

MAGAZIN

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Nr. 4, 2008

Qualifiziert für die Erwachsenenbildung? Professionalität in der Diskussion

Halit Öztürk, FU Berlin

Professionalität im „globalen Dorf“: interkulturelle Kompetenz in der Weiterbildung

Professionalität im „globalen Dorf“: interkulturelle Kompetenz in der Weiterbildung

von Halit Öztürk, FU Berlin

Halit Öztürk (2008): Professionalität im „globalen Dorf“: interkulturelle Kompetenz in der Weiterbildung. In: MAGAZIN erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs 4/2008. Online im Internet:

<http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/meb08-4.pdf>. ISSN 1993-6818. Erscheinungsort: Wien. 32.241 Zeichen. Veröffentlicht Juni 2008.

Schlagworte: Weiterbildung, Globalisierung, Pluralität, Kultur, transkulturelles Lernen, interkulturelle Kompetenz

Abstract

Die Realität der „einen“ Welt stellt insbesondere an das Weiterbildungspersonal vielfältige (neue) Anforderungen, zumal die ethnische und kulturell-religiöse Heterogenität unserer Gesellschaften und damit auch die Kontakte zwischen Menschen unterschiedlicher Werte und Normen infolge der durch die Globalisierung ausgelösten Pluralisierungen unweigerlich zunehmen. Der konstruktive Umgang mit kultureller Vielfalt und unterschiedlichen Werthaltungen auf der zwischenmenschlichen Ebene gehört heute zu den Schlüsselqualifikationen einer jeden Weiterbildnerin/eines jeden Weiterbildners.

Dieser Beitrag wird die Frage des Erwerbs interkultureller Kompetenz diskutieren und als Handlungsmöglichkeit in der Weiterbildung aufzeigen. Fazit ist, dass interkulturelle Kompetenz durch die Implementierung des transkulturellen Lernens in der Weiterbildung ein Qualifikationsziel ist.

Professionalität im „globalen Dorf“: interkulturelle Kompetenz in der Weiterbildung

von Halit Öztürk, FU Berlin

Ausblick

Interkulturelle Kompetenz steht mittlerweile hoch im Kurs. Angesichts der fortschreitenden Pluralisierungsprozesse gewinnt sie für immer mehr Menschen an praktischer Bedeutung: Sie ist eine stetig wichtiger werdende Bedingung für beruflich und gesellschaftlich erfolgreiches Handeln (vgl. Ufholz 2004, S. 243). Vor allem die zunehmenden ökonomischen Verflechtungen vor dem Hintergrund progressiver Internationalisierungs- und Pluralisierungsprozesse haben in den letzten Jahren wesentliche Impulse geliefert, dieser sozialen Fähigkeit mehr Aufmerksamkeit zu widmen.

Einleitung

Bildung, insbesondere Weiterbildung, wird immer wichtiger, und zwar sowohl für die Einzelne/den Einzelnen als auch für die Gesellschaft als Ganzes (siehe Stadelhofer 1999). Das Schlagwort „lebenslanges Lernen“ ist nicht neu (vgl. Olbrich 2001, S. 365), doch erhält es vor dem Hintergrund der Globalisierung eine neue Relevanz. Die ethnische und kulturell-religiöse Heterogenität unserer Gesellschaften¹ und infolgedessen auch die Kontakte zwischen Menschen mit unterschiedlichen Werten und Normen wachsen aufgrund der durch die Globalisierung ausgelösten Pluralisierung unweigerlich (siehe Öztürk 2007; Wimmer 1997). Demnach gehört der konstruktive Umgang mit kultureller Vielfalt und unterschiedlichen Werthaltungen auf der zwischenmenschlichen Ebene zu den Schlüsselqualifikationen einer jeden Weiterbildnerin/eines jeden Weiterbildners. Sie stehen vor der globalen Herausforderung, nicht nur Fachwissen zu vermitteln, sondern auch die Lebens- und Erfahrungswelt der Erwachsenen, ihre Motivationsgründe und Interessen in den Lernprozess einzubeziehen.

Ausgehend von diesen Feststellungen steht im Folgenden die Frage im Mittelpunkt, über welche professionellen Kompetenzen WeiterbildnerInnen im Kommunikationszeitalter verfügen müssen, damit sie zum professionellen Handeln in allen – gegenwärtigen und

¹ Die Bevölkerung ist in Deutschland ethnisch, sprachlich, kulturell und religiös vielfältiger geworden. Der Anteil der Personen mit Migrationshintergrund beträgt derzeit nahezu ein Fünftel (18,6%) der Gesamtbevölkerung (vgl. Statistisches Bundesamt 2006, S. 5-7).

künftigen – pädagogischen Tätigkeitsbereichen befähigt sind. Sämtliche professionelle Kompetenzen sowie die Besonderheiten ihrer Methodik und Didaktik aufzugreifen, würde den Rahmen dieses Beitrages sprengen. Der Schwerpunkt wird deshalb auf der Fähigkeit liegen, mit kultureller Vielfalt konstruktiv umzugehen.

Kultur – eine begriffliche Annäherung

Nieke weist in seinem Buch „Interkulturelle Erziehung und Bildung: Wertorientierungen im Alltag“ (1998) entschieden auf die Weite und die Vieldeutigkeit des Begriffs „Kultur“ hin und betont, dass eine letztlich gültige Eingrenzung und Definition kaum möglich seien.² Da das Begriffsverständnis im Zusammenhang mit der interkulturellen Kompetenz aber geklärt werden müsse, hält er eine heuristische Determination als eine Art „*probeweise Bestimmung dessen, was die Rede über Kultur in diesem Kontext sinnvoller Weise meinen kann*“ (Nieke 1998, S. 36) für vernünftig. Mithin versucht er eine weit gefasste Definition: Kultur als „*die Gesamtheit der kollektiven Deutungsmuster einer Lebenswelt (einschließlich materieller Manifestationen)*“ (ebda, S. 49), wobei die Lebenswelt eines Menschen oder einer Gruppe von Menschen wesentlich aus den Deutungsmustern besteht, an denen er/sie sich in seiner/ihrer jeweiligen Lebenswelt orientiert/orientieren. Eine Definition von Kultur sollte also für weitere Modifikationen offen bleiben, zumal Kulturen nicht statisch, sondern dynamisch seien (vgl. ebda, S. 45).

Flehsig unterscheidet in „Kulturelle Orientierungen“ (2000) bei der Frage nach dem, was Kultur „an sich“ ist, eine Außenwelt und eine Innenwelt, die verkürzt mit „kultureller Programmierung“ beschrieben werden kann (vgl. Flehsig 2000a, S. 1): Der/die Einzelne lernt durch Enkulturations- und Sozialisationsprozesse jene Grundlagen seiner/ihrer Kultur (Werte, Normen, Wissensorganisation etc.) kennen, die diese dann wieder sichtbar reproduzieren. Das ähnelt einer Auffassung von Kultur, wie sie das Eisbergmodell nach Brake, Walker und Walker (1995) zu fassen und zu illustrieren versucht. Das Eisbergmodell entspricht einer ausgedehnten Darstellung, die vor allem exemplarisch für die Unterscheidung von Oberflächen- und Tiefenstrukturen, quasi „sichtbaren“ und „unsichtbaren“ Kulturaspekten, funktioniert. Nur ein kleiner Teil des „Kultureisberges“ ragt aus dem Wasser, d. h. Kulturaspekte wie Begrüßungsrituale und Musik sind direkt beobachtbar, wohingegen die Einstellungen zu Erziehungspraxis, Individualität und Leistung von außen nicht sichtbar sind, was die Wahrscheinlichkeit für Missverständnisse erhöht (siehe Abb. 1).

² Nahezu jede wissenschaftliche Disziplin scheint ihren eigenen Kulturbegriff, auf ihre jeweilige Thematik zugeschnitten, hervorzubringen. So zählten Kroeber und Kluckhohn bereits 1952 ca. 170 verschiedene Definitionen von Kultur (siehe Kroeber/Kluckhohn 1952).

Abb. 1: Eisbergmodell



Quelle: Brake/Walker/Walker 1995, S. 78

So betrachtet gilt „Kultur nicht als statisches, in sich geschlossenes System, sondern als ein Fluss von Bedeutungen, der fortwährend alte Beziehungen auflöst und neue Verbindungen eingeht“ (Zukrigl/Breidenbach 2000, S. 8). Da die Gesellschaften heute weitgehend heterogen sind und sich in einigen Aspekten kulturell ausdifferenziert haben, ist konsequentermaßen Kultur nicht mehr länderspezifisch festlegbar: In ein- und demselben Land kann die „Landeskultur“ verschiedene Ausdrucksformen annehmen.

Interkulturelle Kompetenz

Der Begriff „interkulturelle Kompetenz“ ist nicht unumstritten. KritikerInnen warnen davor, dass sozial und politisch verursachte Probleme nur zu leicht fälschlich als ethnisch verursacht gedeutet werden könnten und dass interkulturelle Pädagogik erst Unterschiede schaffe, indem sie diese „herbeiredet“ (siehe Diehm/Radke 1999). In diesem Zusammenhang ist festzuhalten, dass interkulturelle Kompetenz nicht als ein Kanon fester Eigenschaften und Kenntnisse umrissen werden kann. Interkulturelle Kompetenz ist vor allem eine Grundhaltung. Somit sollte man nicht den Fehler begehen, das Verhalten von Personen bei Begegnungen ausschließlich oder vorschnell auf die kulturellen Wirkfaktoren wie Werteunterschiede, Selbst- und Fremdzuschreibungen sowie unterschiedliche Konventionen in der Kommunikation zurückzuführen, denn meist wirken verschiedene Elemente wie Gruppenzugehörigkeit, regionale Unterschiede usw. zusammen. Wie in dem Eisbergmodell nach Brake, Walker und Walker bereits illustriert, liegen die eigentlichen Herausforderungen im Verborgenen, weitgehend unsichtbar unter der Wasseroberfläche (Werte, Normen, Tradition u. a.). Aufgrund unterschiedlicher Werte und Normen, unterschiedlicher Interpretationen von Symbolen, Zeichen, Handlungen und Worten und aufgrund unterschiedlicher Konzepte von Zeit, Raum oder Denken kann in der Begegnung kulturell

verschieden geprägter Individuen leicht das Gefühl aufkommen, dass die/der Andere sich falsch verhalte, können folglich in diesen (inter-)kulturellen Überschneidungssituationen folgenschwere Missverständnisse und aus diesen Missverständnissen und Kommunikationsstörungen Verwirrung, Ablehnung und Aggression entstehen, die ein friedliches Miteinander, z. B. in Weiterbildungsmaßnahmen, gefährden (siehe Knapp 1996; Lewis 1996; Losche 1995). Um dieses Risiko zu minimieren, ist es wichtig, interkulturell kompetent agieren zu können.

Die interkulturelle Kompetenz erscheint für unterschiedlichste Tätigkeits- und Anwendungsbereiche wie auch theoretische Disziplinen interessant und bedeutsam zu sein, beispielsweise in der Psychologie (siehe Thomas/Kinast/Schroll-Machl 2003), der Erziehungswissenschaft (siehe Luchtenberg 1999; Auernheimer 2002), der Sozialpädagogik (siehe Hinz-Rommel 1994; Leenen/Groß/Grosch 2002), der Kommunikations- und Sprachwissenschaft (siehe Baumer 2002) oder der Wirtschaftswissenschaft (siehe Bolten/Ehrhardt 2003; Hauser 2003). Diese Interdisziplinarität spiegelt sich in der wissenschaftlichen Literatur. Mehrere Termini wie „interkulturelle Kompetenz“, „interkulturelle Kommunikationskompetenz“, „internationale Handlungskompetenz“ oder „cross-cultural competence“ werden inhaltsgleich verwendet (vgl. Glaser 1999, S. 33). Für Grosch, Leenen und Rainer ist interkulturelle Kompetenz *„eine um die kulturelle Komponente erweiterte Form von sozialer Kompetenz. Interkulturelle Kompetenz ist Kommunikations- und Handlungsfähigkeit in kulturellen Überschneidungssituationen, also die Fähigkeit, mit Angehörigen einer anderen Kultur zur wechselseitigen Zufriedenheit unabhängig, kultursensibel und wirkungsvoll interagieren zu können“* (Grosch/Leenen/Rainer 1998, S. 356).

Interkulturelle Kompetenz wird auch als Kommunikationskompetenz aufgefasst, die als Kompetenz nicht nur personengebunden ist, sondern ebenfalls situative Faktoren involviert und den aktiven Anteil der KommunikationspartnerInnen hervorhebt. So bestimmt Schenk interkulturelle Kommunikationskompetenz *„als die Fähigkeit, kulturelle Bedeutungen auszuhandeln und effektive kommunikative Verhaltensweisen partner- und situationsbezogen zu entwickeln, die den unterschiedlichen Identitäten der Interaktionspartner in je spezifischen Kontexten gerecht werden“* (Schenk 2001, S. 59).

In einer Delphi-Umfrage zu der Frage, wie interkulturelle Kompetenz definiert werden könnte, wurde folgender Konsens konstatiert (Deardorff 2004, S. 186):

- *„Ability to communicate effectively and appropriately in intercultural situations based on one's intercultural knowledge, skills and attitudes*

- *Ability to shift frame of reference appropriately and adapt behavior to cultural context; Adaptability, expandability and flexibility of one's frame of reference/filter*
- *Ability to identify behaviors guided by culture and engage in new behaviors in other cultures even when behaviors are unfamiliar given a person's own socialization."*

Dieser Grundkonsens zeigt, dass einfache Landes- und Sprachkenntnisse für eine interkulturelle Kompetenz noch nicht ausreichen; es kommt viel mehr darauf an, auf Grundlage bestimmter Haltungen und Einstellungen sowie besonderer Handlungs- und Reflexionsfähigkeiten in interkulturellen Situationen effektiv und angemessen zu kommunizieren und zu handeln.

Die interkulturelle Kompetenzforschung hat bisher zwar unterschiedliche Ansätze – insbesondere zum Thema „interkulturelle Kommunikation“ – hervorgebracht, deren Konzeptualisierung steckt aber nach wie vor in den Anfängen. Die meisten Ansätze verweisen auf ein mehrdimensionales Konzept und zielen primär auf die Kreation von Verhaltensmerkmalen und Fertigkeiten wie kulturelle Aufgeschlossenheit und Neugierde, auf die Mehrsprachigkeit als Entwicklungschance und Normalfall, auf perspektivisches Denken und Ambiguitätstoleranz und auf die Sensibilität für unterschiedliche Formen von Ethnozentrismus und Diskriminierung. Dabei geht es in erster Linie darum, ein Bewusstsein der kulturellen Hintergründe des Fühlens, Denkens und Handelns sowie der Relativität von Weltinterpretationen zu wecken und die Bereitschaft und Fähigkeit zu fördern, vor diesem Hintergrund „eigenes und fremdes“ Verhalten zu reflektieren (siehe Hofstede 1997; Ostendorf 1998; Thomas 2003).

Der transkulturelle Lernprozess zur Erlangung interkultureller Kompetenz

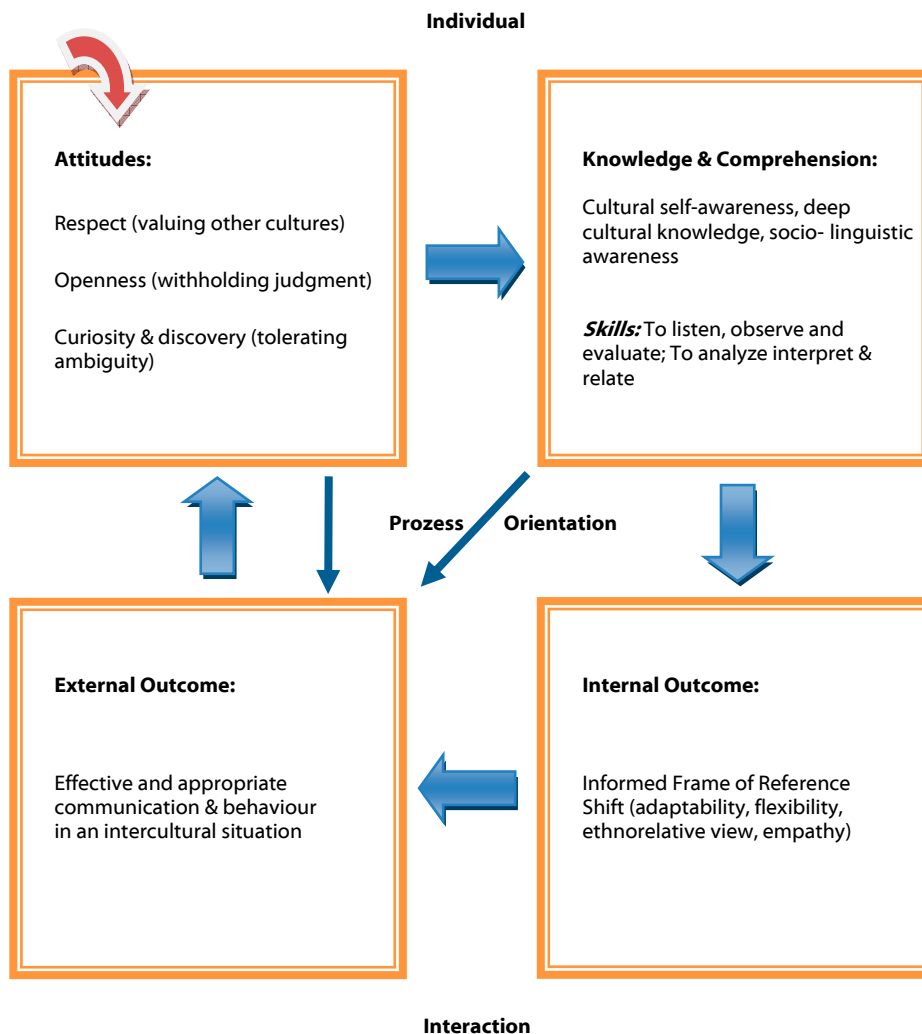
Interkulturelle Kompetenz darf nicht als eine eigenständige Fähigkeit verstanden werden. Sie bedient sich der Kompetenzen anderer Bereiche des Lernens und Erfahrens. Demnach umfasst interkulturelle Kompetenz (vgl. Müller/Gelbrich 2001, S. 250ff.):

- Personalkompetenzen (z. B. Alltagskompetenzen wie psychische Belastbarkeit, kognitive Flexibilität, emotionale Elastizität)
- Sozialkompetenzen (z. B. kommunikative Kompetenz, Übernahme von Rollen und Perspektiven, Empathie, (inter-)kulturelle Teamfähigkeit)
- Handlungskompetenzen (z. B. Sprachkenntnisse, kulturspezifische Kenntnisse, Vertrautheit mit kulturübergreifenden Mustern oder typischen Konfliktverläufen in interkulturellen Überschneidungssituationen)

- Fachkompetenzen (z. B. berufs- und feldspezifische Kompetenzen)

Auch wenn „Methoden“ zum Erwerb interkultureller Kompetenz grundsätzlich ihre Legitimität besitzen – zentral sind die Haltung und die Einstellung des/der Einzelnen: Offenheit für neue Lerninhalte, Respekt bzw. Wertschätzung aller Kulturen und Ambiguitätstoleranz bilden die Grundlage. Erst mit einer solchen Haltung und Einstellung ist der Weg zur interkulturellen Kompetenz geebnet (siehe Abb. 2).

Abb. 2: Prozessmodell „interkulturelle Kompetenz“



Quelle: Deardorff 2004, S. 198

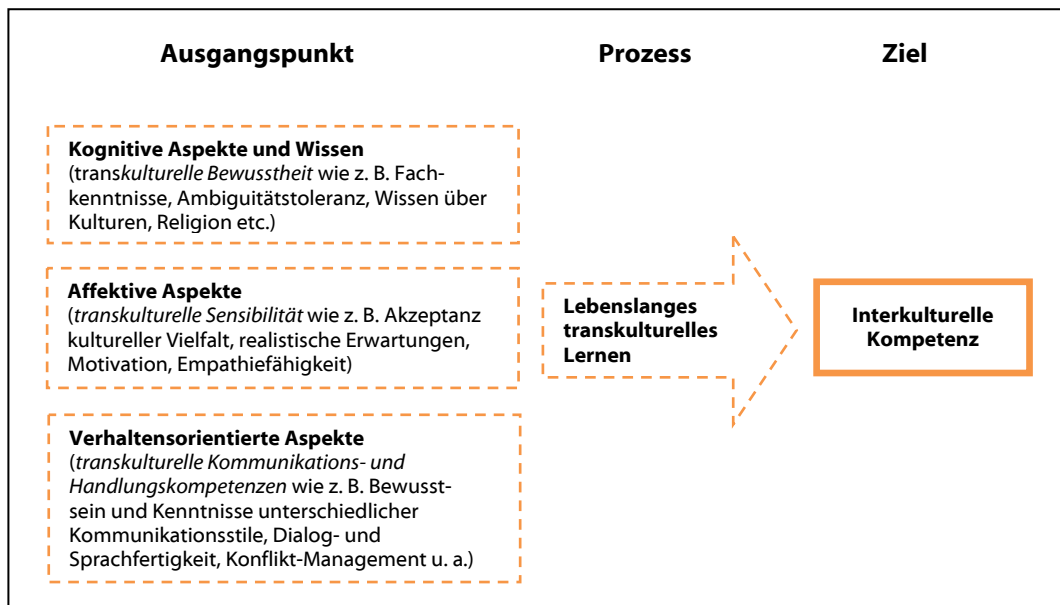
Die stetige (Weiter-)Entwicklung der eigenen interkulturellen Kompetenz erfordert aber auch unaufhörlichen Wissenserwerb und unaufhörliche Wissensevaluation. Vor allem folgende Elemente interkultureller Kompetenz sind hierbei in erster Linie zu nennen (Deardorff 2004, S. 187):

- *„Understanding others' world views*
- *Cultural self-awareness and capacity for self-assessment*
- *Adaptability – adjustment to new cultural environment*
- *Skills to listen and observe*
- *General openness toward intercultural learning and to people from other cultures*
- *Ability to adapt to varying intercultural communication and learning styles*
- *Flexibility*
- *Skills to analyze, interpret & relate*
- *Tolerating and engaging ambiguity*
- *Deep knowledge and understanding of culture (one's own and others').“*

Um diese und weitere Komponenten interkultureller Kompetenz zu erwerben, bleibt ein lebenslanges transkulturelles Lernen³ unumgänglich. Denn interkulturelle Kompetenz ist das Ergebnis von transkulturellen Lernprozessen. Dabei kommt interkulturelle Kompetenz in drei interdependenten Dimensionen zum Ausdruck: in einer kognitiven, einer affektiven und einer verhaltensorientierten (siehe Abb. 3). Affektive Aspekte drücken im Zusammenhang mit interkulturellen Begegnungen die Einstellungen einer Person gegenüber kultureller Andersartigkeit aus, kognitive Aspekte bezeichnen Kenntnisse und Denkstile, d. h. das Wissen um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Kulturen. Mit verhaltensorientierten Aspekten sind vor allem soziale und kommunikative Fertigkeiten gemeint, die für eine erfolgreiche Interaktion in (inter-) kulturellen Überschneidungssituationen für relevant gehalten werden (siehe Kealey 1989; Knapp/Knapp-Potthoff 1990; Müller/Gelbrich 2001; Schenk 2001).

³ Anstelle des Begriffs „interkulturelles Lernen“ bevorzuge ich „transkulturelles Lernen“. Hier folge ich den Feststellungen von Welsch (1999): Das Konzept der Interkulturalität schleppt „*bei allen guten Intentionen auch begrifflich noch immer die Prämisse des traditionellen Kulturbegriffs – die Unterstellung einer insel- oder kugelartigen Verfassung der Kulturen – mit sich fort*“ (Welsch 1999, S. 50). Während also Interkulturalität meist auf Differenz abhebe, betone Transkulturalität das Gemeinsame und suche „*nach Anschlussmöglichkeiten im Eigenen*“. Demzufolge trete bei transkulturellem Lernen „*zum Fremdverstehen das Selbstverstehen*“ hinzu (vgl. Flechsig 2000b, S. 6).

Abb. 3: interkultureller Kompetenzerwerb



Quelle: eigene Darstellung

In diesem Kontext werden sowohl kognitive, affektive als auch verhaltensorientierte Komponenten gleichermaßen berücksichtigt. Dabei müssen auch die situativen und persönlichen Faktoren einfließen, da interkulturelle Kompetenz auf Interaktions- und Kommunikationskompetenzen basiert. Zur methodisch-didaktischen Gestaltung werden vorwiegend folgende Lerninhalte vorgeschlagen (vgl. Filtzinger/Johann 1992, S. 34ff.; Dowd/Davidhizar/Giger 1999, S. 20-27; Nohl 2006, S. 137-244):

- Grundlagenwissen: Globalisierung, Migration, Sozialisation, Identitätsentwicklung, Gesellschaftsmodelle, Sprachentwicklung, Länder-/Kulturkunde, Religionen/Weltanschauungen, Diskriminierung, Vorurteile, (inter-)kulturelle pädagogische Handlungskonzepte u. a.
- Persönliche und fachliche Kompetenzen und Einstellungen: Empathie, Selbsteinschätzung, Offenheit, Flexibilität, die Entwicklung von Toleranz gegenüber Unterschieden, die Bereitschaft, Unterschiede zu akzeptieren, Konflikt- und Kooperationsfähigkeit, die Fähigkeit, mit Kulturunterschieden humorvoll umzugehen u. a.

Insgesamt ist zu resümieren, dass interkulturelle Kompetenz nicht angeboren ist oder bei Personen vorausgesetzt werden kann, die aus einem „anderen“ Land, einer „anderen“ Kultur oder einer „anderen“ Religion stammen. Sie kann auch weder durch das Erlernen einer Fremdsprache noch durch das Lesen und Diskutieren über Kulturen sowie durch Auslandsreisen erworben werden. Die Adaption interkultureller Kompetenz verlangt ein

lebenslanges Lernen und ist Bestandteil der fort dauernden Persönlichkeitsentwicklung (siehe Hinz-Rommel 1994). Insofern gründen sämtliche Überlegungen zum transkulturellen Lernen und zur Entwicklung interkultureller Kompetenz darauf, dass Kultur lernbar und der Mensch lernfähig ist (vgl. Punnett/Ricks 1992, S. 153).

Vermittlung interkultureller Kompetenz als Handlungsmöglichkeit in der Weiterbildung

Im Kommunikationszeitalter, in dem die kulturellen Identitäten der Menschen vielfältig sind, die mediale Vernetzung und globale Mobilität die Beständigkeit des Lebensraums schwinden lassen, traditionelle Werte einem immer rascheren Wandel unterliegen und kulturelle Randzonen wichtiger werden als Kulturkerne, stehen die so genannten „Netzwerkgesellschaften“ vor einer globalen Herausforderung (siehe Castells 2002; Wimmer 1997). Vor allem Weiterbildungseinrichtungen und ihr Personal sind mit einer „verschärften Modernisierung“ konfrontiert, die u. a. die permanente Selbstpositionierung der Einzelnen notwendig macht (vgl. Gruber 2000, S. 12). Mithin ist gerade eine interkulturelle Kompetenz für WeiterbildnerInnen nötig, damit auch jene für Weiterbildungsveranstaltungen erreicht werden können, denen der Zugang bisher verwehrt war. Außerdem soll Erscheinungen wie Unzufriedenheit und Demotivation bis hin zu Burn-out und Drop-out bei kulturell verschieden geprägten TeilnehmerInnen vor allem in (inter-)kulturellen Überschneidungssituationen vorgebeugt werden (siehe Öztürk 2003).

Vor diesem Hintergrund sollten alle Einrichtungen der Weiterbildung, deren Veranstaltungen allen Jugendlichen und Erwachsenen zugänglich sind, sich in ihren Strukturen dem transkulturellen Lernen öffnen. Bei der Planung, Organisation und Durchführung gilt es, auf die Befähigung zu sozio-kultureller Selbstreflexion, wechselseitiger Empathie und Respekt zu achten. Die elementare Aufgabe einer interkulturellen Weiterbildung ist es, die Haltung der Offenheit, die Anerkennung der/des Anderen, das Bemühen um Verständnis und das voneinander Lernen und miteinander Leben zustande zu bringen. Zumal ist jeder Mensch verschieden und bringt diffizile Vorkenntnisse und Erfahrungen in ein Seminar mit. TeilnehmerInnen brauchen ein Lernklima, in dem sie sich wohl und voll auf- und angenommen fühlen. Zu diesem Zweck bedarf die pädagogische Qualifikation der Lehrenden einer Ergänzung im Bereich transkulturellen Lernens, damit auf dem Weg zum Erwerb interkultureller Kompetenz ein weiterer Schritt getan wird. Auf diesem Pfad hat der/die Lehrende zu lernen, nicht nur mit Menschen mit identischen Standards zu arbeiten, sondern Strategien zu entwickeln, wie er/sie am besten fehlende gemeinsame Standards ausgleichen kann. Dabei sollte *„interkulturelle Kompetenz keineswegs als starr zu vermittelnder Kriterienkatalog betrachtet werden, sondern muss als Ergebnis eines langwierigen, wenn nicht*

lebenslangen umfassenden Wissensaneignungs- und Persönlichkeitsentwicklungsprozesses verstanden werden, der vor allem ein hohes Maß an Reflexionsfähigkeit verlangt“ (Bernhard 2002, S. 197).

Interkulturelle Kompetenz heißt für Lehrende in Weiterbildungseinrichtungen zum Beispiel, dass sie in die Lage versetzt werden:

- interkulturelle Aspekte ihrer beruflichen Aufgabe zu bewältigen
- unterschiedlichen kulturellen Komponenten im beruflichen Alltag und in multikulturell zusammengesetzten Weiterbildungsveranstaltungen gerecht zu werden
- interkulturelle Überschneidungssituationen zu erkennen, um mögliche Missverständnisse und Kommunikationsstörungen zu eliminieren
- transkulturelle, multiperspektivische Gestaltung des Lernens zu ermöglichen
- zu einer grenzoffenen Identität zu erziehen.

Dabei können folgende Zielvorstellungen für Lehrende in Weiterbildungsinstitutionen formuliert werden:

- Offenheit gegenüber dem/der Anderen und seiner/ihrer Andersartigkeit
- die Bereitschaft zum Erwerb von Kenntnissen über die jeweils andere Kultur
- die Bereitschaft, sich der kulturellen Basis, die das eigene Leben und die eigene Lebensgestaltung bestimmt, bewusst zu werden
- die Bereitschaft, in der Begegnung mit dem/der jeweils Anderen sich auf die Veränderung des eigenen Selbst einzulassen und sie zu ertragen, wodurch emotionale Kräfte ebenso mobilisiert werden wie Kräfte des Verstandes und
- die Einsicht, dass man mit der Möglichkeit ungewollten Fehlverhaltens im Umgang mit Fremden und mit den daraus resultierenden Missverständnissen und Verletzungen rechnen muss, die aber in geeigneter Weise entschärft werden können (vgl. Bliesener 1999, S. 205).

Neben der Zielvorstellung der kulturellen Bereicherung und des kulturellen Austausches gilt es, durch ein aufeinander Zugehen und durch Reflexion der Verunsicherung entgegenzuwirken, die die Begegnung mit dem „Fremden“ auslösen kann, indem sie zu selbst-

kritischen Fragen nach der eigenen Identität und den eigenen Werthaltungen zwingt. Die Auseinandersetzung mit dem/der Anderen ist auch eine Form der Selbstreflexion und der Besinnung auf eigene Wertsysteme und Haltungen. „Fremdsein“ ist nämlich keineswegs eine objektive Qualität, die ein Mensch oder bestimmte Dinge von Natur aus besitzen. „Fremd“ ist immer das, was eine subjektive Beurteilung vom eigenen Ich als abweichend empfindet oder versteht, wobei immer auch kollektive Deutungs- und Sinnbildungsprozesse eine Rolle spielen (vgl. Albrecht 1999, S. 86-88).

WeiterbildnerInnen sind im Prozess des transkulturellen Lernens immer auch zugleich Lernende. Dies bedeutet die Verbindung von „*Hintergrundwissen über eigene und fremde Kulturen mit Dialogfähigkeit, Selbstkritik, Bescheidenheit und Begegnungsbereitschaft*“ (Hinz-Rommel 1994, S. 121). Im Ganzen ermöglicht dieses „Set von Fähigkeiten“ dem/der Lehrenden, in einer (inter-)kulturellen Überschneidungssituation unabhängig, (kultur-)sensibel und wirkungsvoll zu handeln (siehe Grosch/Groß/Leenen 2000).

Fazit

Die Realität des „globalen Dorfs“ fordert allen Menschen enorme Neuerungen ab: Menschen mit unterschiedlichen Mentalitäten, Sprachen, Kulturen etc. sind aufgefordert, in dieser „einen Welt“ zusammenzurücken und zusammen zu leben. Da zumal die „*Pädagogik eine mehr kooperative als operative Kunst*“ ist (Knowles 2007, S. 81), könnten Lehrende (und auch Lernende) mit interkultureller Kompetenz im „globalen Dorf“ befähigt werden, Globalität wahrzunehmen, sich selbst mit ihren Fähigkeiten und Möglichkeiten im Netz weit gespannter Wechselwirkungen zu verorten und individuelle sowie gesellschaftliche Lebensgestaltung an offenen und zu reflektierenden Wertvorstellungen zu orientieren. Die Weiterbildungsforschung ist daher angehalten, sich vermehrt auch diesem Aufgabenfeld zu widmen, um empirisch gesicherte Antworten auf die Frage zu geben, welche Rolle kulturelle Kontexte für eigenes und fremdes menschliches Verhalten, für Kommunikation und damit für das Handeln bei Weiterbildungsmaßnahmen spielen können. So sollten auch WeiterbildnerInnen praktische Impulse zum Erwerb interkultureller Kompetenz erhalten und Weiterbildungsangebote Raum für Begegnungen, Kennenlernen und Dialog zwischen Menschen unterschiedlicher Kulturen und Weltanschauungen schaffen. Auf diese Weise können Vorurteile ab- und tolerantes Verhalten aufgebaut werden.

Literatur

Verwendete Literatur

- Albrecht, S. (1999): Der Begriff der, die, das Fremde. Zum wissenschaftlichen Umgang mit dem Thema Fremde – ein Beitrag zur Klärung einer Kategorie. In: Yves, B./Bliesener, U./Prawda, M. (Hrsg.): Vom Umgang mit dem Fremden. Hintergrund, Definitionen, Vorschläge. Weinheim, S. 80-93.
- Bernhard, N. (2002): Interkulturelles Lernen und Auslandsaustausch. „Spielend“ zu interkultureller Kompetenz. In: Volkmann, L./Stierstorfer, K./Gehring, W. (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz: Konzepte und Praxis des Unterrichts. Tübingen, S. 193-216.
- Bliesener, U. (1999): Interkulturelles Lernen: eine pädagogische Notwendigkeit und Chance. In: Yves, B./Bliesener, U./Prawda, M. (Hrsg.): Vom Umgang mit dem Fremden. Hintergrund, Definitionen, Vorschläge. Weinheim, S. 202-234.
- Brake, T./Walker, D. M./ Walker, T. (1995): Doing business internationally. New York.
- Deardorff, D. K. (2004): The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization at institutions of higher education in the United States. Raleigh.
- Dowd, S./Davidhizar, R./Giger, J. N. (1999): Will you fit, if you move to a job in another culture? In: Health Care Manager. Heft 2, S. 20-27.
- Filtzinger, O./Johann, E. (1992): Interkulturelle Pädagogik im Elementarbereich. Koblenz.
- Flechsig, K.-H. (2000a): Kulturelle Orientierungen. Internes Arbeitspapier 1/2000. Online im Internet: <http://www.ikud.de> [Stand: 2008-01-16].
- Flechsig, K.-H. (2000b): Transkulturelles Lernen. Internes Arbeitspapier 2/2000. Online im Internet: <http://www.ikud.de/iikdiaps2-00.htm> [Stand: 2008-01-16].
- Glaser, W. (1999): Vorbereitung auf den Auslandseinsatz. Theorie, Konzept und Evaluation eines Seminars zur Entwicklung interkultureller Kompetenz. Neuwied.
- Grosch, H./Groß, A./Leenen, W. (2000): Methoden interkulturellen Lehrens und Lernens. Saarbrücken.
- Grosch, H. /Leenen, W./Rainer, W. (1998): Bausteine zur Grundlegung interkulturellen Lernens. In: Interkulturelles Lernen. Arbeitshilfen für die politische Bildung. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn.
- Gruber, E. (2000): Modernisierung durch Flexibilität von Weiterbildung. In: Gartenschläger, U./Hinzen, H. (Hrsg.): Perspektiven und Tendenzen der Erwachsenenbildung. Internationale Perspektiven der Erwachsenenbildung. Bonn.
- Knapp, K. (1996): Interpersonale und interkulturelle Kommunikation. In: Bergemann, N./Sourisseaux, A. L. J. (Hrsg.): Interkulturelles Management. Heidelberg.
- Knowles, M. S. (2007): Lebenslanges Lernen. Andragogik und Erwachsenenbildung. München.
- Müller, S./Gelbrich, K. (2001): Interkulturelle Kompetenz als neuartige Anforderung an Entsandte. Status Quo und Perspektiven der Forschung. In: Schmalenbachs Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung 53, S. 246-271.
- Nieke, W. (1998): Interkulturelle Erziehung und Bildung: Wertorientierungen im Alltag. 2. Auflage. Opladen.
- Nohl, A.-M. (2006): Konzepte interkultureller Pädagogik. Eine systematische Einführung. Bad Heilbrunn.
- Olbrich, J. (2001): Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland. Wiesbaden.
- Punnett, B. J./Ricks, D. A. (1992): International Business. Boston.

- Schenk, E. (2001): Interkulturelle Kompetenz. In: Bolten, J./Schröter, D. (Hrsg.): Im Netzwerk interkulturellen Handelns: Theoretische und praktische Perspektiven der interkulturellen Kommunikationsforschung. Sternenfels, S. 52-61.
- Statistisches Bundesamt (2006): Leben in Deutschland. Haushalte, Familien und Gesundheit. Ergebnisse des Mikrozensus 2005. Wiesbaden.
- Ufholz, B. (2004): Interkulturelle Kompetenz in der Berufspädagogik. Personal- und Organisationsentwicklung bei Weiterbildungsträgern erfolgreich? In: Migration und Soziale Arbeit. Heft 3/4.
- Welsch, W. (1999): Transkulturalität. Zwischen Globalisierung und Partikularisierung. In: Cesana, A. (Hrsg.): Interkulturalität. Grundprobleme der Kulturbegegnung. Mainz, S. 45-72.

Weiterführende Literatur

- Auernheimer, G. (Hrsg.) (2002): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Opladen.
- Baumer, Th. (2002): Handbuch interkulturelle Kompetenz. Zürich.
- Bolten, J./Ehrhardt, C. (Hrsg.) (2003): Interkulturelle Kommunikation. Texte und Übungen zum interkulturellen Handeln. Sternenfels.
- Castells, M. (2002): Das Informationszeitalter. Teil II: Die Macht der Identität. Opladen.
- Diehm, I./Radke, F. (1999): Erziehung und Migration. Eine Einführung. Stuttgart [u. a.].
- Hauser, R. (2003): Aspekte interkultureller Kompetenz. Lernen im Kontext von Länder- und Organisationskulturen. Wiesbaden.
- Hinz-Rommel, W. (1994): Interkulturelle Kompetenz. Ein neues Anforderungsprofil für die soziale Arbeit. Münster [u. a.].
- Hofstede, G. (1997): Lokales Denken, globales Handeln: Kulturen, Zusammenarbeit und Management. München.
- Kealey, D. J. (1989): A study of cross-cultural effectiveness: theoretical issues, practical applications. In: International Journal for Intercultural Relations 13, S. 387-428.
- Knapp, K./Knapp-Potthoff, A. (1990): Interkulturelle Kommunikation. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung. Heft 1, S. 62-93.
- Kroeber, A. L./Kluckhohn, C. (1952): Culture – A critical review of concepts and definitions. Cambridge.
- Leenen, W. R./Groß, A./Grosch, H. (2002): Interkulturelle Kompetenz in der Sozialen Arbeit. In: Auernheimer, G. (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Opladen, S. 81-102.
- Lewis, R. D. (1996): When cultures collide. London.
- Losche, H. (1995): Interkulturelle Kommunikation. Sammlung praktischer Spiele und Übungen. Alling.
- Luchtenberg, S. (1999): Interkulturelle kommunikative Kompetenz: Kommunikationsfelder in Schule und Gesellschaft. Opladen [u. a.].
- Ostendorf, A. (1998): Simulationsspiele. Förderung interkultureller Kompetenz in der Berufsbildung. In: berufsbildung. Heft 52.
- Öztürk, H. (2003): Paradigmenwechsel durch interkulturelle Kompetenz in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In: Brödel, R./Siebert, H. (Hrsg.): Ansichten zur Lerngesellschaft. Baltmannsweiler.
- Öztürk, H. (2007): Theorie und Praxis der Integration in der Bundesrepublik Deutschland. In: Zeitschrift Bildung und Erziehung. Heft 3, S. 283-296.

- Stadelhofer, C. (1999): Selbstgesteuertes Lernen und Neue Kommunikationstechnologien. In: Dohmen, G. (Hrsg.): Weiterbildungsinstitutionen, Medien, Lernumwelten. Bonn, S. 147-208.
- Thomas, A. (2003): Interkulturelle Kompetenz. Grundlagen, Probleme und Konzepte. Erwägen, Wissen und Ethik. Heft 1, S. 137-150.
- Thomas, A./Kinast, E.-U./Schroll-Machl, S. (Hrsg.) (2003): Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Band 1: Grundlagen und Praxisfelder. Göttingen.
- Wimmer, A. (1997): Die Pragmatik der kulturellen Produktion. Anmerkungen zur Ethnozentrismusproblematik aus ethnologischer Sicht. In: Brocker, M./Nau, H. (Hrsg.): Ethnozentrismus. Möglichkeiten und Grenzen des interkulturellen Dialoges. Darmstadt, S. 120-140.
- Zukrigl, I./Breidenbach, J. (2000): Parallele Modernen. Kampf der Kulturen oder McWorld. In: Deutschland. Auslandszeitschrift der Bundesrepublik Deutschland 3/2000. Online im Internet: <http://www.magazin-deutschland.de> [Stand: 2008-01-24].



Foto: K. K

Dr. Halit Öztürk

Wissenschaftlicher Assistent an der Freien Universität Berlin, Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie, Arbeitsbereich Weiterbildung und Bildungsmanagement. Lehr- und Forschungsschwerpunkte: Globalisierung und Pädagogik; Weiterbildungsforschung, Lehr- und Lernforschung.

E-Mail: [ozturk\(at\)zedat.fu-berlin.de](mailto:ozturk(at)zedat.fu-berlin.de)
Internet: <http://www.ewi-psy.fu-berlin.de/wbm>
Telefon: +49 (0)30 838-54652

Impressum/Offenlegung

MAGAZIN erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

ISSN: 1993-6818

Gefördert aus Mitteln des ESF und des bm:ukk

Projekträger: Bundesinstitut für Erwachsenenbildung

Projektpartner: Institut EDUCON – Mag. Hackl

Herausgeberinnen

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur)

Dr.ⁱⁿ Margarete Wallmann (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Medieninhaber und Herausgeber



Bundesministerium für Unterricht,
Kunst und Kultur
Minoritenplatz 5
A - 1014 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A - 5350 Strobl

Fachredaktion

Mag.^a Barbara Daser (ORF Radio Ö1, Wissenschaft/Bildung)

Univ.-Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Alpen-Adria-Universität Klagenfurt)

Mag. Wilfried Hackl (Institut EDUCON)

Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Dr. Lorenz Lassnig (Institut für höhere Studien)

Dr. Arthur Schneeberger (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)

Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der Redaktion.

Online-Redaktion

Mag. Wilfried Hackl (Institut EDUCON)

Mag.^a Bianca Friesenbichler (Institut EDUCON)

Lektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Design und Programmierung

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

Das Magazin enthält Fachbeiträge von AutorInnen aus Wissenschaft und Praxis und wird redaktionell betrieben. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind sowie an BildungsforscherInnen und Studierende. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema. Ziele des Magazins sind die Widerspiegelung und Förderung der Auseinandersetzung über Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik. Weiters soll der Wissenstransfer aus Forschung und innovativer Projektlandschaft unterstützt werden.

Copyright

Wenn nicht anders angegeben, erscheinen die Artikel des „Magazin erwachsenenbildung.at“ unter der „Creative Commons Lizenz“. BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich aufführen:

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Keine kommerzielle Nutzung. Dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden.
- Keine Bearbeitung. Der Inhalt darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.
- Nennung der Lizenzbedingungen. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieser Inhalt fällt, mitteilen.
- Aufhebung. Jede dieser Bedingungen kann nach schriftlicher Einwilligung des Rechtsinhabers aufgehoben werden.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar an redaktion@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die Online-Redaktion des Magazin erwachsenenbildung.at, c/o Institut EDUCON, Bürgergasse 8-10, A-8010 Graz, Österreich.