in der sozialen Arbeit. Sie arbeitet in der Arbeitsstelle Interkulturelle Pädagogik an der Westfälischen Wilhelms-Universi-

tät in Münster und schreibt ihre Dissertation unter dem Arbeitstitel „Interkulturelle Kompetenz in der Erwachsenenbildung unter besonderer Berücksichtigung der Bildungsarbeit mit benachteiligten jungen Erwachsenen“.

Vortrag von Cathrin Germing

Universität Münster



Einleitung

Die Forderung nach der Ausbildung und Förderung interkultureller Kompetenz hat in jüngster Zeit zunehmend Konjunktur. Die nahezu inflationäre Verwendung des Begriffes interkulturelle Kompetenz geht einher mit einer Vielfalt unterschiedlicher Definitionen und Verständnisse. So kann man z. B. in den Grundwerten und Leitlinien der BASF-Gruppe lesen: „Wir fördern kulturelle Vielfalt innerhalb der BASF-Gruppe und arbeiten als Team zusammen. Interkulturelle Kompetenz ist unser Vorteil im globalen Wettbewerb“ (BASF 2003). Entgegen der hier eindeutig auf den Erfolg im Welthandel ausgerichteten Definition findet man z. B. in der Denkschrift der Bildungskommission NRW (1995) die Forderung, dass interkulturelle Bildung ein Element allgemeiner Bildung werden sollte und dass das „Kernelement interkultureller Erziehung [...] ein Ausgleich von Verhaltensweisen unter der Leitidee sein [soll], daß die Einstellungen und Verhaltensweisen der einen Seite die der anderen Seite nicht einschränken. Weiterhin sollen die miteinander Lebenden etwas von der jeweiligen Kultur der anderen verstehen und ihre eigenen Positionen an den Positionen der anderen überprüfen, so daß es zu einem wechselseitigen Austausch kommt“ (Bildungskommission NRW 1995, S. 123).

Bei der Diskussion von Konzepten interkultureller Kompetenz gilt es demnach zu beachten, dass der Begriff interkulturelle Kompetenz jeweils auf seinen Kontext zu beziehen ist (vgl. Jacobs 1998). Es muss zudem unterschieden werden, ob von interkultureller Kompetenz als Schlüsselqualifikation für den Einzelnen oder als Leistungsmerkmal für Betriebe oder Unternehmen, Beratungsstellen oder Projekte, kurz von institutioneller interkultureller Kompetenz gesprochen wird. In der theoretischen Diskussion wird interkulturelle Kompetenz sowohl als Einzelqualifikation als auch als institutionelle Qualifikation berücksichtigt. Darüber hinaus ist es weitgehend Konsens, dass es nicht mehr ausschließlich darum gehen kann, nationalzentrierte, ethnozentristische Denkweisen aufzubrechen und Begriffs- und Zielbestimmungen zu erörtern, sondern dass interkulturelle Kompetenz auf konkrete Inhalte zu beziehen ist. In den Sozial- und Geisteswissenschaften wird zwar nach wie vor kontrovers diskutiert, was unter interkultureller Kompetenz zu verstehen ist (vgl. Simon-Hohm 2002, S. 39). Eine Gruppe von Merkmalen, die zur Beschreibung interkultureller Kompetenz grundsätzlich wichtig sind, kann dennoch benannt werden.

Interkulturelle Kompetenz wird verstärkt als ‚Schlüsselqualifikation‘ des Einzelnen gefordert, dabei wird das Verständnis davon jedoch meist als bekannt vorausgesetzt bzw. mit allgemein gehaltenen Formulierungen wie z. B. „Interkulturelle Kompetenz ist die grundlegende Fähigkeit, die es einer Person ermöglicht, in einer kulturellen Überschneidungssituation unabhängig, flexibel, sensibel, angemessen und damit wirkungsvoll zu handeln“ (Einladungsblatt dieser Tagung), erläutert.

In diesem Beitrag soll auf die mit dieser Erklärung einhergehenden Probleme näher eingegangen werden. Dies geschieht in einem ersten Schritt kritisch anhand zweier Beispiele, wie sie in Lehrtexten und Handbüchern zur Beschreibung einer „kulturellen Überschneidungssituation“ zu finden sind. Im zweiten Schritt wird versucht, die wichtigsten Merkmale interkultureller Kompetenz aufzuzeigen.

Teil I: Was ist eine „kulturelle Überschneidungssituation“?

In Lehrwerken zum interkulturellen Lernen werden häufig Beispiele für kulturelle Überschneidungssituationen angeführt, die sich bei genauerem Hinsehen als ungeeignet oder zumindest als problematisch erweisen, weil die Autoren nahezu gedankenlos mit den Vorurteilen der Leser spielen und darauf bauen, dass den Lesenden schon ‚irgendwas‘ zu den Situationen einfällt. Die Autoren reflektieren dabei weder ihre eigenen Vorurteile, noch explizieren sie damit einhergehende Unterstellungen. Ziel dieses ersten Teils ist es zu zeigen, dass auch als Handbuch oder Lehrtext vorgestellte Publikationen, von denen man – nicht zuletzt aufgrund des Erscheinungsdatums – erwarten dürfte, dass sie den neuesten Stand der Diskussion spiegeln, bisweilen kritisch zu betrachten sind (vgl. Krüger-Potratz 2003, S. 239).

Beide Beispiele entstammen schulischen Zusammenhängen. Dies ist darin begründet, dass Schule als Pflichtinstitution, die alle besuchen müssen, ein pädagogisches Feld ist, von dem vorausgesetzt wird, dass es jedem bekannt ist. Beide Beispiele entstammen der Ratgeberliteratur bzw. Texten, die den Ratgeberstatus für sich beanspruchen.

„Hassan schreibt ab“ – Das erste Beispiel stammt von Wolf Rainer Leenen und Harald Grosch, beschrieben in einem Artikel zu interkulturellem Training in der Lehrerfortbildung, erschienen bei der Bundeszentrale für politische Bildung in der Reihe „Arbeitshilfen für die politische Bildung“ (Leenen/Grosch 1998, S. 331):

Lehrerin: „Hassan hat während des Tests dauernd auf dein Heft gesehen!“

Abdullah: „Wirklich?“

Lehrerin: „Ja, und er hat tatsächlich einige deiner Antworten wörtlich abgeschrieben.“

Abdullah: „Vielleicht wusste er die Antwort nicht.“

Lehrerin: „In der Tat. Er hat selbst offenbar nicht viel zu den Test-Fragen sagen können.“

Abdullah: „Dann hat er ja Glück gehabt, neben mir zu sitzen.“

Aus dem Erläuterungstext geht hervor, dass es sich bei diesem Beispiel um ein „kritisches Ereignis“ handelt, das einen „Kulturdialog“ beschreibt. Leider wird nicht weiter ausgeführt, wodurch dieses spezielle Beispiel als Kulturdialog gekennzeichnet wird. Die Autoren gehen noch weiter, sie sehen es als ein Beispiel für einen sog. „Kulturzusammenstoß“ an, das „gut als Einstieg in das Thema ‚kulturspezifische Lehr- und Lernstile‘“ (ebd., S. 332) dienen kann.

Die erste Überprüfung: Kann man die Namen Abdullah und Hassan gegen Peter und Phillip austauschen? Die Antwort ist schlicht: nein. In beiden Fällen handelt es sich um eine für Schule typische Situation: Die Schüler sind aufgefordert, eine Einzelleistung zu erbringen, die Lehrerin vermutet einen Täuschungsversuch. Was hat das mit der sprachlich-kulturellen oder ethnischen Herkunft der Schüler zu tun? Eine zweite Annäherung: Die Lehrerin versucht, Abdullah auf ihre Seite zu bringen und sein Vertrauen zu gewinnen. Dabei versucht sie, durch Vertraulichkeit Abdullah zum Denunzianten zu machen. Abdullah wehrt sich gegen diesen Versuch: Was soll er tun? Wie soll er reagieren? Als Klassenkamerad und Sitznachbar von Hassan kann er sich nicht auf die Seite der Lehrerin stellen und gegen Hassan aussagen. Möglicherweise ist es ihm aber auch gleichgültig, ob Hassan abgeschrieben hat oder nicht. Ist das ein typischer Schüler- und Freundschaftskonflikt oder ein Kulturkonflikt? Vorgestellt wird es als Letzteres, aber faktisch ist es Ersteres.

Es geht um Schülersolidarität und Lehrer-Schüler-Verhältnisse in Prüfungssituationen, also um ein hierarchisches Verhältnis. Die Interpretationsmöglichkeit der Situation wird nicht bedacht, sondern es wird in der Interpretation unterstellt, dass es sich um eine kulturelle Überschneidungssituation handelt. Unterstellt wird, dass es „kulturspezifische Lehr- und Lernstile“ gibt, die die Reaktion von Abdullah und Hassan bestimmen, denn kulturspezifische Verhaltensweisen der Schülerinnen und Schüler bzw. der Lehrerin werden nicht eindeutig dargestellt.

Im Begleittext wird nicht darauf hingewiesen, dass sich die beteiligten Personen gemäß ihrer gesellschaftlich erwarteten Rollen (Schüler/Lehrerin) verhalten. Ihr Verhalten wird allein auf kulturelle Hintergründe zurückgeführt, der Blick auf eine bestimmte Lesart des Beispiels gelenkt: Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Trainings sollen erarbeiten, dass es unterschiedliche Lern- und Lehrstile gibt, die vermeintlich kulturell geprägt sind. Das erwartete (induzierte) Ergebnis ist, dass „wir [...] es hier – so suggerieren die Fremdheit indizierenden Markierungen Abdullah und Hassan – mit einer kulturellen Kommunikationssituation und einem interkulturellen Kommunikationsproblem zu tun [haben], möglicherweise sogar mit den Anfängen eines ethnischen und eben nicht eines Lehrerinnen-Schüler Konfliktes“ (Mecheril 2001). Die Autoren müssen sich den Vorwurf gefallen lassen, mit diesem Beispiel kulturalisierend zu wirken sowie unter dem Label ‚Interkulturelle Kompetenz‘ eine Festigung des hierarchischen Verhältnisses von Mehrheit und Minderheit zu unterstützen.

„Gefahren interkultureller Inkompetenz“ – Das zweite Beispiel entstammt dem „Handbuch Interkulturelle Kompetenz“ von Jürgen Baumer. Dem Vorwort kann man entnehmen, dass dieses Handbuch helfen soll, die Sensibilität für einen „neuen Umgang mit anderen Kulturen“ zu entwickeln und die „Voraussetzungen dafür abzuklären“ (Baumer 2002, S. 12). Unter der Kapitelüberschrift „Gefahren interkultureller Inkompetenz“ beginnt der Autor mit folgendem Beispiel (ebd., S. 98):

Ein tragisches Beispiel interkultureller Probleme (interkultureller Inkompetenz resp. Anpassungs- und Verständnisunfähigkeit) ereignete sich im Januar 1999 an einer Schule in St. Gallen (Ostschweiz), als der Vater eines jugoslawischen Mädchens den um Integration bemühten Lehrer erschoss.

Im Erläuterungstext wird den Lesenden die „Interpretations-Brille“ aufgesetzt, Kinder mit Migrationshintergrund seien extremem Druck ausgesetzt, sie bekämen von ihren Eltern meist wenig Unterstützung, um mit neuen Situationen zurecht zu kommen. Die Eltern seien Enttäuschungen ausgesetzt, sie versuchten an alten Werten festzuhalten, bauten Wut und Verzweiflung auf. So eingebettet hat der Autor das Beispiel in ein bestimmtes „kulturelles Licht“ getaucht und damit seinen „Lösungsvorschlag“ vorbe-

reitet: Er empfiehlt eine Aufarbeitung der familiären Migrationsgeschichte. Darüber, wie dies geschehen soll, welche Schritte notwendig sind usw., wird nichts gesagt. Stattdessen folgen weitere Beispiele, die nicht weniger plakativ sind. Es drängt sich die Frage auf, wer in diesem Beispiel „interkulturell inkompetent“ gewesen ist – dies ist das Thema des Kapitels. Da mit weiteren Informationen gespart wird, scheint der Autor Hintergrundwissen beim Lesenden vorauszusetzen.

In diesem Beispiel wird deutlich, dass Lehrtexte und Handbücher nicht immer mit geeigneten Beispielen arbeiten, sondern sogar kulturalisierend wirken können. Beide Beispiele zeigen, wie einzelne aus ihrem Zusammenhang gegriffene Ereignisse in verschiedenen Richtungen interpretiert werden können. Vielfach wird übersehen, dass es sich um hierarchische Situationen handelt, dass immer ein Machtgefälle zwischen Mehr- und Minderheit existiert und dass es meist andere Interpretationsmöglichkeiten und Erklärungsmuster gibt, die möglicherweise wenig mit interkulturellen Überschneidungssituationen zu tun haben. Diese ergeben sich nicht aus dem, was Kultur leisten soll – das ist bei allen Kulturen i. d. R. identisch –, sondern in den kulturellen Ausdrucksformen. Es gibt bspw. in jeder Kultur Formen des Schutzes der eigenen Kinder, insb. der Mädchen, die Ausprägungsform unterscheidet sich dabei, der Sinn der Maßnahmen nicht. Die kulturellen Ausdrucksformen bilden den Maßstab für korrektes Verhalten innerhalb der gesellschaftlichen Gruppen.

Erstes Fazit

Aus den Beispielen lässt sich folgern, dass interkulturelle Kompetenz mehr sein muss als Wissen und Technik. Sie ist vor allem der sensible Umgang und die kritische Reflexion scheinbar eindeutiger Gegebenheiten. In den meisten Situationen spielen wesentlich mehr Komponenten eine Rolle, als nur der kulturelle bzw. ethnische Hintergrund der beteiligten Personen. Es ist nicht zu unterschätzen, „dass die wesentliche Ursache von Konflikten in der Einwanderungsgesellschaft keine kulturellen Differenzen und mangelndes Verstehen zwischen den Kulturen [sind], sondern soziale Ungleichheiten, Ausgrenzungen und Praktiken der Ungleichbehandlung. Eine weitere Gefahr [ist], dass die Diskussion um interkulturelle Kompetenz leicht dazu führt, dass ‚Kulturalisierungen Vorschub geleistet wird‘ und dies zu einer Festlegung der Migrantinnen und Migranten auf ‚ihre Kulturen‘ beiträgt“ (Simon-Hohm 2002, S. 42). Allerdings können nicht nur soziale Ungleichheiten für alle Probleme verantwortlich gemacht werden. Es handelt sich um ein Wechselspiel aus vielen Faktoren, die der gleichen Aufmerksamkeit bedürfen.

Interkulturelle Kompetenz isoliert gesehen kann kein Allheilmittel für die Arbeit mit Migrantinnen und Migranten sein. Interkulturelle Kompetenz jedoch als „Querschnittsaufgabe“ einzuführen, wie in der Debatte über interkulturelle Bildung in der Schule gefordert, ist eine besondere Herausforderung an die soziale Arbeit. Interkulturelle Kompetenz kann verstanden werden als „die Fähigkeit, in ‚ethnifizierten Situationen des Alltagslebens‘ die kulturellen Zuschreibungen und Festlegungen aktiv und effektiv aufzulösen und sie in Situationen des offenen und gleichberechtigten ‚Konfliktmanagements‘ durch die Akteure selbst umzumünzen“ (Lange/Pagels 2000, S. 11). Pauschalisierungen aufzudecken und Zuschreibungen aufzubrechen sind demnach relevante Aspekte interkultureller Kompetenz.

Teil II: Was bedeutet es unabhängig, flexibel, sensibel, angemessen und damit wirkungsvoll zu handeln?

Die meisten Publikationen sprechen in Anlehnung an Grosch und Leenen im Zusammenhang mit interkultureller Kompetenz von einem „Set an Handlungsfähigkeiten“ oder auch nach Nieke von einem „Bündel an Teilkompetenzen“. Dies erweist sich dann als problematisch, wenn die Erklärungsversuche zu kurz greifen und nur schwer operationalisierbar sind (vgl. Hinz-Rommel 1996, S. 21). „Als Bestandteile werden meist Fähigkeiten wie die folgenden genannt: Interaktionsfreudigkeit, Selbstsicherheit, eigenkulturelle Bewusstheit, Stresstoleranz, Fähigkeit, Widersprüchlichkeiten zu ertragen, Empathie, Sprachkenntnisse“ (ebd., S. 20f.). In Diskussionen wird dagegen eher nach einer Art ‚Rezeptbuch für interkulturelle Handlungskompetenz‘ gefragt, um in den als ungewohnt empfundenen – letztlich aber nicht neuen – Situationen zurecht zu

kommen. Diese Erwartung, Standards und Regeln zu bekommen, die es ermöglichen, sich in allen Situationen ‚richtig‘ zu verhalten, ist nicht zu erfüllen.

Interkulturelle Kompetenzen sind keine neuen Kompetenzen, sondern „sie entstehen durch Ergänzungen und Erweiterungen bereits vorhandener Fähigkeiten und Fertigkeiten, die jedoch eine ‚kulturelle Sensibilisierung und Dimensionierung‘ erfahren müssen“ (Simon-Hohm 2002, S. 43). Somit handelt es sich um Fähigkeiten, die im täglichen (Berufs-)Leben selbstverständlich sein sollten. Man kann interkulturelle Kompetenz dementsprechend als Teil der beruflichen/persönlichen Kompetenz verstehen, ergänzt um weitere Kenntnisse und Fähigkeiten, die für die pädagogische Arbeit in der Einwanderungsgesellschaft notwendig sind, z. B. Umgang mit Mehrsprachigkeit, Kenntnis der Migrationsgeschichte, Ausländerrecht. Darauf wird im Folgenden noch eingegangen.

Zweites Fazit

Vorerst ist festzuhalten, dass der Einzelne gefordert ist, eigene Normalitätsmuster zu reflektieren und die daraus resultierenden Handlungen zu überdenken. „Interkulturelle Kompetenz läßt sich nicht allein an konkreten Fähigkeiten und Kenntnissen festmachen, sondern sie zeigt sich auch in Kreativität und in der Entwicklung von Arbeitsformen, die einen Austausch auf kollegialer und fachlicher Ebene ermöglichen und fördern, die zur Reflexion der eigenen Praxis führen, die die Integration neuer Ideen und Aspekte in den fachlichen Diskurs fördern und dafür sorgen, dass die Alltagsroutine immer wieder gestört wird“ (Hinz-Rommel 1998, S. 21).

Ziele interkultureller Kompetenz – ein Vorschlag

Hilfreich für die Erarbeitung solcher Sichtweisen ist die Einteilung von Simon-Hohm, die interkulturelle Kompetenz für den Bereich Soziale Arbeit in interkulturelle Grundkompetenzen und spezielle Fachkompetenzen unterscheidet. Auf Letztere wird hier nicht weiter eingegangen, da es sich dabei um Spezialwissen handelt. Interkulturelle Grundkompetenzen bilden jedoch die Grundlage für den erfolgreichen Einsatz der speziellen Fachkenntnisse. Sie setzen sich aus kognitiven Grundwissen und persönlichen und sozialen Fertigkeiten zusammen, die sich in fünf grundlegenden Zielen interkultureller Kompetenz zusammenfassen lassen (vgl. Simon-Hohm 2002, S. 43f.):

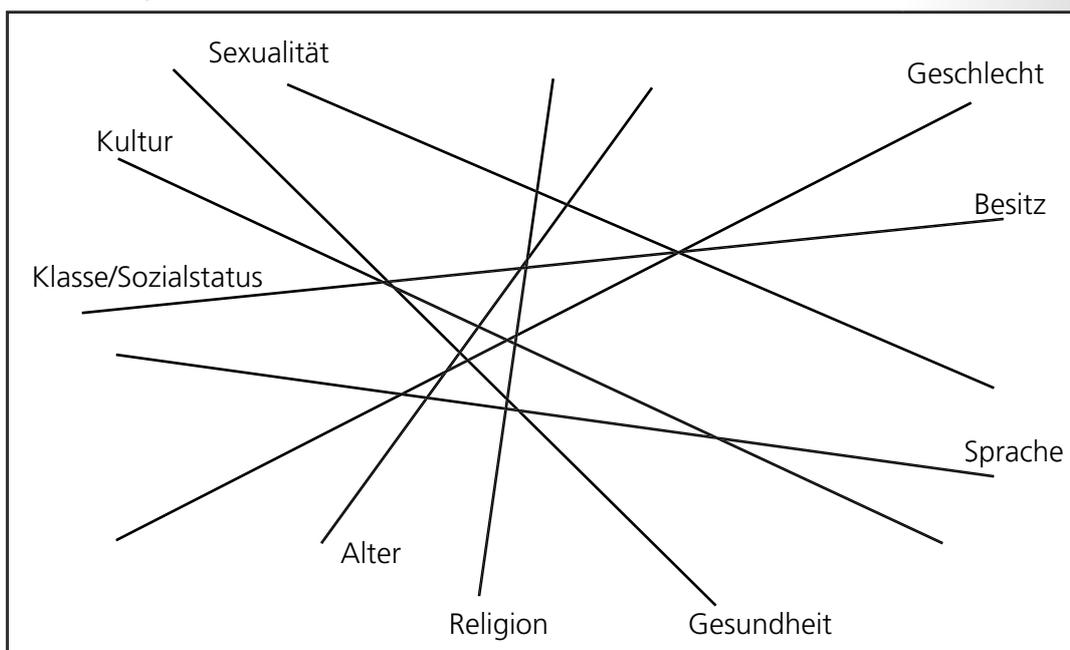
- 1. Allgemeines Basiswissen, das jedem Mitglied unserer Gesellschaft bekannt sein sollte: Grundkenntnisse über Migration, Zuwanderung und Recht.**
- 2. Sensibilität für die eigene kulturelle Prägung sowie die Fähigkeit, kulturelle Zuschreibungen zu reflektieren und aufzulösen, soziale Ungleichheiten zu erkennen und Hierarchien wahrzunehmen.**
- 3. Anregen und Einleiten vertrauensbildender Maßnahmen, wobei auch hier wieder die Fähigkeit, kulturelle Zuschreibungen zu reflektieren, eine zentrale Rolle spielt.**
- 4. Erkennen und Abbauen von Zugangsbarrieren, sowohl in struktureller als auch in persönlicher Form.**
- 5. Befähigung zum interkulturellen Dialog und Handeln, was insb. die persönlichen Kompetenzen wie Frustrationstoleranz, Empathie, Aushalten von Widersprüchlichkeiten, Interaktionsfreude, Stresstoleranz usw. umfasst.**

Die Auflistung von Fähigkeiten ist nur ein erster Schritt. Damit kommt noch nicht die strukturelle Seite interkultureller Handlungskompetenz in den Blick (vgl. Kalpaka 1998, S. 33). Mit einzubeziehen ist die Frage, wie mit institutionellen Barrieren, strukturellen Rahmenbedingungen umzugehen ist und wie man der Gefahr begegnet, dass Arbeitgeber meinen, dass sie durch die Einstellung von Lehrenden mit Migrationshintergrund der Multikulturalität Rechnung getragen hätten und dass es reiche, wenn sie mittels Aufgabendelegation diesen Personen den Bereich interkultureller Arbeit zuweisen. In

diesen Fällen wird interkulturelle Kompetenz zwar als notwendige Kompetenz anerkannt, aber immer noch als eine quasi biografisch erworbene „Sonderkompetenz für pädagogisch Professionelle“ (Mecheril 2002, S. 16) ausgegrenzt. „Um interkulturelle Kompetenz nicht als etwas Festgefügtes, was man ein für allemal erwirbt und dann eben hat, aufzufassen und auch nicht auf eine ‚Methode‘ zu reduzieren, wäre eine schlichte Umschreibung wie: ‚Kompetentes Handeln in der Einwanderungsgesellschaft‘ [...] vielleicht geeigneter“ (Kalpaka 1998, S. 33).

Abschließendes Fazit

Zusammengefasst kann man festhalten:



Differenzlinien im sozialen Raum (Krüger-Potratz/Lutz 2002, S. 89)

Interkulturelle Kompetenz ist als Querschnittsaufgabe in allen Bereichen und Arbeitszusammenhängen zu verstehen. Es fehlt bei Institutionen wie auch häufig bei Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern das Verständnis von interkultureller Kompetenz als die Fähigkeit, mit Heterogenität professionell umgehen zu können, d. h. in der Lage zu sein, sich kritisch mit historisch-gesellschaftlich bedingten Differenzlinien (siehe Grafik) auseinander zu setzen und daraus resultierende Normalitätskonstrukte zu erkennen. Für die Schule heißt dies z. B., dass „interkulturelle Bildung und Erziehung als Querschnittsaufgabe bedeutet, dass alle Studien- resp. Unterrichtsfächer betroffen sind und dass auch die Art und Weise, wie das Studien- bzw. Schulangebot geregelt wird, mit in die Reformüberlegungen einzubeziehen ist“ (Krüger-Potratz 2001, S. 2). Interkulturelle Kompetenz bedeutet, mit der „unterschiedlichen Verschiedenheit“ der Menschen umgehen zu können. Der Terminus beinhaltet den Versuch, Verschiedenheit zu greifen und gleichzeitig keine Festschreibung auf einzelne Kennzeichen zu riskieren. Für die soziale Arbeit lässt sich entsprechend übersetzen, dass interkulturelle Kompetenz als Querschnittsaufgabe bedeutet, dass alle Arbeits-, Lehr- und Beratungszusammenhänge betroffen sind. Hierbei sind auch die Organisation des Angebotes, die institutionelle Organisation und die Regelung der Zugangsmöglichkeiten mit einzubeziehen.

„Professionelles Handeln muss so verstanden werden, dass die Zuständigkeit sozialer Dienste und Einrichtungen für Migration [und andere nicht speziell für Migrantinnen und Migranten zuständige Institutionen – Anm. d. Verf.] selbstverständlich und die Entwicklung einer adäquaten Praxis eine Aufgabe ist, die keiner zusätzlichen Aufforderung bedarf“ (Hinz-Rommel 1998, S. 21). Dies schließt ein ausreichendes Weiterbildungsangebot an alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie eigene innere interkulturelle Öffnung der Institutionen ein.

Literatur:

BASF AG (Hrsg.): Grundwerte und Leitlinien. Online im Internet: <http://www.basf.de> [Gefunden am 28.10.2003].

Baumer, Thomas: Handbuch Interkulturelle Kompetenz. Zürich: orell füssli 2002.

Bildungskommission NRW: Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Denkschrift der Kommission „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“ beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen / Bildungskommission NRW. Neuwied, Kriftel, Berlin: Luchterhand 1995.

Hinz-Rommel, Wolfgang: Interkulturelle Kompetenz und Qualität. Zwei Dimensionen von Professionalität in der Sozialen Arbeit. In: iza – migration und soziale arbeit (1996) 3/4, S. 20-24.

Hinz-Rommel, Wolfgang: Interkulturelle Kompetenz als Qualitätsmerkmal in sozialen Diensten. In: Paritätisches Bildungswerk LV Bremen (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz als Anforderungsprofil für pädagogische und soziale Arbeit. Dokumentation einer Fachtagung am 18.6.1998. Bremen 1998, S. 13-22.

Jacobs, Klaudia: Was kann „interkulturelle Kompetenz“ in verschiedenen Bereichen der sozialen Arbeit bedeuten? Impulse und Anregungen. Überarbeiteter und gekürzter Vortrag, gehalten auf der Fachtagung „Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz“ der Paritätischen Akademie Frankfurt/M., 16. – 18. November 1998. Online im Internet: <http://www.tik-iaf-berlin.de/pages/HauptSeiten/TextSeiten/jacobs.html> [Gefunden am 1.10.2003].

Kalpaka, Annita: Kompetentes (sozial-)pädagogisches Handeln in der Einwanderungsgesellschaft – Anforderungen an Aus- und Fortbildung. In: Paritätisches Bildungswerk LV Bremen (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz als Anforderungsprofil für pädagogische und soziale Arbeit. Dokumentation einer Fachtagung am 18.6.1998. Bremen 1998, S. 23-42.

Krüger-Potratz, Marianne: Lehrerbildung interkulturell. Texte – Materialien – Dokumente. Münster 2001 (iks – interkulturelle studien, 34).

Krüger-Potratz, Marianne: Interkulturelle Bildung. Studienbrief der Fernuniversität Hagen. Hagen 2003.

Krüger-Potratz, Marianne/Lutz, Helma: Sitting at a crossroads – rekonstruktive und systematische Überlegungen zum wissenschaftlichen Umgang mit Differenzen. In: Tertium Comparationis 8 (2002) 2, S. 81-92.

Lange, Matthias/Pagels, Nils: Interkulturelle Kompetenz. In: iza – migration und soziale arbeit (2000) 1, S. 10-15.

Leenen, Wolf Rainer/Grosch, Harald: Interkulturelles Training in der Lehrerfortbildung. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Interkulturelles Lernen. Arbeitshilfen für die politische Bildung. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 1998, S. 317-340.

Lutz, Helma/Wenning, Norbert (Hrsg.): Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich 2001.

Mecheril, Paul: Was ist „Interkulturelle Kompetenz?“. Pädagogischer Bedarf, begriffliche Unklarheit und technologische Suggestion. Habilitationsvortrag an der Universität Bielefeld, Fakultät für Pädagogik am 14.02.2001 (unveröffentlichtes Vortragsmanuskript).

Mecheril, Paul: „Kompetenzlosigkeitskompetenz“. Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen. In: Auernheimer, Georg (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Opladen: Leske + Budrich 2002, S. 15-34.

Nieke, Wolfgang: Interkulturelle Erziehung und Bildung. Werteorientierungen im Alltag. Opladen: Leske + Budrich 2002 (Schule und Gesellschaft, 4).

Simon-Hohm, Sabine: Kulturelle Kompetenz in der sozialen Arbeit. In: iza – migration und soziale arbeit (2002) 2, S. 39-45.

Nach der Mittagspause gibt es für die Teilnehmer/innen die Möglichkeit, an zwei Workshops teilzunehmen.

Workshop 1:

Theorie

Interkulturelle Trainingsansätze

und Praxis

Ankündigung des Workshops

Aufgrund von Migrationsbewegungen und der Existenz von Einwanderungsgesellschaften sowie fortschreitender wirtschaftlicher und institutioneller Verflechtungen innerhalb Europas und der Welt hat eine Entwicklung eingesetzt, die für immer mehr Menschen im beruflichen und privaten Kontext interkulturelle Kommunika-

tions- und Kooperationsanlässe schafft. Daher wird interkulturelle Kompetenz inzwischen als Schlüsselqualifikation betrachtet. Was aber beinhaltet interkulturelle Kompetenz? Und wie sollte interkulturelles Lernen organisiert sein, damit es nicht im Sinne gut gemeinten pädagogischen Handelns kontraproduktiv wirkt und zu neuen

Festschreibungen führt? In diesem Workshop wird auf Ziele, Voraussetzungen und Methodik/Didaktik interkultureller Trainingsansätze eingegangen, Kulturdefinitionen und -modelle werden vorgestellt und – soweit es die Zeit zulässt – Übungen zu Wahrnehmungs- und Vorurteilsmechanismen durchgeführt und reflektiert.

Workshopleitung:



Gabriele Wiemeyer
Diplomsozialwirtin

Langjährige hauptamtliche Tätigkeit in der Austauschpädagogik, der internationalen politischen Bildung und dem EU-Projektmanagement

Derzeit freie Trainerin für interkulturelle Kommunikation, Mediation im interkulturellen Kontext und das aus Israel adaptierte Demokratie- und Toleranzerziehungsprogramm „Betzavta“ (dt.: „Miteinander“)

Ablauf des Workshops

Theoretische Einführung:

Auf dem Hintergrund von Globalisierung und Multikulturalisierung ist „Interkulturelle Kompetenz“ eine Schlüsselqualifikation geworden.

Interkulturelle Kompetenz

ist die Fähigkeit, sich in kulturellen Überschneidungssituationen angemessen orientieren und verhalten zu können.

Sie setzt sich zusammen aus

- **Sachkompetenzen:** Sprachkenntnisse, länder- bzw. kulturspezifisches und strategisches Wissen („Kulturgrammatik“), Wissen über Relativität der eigenen Kultur
- **Selbstkompetenzen:** kulturelle Selbstreflexion, Selbstregulierung im interkulturellen Kontext, Ambiguitätstoleranz

• Sozialkompetenzen:

Empathiefähigkeit, interkulturelle Kommunikations-, Konflikt-, Kooperations- und Teamfähigkeit und führt zur *Handlungskompetenz*, d. h. zur bewussten Gestaltung der Fremdbegegnung.

Methodik-Didaktik interkulturellen Lernens umfasst Konzepte aus unterschiedlichen pädagogischen Bereichen, die „Kultur“ zum Gegenstand von Lernprozessen machen:

- „Ausländerpädagogik“
- „Dritte Welt“-Pädagogik

- Fremdsprachendidaktik
- Internationaler Austausch
- Internationales Management-training

Entwicklung:

- von kognitiven Konzepten der Informationsvermittlung über andere Kulturen zu integrativen

Konzepten des Lernens von- und miteinander (interkulturell) mit erfahrungsorientierter Methodik (Human sensitivity-management of diversity-Trainings).

Interkulturelle Trainings

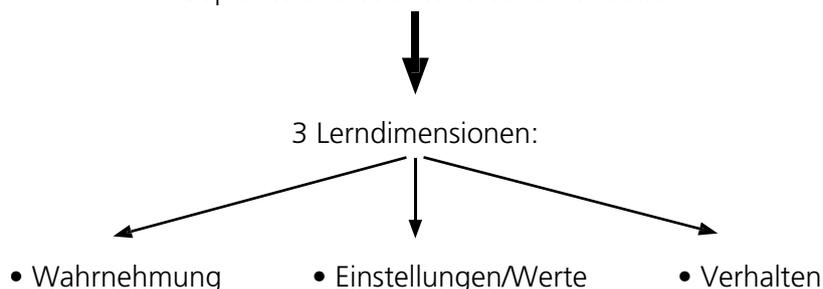
kulturspezifisch	kulturübergreifend
<u>Ziel:</u> Vorbereitung auf <i>eine</i> bestimmte Zielkultur	<u>Ziel:</u> Sensibilisierung und Befähigung für Fremdbegegnung generell
<u>Schwerpunkt:</u> Vermittlung von Sachkompetenzen und Handlungskompetenzen (Fremdkenntnis)	<u>Schwerpunkt:</u> Entwicklung von Sozialkompetenzen und Selbstkompetenzen (Selbst-Bewusstsein)
<u>Methodik:</u> „Kultur-Assimilator“ „critical incidents“ „reziproke Methode“	<u>Methodik:</u> Übungen mit erfahrungsorientiertem experimentellem Charakter zu Wahrnehmungsmechanismen, Vorurteils-, Stereotypenbildung und -funktion Werte- und Orientierungsmustern, Kommunikations- und Verhaltensstilen
komplexe Simulationsspiele (Klassiker, auch „Fettnäpfchen Vermeidungs-Seminare“ genannt)	komplexe Simulationsspiele (zunehmende Bedeutung, da es immer mehr nicht voraussehbare Kontakte mit Menschen unterschiedlicher Herkünfte gibt)

Interkulturelles Lernen

- Der Weg führt immer über uns selbst.
- Er erfordert nicht nur Fremdkenntnis, sondern vor allem ein hohes Maß an Selbstkenntnis.
- Interkulturelles Lernen heißt, „das Eigene“ im Spiegel „des Fremden“ zu erkennen und umgekehrt.

Voraussetzungen:

- Neugierde, Bereitschaft, sich einzulassen
- Direkte Begegnung („face to face“-Kontakt)
- Geplante und strukturierte Lernsituation



Erfahrungsorientierte Methoden mit experimentellem Charakter

- Übungen zu Wahrnehmungs- und Vorurteilsmechanismen
- komplexe Simulationsspiele (Begegnung und Interaktion zwischen fiktiven Kulturen = Vorwegnahme des Kulturschocks im geschützten Rahmen)
- Rollenspiele und theaterpädagogische Methoden

Erlebniszonen mit Chance zur Ausdehnung der Zone des Vertrauten, wenn sensibel eingesetzt. Bei überfordernder pädagogischer

Intervention fallen die Teilnehmenden zurück in die Zone des Vertrauten und ziehen deren Grenze noch enger als zuvor.



Übungen:

Wahrnehmungsmechanismen oder Vor-Urteile sind unvermeidbar

1. Was sehen Sie?



Wahrscheinlich das Gesicht eines älteren Herrn mit Brille oder Basedow'schen Augen? So geht es nicht jedem. Einige erkennen darin eine Maus.

In der Übung „Maus oder Gesicht?“ (die selbstverständlich nicht unter diesem Titel anzukündigen ist) wird die Gesamtgruppe zunächst aufgeteilt. Gruppe A bekommt die Abbildung einer Maus, Gruppe B die eines Gesichtes zu sehen – verbunden mit der Aufforderung, sich diese gut einzuprägen.



Keine der Gruppen weiß, was die andere zu sehen bekommt. Im Anschluss wird die Gesamtgruppe zusammengebracht und gebeten,

zu vergessen, was sie gerade gesehen haben.

Nun bekommen alle Workshop-Teilnehmende gemeinsam die Abbildung 1 (siehe oben) zu sehen und werden gebeten, sich nun diese gut einzuprägen. Anschließend ist es ihre Aufgabe, dieses Bild gemeinsam mit einem Partner aus der jeweiligen anderen Gruppe, auf einem DIN A3-Bogen wieder zugeben. Jede/r der beiden benutzt dazu einen andersfarbigen Stift. Während des Malprozesses ist nur nonverbale Kommunikation erlaubt.

Die Ergebnisse werden ausgebreitet und jedes Malerpaar befragt, wie zufrieden er und/oder sie mit dem Resultat der Co-Produktion ist. Die Zufriedenheitsgrade fallen in der Regel sehr unterschiedlich aus. Denn dem oder der einen fehlt das „ausgeprägte Kinn“ oder ist das „Auge im Ohr“ zu viel.

Wessen Rezeption von Wirklichkeit sich in der einen oder anderen Kooperation evtl. durchgesetzt hat, kann sehr gut anhand der zwei benutzten Farben nachvollzogen werden. Dass diese „Wirklichkeit“ unterschiedlich ist, wird spätestens hier deutlich, zeigt sich aber selbstverständlich auch schon während des Malprozesses, der von Irritationen begleitet ist.

In der Reflexion sollten die Gefühle zur Sprache kommen, die sich

einstellen können, wenn man mit jemandem zusammenarbeitet, der genauso selbstverständlich wie man selbst „die richtige“ Wahrnehmung für sich in Anspruch nimmt. Ebenso sollten die jeweils unterschiedlichen Reaktionen darauf thematisiert werden. Strategien im Umgang mit der Situation – wie Abwarten, Rückzug, Nachgeben, Dominanz und Durchsetzung – sollten genauso reflektiert werden wie Erfolg versprechende und weniger erfolgreiche Wege zur Verständigung.

Die Vor-Erfahrung (das Vor-Urteil) beeinflusst die Wahrnehmung so stark, dass, selbst wenn am Ende „Aufklärung“ erfolgt und alle drei Bilder aufgedeckt werden, einige immer noch nur die Maus oder nur das Gesicht in der Abbildung erkennen können, die beide Interpretationen zulässt.

Als eine Metapher für interkulturelle Kommunikation und Kooperation kann diese Übung sehr gut zu Beginn eines interkulturellen Trainings eingesetzt werden und die Reflexion über Mechanismen von Wahrnehmung, Vorurteils- und Stereotypenbildung, deren Unvermeidlichkeit sowie deren Sinn und Unsinn in der Kommunikation eröffnen.

2. „Monika hörte den Eiswagen. Sie erinnerte sich an ihr Geburtstagsgeld und lief ins Haus.“

Dieser kurze Text wird vorgetragen und die Frage gestellt: Wer ist Monika? Was wissen wir über sie?

Die Antworten gehen in der Regel in Richtung „ein kleines Mädchen“, „nicht älter als zwölf Jahre“ und „sie möchte sich von dem Geld, das sie geschenkt bekommen hat, ein Eis kaufen.“

Aber wer hat das gesagt? Woher „wissen“ wir das?

Die meisten fügen während des Zuhörens dieses „Wissen“ dem Fragment hinzu. Dies ist nichts Ungewöhnliches. Ständig ziehen wir durch Einsatz unseres individuellen

Vorrats an Weltwissen eine Reihe von Schlüssen.

Die Veränderung eines einzigen Substantivs in denselben Sätzen würde zum Einsetzen völlig anderen Wissensmaterials und zu völlig anderen Schlüssen führen (bspw. Ersatz des Wortes „Eiswagen“ durch „Bus“ oder „Geburtstagsgeld“ durch „Gewehr“).

Selbst um die simpelsten Äußerungen zu verstehen, wenden wir eine ungeheure Menge an Wissen auf. Der Einsatz von „Stereotypen“, „Bildern in unseren Köpfen“ und „Vor-Urteilen“ hilft als Vereinfachungsstrategie, die Komplexität der Realität reduzieren. Insofern sind Vorurteile durchaus nützlich.

Was aber, wenn das „Wissen“ unterschiedlich ist? Was, wenn

in einem bestimmten kulturellen Kontext ein „Eiswagen“ oder auch das Schenken von Geburtstagsgeld unbekannt ist? Oder ein Bernhardiner?

Fazit:

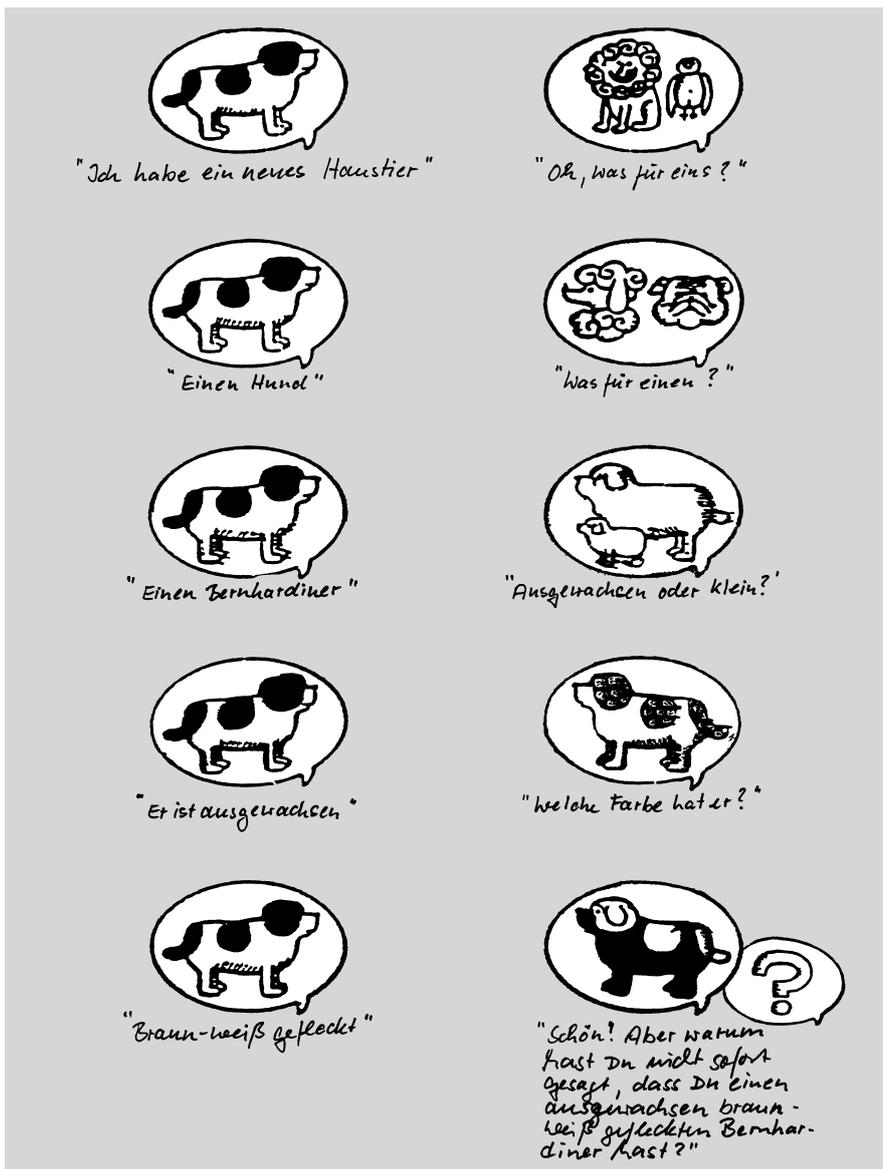
Kommunikation ist ein Prozess, in dem mindestens zwei Individuen versuchen, Gedanken, Gefühle, Symbole, Bedeutungen auszutauschen.

Interkulturelle Kommunikation ist ein Prozess, in dem mindestens zwei Individuen, die nicht der gleichen Kultur angehören, versuchen, Gedanken, Gefühle, Symbole und Bedeutungen auszutauschen. Weil sie nicht den gleichen kulturellen Hintergrund haben, teilen sie nicht die gleichen Denk-, Gefühls-, Bedeutungsmuster und Symbole.

Interkulturelle Kommunikation ist Kommunikation unter erschwerten Bedingungen!

1. Reine Kommunikation ist unmöglich, weil wir alle ständig (kulturell bedingte) Vorannahmen/Vorurteile in den Kommunikationsprozess mit einbringen.
2. Wir sehen, was wir zu sehen erwarten. Wir sehen nicht, was wir nicht zu sehen erwarten („Kulturelle Landkarte“).
3. Wir nehmen Dinge unterschiedlich wahr.
4. Wir kreieren unsere eigene Realität und können nicht davon ausgehen, dass die Voraussetzungen, unter denen wir handeln, dieselben sind. Dies gilt besonders in einer interkulturellen Situation.
5. Unser biologisches Gehirn, die „hardware“, ist mit der „software“ Kultur programmiert, die erkenntnis- und handlungsleitend wirkt.

Gabriele Wiemeyer
Nikolausberger Weg 57
37073 Göttingen
Gabi.Wiemeyer@web.de



Workshop 2:

Europe

Europaweit interaktiv lernen

Trainer

Erstmals europaweite Plattform zur gemeinsamen Auslandsvorbereitung – Mit dem „Europe Trainer“ interaktiv voneinander und miteinander lernen

Ein interkulturelles Training einmal anders angehen – kulturunspezifisch, länderübergreifend, interaktiv, mit authentischen Inhalten und gut aufbereitet: Das war das große Ziel des Projektes „Europe Trainer“ unter Regie der Volkswagen Coaching. Fertiggestellt wurde das Produkt Ende 2003.

In Zeiten der Globalisierung und eines zusammenrückenden Europas arbeiten Ausbilder und Trainer zunehmend mit multikulturellen Gruppen. Vorbereitende Seminare sind – im Gegensatz zum Management-Bereich – allerdings selten. Der Europe Trainer richtet sich als interkulturelles Training daher an europäische Trainer und Ausbilder

sowie an Fachkräfte, die sich auf einen Auslandseinsatz vorbereiten.

Das Innovative am Europe Trainer ist sein Ansatz: Als Web Based Training kombiniert das Lernprogramm interaktive Elemente wie eine internationale Kommunikationsplattform mit authentischen Fallbeispielen aus Europa.

Die Macher

Der Europe Trainer ist ein Leonardo da Vinci-Projekt, gefördert von der Europäischen Kommission. Im Jahr 2001 startete das europäische Team mit insgesamt 16 Partnern aus sieben Ländern die Zusammenarbeit.

Projektleiter war die Volkswagen Coaching aus Wolfsburg. Neben langjähriger Erfahrung mit europäischen Projekten brachte das Unternehmen auch umfangreiches Know-how bei der

Entwicklung von Computer-Lernprogrammen mit ein. Weitere Bildungs- und Inhaltsexperten sowie Technikspezialisten und Sozialpartner ergänzten das Team.

Die Vorgehensweise

Ein wichtiges Kennzeichen des Lernprogramms ist der europäische Blickwinkel. Der Inhalt wurde in Fallbeispielen aufbereitet, die authentische Situationen von Trainern, Ausbildern und Fachexperten aus ganz Europa wiedergeben. Der Vorteil: Die Zielgruppe kann sich damit sehr gut identifizieren. Darüber hinaus wird beispielsweise ein „typisch deutscher“ Blickwinkel in der Aufbereitung

vermieden. Die europäische Relevanz der Fallbeispiele wurde in der europäischen Projektgruppe geprüft.

Im Europe Trainer werden, wie bereits erwähnt, keine länderspezifischen Verhaltensempfehlungen gegeben. Vielmehr liegt der Schwerpunkt auf der Sensibilisierung: Unterschiede sollen wahrgenommen und akzeptiert

werden. Somit wird Stereotypenbildung vermieden. Länderspezifische Verhaltensmuster führen oft zu einer „Verkrampfung“, zu einer bestimmten Erwartungshaltung gegenüber den Menschen in einer anderen Kultur. Wird diese Erwartungshaltung enttäuscht, fehlt die Anknüpfung an gelerntes Verhalten. Ist man jedoch offen für ein Anders-Sein, ist ein of-

fenen, „unverkraempfter“ Umgang mit Menschen anderer Kulturen möglich.

Im Gegensatz zu den theoretischen Kulturdimensionen, die aus der wissenschaftlichen Forschung stammen und keinen Anspruch auf Vollständigkeit oder Abgeschlossenheit erheben, arbeitet der Europe

Trainer mit „Themenfeldern“. Die Themenfelder – von der Universität Hildesheim (Prof. Jürgen Beneke) als Projektpartner definiert – sind eine Auswahl aus der Gesamtheit der Kulturdimensionen (zum Teil mit zusätzlichen Ergänzungen). Die in den Fallbeispielen beschriebenen Situationen lassen sich diesen interkulturellen The-

menfeldern (z. B. Zeitempfinden, Raumverhalten u. a.) zuordnen.

Parallel zur inhaltlichen Aufbereitung wurden die Fallbeispiele bezüglich Culture Awareness Method, Culture Assimilator Method und Culture Contrast Method auf ihre multimediale Umsetzbarkeit geprüft.

Multimedia

Der Anspruch an ein netzbasiertes Lernprogramm wie den Europe Trainer beinhaltet das Nutzen der Kommunikationsmöglichkeiten wie beispielsweise Diskussionsforen. Lernprozesskontrollen, die in Präsenzseminaren häufig fehlen, können online gezielt vorgenommen werden. Darüber hinaus spielt die Gestaltung eine wichtige Rolle – der Bildschirm darf nicht überladen wirken, der Text muss klar strukturiert sein. Da die Lerner ohne Trainer arbeiten, ist eine einfache, schlüssige und im Idealfall selbst-erklärende Navigation durch das Lernprogramm wichtig. Um schließlich noch die Identifizierung der Lerner mit dem Inhalt zu erhöhen, bietet sich eine virtuelle Lernumgebung an, die dem realen Arbeitsalltag nachempfunden ist.

Im Europe Trainer wurde diesen Ansprüchen zielgruppenorientiert begegnet. Da sich zu dem Programm nur Trainer, Ausbilder und Fachkräfte anmelden können, wird eine „geschützte“ Umgebung hergestellt.

Innerhalb dieser Umgebung kann auf verschiedene Weise miteinander kommuniziert werden. In einem Diskussionsforum außerhalb der Lernmodule, aber auch innerhalb der Module können sich die Nutzer austauschen. Dabei wird durch die multikulturellen Teilnehmer aus Europa per se schon eine reale interkulturelle Situation geschaffen. Dies ist ein weiterer Vorteil gegenüber Präsenzseminaren, die häufig Teilnehmer aus einer Kultur auf eine bestimmte andere Kultur vorbereiten.

Der Einstieg in das Lernprogramm erfolgt über den „Europe Tower“, ein virtuelles Unternehmen, in dem die Fallbeispiele angesiedelt sind. Über einen Aufzug erreicht man verschiedene Ebenen, von denen aus Lernmodule gestartet werden können. Diese Lernmodule spielen dann – in Anlehnung an das jeweilige Fallbeispiel – mal in einem Büro, mal in einer Produktionshalle, mal in einem Klassenzimmer. Dadurch wird nochmals verstärkt zum Ausdruck gebracht,

dass interkulturelle Herausforderungen überall auftreten können. Auf der anderen Seite finden sich Trainer, Ausbilder und Fachkräfte in den dargestellten Szenen wieder, da es sich um eine vertraute Arbeitsumgebung handelt.

Die Navigation sowie der Aufbau der Lernmodule selbst folgen einer Struktur, die dem Lerner immer wieder begegnet. So finden sich auch Nutzer mit geringen Computerkenntnissen schnell zurecht.

Lernzielkontrollen sind bei Themen aus dem Bereich Soft Skills schwer durchzuführen, insbesondere beim Europe Trainer, in dem eine richtige oder falsche Bewertung bestimmter Handlungsmuster vermieden wird. Die Lernprozesskontrolle innerhalb des Programms ermöglicht allerdings einen Überblick, welche Module der Lerner bereits bearbeitet hat. Nur wer alle Module bearbeitet hat, erhält ein Teilnahmezertifikat.

Die Umsetzung

Im Folgenden wird anhand eines Beispiels der Aufbau eines Lernmoduls beschrieben.

Darstellung des Falles: Unterschiedliche Auffassungen zu einem angemessenen Körperabstand führen im Fall „PC-Training“ zum Konflikt. Die länderspezifische Situation wird bildgestützt dargestellt.

Multiple Choice Übung

Zur Reflexion wird der Fall in kleinen Bildern nochmals eingeblendet. Der Lerner erhält verschiedene Erklärungsmöglichkeiten als Antworten auf eine vorgegebene Frage. Das Feedback, das der Lerner als Rückmeldung auf seine Wahl bekommt, zeigt verschiedene Perspektiven auf. Keine dieser Perspektiven ist wirklich richtig oder wirklich falsch.

Comparison Übung

In dieser Übungsart müssen die Teilnehmer eine Aussage auf einer 5er Skala bewerten.

Im beschriebenen Fall „PC-Training“ lautet die Aussage beispielsweise „Der Trainer hielt keinen angemessenen Abstand zur Teilnehmerin.“ Da der Lerner länderspezifisch erfasst ist, können die Antworten – also Meinungen und Werte – länderspezifisch verglichen werden. Eine erste Orientierung über Auffassungen ist möglich. Da keine Handlungsempfehlungen

EUROPE-TRAINER - Microsoft Internet Explorer von VOLKSWAGEN AG

Education and Culture
Leonardo da Vinci

Körperabstand

PC - Training > Scenario > Step 2/3

to do

Bitte lesen Sie die Geschichte Schritt für Schritt.

Project Initiator:
Volkswagen Coaching GmbH



2

Andree ist für eine Gruppe von acht Schülern und vier Schülerinnen verantwortlich. Die Schüler sind offensichtlich alle ziemlich intelligent, fleißig und aktiv und haben Sinn für Humor... genau, wie er sich die perfekte Atmosphäre am Arbeitsplatz immer vorgestellt hat.

Eines Tages versucht er, die Schüler in die Geheimnisse der Programmiersprache Java einzuweißen. Obwohl dies zunächst ein ziemlich schwieriges und anstrengendes Thema ist, hat er den Eindruck, dass die Gruppe interessiert ist und seinen Anweisungen folgt.



Alle sind sehr interessiert, außer einem Mädchen, Alison, die etwas ungeschickt zu sein scheint. Andree hat sich öfter gefragt, warum sie wohl eine solche Ausbildung gewählt hat; man hat häufig den Eindruck, dass sie keine Ahnung hat, worum es geht.

Heute beobachtet er sie mehrere Male, wie sie vor dem Computerbildschirm sitzt und offensichtlich nicht aufpasst. Er geht zu ihr hin, um den Grund für ihre Gleichgültigkeit herauszufinden. „Vielleicht ist ihr irgendetwas bei diesem Thema unklar“, denkt er.



Er geht zu Alison, stellt sich hinter sie und erklärt ihr die objektorientierte Struktur immer wieder bis ins kleinste Detail und hebt dabei seine Stimme, um sie bei der Sache zu halten. Er lehnt sich über sie, gestikuliert wild und zeigt auf den Bildschirm, damit sie die Materie besser versteht

Fertig

Internetzone

EUROPE-TRAINER - Microsoft Internet Explorer von VOLKSWAGEN AG

Education and Culture
Leonardo da Vinci

Körperabstand

PC - Training > Exercise 2/4 > Question-Page

to do

Bitte klicken Sie auf Antworten. Versuchen Sie mehrere Antworten und Sie werden nützliche Kommentare bekommen.

Project Initiator:
Volkswagen Coaching GmbH



Alison beschuldigte ihn wegen sexueller Belästigung. Aus welchem Grund könnte Alison Andree so etwas vorwerfen?

1. Alison hat offensichtlich seinen Versuch, ihr zu helfen, missverstanden. Sie fühlte sich bloßgestellt, beleidigt und wollte sich auf diese Weise rächen. Indem sie behauptet, er habe sie auf obszöne Weise berührt, zeigt sie ihre Entschlossenheit, seinen Ruf als ausgezeichneten Dozent zu ruinieren. Vielleicht hätte er sie nicht vor der Gruppe bloßstellen sollen.
2. Nachdem er ihre Eltern kennen gelernt hat, die offenbar sehr stolz darauf waren, dass ihre Tochter eine Ausbildung in einem Beruf mit einer vielversprechenden Zukunft machte, hätte er vielleicht verstehen können, dass Alison sich wahrscheinlich bewusst geworden ist, dass dieser Beruf überhaupt nicht zu ihr passt und sie daher die Ausbildung abbrechen wollte, sich jedoch nicht traute, ihren Eltern dies zu erzählen, da es in ihrer Kultur nicht üblich ist, die Wünsche ihrer Eltern nicht zu befolgen. Um die Eltern vor einer Enttäuschung zu bewahren, erfand sie die Geschichte von der sexuellen Belästigung.
3. Vielleicht hatte Alison den Eindruck, dass Andree ihr zu nahe kam. Vielleicht hat er sie zufällig auf eine ihr unangenehme Weise berührt, als er hinter ihr stand und ihr die Programmierung erklären wollte. Seine einzige Absicht war jedoch, dass auch sie den Unterrichtsstoff verstehen sollte.
4. Andree kannte Alison noch nicht sehr lange, als er bereits gemerkt hatte, dass sie es offensichtlich nicht gewohnt zu sein schien, von Männern umgeben zu sein. Möglicherweise ist es in ihrem Heimatland nicht üblich, dass Frauen von Männern unterrichtet werden. Insbesondere der nahe Kontakt war ihr unangenehm.

Fertig

Internetzone

EUROPE-TRAINER - Microsoft Internet Explorer von VOLKSWAGEN AG

Education and Culture
Leonardo da Vinci

Body Distance

Workbench > Exercise 4/4 > Evaluation-Page

to do

Please click on two countries and compare their views about the statement.

The country abbreviations are located beneath the bars. Click on the "Europe button" above to obtain a new comparison.

Project Initiator:
Volkswagen Coaching GmbH

culture value comparisher

Category	Germany (DE) [%]	United Kingdom (UK) [%]
I agree	27.3	18.2
I disagree	18.2	27.3
Category 1	36.4	9.1
Category 2	9.1	36.4
Category 3	0.0	0.0

Fertig Internetzone

EUROPE-TRAINER - Microsoft Internet Explorer von VOLKSWAGEN AG

Education and Culture
Leonardo da Vinci

Körperabstand

Info Page

to do

Hier finden Sie weitere Informationen über das Thema dieses Moduls.

Project Initiator:
Volkswagen Coaching GmbH

KÖRPERABSTAND – EINE FRAGE DES RAUMES

Es gibt zwei wichtige Faktoren die den Umgang von Menschen mit dem räumlichen Abstand untereinander beeinflussen:

- der zwischen Person als normal geltende Körperabstand und
- der Unterschied zwischen Körperabstand im öffentlichen und privaten Bereich

1 PERSONENABSTAND

Wenn Personen die Möglichkeit haben, sich im Raum frei zu bewegen und einen räumlichen Abstand zu einer anderen Person zu finden, den sie als normal einstufen, so gibt es zwischen den einzelnen Kulturen beträchtliche Unterschiede, was den „angenehm empfundenen Abstand“ angeht (z.B. wenn es keine räumlichen Einschränkungen gibt wie beim Aufenthalt in einem Fahrstuhl oder bei festgelegten Sitzabständen wie in einem Flugzeug)

In diesem Zusammenhang muss man zwischen einem "öffentlichen" und einem "privaten" Abstand unterscheiden. Der private Körperabstand (d.h. der Abstand, den Personen einhalten, wenn ihre Interaktion persönlicher Art ist, sowohl in positiver als auch in negativem Sinne) ist in jeder Kultur wesentlich kleiner als ein „öffentlicher“ Abstand.

Die folgende Tabelle zeigt die üblichen öffentlichen Körperabstände in verschiedenen Kulturen. Die diesbezüglichen kulturspezifischen Unterschiede können zu ernsthaften Konflikten führen, z.B. wenn ein Angehöriger der Kultur A zwar den für ihn normalen „öffentlichen“ Abstand einhält, dieser jedoch in Kultur B bereits als „privat“ aufgefasst wird.

Comfort zones across cultures | "personal territorial bubble"

Distance	Cultures
0 - short distance	
30 - 40 cm	Middle Eastern cultures
50 - 60 cm	Spain, southern Italy, Mediterranean cultures, latin cultures France: closer to 60
75 - 80 cm	Central / Northern Europe USA (mainstream) GB: closer to 80
120 - 150 cm	Asia Japan: greatest distance

Fertig Internetzone

mit den Aussagen verknüpft sind, wird jedoch auch hier eine kulturspezifische Sichtweise vermieden. Das Tool ermöglicht aber auch das Verfolgen der Einschätzungen über einen längeren Zeitraum hinweg – spannend zum Beispiel die Frage, ob die Ansichten innerhalb Europas tatsächlich sehr unterschiedlich sind oder ob sich – eventuell im Zusammenhang mit dem Zusammenwachsen

Europas – eine Annäherung erkennen lässt.

In der **Communication-Übung** steht der Austausch unter den Lernern im Mittelpunkt. Die Teilnehmer können freie Einträge – Hypothesen, persönliche Meinungen o. Ä. – vornehmen und diese mit den Aussagen anderer vergleichen. Auch hier ist eine länder-, aber auch eine sprachenspezifische Auswertung möglich.

Am Ende eines Moduls stehen zum einen Fragen zur Lernprozesskontrolle (Hat der Lerner das Kapitel tatsächlich bearbeitet?). Zum anderen bieten eine Zusammenfassung und die Darstellung der außereuropäischen Relevanz des Themenfeldes die Möglichkeit, das Gelernte zu reflektieren.

Das Produkt

Das Web Based Training wurde Ende 2003 pilotiert. Es ist in verschiedenen Sprachen wie deutsch, englisch, französisch, finnisch, bulgarisch, griechisch, niederländisch und tschechisch verfügbar. Als online-Kurs bietet der Europe Trainer Unternehmen und freien Trainern eine attraktive Möglichkeit, eine kostengünstige Basisqualifikation

mit Teilnahmezertifikat zu erwerben. Durch das Aufrufen direkt am Arbeitsplatz ist flexibles Lernen möglich.

Der Europe Trainer kann als Firmen- oder Einzellizenz erworben werden. Die Preise liegen zwischen 35 € (Einzellizenz) und 21 € (pro Lerner ab 100 Nutzern). Weitere Preise auf Anfrage.

Weitere Informationen:

Volkswagen Coaching GmbH
Manfred Bock
Team E-Learning
Telefon: +49(0)5361/9-3 60 85
E-Mail: manfred.bock@volkswagen.de

Lizenzvergabe

Volkswagen Coaching GmbH
Selbstlernzentrum/Teletutoring
Telefon: +49(0)5361/9- 2 23 80
E-Mail: slz@volkswagen.de
<http://www.euopetrainer.com>

Workshop 3:

Kompetenz

Assessment

feststellen

„Assessment zur Feststellung interkultureller Kompetenz mit Jugendlichen in der außerbetrieblichen Berufsausbildung“

von Gerhild Vollherbst, kiezküchen ausbildungs ggmbh, Berlin

Themen des Workshops:

- **Kurzvorstellung des Xenos-Projekts der kiezküchen ggmbh: „Interkulturelles Training in der Gastronomieausbildung“**

mit den zentralen Projekthaltungen:

- Entwicklung, Durchführung, Auswertung eines Assessment-Verfahrens zur Potentialermittlung im Bereich interkulturelle Kompetenzen für die Zielgruppe der so genannten benachteiligten Jugendlichen

- Darauf aufbauend: Konzeption eines modularen Qualifizierungssystems mit interkulturellen Trainingsangeboten für den Einsatz in der außerbetrieblichen Berufsausbildung (am Beispiel Gastronomie)

- **Assessment Center als Potentialermittlungsverfahren in der Benachteiligtenförderung**
- **falls gewünscht: Darstellung von Grundprinzipien und Qualitätsstandards, Stärken und Schwächen der Methode**
- **Interkulturelle Kompetenzen**

Das Anforderungsprofil – unsere Definition interkultureller Handlungskompetenz zur Potentialermittlung in einem Assessment Center:

- **Ausgewählte Beispiele für Übungen und Aufgaben**
- **Übungsbeschreibung – Merkmalsdimensionen – zu beobachtendes Verhalten**
- **Erste Ergebnisse der Auswertung**

Interkulturelles Training in der Gastronomieausbildung

ein Projekt des Programms „XENOS – Leben und Arbeiten in Vielfalt“

Projektdauer: 01. 02. 2003 bis 31. 07. 2005

Ansprechpartnerin:

Gerhild Vollherbst (Projektleitung)
kiezküchen ausbildungs ggmbh,
Heinrich-Mann-Str. 31, 13156 Berlin
Tel. 030 - 48 52 23 - 61, Fax – 50
Internet: www.xenos-de.de
e-mail: gvollherbst@bildungsmarkt.de



Zentrale Projektinhalte

- Entwicklung, Durchführung, Auswertung eines Assessment-Verfahrens zur Potentialermittlung im Bereich interkulturelle Kompetenzen (Zielgruppe: benachteiligte Jugendliche in der außerbetrieblichen Berufsausbildung)
- Konzeption eines modularen Qualifizierungssystems mit interkulturellen Lernangeboten für den Einsatz in der außerbetrieblichen Berufsausbildung:
- Qualifizierung von Lehrer/inne/n, Sozialpädagoge/inn/en, Ausbilder/inne/n aus drei Ausbildungsrestaurants der kiezküchen ausbildungsggmbh in Konfliktmanagement und interkultureller Pädagogik

Modul 1: Interkulturelles Lernen als Sensibilisierung für Offenheit und Toleranz; Konfliktmanagement

Modul 2: Interkulturelles Training zur Entwicklung interkultureller Kompetenz als berufliche Schlüsselqualifikation in der Gastronomie

Modul 3: Englisch als internationale Verkehrssprache

Modul 4: Interkulturelle Betriebspraktika im In- und Ausland

- Qualifizierung von 52 Auszubildenden (Koch/Köchin und Restaurantfachfrau/-mann), die sich zu Beginn des Projektes im 1. bzw. 2. Lehrjahr befinden
- Interne und externe Evaluation des Projektverlaufs

Assessment Center „Interkulturelle Kompetenzen“ in der Berufsausbildung für benachteiligte Jugendliche

Das Xenos-Projekt der kiezküchen ausbildungsgGmbH in Berlin hat ein Assessment Center (Potentialermittlungsverfahren) zu „Interkulturellen Kompetenzen“ entwickelt. Über diese Konzeptionsarbeit und die ersten Erfahrungen aus der Durchführung und Auswertung berichtete die Projektleiterin, Gerhild Vollherbst, beim Fachtag in Hannover.

Die kiezküchen ausbildungsgGmbH ist seit einem Jahr Trägerin eines Projekts des Programms „Xenos – Leben und Arbeiten in Vielfalt“ (www.xenos-de.de) mit einer Laufzeit von 2,5 Jahren. Wir verfolgen vor allem das Ziel, interkulturelle Bildung in die Gastronomieberufsausbildung zu integrieren. Wir tun dies nicht, weil unsere Ausbildungsgruppen mehrheitlich aus Azubis nicht-deutscher Herkunft zusammengesetzt sind, sondern weil wir der Ansicht sind, dass interkulturelles Lernen für jeden Menschen wertvoll sein kann – egal, wo er geboren und aufgewachsen ist.

Zielgruppe unseres Projekts sind 52 so genannte benachteiligte junge Erwachsene, die eine außerbetriebliche Berufsausbildung zur Köchin bzw. zum Koch oder zur/m Restaurantfachfrau bzw. -mann absolvieren. Die kulturelle Prägung der beteiligten Azubis ist zu 90 %

die einer ostdeutschen Sozialisation in der „Wende-Zeit“, ca. 8 % der Azubis sind als so genannte Aussiedler nach Berlin gekommen und der kleine Rest weist einen eher für Westberlin klassischen Migrationshintergrund auf.

Die erste Etappe unserer Projektaktivität war die große Herausforderung, ein Assessment Center zu „Interkulturellen Kompetenzen“ zu entwickeln. Aufbauend auf dessen Ergebnissen wird der nächste Schritt getan: Die Ergebnisse der Stärken-Schwächen-Profile der Azubis geben uns die Grundlage für die Konzeption der Lern- und Trainingseinheiten im interkulturellen Feld.

Klassisches Ziel der Assessment Center-Methode ist die Auswahl von geeigneten Mitarbeiter/inne/n (meist für Führungsaufgaben). Wir nutzen das Verfahren jedoch als eine Methode zur Potentialermittlung, die eine große Aussagefähigkeit besitzt. Wichtig ist uns die Orientierung an den individuellen Fähigkeiten der beteiligten Azubis, Ziel ist die Qualifizierung, die Stärkung der persönlichen Kompetenzen.

Assessment Center ist ein Gruppenprüfverfahren, bei dem

- **gleichzeitig mehrere Teilnehmer/innen (4 – 12 TN)**
- **über einen Zeitraum von 2 – 3 Tagen**
- **von mehreren im Vorfeld geschulten Beobachter/inne/n**
- **bei verschiedenen Übungen und Aufgaben,**
- **die charakteristisch sind für bestehende oder zukünftige Tätigkeiten oder Anforderungen,**
- **nach vorab festgelegten Kriterien (Anforderungsprofil)**
- **in ihrem Verhalten beobachtet und beurteilt werden.**

Die Qualitäts-Standards für die Methode können im Einzelnen beim Arbeitskreis Assessment Center e. V. nachgelesen werden (www.arbeitskreis-ac.de).

Grundlegend ist, wie der Gegenstand der Beobachtung definiert ist. Um welche Fähigkeiten handelt es sich bei „interkultureller Kompetenz“? Was bedeutet „Kultur“? Was macht „interkulturelle Situationen“ aus?

Unsere Projektgruppe hat wissenschaftliche Literatur zu Rate gezogen, sich selbst und ihr soziales Umfeld befragt, ausgiebig diskutiert und schließlich die Definition festgelegt, auf der das oben be-

schriebene „Gruppenprüfverfahren“ durchgeführt werden konnte. Interkulturelle Handlungskompetenz besteht nach unserer Definition, die wir für die Entwicklung dieses AC-Verfahrens für so genannte

benachteiligte Jugendliche in der Gastronomieausbildung festgelegt haben, aus 10 Einzel-Kompetenzen im interkulturellen Kontext:



Nicht jede dieser hier dargestellten Kompetenzen kann ohne Weiteres in einem AC-Verfahren bewertet werden; die Verhaltensorientierung der Methode gibt Grenzen vor. Eindeutig ist dies am Beispiel einer Kompetenz wie Kulturwissen nachzuvollziehen: Eine Wissensabfrage ist in einem AC fehl am Platze. Einzelne andere Kompetenzen sind schwierig zu handhaben. So stellt es eine Herausforderung dar, die Kompetenz „Einfühlungsvermögen/Anpassungsfähigkeit“ im Verhalten einer Person zu beobachten. Welches Verhalten gibt den Beobachter/inne/n eindeutige Anhaltspunkte dafür, dass Einfühlungsvermögen vorhanden ist?

Woran wird dies festgemacht? Bei der Durchführung und Auswertung des ACs haben wir festgestellt, dass wir an diesem Punkt weiter feilen werden.

Andere Kompetenzen sind gut zu beobachten und in der Auswertung des ACs eindeutig zu bewerten. In der Übung „Non-verbaler Einkauf“ z. B. beobachten wir Kontaktfähigkeit, non-verbale Kommunikation sowie Unsicherheits- und Frustrationstoleranz. Die Azubis bekommen folgende Situation geschildert: Sie befinden sich in einem Land, dessen Sprache sie nicht sprechen, und es ist in dieser Situation unhöflich, sich überhaupt verbal zu äußern. Ihre Aufgabe ist

es, einige Dinge einzukaufen, die auf einem Einkaufszettel vermerkt sind. Eine „Verkäuferin“ steht hinter einem Ladentisch und hält – nicht sichtbar – einige Waren bereit, die sie je nach Bedarf zeigen und „verkaufen“ kann.

Über die Übungskonzeption hinaus, die das klare Beobachten und nachfolgende Auswerten ermöglicht, hat diese Übung allen Beteiligten außerdem viel Spaß gebracht. Ein Faktor, der nicht zu vernachlässigen ist: Lernen ist dann am nachhaltigsten, wenn es Spaß macht.

Gerhild Vollherbst

Workshop 5:

Evaluation

Wirksamkeit interkulturellen Trainings

FontFamily

Wirksamkeit von interkulturellen Trainings-Erfahrungen, Hindernisse und Erfolgsaussichten von EvaluationFontFamily

Ulrich Wagner & Andreas Homburg, Fachbereich Psychologie der Philipps-Universität Marburg (Kontakt: Homburg@staff.uni-marburg.de)

Gliederung des Workshops:

1. Evaluationsansätze

- Ergebnisevaluation: „Wirkt die Maßnahme?“
- Prozessevaluation: „Bewertung der Bausteine“
- Formative Evaluation: „Optimierung der Maßnahme“

2. Evaluation

„Kosten & Nutzen“

3. Wirksamkeit interkultureller Trainings

4. Anregungen zur Maßnahmenplanung aus der

Sicht von Evaluatoren

- Zielgruppe
- Maßnahme
- Personal
- Evaluation

5. Fragen / Diskussion

Einleitung

Evaluation ist ein Handwerkszeug, um Maßnahmen zu verbessern. Sie ist die „systematische Anwendung sozialwissenschaftlicher Methoden zur Bewertung der Konzeption, des Designs, der Implementation und des Nutzens einer sozialen Interventionsmaßnahme“ (Rossi/Freeman 1993, S. 5). Sie erfüllt damit vier Funktionen (Zick 2002, S. 70):

1. Erkenntnisse und Wissen über die Maßnahme werden erarbeitet.

2. Entscheidung darüber, welche Programmteile, Handlungen und Wahrnehmungen sinnvoll

oder kontraindiziert sind, wird möglich.

3. Die Durchsetzung von Programmen und ihre Legitimierung sowie

4. die Steuerung und Optimierung von Programmen wie z. B. interkulturellen Trainings wird erleichtert.

Evaluation kann für nahezu alle Handlungsbereiche durchgeführt werden. Dabei kann es einerseits um einzelne Maßnahmen (Trainings etc.) oder andererseits um Programme (umfangreiche, langfristige Maßnahmen) gehen (Westermann 2002).

Evaluationen können unterschiedliche Ausrichtungen haben. Eine gängige Klassifikation unterscheidet etwa die Ergebnisevaluation von der Prozessevaluation (Clayton/Cattarello 1991; Uhl, 1999). Abschnitt 1 stellt beide Evaluationsformen näher vor. Abschnitt 2 umreißt Vor- und Nachteile der Evaluation, abschließend werden Anregungen zur Planung von Maßnahmen (z. B. interkulturelle Trainings) aus Sicht von Evaluatoren vorgestellt (Abschnitt 3).

1. Ergebnis- und Prozessevaluation

Ergebnisevaluation besteht darin, zu überprüfen, ob eine Maßnahme tatsächlich zu einer Verbesserung bei dem interessierenden Phänomen beiträgt. Ergebnisevaluation kann etwa Verbesserungen bei Einstellungen, Verhaltensweisen oder bei weitergehenden Resultaten wie Kosten erfassen. Oft machen Evaluator/inn/en den Fehler, dass sie alleine nach Durchführung einer Maßnahme die anzugehende Größe messen, z. B. Diskriminierungsbereitschaft. Bei einem solchen Vorgehen entsteht das Problem, dass für diesen Indikator, die

Diskriminierungsbereitschaft von Teilnehmer/innen nach Teilnahme an der Maßnahme, kein Vergleichswert zur Verfügung steht. Die Ergebnisse eines sogenannten Nachtests allein sind also nicht aussagefähig, unabhängig davon, ob diese Ergebnisse quantitativer oder qualitativer Natur sind. Mindeststandard für die Durchführung einer Ergebnisevaluation ist daher, dass Vergleichswerte gewonnen werden. In der Regel versucht man dies zu erreichen, indem man Teilnehmer/innen bereits vor Anlauf einer Maßnahme nach dem interessierenden Indikator,

hier Diskriminierungsbereitschaft, befragt (vgl. Abbildung 1, oberer Teil). Aus dem Vergleich der Messgrößen, die zum Zeitpunkt t1, also vor Durchführung der Maßnahme, und zum Zeitpunkt t2, nach Durchführung der Maßnahme, gewonnen werden, lässt sich dann der Erfolg der Maßnahme ableiten: Nur wenn die Diskriminierungsbereitschaft nach Durchführung der Maßnahme tatsächlich geringer ist als vor Durchführung der Maßnahme, wird man von einer erfolgreichen Prävention bzw. Intervention reden.

Trainingsgruppe		
Messung zu t1 (Diskriminierungsbereitschaft)	Maßnahme (Bausteine a, b, c ...)	Messung zu t2 (Diskriminierungsbereitschaft)
Kontrollgruppe		
Messung zu t1 (Diskriminierungsbereitschaft)		Messung zu t2 (Diskriminierungsbereitschaft)

Abbildung 1: Ergebnisevaluation („t“ = Messzeitpunkt)

Präventionsprogramme sind nicht frei von gesellschaftlichen Einflüssen. Insbesondere dann, wenn Interventionen über einen längeren Zeitraum angelegt sind, ist es erforderlich, die allgemeine Entwicklung im interessierenden Problem, hier Diskriminierungsbereitschaft, gleichzeitig mit zu kontrollieren. Beispielsweise können im Verlauf einer längerfristig angelegten Maßnahme einschneidende gesellschaftliche Veränderungen, wie z. B. gesetzgeberische Maßnahmen, stattfinden, die sich in einer Veränderung von Diskriminierungsbereitschaft niederschlagen. Um die Effekte der Intervention von solchen Trends trennen zu können, ist insbesondere bei länger angelegten Programmen die Einbeziehung einer Kontrollgruppe erforderlich. Diese Kontrollgruppe sollte der Trainingsgruppe möglichst ähnlich sein, sie nimmt aber nicht an der Maßnahme teil. Wenn nun in der Trainingsgruppe im Vergleich der Messungen zu t1 und t2 eine Reduktion der Diskriminie-

rungsbereitschaft zu verzeichnen ist, wird man dies nur dann auf die Maßnahme zurückführen, wenn gleichzeitig in der Kontrollgruppe keine solche Reduktion der Diskriminierungsbereitschaft eintritt.

Teile dieses Kapitels wurden publiziert in: Wagner, U.: Ansätze und Ergebnisse von Projektevaluation: Einige Überlegungen zu Präventionsprogrammen gegen Fremdenfeindlichkeit. Journal für Konflikt- und Gewaltforschung (im Druck).

Schließlich ist zu beachten, dass die wiederholte Messung der interessierenden Größe (hier Diskriminierungsbereitschaft) die Messwerte selbst verändern kann. Auch dies gilt gleichermaßen für quantitative (z. B. standardisierte Fragebögen) wie qualitative Verfahren (z. B. Intensivinterviews). Um solche Effekte in den Griff zu bekommen, kann es sinnvoll sein, eine weitere Kontrollgruppe zu berücksichtigen, die der ursprünglichen Kontrollgruppe sehr ähnlich ist, aber zum Zeitpunkt t1 keiner

Messung unterzogen wird. Aus dem Vergleich der Messwerte zum Zeitpunkt t2 in der ursprünglichen Kontrollgruppe und in der zusätzlichen Kontrollgruppe ohne Pretest lassen sich solche Effekte wiederholter Messung herauslesen.

Häufig ist es aus ethischen Gründen schwierig, mögliche Interessenten für die Teilnahme an einem Programm einer Kontrollgruppe zuzuweisen und sie so nicht sofort in den Genuss des Programms kommen zu lassen. Hier hilft ein Wartegruppensdesign: Ein Teil der Interessierten wird zur ersten Phase in die Maßnahme einbezogen, sie werden zur Trainingsgruppe. Ein anderer Teil der Interessierten nimmt in der ersten Phase noch nicht an der Maßnahme teil, diese potentiellen Teilnehmer/innen müssen warten. Befragt man die „wartenden“ Teilnehmer/innen während der Wartezeit, fungieren sie auf diese Weise als Kontrollgruppe. Nach Beendigung der Maßnahme für die erste Gruppe

wird die Kontrollgruppe selbst zur Trainingsgruppe. Oft können aus Kapazitätsgründen auf Anbieterseite nicht alle Interessierten gleichzeitig an einer Maßnahme teilnehmen, dann entsteht auf natürlichem Wege die Möglichkeit zur Einrichtung des geschilderten Wartegruppendesigns.

Programme beanspruchen üblicherweise, nicht nur kurzfristige Effekte zu erzeugen, sondern langfristig das interessierende Phänomen, hier Diskriminierungsbereitschaft, anzugehen. Um solche Effekte zu kontrollieren, sind mindestens eine, häufig mehrere Nachmessungen zu späteren Zeitpunkten t3, t4 etc. erforderlich.

Zumindest quantitative Effektevaluationen erlauben nicht nur die Prüfung, ob die jeweilige Präventionsmaßnahme einen signifikanten Effekt auf das Problemfeld hat, sondern sie bieten auch die Mög-

lichkeit, die Stärke des jeweiligen Zusammenhangs festzustellen. Damit kann man verschiedene Programme, die dasselbe Phänomen präventiv oder therapeutisch beseitigen oder reduzieren wollen, miteinander vergleichen. Die Auswahl eines Programms kann nach Effektivitätsgesichtspunkten erfolgen. Gelingt es darüber hinaus, auch noch die Kosten der einzelnen Programme zu ermitteln, lässt sich die Effektivität ins Verhältnis zu den Kosten setzen. (Politische) Entscheidungen zugunsten oder gegen den Einsatz eines Programms können dann nach solchen Effizienz Kriterien gefällt werden.

Prozessevaluation besteht darin, zu überprüfen, ob bei der Umsetzung der einzelnen Schritte einer Maßnahme das erreicht bzw. verändert wird, was verändert werden soll, hier als Beispiel die Steigerung der Reflexionsfähigkeit. Abbildung

2 schematisiert die Möglichkeiten der Prozessevaluation. Dazu gehört beispielsweise die subjektive Realisierung der Bausteine (z. B.: Haben die Teilnehmer/inne/n den Eindruck, dass ihre Reflexionsfähigkeit steigt?). Zur Prozessevaluation gehört aber auch, die Qualität der einzelnen Bausteine aus Sicht der Teilnehmer/innen zu bestimmen sowie Informationen über das subjektiv wahrgenommene Klima in den einzelnen Trainingsschritten zu bekommen. Schließlich soll Prozessevaluation auch die Häufigkeit der Teilnahme der einzelnen Teilnehmer/innen an den einzelnen Programm- bausteinen mit einbeziehen.

Prozessevaluation schafft auch die Möglichkeit, die Einschätzung einzelner Bausteine mit Veränderungen im interessierenden Problembereich, hier Diskriminierungsbereitschaft, in Beziehung zu setzen.

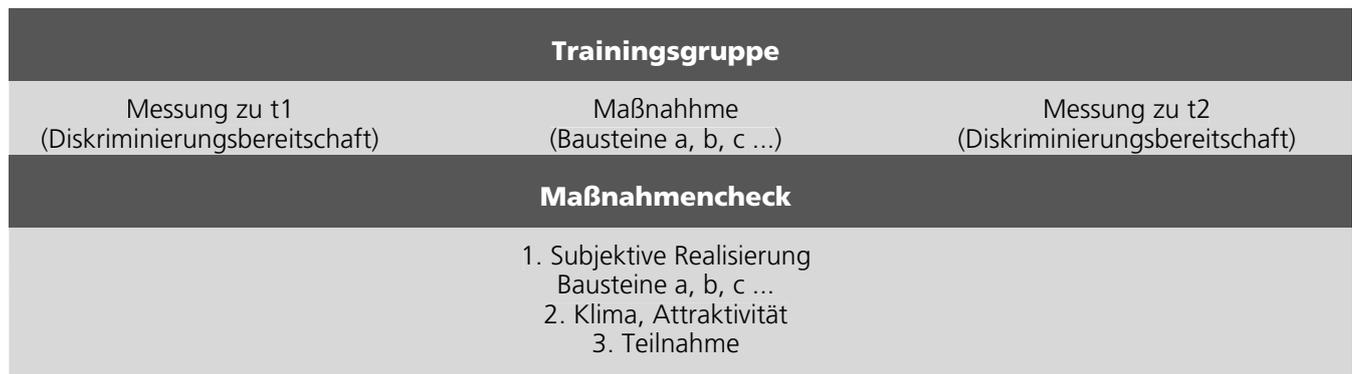


Abbildung 2: Prozessevaluation

2. Evaluation – „Vor- und Nachteile“

Die Evaluation einer Maßnahme ist aus unserer Sicht mit fünf zentralen Vorteilen, aber auch mit (kleinen) „Nachteilen“ verbunden:

Insbesondere die Ergebnisevaluation zwingt zu einer zeitlich koordinierten Umsetzung (z. B. Zeitrahmen für Messungen zu t1 und t2). Diese koordinierte Umsetzung ist für die Projektplanung von Vorteil, führt aber auch zu weniger Flexibilität und mehr Abstimmungsaufwand.

Evaluation braucht die Offenlegung von Zielen und Indikatoren einer Maßnahme schon im Vorfeld der Umsetzung. Dies erfordert ei-

nen erhöhten Planungsaufwand, macht aber nach Abschluss der Maßnahme eine Bewertung leichter bzw. erst möglich.

Die Zielerreichung einer Maßnahme wird durch Evaluation klarer, Fehlschläge aber auch. Allerdings kann man auch aus Letzterem lernen, es werden also Verbesserungsmöglichkeiten (und -notwendigkeiten) sichtbar.

Letztlich liefert, wie schon in der Einleitung angesprochen, eine (erfolgreiche) Evaluation gute Argumente zur Vermittlung einer Maßnahme an Geldgeber, Kunden, etc.

Zur Wirksamkeit interkultureller Trainings liegen nur wenige Studien vor. So ist eine differenzierte Bewertung der Frage, welche Trainingsinhalte und -mittel für welche Zielgruppe wirksam sind, kaum möglich. Wo Metaanalysen von Evaluationsstudien vorliegen, zeigt sich, dass diese Trainings nur kleine Effekte haben (Morris/Robie 2001, die Autoren analysieren die Wirkung interkultureller Kompetenztrainings in Unternehmen). Es kann jedoch auch auf einige positiv evaluierte Maßnahmen hingewiesen werden (siehe etwa Wagner/Christ/van Dick 2002).

3. Anregungen zur Maßnahmenplanung aus der Sicht von Evaluatoren

Aus unserer Erfahrung als (externe) Evaluatoren lässt sich der Erfolg von Maßnahmen verbessern, wenn für die Bereiche „Zielgruppen“, „Maßnahme“, „Personal“, „Evaluation“ und „Transfer“ folgende Erfolgsfaktoren berücksichtigt werden (s. Tabelle 1 - 5):

Erfolgsfaktor	Erläuterung
Liegt eine „Anforderungsanalyse“ vor?	Es sollte klar sein, für welche Aufgaben/Tätigkeiten eine Maßnahme verbesserte Kompetenzen vermitteln soll.
Ist diese Zielgruppe überhaupt erreichbar?	Es gilt zu klären, wie eine mögliche Zielgruppe angesprochen werden kann.
Wird die Zielgruppe nicht über- oder unterfordert?	Maßnahmen sollten ein „mögliches Maß“ an Veränderungen bei der Zielgruppe verlangen.
Gibt es einen „guten Grund“ für die Zielgruppe, teilzunehmen und ggf. Veränderungen in Werten, Einstellungen, Verhalten etc. mitzumachen?	Es gilt zu klären, an welche Teilnehmer/innen-Motive hier angeknüpft bzw. wie eine Motivation geschaffen werden kann.

Tabelle 1: Zielgruppe

Erfolgsfaktor	Erläuterung
Welches ist das Ziel der Maßnahme?	Ziele sind im Vorfeld festzulegen, Indikatoren für die Messung der Zielerreichung sind zu überlegen.
Gibt es eine klare Maßnahmenbeschreibung?	Ohne eine solche Beschreibung ist für Evaluators/innen (und andere Interessierte) nicht nachvollziehbar, worum es im Projekt geht.
Wie wird das Ziel der Maßnahme umgesetzt?	Schritte und Methoden der Zielerreichung sind zu benennen.
Ist die Maßnahme an die Zielgruppe angepasst?	Es gilt, z. B. Motive, Einstellungen, Werte, Kompetenzen der potentiellen Teilnehmer/innen zu berücksichtigen. Maßnahmen sollten „maßgeschneidert“ sein.
Ist der unterstellte Zusammenhang zwischen Maßnahme und Ziel empirisch/theoretisch gestützt?	Idealerweise sollten hierzu Erfahrungen/Studien vorliegen.
Sind die Ziele realistisch?	Es sollten weder zu „leichte“ noch zu „schwere“ Ziele formuliert werden. Das demotiviert Teilnehmer/innen und Mitarbeiter/innen

Tabelle 2: Maßnahme

Erfolgsfaktor	Erläuterung
Sind Trainer/innen qualifiziert?	Bei kurzfristigem Projektstart nicht immer sicherzustellen, jedoch unbedingt anzustreben.
Werden die praktischen Umsetzungserfahrungen der Projektmitarbeiter/innen festgehalten (z. B. um Maßnahmen verbessern zu können)?	Hierzu sollten – direkt nach der Umsetzung einer Maßnahme/eines Bausteins – die Erfahrungen protokolliert werden.

Tabelle 3: Personal

Erfolgsfaktor	Erläuterung
An welchen Indikatoren wird die Zielerreichung festgestellt?	Indikatoren bilden (s. o.)
Ist eine Ergebnisevaluation (mit Kontrollgruppen, Nachbefragung) vorgesehen?	Nur so können Aussagen darüber gemacht werden, ob eine Maßnahme zu gewünschten (langfristigen) Veränderungen führt.
Ist eine Prozessevaluation vorgesehen?	Nur so können Aussagen über Teilnehmersichtweisen und Wirkzusammenhänge gemacht werden.
Besteht über die Umsetzung der Evaluation Konsens?	Ohne diesen Konsens wird es schwer, eine Evaluation erfolgreich umzusetzen. Konsens setzt z. B. Vertrauen in die Evaluator/inn/en voraus.
Ist die Umsetzung der Evaluation für die Projektmitarbeiter/inne/n gut machbar?	Evaluation bedeutet häufig Mehrarbeit. Diese muss z. B. bei der Projektplanung berücksichtigt werden.
Sind die Evaluationsinhalte für die Projektmitarbeiter/innen transparent?	Es sollte klar sein, was wie mit welcher Konsequenz bewertet wird.
Bringt die Umsetzung der Evaluation vor Ort etwas?	Nur so kann die Motivation gesichert werden, die Evaluation aktiv mitzutragen.
Ist die evaluierende Instanz vom Projektstart an beteiligt?	Externe Evaluator/inn/en sollen frühzeitig eingebunden werden, so kann etwa die Indikatorenbildung besser abgestimmt werden.

Tabelle 4: Evaluation

Erfolgsfaktor	Erläuterung
Ist die Maßnahme so dokumentiert, dass auch andere sie umsetzen könnten?	Gute Ideen sollten sich verbreiten. Auch aus diesem Grund sollte das eigene Vorgehen dokumentiert werden.

Tabelle 5: Transfer

4. Quellen

Clayton, R.R./Cattarello, A. (1991). Prevention intervention research: challenges and opportunities. In: C.G. Leukefeld/W.J. Bukovsky (eds.), Drug abuse prevention intervention research: methodological issues. NIDA Research Monograph, S. 107. Rockville.

Morris, M.A./Robie, C. (2001). A meta-analysis of the effect of cross-cultural training on expatriate performance and adjustment. *International Journal of Training and Development* 5, S. 112-125.

Rossi, P. H./Freemann, H. E. (1993). *Evaluation. A systematic approach*. Thousand Oaks: Sage.

Uhl, A. (1999). Evaluation. In: F. Stimmer (Hrsg.), *Lexikon der Sozialpädagogik und Sozialarbeit*, 4. Auflage. Oldenbourg: München

Wagner/U. Christ, O./van Dick, R. (2002), Die empirische Evaluation von Präventionsprogrammen gegen Fremdenfeindlichkeit. *Journal für Konflikt- und Gewaltforschung* 4 (1), S. 101-117.

Westermann, R. (2002). Merkmale und Varianten von Evaluationen. Übersicht und Klassifikation. *Zeitschrift für Psychologie*, 210, S. 4-26.

Zick, A. (2002). Evaluation als Gesamtkunstwerk. Ausgewählte Thesen mit Blick auf den Prozess. In: Landeszentrum für Zuwanderung NRW (Hrsg.), *Interkulturelle und antirassistische Trainings auf dem Prüfstand. Evaluationskonzepte und Ergebnisse*. Dokumentation der Tagung des Landesentrums für Zuwanderung am 31. Januar 2002 in Bonn.

Prof. Ulrich Wagner, Dr. Andreas Homburg, Fachbereich Psychologie der Philipps-Universität Marburg, Gutenbergstraße 18, 35032 Marburg, Homburg@staff.uni-marburg.de

Herausgeber:
Landesstelle Jugendsozialarbeit · Kopernikusstraße 3 · 30167 Hannover
Tel. 0511/12173-0 · Fax 0511/12173-37 · E-Mail lagjaw.nds@jugendsozialarbeit.de

Layout, Gestaltung und Titelbild:
Zeichenmacher CRAPO · Mathias Fischer · zeichenmacher@crapo.de

Druck:
interdruck · Matthias Berger · berger@interdruck.net

Auflage:
500 Stück, September 2004

Zum Schluss

Der Fachtag sollte einen ersten Zugang zum Thema der interkulturellen Kompetenz eröffnen und das Thema in seiner Spannweite darstellen.

Dieses Ziel haben wir mit dem Fachtag erreicht. Die Beiträge der Referent/inn/en in diesem Tagungsbericht macht die Vielfalt, die Breite und Tiefe in der Forschung und auch die Widersprüchlichkeit deutlich.

Die Teilnehmer/innen haben einen ersten Überblick über das Thema erhalten und sind vielleicht sensibilisiert worden, sich weiter damit zu beschäftigen. Das würde uns freuen.

Für den Fachtag luden wir Referentinnen und Referenten ein, mit denen wir vorher noch nicht zusammengearbeitet hatten. Die Dokumentation des Fachtages zeigt, wieviel Glück wir bei der Auswahl hatten: Es waren Fachleute, die engagiert ihre Themen und ihre Arbeit vorstellten und gut aufbereitete Beiträge für diesen Bericht zur Verfügung stellten.

Vielen Dank dafür!

Der Fachtag war eine Gemeinschaftsaktion des Teams der Geschäftsstelle der LAG JAW. Allen Kolleginnen und Kollegen ein Danke dafür, dass sie mit ihrem Einsatz zum Gelingen beigetragen haben.

Weitere Veranstaltungen sind geplant und knüpfen an den Diskussionen dieses Fachtages an. Wir würden uns freuen, alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer wieder begrüßen zu können.

Karin Manneke

Hannover, im September 2004