

Interkulturalität in Theorie und Praxis

Einleitung

Im Zuge der Internationalisierung und der fortschreitenden Globalisierung kommt es vermehrt zu Kontakten mit Menschen anderer Kulturen. Diese zeichnen sich ebenfalls durch eine Zunahme der Intensität aus (Stumpf, 2005). Die Diversität ist im Rahmen der Wissensgenerierung primär positiv zu bewerten. Dies gilt nicht nur für den wirtschaftlichen Sektor, sondern findet insbesondere im Bereich der Jugendarbeit Gültigkeit. Doch hat sie auch eine Reihe von Problemen wie beispielsweise kulturell bedingte Missverständnisse zur Folge. Die ansteigende Anzahl an fremdkulturellen Kontakten in Interaktionssituationen verlangt also nach einer Fähigkeit eben diese zu meistern (Hatzer & Layes, 2005).

Die klassischen bildungsakzentuierten Formen internationaler Jugendarbeit wie Workcamps, Gedenkstättenreisen und internationale Jugendbegegnungen bedürfen einer Auffrischung. In einer Untersuchung des Deutschen Bundesjugendrings wird zur Zeit die Effizienz internationaler Jugendarbeit durchleuchtet und anhand verschiedener Kategorien (zum Beispiel Übertragbarkeit, Qualität, Formen, Zielgruppen, Innovationen) überprüft. Auch die Shell-Studie 2002 gibt Hinweise auf einen besonderen Förderbedarf interkultureller Kompetenz. In einer Stellungnahme der Jugendministerkonferenz (vgl. Forum Jugendhilfe, 2001) zu der Studie des Landes Brandenburg, Jugendhilfe in der Wissensgesellschaft, wird deutlich hervorgehoben, dass interkulturelle Handlungskompetenz eine zentrale Bedeutung für junge Menschen hat. Auch in unserer Arbeit mit Jugendlichen im Rahmen von Wohnprojekten treffen wir häufig auf kulturell bedingte Konflikte. Diese sind jedoch nicht als potenziell gefährlich, sondern eher als Anstoß zur Persönlichkeitsentwicklung zu bewerten. Im Setting unserer Jugendarbeit kommen junge Menschen unterschiedlichster Kulturen zusammen. Sie müssen lernen miteinander zu leben, wobei alle Beteiligten sehr voneinander profitieren. Um die hierbei auftretenden Prozesse sowie die Dynamik und Komplexität dieser Thematik besser verstehen zu können, beschäftigen wir uns im Folgenden mit den theoretischen Konstrukten zu diesem Thema und versuchen an relevanten Stellen Bezüge zur praktischen Arbeit herzustellen. Dazu zählt neben der Klärung des Begriffs Kultur auch eine genauere Betrachtung der Patchwork-Identität und der interkulturellen Kompetenz. Ergänzend widmen wir uns dem Thema Diversity Management. Abschließend sollen Ausschnitte aus Interviews mit Jugendlichen, die von dieser Thematik konkret betroffen sind, verdeutlichen, dass nicht nur theoretisch eine große Relevanz besteht, sondern auch der praktische Nutzen sowohl von deutschen als auch von ausländischen Jugendlichen sehr geschätzt und gefordert wird.

Kultur

Alle Forscher, die sich theoretisch mit Kultur beschäftigen, sind sich darüber einig, dass Kultur einen Bereich umfasst, der neben Verhaltensregeln auch alle vom Menschen hergestellten Gegenstände, Werkzeuge, Weltbilder, Sprache, Werte, Ideen, Philosophien bis hin zur Art und Weise des Umgangs mit belebten und unbelebten Dingen, Subjekten wie Objekten einschließt (Thomas, 2005). Kultur ähnelt dem Bildnis eines Eisbergs, was bedeutet, dass lediglich die oberste Spitze von Kultur sichtbar ist. Auch in Verknüpfung mit interkulturellen Begegnungen wird dies deutlich, denn Verhaltensweisen, die zu Konflikten führen, werden meist durch viel tiefer liegende Grundeinstellungen, Werthaltungen usw. beeinflusst, die für die Interaktionspartner einer anderen Kultur nicht sichtbar sind. Diese Grundeinstellungen divergieren von Kultur zu Kultur. Dies führt zu kulturellen Überschneidungssituationen auf Grund von Andersartigkeit der Standards einer Kultur. Die Wahrscheinlichkeit von interkulturellen Problemen steigt mit der Divergenz der Kulturstandards, an denen sich die Interaktionspartner in ihrem Handeln orientieren (Thomas, 2005). Im Zuge der Sozialisation eines Menschen wächst dieser in die Kultur hinein und lernt diese kennen. Dieser Prozess nennt sich Enkulturation und ist dann erfolgreich, wenn ein Individuum in der Lage ist, die Welt so zu verstehen und mit ihr umgehen zu können, wie es die Mitmenschen in der jeweiligen Gemeinschaft tun. Hierbei ist die Enkulturation natürlich nicht auf die ersten Lebensjahre und das Erwachsenwerden eines Menschen beschränkt, sondern kann prinzipiell in jedem Alter vonstattengehen. Das ist insofern wichtig für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge, als dass diese mit Hilfe der deutschen Jugendlichen in der Lage sind, entsprechende kulturelle Eigenheiten der deutschen Kultur zu erlernen und sich somit die Wahrscheinlichkeiten für

kulturelle Überschneidungssituationen verringern. Analog dazu zeichnen sich deutsche Jugendliche, welche sich in der Jugendhilfe befinden, häufig dadurch aus, dass adäquate Strategien für soziale Interaktion nicht ausreichend ausgeprägt sind. Jugendliche aus anderen Kulturen können hierbei Hilfestellung leisten, um genau diese sozialen Defizite entsprechend zu verringern. So wie ein Kind in der Zeit des Aufwachsens lernt, was es darf und was nicht und was bestimmte Gesten bedeuten oder wie man sich angemessen verhält, so kann ein Heranwachsender nur durch Erfahrung annähernd die Komplexität einer ihm fremden Kultur verstehen. Diese Kompetenz, die er mit der Zeit erlernt, ist die interkulturelle Kompetenz, die es ihm ermöglicht, nicht nur Konflikte zu vermeiden, sondern infolgedessen das Potenzial verschiedener Kulturen zu nutzen. Die Unterschiede zwischen Kulturen beschränken sich allerdings nicht nur auf das Verhalten oder das Denken über bestimmte Sachverhalte. Sie beinhalten außerdem verschiedene Herangehensweisen an Probleme und verschiedene Denk- und Lösungsstrategien. Wenn eine Person also die Vorteile nutzen und gleichzeitig die Spannungen und Konflikte reduzieren kann, hat sie ein weit größeres Potenzial zur Lösung von Problemen oder zu innovativem Handeln, als eine Person, der dies nicht gelingt oder die es gar nicht erst versucht.

Die Patchwork-Identität nach Heiner Keupp

Die eigene kulturelle Prägung spielt für die Entwicklung der Identität jedes Einzelnen eine große Rolle. Wie bereits im Kapitel „Kultur“ erwähnt, umfasst der Begriff Kultur weite Bereiche der unmittelbaren Umgebung des Menschen, angefangen von vermittelten Weltbildern und Werten, bis zu Verhalten und Denken, sowie der Entwicklung von Lösungsstrategien.

Im Gegensatz zu jenen Identitätstheorien, welche die einmal erworbene Basispersönlichkeit als etwas statisches betrachtet und die ausländischen Jugendlichen einem interkulturellen Konflikt ausgesetzt sehen, hat sich Keupp mit der „multiplen Identität“ auseinandergesetzt.

Bis dahin vertraten nur wenige Autoren, die sich mit dem Thema „Identität“ befasst haben, die Meinung, dass eine Person verschiedene Rollen und die dazugehörigen Identitäten innehaben kann, ohne deshalb in ständiger Verwirrung zu leben.

Keupp geht davon aus, dass die Lebenssituation der Menschen heutzutage anpassungsfähige, flexible und auf unterschiedliche Situationen reagierende Personen erzeugt hat, die diese unterschiedlichen Anforderungen an sie gut überstehen, ohne dabei in eine Krise zu geraten. Er macht sich als Sozialpsychologe Gedanken darüber, inwiefern sich die Gesellschaft verändert hat und inwieweit die traditionellen Identitätstheorien den gesellschaftlichen Veränderungen gerecht werden. Die Strukturen der vormodernen Gesellschaften waren seiner Ansicht nach in größerem Maße als dies heute der Fall ist, von Ordnung, Hierarchie und Autorität bestimmt. Deshalb bestanden für die Menschen in früheren Zeiten weniger Möglichkeiten, sich für einen individuell geprägten Lebensweg zu entscheiden. Sie waren hingegen gezwungen, sich an vorgegebene Werte und Normen zu halten. Keupp ist der Meinung, dass eine Veränderung sowohl in der Gesellschaftsstruktur als auch bei den Menschen und deren Verhaltensweisen erst durch den Modernisierungsprozess ermöglicht wurde.

Die Mobilität des modernen Menschen sieht er als eine der wichtigsten Veränderungen an. Dadurch haben sich für diesen mehr Möglichkeiten aufgetan, was jedoch auch Probleme mit sich bringt. Früher besaß der Arbeiter nichts als seine Arbeitskraft, die er, um überleben zu können, verkaufen musste. Wahlmöglichkeiten bezüglich des Arbeitsplatzes oder der Lebensweise gab es kaum. Während dieser Zeit fühlten viele Menschen sich in ihrer Existenz bedroht. Deshalb haben sie sich organisiert, um gegen diese Bedrohung anzukämpfen.

Keupp sieht in diesen grundlegenden gesellschaftlichen Veränderungsprozessen eine neue Konstellation von Chancen und Risiken zugleich: die Freiheit zu haben, seine Identität wechseln zu können, jedoch für den Preis der Stabilität und Zukunftssicherheit. Heutzutage geht es in den westlichen kapitalistischen Ländern nicht mehr ausschließlich um Existenzsicherung. Daher haben solidarische Zusammenschlüsse der Menschen an Bedeutung verloren und die Menschen sind gleichsam weniger auf die Unterstützung anderer angewiesen. Nun kann sich jeder seine eigene soziale Szene aufbauen, deren Zustandekommen von Kriterien der Entscheidungsfreiheit, Freiwilligkeit und gemeinsamen Interessen bestimmt ist. Einen gesellschaftlichen Zwangszusammenhang verlassen zu können, ist eine Chance, sich ein eigenes Netzwerk aufbauen zu können. Andererseits ergeben sich dadurch neue Risiken. Es bestehen mehr Wahlmöglichkeiten als je zuvor bezüglich der Lebensplanung und des Lebensstils. Der Einzelne hat an Freiheit gewonnen. Der Entscheidungsdruck, der auf ihm lastet, ist hingegen größer. Diese Veränderungen und Entwicklungen haben zu höheren Anforderungen an die individuelle Mobilität geführt,

was zugleich heißt, dass der Mensch aus seinem traditionellen Lebenszusammenhang herausgerissen wird; er wird von seinem Grund und Boden und von seiner Herkunftsregion getrennt. Dieser Prozess gilt für Migranten/innen besonders.

Keupp distanziert sich von den traditionellen Identitätsmodellen und versucht die Identität des heutigen Menschen mit einem „Patchwork-Modell“ zu beschreiben: Ein Patchwork ist ein „Fleckerl-Teppich“. Die klassischen Patchworkmuster, welche geometrische Muster beinhalten, die in einer sich wiederholenden Gleichförmigkeit geschaffen sind, entsprechen dem klassischen Identitätsverständnis. Im Unterschied zu diesen traditionellen Patchworkprodukten stehen die zeitgenössischen „crazy Quilts“, die in Formen und Farben wilde Verknüpfungen aufweisen und selten auf bekannte Symbole und Gegenstände zurückgreifen. „Gerade in dem Entwurf und der Durchführung eines solchen „Fleckerl-Teppichs“ kann sich eine beeindruckende schöpferische Kraft ausdrücken. Beide Patchwork-Richtungen erfordern hohe handwerkliche und kreative Fähigkeiten. Die klassische Tradition besitzt einen festen Bestand von Mustern, die immer wieder aufgenommen und individuell gestaltet werden. Die zeitgenössischen Quilts haben die Rahmen vorgegebener Konfiguration gesprengt, und erlaubt ist alles, was gefällt.“ (H. Keupp zitiert nach I. Atabay; *Ist dies mein Land?*; Pfaffenweiler 1994, S. 41) Anhand des Fleckerl-Teppichs versucht Keupp ein Identitätsmodell darzustellen, das in unserer Gesellschaft Gültigkeit haben könnte. Der heutige Mensch lebt in einem komplizierten sozialen Gefüge und ist durch verschiedene kulturelle Elemente geprägt, die in der hiesigen Gesellschaft existieren. Damit müsste nach den traditionellen Identitätsmodellen der heutige Mensch in eine Identitätskrise geraten. Genau das versucht Keupp zu widerlegen und begründet es folgendermaßen: „Wir haben es nicht mit Zerfall oder Verlust der Mitte zu tun, sondern mit einem Zugewinn kreativer Lebensmöglichkeiten, denn eine innere Kohärenz ist der Patchwork-Identität keineswegs abhanden gekommen. Ein solches Gefühl der Kohärenz ist die entscheidende Bedingung für psychische und körperliche Gesundheit. Die Fähigkeit zur Kohärenz ist keine Persönlichkeitsdisposition, sondern entsteht aus der gelungenen Verknüpfung einer Person mit anderen, aus den damit möglichen Solidaritätspotenzialen. Soziale Netzwerke sind Gelegenheitsstrukturen – Potenziale, die zu realisierten und vertrauensvollen Beziehungen werden können. Das erfordert Menschen, die ihr Leben nicht als dauerhaften olympischen Wettbewerb begreifen und leben müssen, in dem andere nur als zu besiegende Konkurrenten wahrgenommen werden“ (H. Keupp zitiert I. Atabay; *Ist dies mein Land?*; Pfaffenwinkel 1994, S. 42). Keupp nennt dieses Modell „ein offenes Identitätsprojekt“, dessen Gelingen von „materiellen und sozialen Ressourcen“ abhängig ist.

In unserer Arbeit mit den jugendlichen Migranten/ innen lässt sich beobachten, dass der Großteil „zwischen zwei Kulturen“ aufgewachsener Menschen nicht zwangsweise in einen Identitätskonflikt gerät. Vielmehr stellen wir fest, dass sie in größerem Maße dazu aufgefordert werden, sich mit ihrem Umfeld, ihrer familiären Situation und ihrer Identität auseinanderzusetzen, um einen für sie zufriedenstellenden eigenen Weg zu finden. Dies ist sicherlich mühsamer und erfordert mehr Kraft, als für gleichaltrige Deutsche, die sich nur mit einer Kultur befassen müssen. Der ständige Kontakt zu den Deutschen beziehungsweise zu den Jugendlichen anderer Nationalitäten, ist sicherlich bereichernd und hilfreich während des Prozesses der Orientierung und der Eingewöhnung in Deutschland sowie bei der damit verbundenen Selbstfindung.

Von Keupps Theorie ausgehend denken wir, dass auch Migranten/innen von den neuen gesellschaftlichen Entwicklungen und Bestrebungen eingeschlossen sind, da sie Teil dieser sind. Um hier leben zu können, sind sie in hohem Maße dazu aufgefordert, diese zu reflektieren. Indem sie sich ihre eigenen, für sie akzeptablen kulturellen Muster schaffen, bauen sie sich in diesem Sinne eine „Patchwork-Identität“ auf.

Interkulturelle Kompetenz und wie man diese erwirbt

Das Erlangen interkultureller Kompetenz sollte im Rahmen der Arbeit mit Jugendlichen durchaus Beachtung finden. Wie wissenschaftliche Arbeiten zu diesem Thema zeigen, liegt in den Prozessen des Lernens aus Erfahrung großes Potenzial. Hierzu soll im Folgenden geklärt werden, aus welchen Komponenten sich interkulturelle Kompetenz zusammensetzt, welche Modelle es hierzu gibt und wie der Prozess des Erfahrungslernens aufgebaut ist.

Der Kompetenzbegriff wurde oft mit dem der Qualifikation gleichgesetzt (Vonken, 2001), wobei die Unterscheidung dieser beiden Begriffe übersehen wurde. Qualifikationen sind lehr- und lernbar. Sie lassen sich objektiv beschreiben und sind durch gezielte Maßnahmen sogar optimierbar. Sie lassen sich in diesem Sinne überprüfen. Kompetenz hingegen ist ein umfassender Begriff.

Interkulturelle Kompetenz

Affektive Dimension

- Geringer Ethnozentrismus
- Unvoreingenommenheit
- Offenheit
- Einfühlungsvermögen

Kognitive Dimension

- Kulturelles Bewusstsein
- Self-Awareness
- Selbstbewusstsein
- Realistische Erwartungen
- Perspektivenwechsel

Konative Dimension

- Respekt
- Flexibilität
- Sprach- und Kommunikationsfähigkeit
- Ambiguitätstoleranz

Modelle interkultureller Kompetenz

Personalistischer Ansatz

Situationalistischer Ansatz

Interaktionistischer Ansatz

Kompetenz ist „die belegte Fähigkeit des Einzelnen, sein Know-how, seine spezifischen beziehungsweise beruflichen Fähigkeiten und / oder Kenntnisse, seine Qualifikationen oder sein Wissen zur Bewältigung üblicher – und neuer – Arbeitszusammenhänge und beruflicher Anforderungen einzusetzen“ (Bjørnåvold, 2001, S. 225). Dadurch wird deutlich, dass Qualifikation Bestandteil von Kompetenz ist (Frieling, Schräfer & Fölsch, 2007).

Viele Menschen haben heute in erhöhtem Maße Fremderlebnisse. Ob der Schüler im Austauschprogramm, der Manager im Auslandseinsatz oder der Kontakt zwischen Jugendlichen unterschiedlicher kultureller Abstammung im Rahmen von Wohnprojekten. Die gestiegene Anzahl an fremdkulturellen Kontakten in Interaktionssituationen verlangt nach einer Fähigkeit eben diese zu meistern (Hatzer & Layes, 2005). „Entsprechend ist der Begriff 'interkulturelle Handlungskompetenz' inzwischen in fast jedem Anforderungsprofil großer Unternehmen enthalten (...)" (Hatzer & Layes, 2005, S. 138), was neben dem zwischenmenschlichen Nutzen auch auf den wirtschaftlichen Vorteil hindeutet.

In der Literatur lassen sich hierzu eine Vielzahl von Begriffen identifizieren. Dazu zählen Schlagwörter wie interkulturelle Kompetenz, intercultural competence, cross cultural effectiveness oder interkulturelle Handlungskompetenz (Hatzer & Layes, 2005; Thomas, 2005). Um eine Einheitlichkeit zu schaffen, soll in diesem Artikel der deutsche Begriff „interkulturelle Kompetenz“ verwendet werden, welcher als Synonym zu all den anderen Begriffen betrachtet werden kann. In der Forschung lässt sich eine Annäherung an den Begriff 'interkulturelle Kompetenz' von verschiedenen Seiten erkennen. Die Suche nach personalen Faktoren, also bestimmten „Charaktermerkmalen“ auf Seiten des Individuums, wird unter dem personalistischen Ansatz zusammengefasst. Des Weiteren wurde untersucht, inwiefern sich Einflüsse der Situation auf die Ausprägung von interkulturell kompetentem Handeln identifizieren lassen. Diese Sichtweise wird unter dem situationalistischen Ansatz zusammengefasst. Naheliegender scheint der Einfluss beider Faktoren auf die Ausbildung einer interkulturellen Kompetenz, wie er im interaktionistischen Ansatz angenommen wird (Hatzer & Layes, 2005). Dabei muss festgehalten werden, dass die Unterteilung in diese drei Ansätze eine historische Entwicklung darstellt (Abb. 1 Bolten, 2007).

Der personalistische Ansatz geht demnach bei einem Individuum von der Existenz von Persönlichkeitstypen aus, deren Charaktermerkmale sie dazu befähigen, besonders erfolgreich in interkulturellen Situationen zu agieren. Interkulturell kompetentes Handeln wird folglich diesem Ansatz nach auf das Individuum und seine Persönlichkeit zurückgeführt. Was viele Modelle dieser Theorierichtung gemeinsam haben, ist das Unterstellen der Fähigkeit zum Perspektivenwechsel als zentrale unabdingbare Voraussetzung für interkulturell kompetentes Handeln. Die Existenz situativer Faktoren kann laut dem situationalistischen Ansatz den Aufbau interkultureller Kompetenz unterstützen oder behindern. Zu diesen Faktoren zählen unter anderem mögliche Kombinationen aus Personen, Ereignissen und Orten. Wissenschaftliche Arbeiten deuten darauf hin, dass nicht entweder Person oder die Situation, sondern vielmehr das Resultat der Interaktion von Individuum und Situation zu interkulturell kompetentem Handeln führt. Zusammengefasst werden diese beiden Ansätze im interaktionistischen Ansatz. Interkulturelles Handeln wird hier als Prozess verstanden, in dem persönliche und situative Faktoren interaktiv zusammenwirken.

Die Betrachtung der Entwicklung des interkulturellen Kompetenzbegriffs macht deutlich, dass relativ simple Eigenschaftslisten im Laufe der Zeit komplexeren Modellen gewichen sind, die geeigneter sind, um die Komplexität von Kultur und die damit verbundene interkulturelle Kompetenz abzubilden. Im Folgenden soll ein Modell interkultureller Kompetenz vorgestellt werden, welches vielen neueren Arbeiten zugrunde liegt (vgl. Birner, 2008 unveröffentlicht; Pander, 2010; Aschenbrenner, 2010; Graupe, 2010). Das dort verwendete Modell beschreibt die Komponenten interkultureller Kompetenz umfassend. Es hat sich auch in der Forschung bewährt. Es basiert auf einer Einteilung interkultureller Kompetenz in eine affektive, kognitive und konative Dimension (Abbildung 2) und ist als Prozessmodell zu verstehen, da eine möglichst komplette Ausprägung aller Dimensionen als Voraussetzung für interkulturell kompetentes Verhalten gesehen wird.

Der affektiven Dimension werden all diejenigen Kategorien zugeordnet, welche die Gefühlsebene der interkulturellen Kompetenz widerspiegeln. Die affektive Dimension beinhaltet Ausprägungen wie geringer Ethnozentrismus, Unvoreingenommenheit, Offenheit und Einfühlungsvermögen. Die kognitive Dimension beinhaltet all diejenigen Kategorien interkultureller Kompetenz, die Wissen und Gedanken repräsentieren. Dazu gehören kulturelles Bewusstsein, Self-Awareness, Selbstbewusstsein sowie realistische Erwartungen und Perspektivenwechsel.

Die konative oder verhaltensbezogene Dimension beschreibt all diejenigen Kategorien, die auf die Verhaltensebene abzielen und sich durch konkretes Verhalten ausdrücken. Dazu gehören Respekt, Flexibilität, Sprachfertigkeit und Kommunikationsfähigkeit sowie Ambiguitätstoleranz. Die beschriebene Unterteilung interkultureller Kompetenz in Dimensionen und Kategorien deckt sich mit der Definition interkultureller Kompetenz von Thomas. Dieser definiert interkulturelle Kompetenz als die „Fähigkeit, kulturelle Bedingungen und Einflussfaktoren im Wahrnehmen, Urteilen, Empfinden und Handeln bei sich selbst und bei anderen Personen zu erfassen, zu respektieren, zu würdigen und produktiv zu nutzen, im Sinne einer wechselseitigen Anpassung von Toleranz gegenüber Inkompatibilitäten und einer Entwicklung hin zu synergieträchtigen Formen der Zusammenarbeit, des Zusammenlebens und handlungswirksamer Orientierungsmuster in Bezug auf Weltinterpretation und Weltgestaltung“ (Thomas, 2003, S. 145). Die affektive Dimension wird durch „respektieren“ repräsentiert. Die kognitive Dimension spiegelt sich in dieser Definition in Form der Tatsache wider. Kulturell kompetent umfasst, wer in der Lage ist „(...) kulturelle Bedingungen und Einflussfaktoren im Wahrnehmen, Urteilen, Empfinden und Handeln bei sich selbst und bei anderen Personen zu erfassen (...)“ (Thomas, 2003, S. 145). Zuletzt wird die konative Dimension durch die „Fähigkeit, kulturelle Bedingungen und Einflussfaktoren (...) produktiv zu nutzen (...)“ (Thomas, 2003, S. 145) repräsentiert (Graupe, 2010).

Die einzelnen Ausprägungen des vorgestellten Modells lassen sich sehr gut in der pädagogischen Praxis wiederfinden. Es stellt die Fähigkeiten dar, die bei der Arbeit mit Jugendlichen verschiedener Kulturen unterschiedlich ausgeprägt sind. Unser Ziel ist es, diese Anlagen optimal zu entwickeln und somit interkulturelle Kompetenz zu fördern.

Offen ist nun die Frage, wie sich interkulturelle Kompetenz am effektivsten fördern lässt. Der aktuelle Stand der Forschung bietet für die Beantwortung dieser Fragestellung einige interessante Beiträge. Leider zielen diese jedoch fast alle auf den Einfluss von formellen Trainings und Lernen bezüglich interkultureller Kompetenz ab. Studien zur Kompetenz allgemein deuten auf einen positiven Zusammenhang zwischen informellen Lernprozessen, wie dem Erfahrungslernen und der Ausprägung von Kompetenz hin. Gruber, Heid & Bauer (2005) messen der Reflexion von Erfahrung hier eine wichtige Rolle bei (Gruber et al., 2005). Grubers (1999) Modell von Erfahrung als Grundlage kompetenten Handelns zeigt, „dass gerade der reflektierte Umgang mit Fehlern und die Indizierung von Fällen ihrem Auftreten im episodischen Gedächtnis, Erfahrungslernen ermöglicht“ (Gruber, Heid & Bauer, 2005, S. 15). In der konkreten Lernsituation kommt es darauf an, dass der Lerner durch Erfahrung und Erleben in selbsterfahrenen Situationen sich eigene Problemlösungen erarbeitet. Dies spielt insbesondere in Situationen mit interkultureller Diversität eine große Rolle, in denen Menschen auf Grund von Unkenntnis der kulturellen Besonderheiten eine Art Trial and Error Prozess durchlaufen müssen. Laut Dehnbostel (2002) werden beim Erfahrungslernen Kompetenzen in Reflexionen eingebunden, vorausgesetzt die Handlungen erfolgen nicht repetitiv, sondern sind in Probleme, Herausforderungen und Ungewissheiten eingebunden (Dehnbostel, 2002).

Was bei der Recherche wissenschaftlicher Literatur immer wieder auftaucht, ist der hohe Stellenwert der Reflexion im Zusammenhang mit erfolgreicher Kompetenzförderung durch Erfahrungslernen. Eines der prominentesten Beispiele zu diesem Gedanken ist der Lernzyklus nach Kolb (1984). Hier ist Erfahrungslernen in vier Schritte gegliedert. An erster Stelle steht das Machen einer konkreten Erfahrung. Auf diese Phase folgt eine reflektierende Beobachtung. Anschließend erfolgt eine abstrakte Konzeptualisierung. Der Zyklus endet mit dem aktiven Experimentieren (Kolb, 1984). Dieser Prozess lässt sich gut an einem Beispiel aus der pädagogischen Arbeit mit minderjährigen Flüchtlingen und Jugendlichen unterschiedlicher kultureller Prägung veranschaulichen. Je fremder ihnen die Kultur der Deutschen ist und je kürzer sie in Deutschland leben, desto mehr Hilfe benötigen sie bei der Orientierung. An erster Stelle steht also das Machen von Erfahrungen. Können sie sich die Erfahrung nicht selbst erklären, ist es die Aufgabe des Betreuers, die betroffene Situation reflektiert zu besprechen. Aus dieser reflektierten Betrachtung der Umstände können dann im Rahmen der dritten Phase Handlungskonzepte abgeleitet werden. Diese sollen den Individuen helfen, in Zukunft konflikthaltige Situationen, deren Ursprung auf kulturelle Unterschiede zurückzuführen ist, zu vermeiden. Die anschließende Phase stellt das aktive Handeln auf Grundlage des neu erarbeiteten Handlungskonzeptes dar. Die letzte Phase eines Zyklus ist hierbei gleichzeitig die erste Phase des darauffolgenden Zyklus.

Diversity Management und Soziale Arbeit

Im Unterschied zur Förderung interkultureller Kompetenz jedes Einzelnen, befasst sich der Ansatz des Diversity Managements mit den strukturellen Gegebenheiten innerhalb der Gesellschaft oder eines Unternehmens, welche die Basis für ein produktives Miteinander unterschiedlicher Kulturen ebnet können.

Diversity Management ist in erster Linie in wirtschaftlichen Unternehmen als Ansatz der Organisations- und Personalentwicklung aktuell. „Diversity Management ist ein unternehmerisches Konzept, das auf Gewinnsteigerung und Wettbewerbsvorteile zielt und Vielfalt als Faktor für den Unternehmenserfolg ansieht. Seine Wurzeln hat es im Human-Relations-Management, wonach die Ressource Mensch nicht nur Kostenfaktor, sondern wesentlich auch Erfolgsfaktor ist. Der gesellschaftliche Druck der Schwarzen- und Frauenbewegung hat dazu geführt, dass der Blick auf die Ressourcen der Mitarbeiterschaft erweitert wurde, um die Berücksichtigung der Vielfalt dieser Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Diversity Management greift diese Heterogenität auf und will sie zum Vorteil aller Beteiligten nutzen. Es geht dabei nicht mehr um die Assimilation und Einebnung von Unterschieden, sondern um die Wertschätzung und Förderung von Diversität.“ (Hubertus Schröder / BBE-Newsletter 20/2007)

Der Grundgedanke geht davon aus, Vielfalt als Chance zu begreifen und sich somit unterschiedliche Ressourcen nutzbar zu machen. Auch in der Sozialen Arbeit ist der Umgang mit Verschiedenheiten nicht neu. Der Umgang mit Menschen unterschiedlichen Geschlechts, unterschiedlicher Herkunft und unterschiedlicher Schichten sowie verschiedener Kulturen, fordert viel von den Sozialpädagogen, wenn sie jedem gerecht werden möchten. Soziale Arbeit war somit bereits immer kulturelle Übersetzungsarbeit inmitten einer Vielfalt von Alter, Geschlecht, Behinderung, Ethnie und sexueller Orientierung. Somit kann man sagen, dass Profit- und Non-Profit-Organisationen auf gleiche Weise herausgefordert werden, aber sie gehen bisher unterschiedlich mit den sich ergebenden Fragestellungen um. In der Sozialen Arbeit wurde das Thema „Verschiedenheit“ häufig in spezialisierten Ansätzen isoliert behandelt. „So finden sich Frauengleichstellungsstellen, Stabstellen für interkulturelle Arbeit, Koordinationsstellen für gleichgeschlechtliche Lebensweisen oder Behinderten-Beauftragte als selbständige und separierte Organisationseinheiten“ (Hubertus Schröder / BBE-Newsletter 20/2007).

So wird noch heute meistens zielgruppendifferenziert gearbeitet. Beispielsweise differenziert sich die Arbeit innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe häufig in Jungen- und Mädchenarbeit, in Migrations- oder Behindertenarbeit. Erst allmählich entsteht ein ganzheitlicher Ansatz, der die unterschiedlichen Zielgruppen miteinander verbindet und nicht separiert behandelt. Ein weiterer wesentlicher Punkt des Diversity Managements ist der Machtaspekt. Verschiedenheit und unterschiedliche Positionen können immer auch die Ausübung von Macht, insbesondere gegenüber den Minderheiten, begünstigen. „Ein neues Verständnis von Vielfalt ergibt sich auch aus der Analyse der Konstruktionsmechanismen der sozialen beziehungsweise kulturellen Herstellung von Geschlecht (doing gender), der Konstruktionsprozesse von Kultur und Fremdheit (doing ethnic) oder der gesellschaftlichen Definition von Behinderung. Wenn diese Herstellung von Differenz und die dahinter liegenden Machtverhältnisse nicht dekonstruiert werden, wird Diversity Management zu einer affirmativen Strategie, welche die sozialpolitisch zu verändernden Ausgrenzungsmechanismen gerade nicht in den Blick nimmt“ (Hubertus Schröder / BBE-Newsletter 20/2007).

Vielfalt ist ein Hauptmerkmal der Sozialen Arbeit, deren Ziel es unter anderem sein sollte, eine größere soziale Gerechtigkeit zu schaffen. Das Recht auf freie Entfaltung, sowie Gleichberechtigung und Chancengleichheit sind wichtige Aspekte. „Soziale Arbeit kann die bunte gesellschaftliche Vielfalt nicht als grundsätzlich positiv hinnehmen, sondern muss gesellschaftliche Ausgrenzungsmechanismen zum Thema machen und die Inklusion von Benachteiligten ermöglichen helfen. Sie hat vor diesem Hintergrund Strategien entwickelt beziehungsweise rezipiert, die diese Konstruktionsprozesse kritisch mitdenken. Gender Mainstreaming als Konsequenz der internationalen Frauenbewegung, interkulturelle Orientierung und Öffnung als Reaktion auf Ausgrenzung, Diskriminierung und Rassismus, Inklusion von Menschen mit Behinderung als Fortsetzung der Krüppelbewegung oder die Schwulen- und Lesbenbewegung als gesellschaftspolitisches coming out, aus dem Abseits, sind profilierte und bewährte Ansätze, mit Vielfalt kritisch und konstruktiv umzugehen“ (Hubertus Schröder / BBE-Newsletter 20/2007).

In der Sozialen Arbeit ist es wichtig, nicht nur die Unterschiede wahrzunehmen, sondern vielmehr die dahinterliegenden Machtverhältnisse sowie deren Funktion aufzudecken. Die Unternehmensstrategie

Diversity Management kann als eine sozialpolitische Organisationsphilosophie bezeichnet werden, deren Aufgabe es ist, Unterschiede und Gegensätzlichkeiten als Ressourcenvielfalt umzusetzen. Sie könnte als „Vielfalt gestalten“ neu formuliert werden. „Zusammenfassend kann Diversity Management für die Soziale Arbeit so übersetzt werden: „Vielfalt leben“ kennzeichnet eine Haltung, die das Prinzip der anerkannten Gleichwertigkeit mit dem Prinzip der anerkannten Verschiedenheit verbindet. „Vielfalt leben und gestalten“ markiert somit einen querschnittspolitischen Gesamtansatz zur synergetischen Verbindung von Gender Mainstreaming, interkultureller Orientierung und Öffnung, Inklusion behinderter Menschen, Berücksichtigung von Alter und Akzeptanz unterschiedlicher sexueller Orientierungen“ (Hubertus Schröer / BBE-Newsletter 20/2007).

In diesem Zusammenhang ist es wichtig, dass dies als institutionelle Gesamtstrategie differenzierter Einzelstrategien bedarf, welche die Dimensionen von Vielfalt ergänzen, aber nicht ersetzen. Es sollte kein gleichmachendes Gesamtkonzept angestrebt werden.

Auch wenn Diversity Management als unternehmerisches Konzept angesehen wird, kann man eine Verbindung zu unserer Arbeit ziehen. In unserem „kleinen Unternehmen Jugendwohngemeinschaft“ kann für die unterschiedlichen Kulturen bezüglich Geschlecht und Ethnie, Gleichberechtigung und Chancengleichheit geschaffen und etwaige Ausgrenzungsmechanismen können aufgedeckt werden. Gleichzeitig haben die einzelnen Gruppenteilnehmer die Chance voneinander zu lernen und zu profitieren, sowie interkulturelle Kompetenz zu entwickeln.

Interviews

Bisher haben wir uns sehr theoretisch mit den Konstrukten der Kultur, der Patchwork-Identität, der interkulturellen Kompetenz, dem Diversity Management und den dazugehörigen Elementen beschäftigt. Es ist schon aus der Theorie ableitbar, dass es sich beim Thema Kultur offensichtlich einerseits um ein Gebiet handelt, das Konfliktpotenzial birgt, zum anderen aber alle Beteiligten in großem Maße von kultureller Mischung profitieren können. Gerade diesem positiven Effekt in Bezug auf die Persönlichkeitsentwicklung der jungen Menschen ist unserer Ansicht nach eine entscheidende Rolle beizumessen. Um nun den Blickwinkel etwas zu erweitern und um Abstand von theoretischen Konstrukten zu nehmen, ist es wichtig, einen Blick auf die praktische Arbeit zu werfen. Welche Relevanz hat diese Thematik tatsächlich für die Jugendlichen? In zahlreichen Gesprächen mit den Jugendlichen wurde jedoch immer wieder deutlich, dass alle der kulturellen Mischung innerhalb der Wohngemeinschaften einen sehr hohen Stellenwert zuordnen. Um diesen Umstand nicht auszulasen, sind Ausschnitte aus Interviews mit zwei jugendlichen Bewohnern unserer Wohngemeinschaft in Gern zu lesen. Dabei handelt es sich zum einen um Elena und zum anderen um Hamid. Elena ist gebürtige Deutsche, 19 Jahre alt und wohnt seit zwei Jahren in der Wohngruppe. Hamid ist 17 Jahre alt. Er ist in Afghanistan geboren und kam im Frühjahr 2010 nach Deutschland. Hamid wohnt seit dem Sommer 2010 in der Wohngemeinschaft Gern. Wir weisen noch mal darauf hin, dass es sich aus Platzgründen um Ausschnitte aus den Interviews handelt.



Elena



Hamid

I: Elena, beschreibe doch mal wie es für dich ist, mit Jugendlichen anderer Nationalitäten zu wohnen. Unterscheidet sich dies zu dem Wohnen mit deutschen Jugendlichen? Siehst du darin Vorteile oder eventuell auch Nachteile?

E: Ja, es unterscheidet sich schon, weil mit den Deutschen kann man halt viel schneller Kontakt knüpfen, weil sie die selbe Sprache sprechen. Das ist bei Ausländern oft erst mal schwierig. Sie sind auch schüchterner, weil sie vieles erlebt und eine ganz andere Kultur haben. Vorteil für mich war, dass ich etwas von den anderen Kulturen und über die Erlebnisse aus ihren Ländern, von ihrer Flucht und von dem einfachen Leben bei ihnen zu Hause lernen konnte. Nachteile waren eben doch anfangs immer die Sprache, dass es länger gedauert hat, bis man den anderen kennenlernen konnte oder teilweise ging es auch fast gar nicht, wenn der andere die Sprache nicht richtig sprechen konnte.

I: Du sagst, dass du viel gelernt hast über andere Nationalitäten und viel erfahren hast über die Geschichte der Jugendlichen, welche Fluchterfahrungen haben. Konntest du dich damit identifizieren, oder war es auch schwierig sich hinein zu denken, wenn Einzelne so aus einem ganz anderen Land kommen und ganz andere Erfahrungen gemacht haben?

E: Also identifizieren konnte ich mich gar nicht damit. Das ist so wie eine andere Welt, weil das sind Dinge, die man eigentlich nur so aus dem Fernsehen kennt. Wenn jetzt so ein Flüchtling aus Afghanistan kommt und erzählt wie er tote Menschen gesehen hat, oder von der Flucht, dass jemand einen so verfolgt und man wirklich um sein Leben kämpfen muss und ein Jahr flüchtet, also das sind Geschichten, die sind so weit weg, das kann man sich gar nicht vorstellen.

I: Hat dir der Austausch mit den anderen Jugendlichen auch ein bisschen geholfen, weil du ja selber einige Probleme hast?

E: Ja doch, es hat mir schon ein bisschen geholfen, weil ich finde, dass man hier in Deutschland ziemlich behütet aufwächst. Man kann sich das einfach nicht vorstellen. Das sind so entsetzliche Sachen, die denen passiert sind.

I: ...und es wurde ein bisschen näher dadurch?

E: Ja, viel näher. Man konnte dadurch viel besser verstehen, wieso sie so denken, sei es über Frauen und Religion oder über andere Sachen. Das gehört ja alles zusammen, irgendwie. Dann konnte man das alles schon besser verstehen.

I: Hast du ein Beispiel?

E: Ja, ich habe mal mit Hamid ziemlich lange über seine Flucht geredet und über Gott und die Welt, also über seinen Glauben, dass er es sich gar nicht vorstellen kann, dass man ohne Religion lebt. Ich habe ja gar keine Religion, also glaube ich auch nicht an Gott oder so. Da haben wir ziemlich lange drüber geredet und ich fand es schön von ihm, dass er das so toleriert hat und es so akzeptiert hat, wie es ist. Auch über Frauenrechte haben wir geredet. Da fand ich es echt interessant, dass er alles so offen sieht, dass er es in seinem Land eigentlich eher schlecht fand, dass die Frauen so unterdrückt werden und er es gut findet in Deutschland, weil alles so frei ist für die Frauen, dass sie auch zur Schule gehen und wählen können. Das fand ich schon ziemlich gut. Ich war mir am Anfang da nicht sicher, ob sie auch so denken, wenn sie in Deutschland sind.

I: Also da hat zwischen euch ein richtiger Austausch stattgefunden?

E: Ja, ziemlich lang.

I: In welchen Situationen hast du denn etwas gelernt durch die anderen?

E: Eben hauptsächlich durch diese Gespräche und wie sie leben, dass sie immer viele Freunde um sich haben, füreinander kochen und es zum Beispiel gar kein Problem für sie ist, wenn der andere nichts zu essen hat. Sie machen dann einfach was für ihn, ohne zu fragen. Für uns Deutsche ist das nicht so normal. Da gibt man dem anderen halt Geld oder der muss einen wirklich darum bitten. Für die ist das einfach eine Selbstverständlichkeit. Sie sind alle so wie Brüder, wie eine Familie. Das ist sicherlich auch deswegen, weil sie Flüchtlinge sind und hier eine Gemeinschaft gebildet haben. Was bei mir halt war, ich bin ja von der Hauptschule gekommen und hatte da ziemlich schlechte Erlebnisse, weil ich sehr oft geärgert worden bin und als geizige Deutsche beschimpft wurde. Ich

hatte halt leider, obwohl ich es nicht wollte, ein eher schlechteres Bild von Ausländern. Das hat sich auf jeden Fall verbessert dadurch, dass ich mit Ausländern zusammengelebt habe. Ich meine, wenn man so eine Flucht erlebt hat, dann finde ich, dass man sie dafür schon bewundern kann, wie sie es so weit geschafft haben. Das hat mein Bild auf jeden Fall wieder sehr verbessert, auch das mit den anderen Kulturen, weil ich immer dachte, dass sie sich weniger integrieren wollen und dass sie halt nicht respektieren wie wir leben, eine andere oder gar keine Religion haben oder dass die Frauen so freizügig rumlaufen. Es ist mir echt aufgefallen, dass viele recht offen waren. Sie fanden es gar nicht schlecht, sondern anders und waren neugierig. Sie wollten das kennenlernen und ich fand es eigentlich ziemlich gut. Also, das hat allgemein mein Bild um einiges aufgebessert.

I: Hast du sonst noch irgendwas dazuzufügen, oder möchtest du es so stehen lassen?

E: Ich finde es sehr wichtig für Ausländer, dass sie mit Deutschen zusammenwohnen und nicht nur mit Ausländern, weil es von Bedeutung für sie ist, dass sie auch unsere Kultur kennenlernen. Weil, sonst gehen sie nur in die Schule und lernen die Sprache kennen, aber unsere Kultur nicht. Beim gemeinsamen Wohnen kann man schon gut kennenlernen wie wir sind, die Deutschen. Also ich finde es umgekehrt genauso wichtig, dass wir Deutsche die Ausländer kennenlernen. Das ist wirklich auch wichtig!

I: Und da kriegen sie gleich Hilfe, sich integrierter zu fühlen?

E: Wir bringen ja immer wieder Freunde mit, die auch Deutsche sind. Dann sehen sie, wie wir miteinander umgehen. Da lernen sie einfach viel mehr Leute kennen und können sich gleich mit ihnen anfreunden. So vermischen sich alle und das finde ich gut. Anders wäre es schlimm. n
Hamid

Hamid, wie ist es für dich mit anderen Jugendlichen, die verschiedene Nationalitäten haben, zu wohnen?

H: Also, ich finde es gut. Wenn jemand mit anderen Jugendlichen in einer WG oder in einem Heim wohnt, lernt man viele neue Dinge. Das hat Vorteile und Nachteile. Die Vorteile sind sehr viele, zum Beispiel lernt man andere Kulturen kennen.

I: Ist es für dich ein Vorteil, dass du verschiedene Kulturen kennlernst, die deutsche, die somalische, und dass du Leute kennlernst, die unterschiedliche Sachen erlebt haben?

H: Ja, wie gesagt, es ist cool. Der Nachteil ist zum Beispiel, wenn in einer WG aus einem Land vier oder fünf Leute wohnen. Wenn fünf Personen aus Afghanistan kommen, wäre das schlecht, weil die Afghanen nur miteinander reden und die anderen, zum Beispiel zwei Somalier und ein Deutscher, dann reden die Somalier miteinander und der Deutsche ist alleine. Man lernt nicht die Sprache. Die Integration ist wichtig für uns, zum Beispiel für mich. Ich will hier wohnen und ich muss hier die Sprache lernen, das ist wichtig für meine Zukunft hier. Wenn man nicht die Sprache kann, dann hat man auch keine Zukunft hier, ganz einfach.

I: Wie ist es denn gewesen, als du zu GPP gekommen bist? War das einfacher für dich, den Alltag zu leben, die Sprache zu lernen?

H: Natürlich, ich war am Anfang in einer schlechten Situation. Als ich hier in die WG gekommen bin, hatte ich meine Ruhe, mein eigenes Zimmer und ich konnte hier in die Schule gehen. Das war ein großer Vorteil für mich. Ich habe versucht mit anderen Jugendlichen hier umgehen zu lernen.

I: Haben dir auch die anderen Jugendlichen in der WG geholfen, dich einzuleben und dich zurechtzufinden im Alltag?

H: Ja, wie gesagt, ich wusste nicht wie man hier leben kann. Das war eine neue Situation für mich. Die anderen Jugendlichen haben mir bei den Alltagssituationen, wie zum Beispiel bei der Hausversammlung, den Regeln und dem Zusammenleben geholfen. Die haben mich unterstützt und natürlich auch die Betreuer.

I: War das für dich gut, dass verschiedene Nationalitäten da waren? Dass nicht nur Flüchtlinge da waren, welche dieselben Probleme haben wie du, sondern auch Jugendliche, die schon länger hier in Deutschland leben oder auch deutsche Jugendliche?

H: Ja, wie gesagt, ist es auch wichtig, dass nicht nur Flüchtlinge in einer Wohnung zusammenleben. Wenn es so wäre, dann würden die Jugendlichen nicht die Sprache beherrschen. Ich finde es gut, wenn die Jugendlichen aus den Kriegsgebieten mit den deutschen Jugendlichen oder mit denen, die schon länger hier sind, zusammenleben. Das finde ich ganz, ganz wichtig.

I: Vielleicht auch nicht nur für die Sprache?

H: Nein, nicht nur für die Sprache, sondern auch für die Kulturen und sagen wir auch mal, um andere Sachen kennenzulernen. Wenn die Flüchtlinge alle zusammenleben, wird der Kopf schwer, die Gedanken und Gespräche wären immer voll. Aber wenn die Flüchtlinge mit anderen Jugendlichen zusammenleben, denken sie, dass es hier ein neues Leben gibt. Man hat auch die Möglichkeiten und die Sicherheit.

I: Wie war das für dich? War das schwierig für dich, dass du noch nicht so sprechen konntest?

H: Es ist manchmal so, wenn jemand die Sprache nicht so gut kann, denkt er, wenn ich jetzt rede, mache ich Fehler. Dann ist es besser wenn ich still bleibe und gar nichts sage. Das ist nicht besser, aber man denkt so. Am Anfang war es so, ich dachte, die reden alle flüssiges Deutsch, nur ich nicht. Das heißt, ich sollte einfach jetzt still bleiben und nichts sagen, aber das ist falsch. Ich habe immer versucht, obwohl ich zunächst viel falsch gesagt habe, Deutsch zu reden.

I: Du hast jetzt schon viel erzählt, aber gibt es noch etwas, das dir einfällt?

H: Ich sage zum Abschluss, ich bedanke mich bei GPP und ich freue mich, dass ich da bin. Ich bin momentan sehr zufrieden, habe noch meine Prüfungen und mache ab September eine Ausbildung. n

Diese Ausschnitte sollen nur exemplarisch verdeutlichen, wie hoch der Stellenwert ist, den die Jugendlichen einer kulturellen Mischung beimessen. Sowohl die deutschen, als auch die ausländischen Jugendlichen ziehen ihre ganz eigenen Vorteile aus einer derartigen Konstellation. Was in Gesprächen immer wieder deutlich wurde, ist die sehr gut ausgeprägte soziale Kompetenz der Jugendlichen aus anderen Kulturkreisen, im Vergleich zu deutschen Jugendlichen. Das ist auch im Interview mit Elena zur Sprache gekommen. Die Deutschen können in dieser Hinsicht viel von ihren Mitbewohnern lernen. Auf der anderen Seite schätzen die Flüchtlinge die Möglichkeit, die deutsche Sprache zu lernen und den nahen Zugang zur deutschen Kultur sehr.

Als weiterer zentraler Gedanke kann die Komplexität des vorgestellten Themas extrahiert werden. Die theoretischen Ausführungen machen deutlich, dass das Konstrukt Kultur und die damit verbundenen Elemente sehr situationsspezifisch sind und eine Verallgemeinerung daher falsch wäre. Die Arbeit in der Praxis sowie die Wahrnehmung der Jugendlichen macht jedoch deutlich, dass interkulturelle Arbeit und die Förderung der damit verbundenen Kompetenz nicht nur positive Auswirkungen für alle Beteiligten hat, sondern dass diese im Bezug auf einzelne Elemente gezielt durch die Jugendlichen eingefordert wird. Wünschenswert wäre daher, weiterhin Jugendliche verschiedener Nationalitäten gemeinsam unterzubringen und zu betreuen, um die beschriebenen Ziele auch weiterhin zu erreichen sowie die Jugendlichen bestmöglichst auf ihr zukünftiges Leben vorzubereiten. Das ist nicht nur aufgrund der Aussagen der Jugendlichen zu empfehlen, sondern wird durch die im theoretischen Teil dieses Artikels genannten wissenschaftlichen Erkenntnisse zusätzlich unterstützt. Interkulturalität wird somit von allen, sowohl von Theoretikern und Praktikern, als auch von den Betroffenen geschätzt und gefordert und das Ergebnis interkultureller Arbeit als wünschenswertes Ziel definiert.

Florian Graupe
Diplom-Pädagoge / JWG Neuperlach
Sabine Ankenbrank
Diplom-Sozialpädagogin / JWG Gern

Literatur

Aschenbrenner, J. (2010). Der Zusammenhang zwischen Berufserfahrung und interkultureller Kompetenz bei Unternehmensberatern. Regensburg: Universität Regensburg. Lehrstuhl für Pädagogik III.

Birner, K. (2008). Interkulturelle Kompetenz von Unternehmensberatern – Eine Delphie Studie (unveröffentlicht). Regensburg: Universität Regensburg, Lehrstuhl für Pädagogik III.

Bjørnåvold, J. (2001). Lernen sichtbar machen. Ermittlung, Bewertung und Anerkennung nicht formal erworbener Kompetenzen in Europa. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen. In: Tsvasman, L. R. (Hrsg.)

Das große Lexikon Medien und Kommunikation (S. 163-166). Würzburg: Ergon.

Bolten, J. (2007). Interkulturelle Kompetenz. [WWW-Dokument, entnommen am 4. Juni 2010] URL <http://www.thueringen.de/imperia/md/content/lzt/interkulturellekompetenz.pdf>.

Dehnbostel, P. (2002). Informelles Lernen – Aktualität und begrifflich inhaltliche Einordnungen. In P. Dehnbostel & P. Gonon (Hrsg.), Informelles Lernen – eine Herausforderung für die berufliche Aus- und Weiterbildung (S. 3-11). Bielefeld: Bertelsmann.

Frieling, E., Schäfer, E., & Fölsch, T., (2007). Konzepte zur Kompetenzentwicklung und zum Lernen im Prozess der Arbeit. Münster: Waxmann.

Gertsen, M. C. (1990). Intercultural competence and expatriates. *The International Journal of Human Resource Management*, 3, 341-362.

Graupe, F. (2010). Erfahrungslernen im Interkulturellen Kompetenzerwerb. Regensburg: Universität Regensburg. Lehrstuhl für Pädagogik III.

Gruber, H., Heid, H. & Bauer, J. (2005). Forschungsprogramm Kompetenzentwicklung im Arbeitsprozess: Die Rolle von Arbeitsplatz-Veränderungen und Reflexion für Workplace Learning (Forschungsbericht Nr. 17). Regensburg: Universität Regensburg, Lehrstuhl für Pädagogik III.

Hatzer, B. & Layes G. (2005). Interkulturelle Handlungskompetenz. In A. Thomas; E.-U. Kinast & S. Schroll-Machl (Hrsg.), *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation*. Band 1: Grundlagen und Praxisfelder (S. 138-149). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Keupp H. (1994). Ist dies mein Land? (S. 41,42). Pfaffenwinkel: Hubertus Schröer / BBE-Newsletter 20/2007.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning. Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Over, U.; Mienert, M.; Grosch, C. & Hany, E. (2008). Interkulturelle Kompetenz: Begriffsklärung und Methoden der Messung. In T. Ringeisen; P. Buchwald & S. Schwarzer (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz in Schule und Weiterbildung* (S. 65-81). Berlin: LIT.

Pander, T. (2010). Der Erwerb interkultureller Kompetenz durch formelles Lernen. Regensburg: Universität Regensburg. Lehrstuhl für Pädagogik III.

Shell-Studie (2002). *Jugend 2002 – zwischen pragmatischem Idealismus und robustem Materialismus*. Frankfurt a. Main.

Stüdlein, Y. (1997). *Management von Kulturunterschieden. Phasenkonzept für internationale strategische Allianzen*. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.

Stumpf, S. (2005). Interkulturelle Arbeitsgruppen. In A. Thomas; E.-U. Kinast & S. Schroll-Machl (Hrsg.), *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kooperation*, Band 1: Grundlagen und Praxisfelder (S. 340-353). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Thomas, A. (2005). Theoretische Grundlagen interkultureller Kommunikation und Kooperation. In A. Thomas; E.-U. Kinast & S. Schroll-Machl (Hrsg.), Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Band 1: Grundlagen und Praxisfelder (S. 19-32). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Thomas, A. (Hrsg.) & Straub, J. (2003). Positionen, Ziele und Entwicklungslinien der kulturvergleichenden Psychologie. In: Kulturvergleichende Psychologie (2. Auflage, S. 29-81). Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe Verlag.

Vonken, M. (2001). Von Bildung zu Kompetenz: Die Entwicklung erwachsenenpädagogischer Begriffe oder die Rückkehr zur Bildung? Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. 94. Band, Heft 4 (S. 503-520). Wiesbaden: Steiner.

