



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Effekte und Potenziale von interkulturellen Trainings in
der Entwicklungszusammenarbeit“

Verfasserin

Magalie Leib

angestrebter akademischer Grad

Magistra (Mag.)

Wien, Februar 2010

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 057 390

Studienrichtung lt. Zulassungsbescheid:

Internationale Entwicklung

Betreuer:

Dr. Hakan Gürses

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei allen Personen bedanken, die mich bei der Erstellung dieser Arbeit unterstützt haben.

Besonderer Dank gilt meinem Betreuer Dr. Hakan Gürses, der mit sehr viel Engagement und guten Anregungen meine Arbeit betreut hat.

Großer Dank gebührt ebenfalls meinen Eltern. Meinem Vater insbesondere für die wertvollen Anregungen sowie für zahlreiche Korrekturlektüren. Meiner Mutter besonders für ihre finanzielle und moralische Unterstützung. Letzteres gilt auch meinem Freund Samuel.

Ebenfalls bedanken möchte ich bei allen meinen Interviewpartner/innen, welche einen wichtigen Beitrag zu meiner Arbeit geleistet haben.

Für die Endkorrekturlektüre möchte ich mich außerdem bei meiner Cousine Ina bedanken.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
2. Kulturkonzepte	8
2.1 Diskurs um den Kulturbegriff	8
2.2 Der Kulturbegriff im Entwicklungsdiskurs	10
2.3 Darstellung von Kulturmodellen	11
2.3.1 Das Konzept der Kulturstandards	12
2.3.1.1 Kritik an dem Konzept der Kulturstandards	13
2.3.2 Das Konzept der Kulturdimensionen	14
2.3.2.1 Kulturdimensionen nach Geert Hofstede	14
2.3.2.2 Kritik an dem Konzept der Kulturdimensionen	15
2.3.3 Versuch eines Alternativansatzes: Das Konzept der Stile.....	16
2.4 Der Kulturbegriff im interkulturellen Diskurs	17
2.5 Fazit	20
3. Identität	22
3.1 Diskurs um den Identitätsbegriff	22
3.1.1 Begriff der sozialen Identität	24
3.1.2 Begriff der kulturellen Identität	25
3.2 Stereotype, Selbst- und Fremdbilder	26
3.3 Fazit	27
4. Kulturkontakt	29
4.1 Das Konzept des Kulturschockmodells.....	29
4.2 Potenziale von Kulturkontakten	30
4.3 Bewältigungsstrategien im interkulturellen Kontakt.....	31
4.4 Fazit	32
5. Interkulturalität	33
5.1 Interkulturelle Kommunikation	33
5.2 Interkulturelles Lernen	34
5.3 Interkulturelle Kompetenz.....	37
5.4 Fazit	40
6. Interkulturelle Trainings/Vorbereitungsseminare	42
6.1 Trainingsziele	42
6.2 Trainingsinhalte.....	42
6.3 Trainingsmethoden.....	43
6.4 Erkenntnisse zur Trainingsdauer	45
6.5 Erkenntnisse zum Trainingszeitpunkt	45
6.6 Evaluationen von interkulturellen Trainings	45
6.6.1 Funktionen von Evaluationen.....	46
6.6.2 Ebenenorientiertes Evaluationsmodell nach Kirkpatrick	46
6.7 Fazit	47

7. Methode der Erhebungen	48
7.1 Untersuchungsgruppe	48
7.1.1 Befragte des Voluntarioprogramms	48
7.1.2 Befragte der V-EZ	49
7.2 Auswahl der Erhebungsinstitutionen/-programme und der Interviewpartner/innen	49
7.3 Zeitpunkt der Erhebungen	51
7.4 Wahl der Erhebungsmethoden	51
7.5 Ablauf der empirischen Untersuchungen	53
7.6 Wahl der Auswertungsmethoden der empirischen Daten	54
8. Darstellung der für die Erhebung ausgewählten interkulturellen Vorbereitungsinstitutionen.....	56
8.1 Rahmenbedingungen des Voluntarioprogramms der Erzdiözese Freiburg.....	56
8.1.1 Zielgruppe	56
8.1.2 Lernziele für die Seminare	57
8.1.3 Erstes Vorbereitungsseminar.....	57
8.1.4 Zweites Vorbereitungsseminar.....	57
8.1.5 Zwischenseminare Peru.....	58
8.1.6 Rückkehrer/innenseminar.....	58
8.1.7 Methoden des Ausreiseseminars	59
8.1.8 Inhalte des Ausreiseseminars	59
8.2 Rahmenbedingungen der Vorbereitungsstätte-Entwicklungszusammenarbeit (V-EZ) von InWent.....	60
8.2.1 Zielgruppe	61
8.2.2 Interkulturelle Orientierung und Handlungskompetenz.....	61
8.2.2.1 Lernziele des interkulturellen Trainings	61
8.2.2.2 Methoden.....	62
8.2.2.3 Inhalte.....	62
8.2.3 Landesspezifische Orientierung und Handlungskompetenz	63
8.2.3.1 Lernziele.....	63
8.2.3.2 Methoden.....	64
8.2.3.3 Inhalte.....	64
9. Auswertung der Interviews und Fragebögen	65
9.1 Kategorienbildung	65
9.2 Interview mit dem Durchführenden des Voluntarioprogramms	68
9.2.1 Methoden des Seminars	68
9.2.2 Eingehen auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden.....	68
9.2.3 Umgang mit Bildern von Peruaner/innen im Seminar	68
9.2.4 Aussagen zum interkulturellen Kontakt.....	69
9.2.5 Bewertung/Verbesserungsvorschläge	69
9.3 Interviews mit den Durchführenden der V-EZ von InWent	70
9.3.1 Persönliche Ziele der Trainer	70
9.3.2 Eigene Methoden.....	71
9.3.3 Eingehen auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden sowie deren Bewertung des Trainings.....	71
9.3.4 Aussagen zu dem interkulturellen und landesspezifischen Training	72
9.3.5 Umgang mit Bildern oder Stereotypen in den Trainings	75
9.3.6 Aussagen zu interkulturellem Kontakt.....	75

9.3.7 Bewertung/Verbesserungsvorschläge	76
9.4 Interviews mit den Teilnehmenden des Voluntarioprogramms vor der Ausreise.....	76
9.4.1 Effekte des Ausreiseseminars.....	76
9.4.2 Bewertung des Ausreiseseminars.....	78
9.4.3 Bild von Peruaner/innen.....	79
9.4.4 Aussagen zu interkulturellem Kontakt.....	79
9.4.5 Erwartungen und Ziele der Voluntarios	80
9.4.6 Befürchtungen /Ängste.....	81
9.5 Interviews mit den Teilnehmenden der V-EZ von InWent.....	81
9.5.1 Aussagen über Effekte der Seminare	81
9.5.2 Bewertung der interkulturellen und landesspezifischen Kurse der V-EZ.....	83
9.5.3 Bilder von Indonesier/innen bzw. Vietnames/innen	84
9.5.4 Aussagen zu interkulturellem Kontakt.....	85
9.5.5 Interkultureller und landesspezifischer Kurs im Vergleich.....	85
9.5.6 Erwartungen und Ziele der Teilnehmenden	86
9.5.7 Befürchtungen/Ängste.....	87
9.5.8 Notwendigkeit eines Coachings	87
9.6 Auswertung der Fragebögen der Teilnehmenden des Voluntarioprogramms.....	88
9.6.1 Aussagen über Effekte des Ausreiseseminars während des Auslandsaufenthaltes.	88
9.6.2 Aussagen über die Bedeutung bzw. eine Bewertung des Ausreiseseminars.....	90
9.6.3 Aussagen in Bezug auf den interkulturellen Lernprozess	91
9.7 Fragebögen der Teilnehmenden der V-EZ.....	93
9.7.1 Aussagen über Effekte des interkulturellen und landesspezifischen Trainings	94
9.7.2 Aussagen über die Bedeutung und Bewertung des interkulturellen und landes-	
spezifischen Trainings.....	95
9.7.3 Aussagen in Bezug auf den interkulturellen Lernprozess.....	96
9.8 Auswertung der Interviews mit den Rückkehrer/innen des Voluntarioprogramms.....	97
9.8.1 Effekte des Ausreiseseminars.....	97
9.8.2 Beitrag und Bewertung des Ausreise- und Zwischenseminars	98
9.8.3 Aussagen über interkulturelles Lernen.....	99
9.8.4 Aussagen über die Rückkehr.....	101
9.9 Interviews mit den Rückkehrer/innen der V-EZ	101
9.9.1 Effekte des interkulturellen und landesspezifischen Trainings.....	101
9.9.2 Bewertung des interkulturellen und landesspezifischen Trainings	102
9.9.3 Aussagen über interkulturelles Lernen.....	103
9.9.4 Aussagen über die Rückkehr.....	105
10. Ergebnisdiskussion, Bewertung der Trainings und Conclusio	106
10.1 Vergleich der beiden Vorbereitungsprogramme	106
10.2 Bewertung und Optimierungsvorschläge	109
10.3 Schlussfolgerung und Ausblick.....	116
11. Literaturangaben	121
Abkürzungsverzeichnis	128
Abbildungsverzeichnis	128
Tabellenverzeichnis	128
Anhang	129

1. Einleitung

„Interkulturalität boomt. Kaum jemand [...] bleibt von der Thematik heute unberührt.“ (Sprung 2003:2). Dabei gibt es Kulturkontakte schon lange. So mussten schon früher Händler/innen, Krieger/innen und Seefahrer/innen sowie diejenigen, mit denen sie Kontakt hatten, herausfinden, wie man sich mit jemandem verständigen kann, der, wie wir es heute sagen würden, einer anderen Kultur angehört. Durch die Globalisierung haben sich die Kulturkontakte jedoch verändert und intensiviert. So beginnt der Kulturkontakt schon beim Verlassen des Hauses. Sogar die Kommunikation mit den eigenen Kindern kann nach Baecker eine Dimension des Kulturkontaktes annehmen, da sie Eindrücke aus der Schule und durch das Fernsehen mitbringen (Baecker 2000:13). Somit besteht der Bedarf an „interkultureller Kompetenz“ schon seit langem, jedoch etablierte sich der Begriff im deutschsprachigen Raum erst in den 1990er Jahren. Mittlerweile wird er inflationär verwendet und als Schlüsselqualifikation bezeichnet (Sprung 2003:4). Ziel dabei ist es, die Fähigkeit zu erwerben, bei interkulturellen Interaktionen „sensibel, reflektiert und produktiv“ zu handeln (Hatzler, Laves 2003:138). Es werden jedoch keine eindeutigen Fähigkeiten oder bestimmte Lerninhalte definiert, welche für den Erwerb von interkultureller Kompetenz notwendig sind (Sprung 2003:4).

Eine gezielte Maßnahme, um interkulturelle Kompetenz zu erwerben, stellen interkulturelle Bildungsmaßnahmen dar. Die ersten interkulturellen Trainings zur Vorbereitung auf einen Auslandsaufenthalt wurden erst nach dem Zweiten Weltkrieg in den USA entwickelt. Zu dieser Zeit entstand ein Bewusstsein dafür, dass internationale Verflechtungen immer stärker werden würden und technische Entwicklungen und Kommunikation das Reisen in andere Länder deutlich leichter machten. Zielgruppen für diese Vorbereitungsmaßnahmen waren neben Diplomat/innen auch Missionar/innen, Militärpersonal und Geschäftsleute (Ehnert 2004:7; auch: Moosmüller). In den letzten Jahren sind die Angebote an interkulturellen Bildungsmaßnahmen massiv expandiert (Sprung 2003:3). Auch heute richten sich vorbereitende Maßnahmen auf Auslandsaufenthalte noch an die aufgeführten Zielgruppen. Es sind jedoch weitere Zielgruppen hinzugekommen, beispielsweise Mitarbeiter/innen der Entwicklungszusammenarbeit (EZA), Austauschstudent/innen sowie Teilnehmer/innen von Freiwilligenprogrammen. Diese vorbereitenden Maßnahmen erfreuen sich zunehmender Beliebtheit. So gibt es in Deutschland eine spezielle Vorbereitungsstätte für Fachkräfte der EZA (V-EZ) in Bad Honnef bei Bonn von InWent (Internationale Weiterbildung und

Entwicklung).¹ Hier werden neben zahlreichen anderen Kursen interkulturelle und landesspezifische Trainings angeboten, um die Fachkräfte, welche ins Ausland gesandt werden, auf interkulturelle Interaktionen vorzubereiten. Auch das „Weltwärts“-Programm vom Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) in Deutschland, welches jährlich die Entsendung von 10.000 Jugendlichen² finanziell unterstützt, sieht eine interkulturelle Vorbereitung vonseiten der Entsendeorganisationen vor. Die jungen Menschen reisen meist nach Abschluss des Gymnasiums für ein Jahr ins Ausland, um sich dort in Form eines Freiwilligen Sozialen Jahres (FSJ) sozial zu engagieren.

In den letzten Jahren gewinnt im interkulturellen Diskurs zunehmend die Auffassung, dass interkulturelle Kontakte nicht nur bei Reisen in andere Länder stattfinden, sondern alltäglich sind, an Bedeutung. Somit wurde auch das Thema Migration immer wichtiger im interkulturellen Diskurs. Das Angebot von interkulturellen Seminaren wurde ausgeweitet und wird nun auch für Personen mit Migrationshintergrund und für Personen, die nicht oder nicht für längere Zeit ins Ausland gesandt werden, angeboten. Hinsichtlich der Migrationsthematik kommt dem bildungswissenschaftlichen Diskurs zu interkulturellem Lernen eine besondere Bedeutung zu. Allerdings wird auf diesen Forschungsbereich hier nicht näher eingegangen, da es bei der hier intendierten Studie bekanntlich nicht um die Integration von Migrant/innen geht, sondern um begrenzte Auslandsaufenthalte.

Ein Großteil interkultureller Trainings findet heutzutage im wirtschaftlichen Bereich statt. Jedoch auch in anderen Bereichen wie Sozialarbeit, Pädagogik und sogar im Gesundheitswesen werden interkulturelle Seminare angeboten (Sprung 2003:4). Die unterschiedlichen Zielgruppen haben verschiedene Erwartungen an die interkulturellen Weiterbildungsmaßnahmen (vgl. Rathje). So erwarten sich Teilnehmende des wirtschaftlichen Bereiches eine erfolgreichere Durchführung ihrer Projekte in Zusammenarbeit mit ihren Handelspartner/innen anderer Herkunft. Ähnlich ist es auch in der EZA. Die interkulturelle Vorbereitung soll zur Erreichung der Projektziele beitragen. So ist es für einen Teil dieser beiden Zielgruppen eine neue und spannende Herausforderung (Sprung 2003:4), für andere ist es jedoch eine Pflicht, an solchen Maßnahmen teilzunehmen, und sie sind weniger motiviert. In Bezug auf interkulturelle Trainings im wirtschaftlichen Bereich lässt sich die Kritik von Maria do Mar Castro Varela heranziehen, welche bemängelt, dass der Diskurs um interkulturelle Kompetenz eher einer Effizienzlogik folgt und weniger durch die Idee sozialer Gerechtigkeit geprägt ist (Castro Varela 2007:155). Der Anspruch des Ausbaus letzterer lässt sich eher in der Integrationsarbeit verorten, welche sich erhofft, Chancengleichheit zu fördern

¹ Früher Deutsche Stiftung für internationale Entwicklung (DSE).

² Siehe Homepage: www.weltwaerts.de.

und Diskriminierung abzubauen. Jedoch stellt der Lernanlass im sozialen Bereich auf der anderen Seite häufig eine Überforderung, Verunsicherung oder vereinzelt auch einen Leidensdruck der Fachkräfte dar. So wird häufig formuliert, dass die Fachkräfte lernen sollen, mit Migrant/innen richtig „umzugehen“. Es wird also deutlich, dass es sehr unterschiedliche Interessen gibt, welche nicht automatisch eine emanzipatorische Absicht verfolgen (Sprung 2003:4f).

Ein weiterer Kritikpunkt ist die Auswahl der Zielgruppen von interkulturellen Bildungsmaßnahmen. So kritisiert Paul Mecheril, dass interkulturelle Bildungsangebote sich fast ausschließlich an Mehrheitsangehörige wenden. Dagegen kämen Minderheitenangehörige und Personen mit Migrationshintergrund als Adressat/innen kaum vor (Mecheril 2008:17). Annette Sprung merkt an, dass die wenigen Angebote, die es für Migrant/innen gebe, tendenziell defizitorientiert seien. So gehe es z.B. um Spracherwerb oder Integration. Bei Angeboten für Mehrheitsangehörige werde interkulturelle Kompetenz hingegen als Zusatzqualifikation gesehen, welche eine Steigerung zu deren beruflichem Marktwert beitrage (Sprung 2003:5). Castro Varela kritisiert, dass interkulturelle Kompetenztrainings viel häufiger für Manager/innen angeboten werden als für Menschen, die in der sozialen Arbeit, insbesondere der Flüchtlingsarbeit, beschäftigt sind. Wenn es Angebote für Mitarbeiter/innen des Sozialbereichs gebe, dann würden sie häufig nicht finanziert, da davon kein Profit erwartet werde (Castro Varela 2007:161).

Vonseiten der Teilnehmenden von interkulturellen Seminaren wird oft der Wunsch nach „Wissen ‚über‘ fremde Kulturen und nach Handlungsanweisungen für das ‚richtige‘ Verhalten“ (Sprung 2003:6) im Kontakt mit Menschen anderer Herkunft formuliert. So wird häufig davon ausgegangen, dass interkulturelle Kompetenz durch die Vermittlung von Wissen erworben werden kann und dass „fremde Kulturen erlernbar, einschätzbar und berechenbar“ sind (ebd.:4). Dem Wunsch nach Handlungsanweisungen versuchen interkulturelle Seminare mit Konzepten wie „Kulturstandards“ und „Kulturdimensionen“ entgegenzukommen, wobei versucht wird, kulturelle Unterschiede zu kategorisieren und somit eine Handlungsorientierung für die Teilnehmenden darzustellen (vgl. Kap. 2.3.).

Der Anspruch, die „Fremden“ durch interkulturelle Bildungsmaßnahmen verstehen zu wollen, ist jedoch bedenklich, vor allem, wenn davon ausgegangen wird, dass Verstehen mit der Aneignung von kulturkundlichem Wissen gleichgesetzt werden kann. Grundsätzlich spricht nichts gegen eine Sensibilisierung für kulturelle Unterschiede, jedoch birgt dies immer auch die Gefahr von Stereotypisierungen und Generalisierungen in sich. In der theoretischen

Diskussion wird hier von der Kulturalisierungskritik gesprochen. Deshalb ist es wichtig, Machtasymmetrien zwischen Mehrheits- und Minderheitenangehörigen zu thematisieren (Sprung 2003:6; Auernheimer). Castro Varela schreibt der Machtfrage ebenfalls eine essenzielle Bedeutung zu und plädiert dafür, dass in der interkulturellen Praxis immer die Frage präsent sein sollte, ob mit den angewandten Techniken die aktuellen Macht- und Herrschaftsverhältnisse stabilisiert oder irritiert werden. Interkulturelle Trainings sollten es sich zum Ziel machen, soziale Gerechtigkeit zu unterstützen (Castro Varela 2007:167). Matthias Otten entgegnet dieser Position allerdings, dass gesellschaftspolitische Chancengleichheit und soziale Gerechtigkeit nicht den konzeptionellen Kern eines handlungstheoretischen Kompetenzverständnisses bilden können, sondern dass sie als Ermöglichungsbedingungen, als Folge von interkulturellem Handeln in die Überlegungen integriert werden sollten (Otten 2007:64f). Eine zu starke Vermengung von interkulturellen Kompetenzfragen mit gesellschaftspolitischen Fragen würde aus dem interkulturellen Feld hinaus und in andere interessens- und machtpolitische Felder hineinführen (ebd.:67).

Obwohl interkulturelle Trainings eine immer wichtigere Rolle spielen, gibt es bisher relativ wenig Wirkungsanalysen von interkulturellen Seminaren (Thomas; Kinast; Schroll-Machl 2003:98). Gründe hierfür sind hohe Evaluationskosten, wenig Angestellte in den Personalentwicklungsabteilungen, knappe Zeitressourcen aller Mitarbeiter für ihre Aufgaben und Widerstände von trainierten Fach- und Führungskräften (ebd.:109). So konnte Kinast 1998 lediglich 49 empirische Studien ermitteln, wobei diese fast ausschließlich aus den USA und aus Kanada kamen (Kinast 1998:45). Diese Studien seien jedoch nicht vergleichbar, da sie unterschiedliche Evaluationsobjekte, -subjekte, -modelle, -designs und -methoden verwendeten. Außerdem merkt Kinast an, dass zwar immer untersucht wurde, ob ein interkulturelles Training wirkt, aber nicht, wie es wirkt (ebd.:54). Der erste und einer der umfangreichsten Überblicksartikel über Studien zur Effektivität interkultureller Trainings ist der Artikel von Black und Mendenhall (1990). Sie analysierten Studien im Zeitraum von 1966 bis 1988 und kamen zu dem Ergebnis, dass das interkulturelle Training die interkulturellen Fähigkeiten auf der personenbezogenen, der sozialen und der Wahrnehmungsebene der Teilnehmenden unterstützt. Sie bewerteten interkulturelle Trainings somit insgesamt als effektiv (Black und Mendenhall, zit. nach Ehnert 2004:41ff). Ina Ehnert merkt aber an, dass interkulturelle Trainings in der Literatur bisher zu positiv bewertet wurden. In den meisten existierenden Evaluationsstudien wurden studentische Trainingsgruppen evaluiert, und die Trainings wurden meistens unabhängig von einem Auslandsaufenthalt durchgeführt. Deshalb regt Ehnert an, zu prüfen, inwiefern die bisherigen Ergebnisse auf andere Personengruppen

übertragen werden können. Hierzu sei es interessant, die Zielgruppen Manager/innen oder Expatriates (Auslandsentsandte) zu betrachten (Ehnert 2004:124f).

In der vorliegenden Arbeit werden zwei empirische Beispiele für Vorbereitungsprogramme in der EZA untersucht. Der Begriff der EZA hat in den letzten Jahren eine Erweiterung erfahren. So zählt nicht mehr ausschließlich die Durchführung von Entwicklungsprojekten als EZA, sondern auch eine Reihe weiterer Maßnahmen. Dies wird dadurch deutlich, dass immer mehr Entwicklungsgelder in andere Bereiche fließen. So wird auch das bereits erwähnte „Weltwärts“-Programm über das BMZ in Deutschland finanziert. Mit den Geldern des Programms werden Entsendeorganisationen finanziell unterstützt; darunter ist auch eines der beiden empirischen Fallbeispiele dieser Arbeit, das „Voluntarioprogramm“ der Erzdiözese Freiburg. Das „Weltwärts“-Programm richtet sich an junge Menschen zwischen 18 und 28 Jahren, die für sechs bis 24 Monate einen Freiwilligendienst in Entwicklungsländern leisten möchten. Die Arbeitsfelder umfassen das ganze Themenspektrum der aktuellen EZA. Die Durchführung läuft über eine Vielzahl von zivilgesellschaftlichen Entsendeorganisationen in Zusammenarbeit mit den Projektpartner/innen vor Ort.³ Hier wird ein Bezug zur EZA deutlich. Das in dieser Arbeit untersuchte „Voluntarioprogramm“ richtet sich an junge Menschen, welche nach dem Abschluss ihrer Schule ein Freiwilliges Soziales Jahr (FSJ) in Peru machen wollen. Das Programm ist zuständig für die Auswahl, Vorbereitung, Begleitung und Rückkehrbetreuung der Freiwilligen. Das andere empirische Beispiel stellt die bereits erwähnte Vorbereitungsstätte – Entwicklungszusammenarbeit (V-EZ) von InWent in Bad Honnef dar, welche Mitarbeiter/innen der EZA von verschiedenen Entsendungsorganisationen auf ihren Auslandsaufenthalt vorbereitet. Die Institution bietet eine Reihe von Vorbereitungskursen an, wobei in der vorliegenden Arbeit die interkulturellen und landesspezifischen Vorbereitungstrainings im Fokus stehen. Die beiden ausgewählten Institutionen führen selbst Evaluationen durch bzw. nehmen an Evaluationen teil, jedoch handelt es sich hierbei um quantitative Erhebungen anhand von Fragebögen.⁴ In der vorliegenden Arbeit werden qualitative Methoden angewandt, um einen tieferen Einblick auf die Effekte der Seminare bei den Teilnehmenden zu gewähren. Außerdem soll durch die Befragung von Auslandsentsandten eine bislang wenig erforschte Zielgruppe in den Fokus der Erhebung gerückt werden. Somit kann überprüft werden, inwiefern die interkulturelle Vorbereitung auch in der Praxis Effekte zeigt. Durch die Auswahl von zwei Institutionen

³ Siehe: http://www.weltwaerts.de/ueber_weltwaerts/idee_hintergrund.html [Zugriff 05.01.10].

⁴ In Bezug auf die V-EZ siehe: http://www.inwent.org/ueber_inwent/evaluierung/index.php.de [Zugriff 05.01.10].

In Bezug auf das Voluntarioprogramm ist dies eine interne Information per E-Mail von dem Hauptverantwortlichen des Voluntarioprogramms.

unterschiedlicher Ausrichtung und verschiedener Zielgruppen kann ein breiteres Spektrum abgedeckt werden.

Die Arbeit besteht aus einem theoretischen und einem empirischen Teil. Im theoretischen Teil werden zunächst zentrale Begrifflichkeiten erläutert, welche in interkulturellen Trainings häufig verwendet werden. Eingangs (Kap. 2) folgt eine kurze Beschreibung des Kulturbegriffes, eine Skizzierung der in interkulturellen Trainings häufig verwendeten Kulturmodelle mit einer abschließenden Bewertung hinsichtlich des Einsatzes dieser Konzepte im interkulturellen Feld. Im darauffolgenden dritten Kapitel geht es um den Identitätsbegriff, welcher deswegen für die interkulturelle Thematik relevant ist, weil die Identität einer Person einen unmittelbaren Einfluss auf den Kulturkontakt und die Selbst- und Fremdwahrnehmung hat. Das nachfolgende Kapitel 4 beschäftigt sich mit Kulturkontakten und hat somit eine zentrale Bedeutung für diese Arbeit, da es in interkulturellen Seminaren ein primäres Ziel ist, interkulturelle Begegnungen zu antizipieren und auf diese vorzubereiten. Hierbei wird auch das Kulturschockmodell vorgestellt, welches in interkulturellen Trainings bis heute häufig herangezogen wird, obwohl es im theoretischen Diskurs kritisch gesehen wird. Auf der anderen Seite sollen aber auch die Potenziale von Kulturkontakten sowie Bewältigungsstrategien im Umgang mit interkulturellen Situationen aufgezeigt werden. Kapitel 5 beschäftigt sich dann mit Interkulturalität. Hierbei sollen die zentralen Begriffe „Interkulturelle Kommunikation“, „Interkulturelles Lernen“ sowie „Interkulturelle Kompetenz“ kurz erläutert werden. Im letzten Kapitel des theoretischen Teils (Kapitel 6) geht es schließlich um interkulturelle Trainings, deren zentrale Ziele, Inhalte und Methoden sowie die Evaluation solcher Trainings.

Der empirische Teil der Untersuchung besteht aus Interviews und Fragebögen mit Teilnehmenden und Durchführenden der Vorbereitungsseminare der beiden ausgewählten Organisationen. Hierbei steht die Fragestellung im Mittelpunkt, welche Effekte und Potenziale die interkulturellen Vorbereitungsseminare haben. Es wurden jeweils vier Teilnehmende beider Institutionen am Ende ihres Vorbereitungstrainings befragt, welche methodischen und inhaltlichen Aspekte des Trainings ihnen besonders gefallen haben bzw. durch welche sie am meisten gelernt haben. Während des Auslandsaufenthaltes beantworteten die interviewten Teilnehmer/innen zudem Fragebögen, um zu erheben, welche Methoden ihnen in interkulturellen Begegnungen geholfen haben. Zur Erhebung dieser Frage wurden außerdem jeweils zwei Rückkehrer/innen beider Institutionen befragt. In den Interviews mit den Durchführenden (einer des Voluntarioprogramms und zwei der V-EZ) der Trainings wurde die Umsetzungsebene der Ziele der Trainer/innen und der Organisationen betrachtet.

Der empirische Teil der Arbeit beginnt mit Kapitel 7, in dem zunächst der Forschungsgegenstand sowie die Vorgehensweise bei den Erhebungen erläutert werden. Zudem wird die angewandte Methode für die Auswertung erläutert und begründet. Die Autorin hat sich für die qualitative Inhaltsanalyse von Mayring entschieden, da diese für die Auswertung von problemzentrierten Interviews gut geeignet ist und eine bessere Übersicht über die erhobenen Daten ermöglicht. In Kapitel 8 werden die empirischen Beispielinstitutionen sowie ihre Ziele und Methoden genauer vorgestellt. In Kapitel 9 werden die gebildeten Kategorien vorgestellt und die Interviews und Fragebögen ausgewertet. Danach folgt in Kapitel 10 ein Vergleich, eine Bewertung, Vorschläge zur Optimierung der beiden Vorbereitungsprogramme und eine Conclusio. Hierbei soll auch nach Möglichkeiten der Verbindung von Theorie und Praxis im interkulturellen Feld gefragt und nach Ansätzen zur Vermeidung des vielbeklagten Transferproblems zwischen Theorie und Praxis gesucht werden. So postulieren Otten, Scheitza und Cnyrim, dass im interkulturellen Trainings- und Berufsalltag selten auf neuere sozial- und kulturwissenschaftliche Forschungsergebnisse zurückgegriffen werde, da sie den anwendungsorientierten Trainer/innen oft zu „sperrig“ und unkonkret erscheinen würden, um sie in didaktisch reduzierte Lern- und Trainingseinheiten zu übersetzen (Otten; Scheitza; Cnyrim 2007:16).

In der Conclusio werden schließlich die eigenen Ergebnisse diskutiert, ein Ausblick für zukünftige Forschungen gegeben sowie die vorhersehbaren Entwicklungen der beiden Vorbereitungsprogramme beschrieben.

2. Kulturkonzepte

Die Auswirkungen von kulturellen Prägungen auf die Interaktion mit Personen im Gastland sind ein zentraler Bestandteil von interkulturellen Vorbereitungstrainings. Wie bereits erwähnt, erwarten viele Teilnehmer/innen, dass sie während eines interkulturellen Trainings Wissen über die „Kultur“ des Gastlandes vermittelt bekommen und sich konkrete Handlungsanleitungen erhoffen, wie sie sich in dem anderen Kulturraum verhalten sollen. Um diese Erwartungen zu erfüllen, werden häufig vereinfachende Kulturmodelle herangezogen, was den interkulturellen Trainer/innen vorgeworfen wird (Moosmüller 2004:53). Tommy Dahlén geht davon aus, dass den „Interkulturalisten“ (hiermit meint er interkulturelle Trainer/innen, Berater/innen und Vermittler/innen) aufgrund ihrer Praxisorientierung gar nichts anderes übrigbleibt, als mit vereinfachten, anwendungsfähigen Konzepten von Kultur zu arbeiten (Dahlén, zit. nach Moosmüller 2004:49). Dahlén führt kritisch an, dass das interdisziplinäre Feld der Interkulturellen Kommunikation von essentialistischen und deterministischen Ansätzen beherrscht ist, d.h. dass Kulturen als in sich einheitlich und von anderen Kulturen abgrenzbar angesehen werden (siehe Kap. 2.1). Dies gilt vor allem für interkulturelle Trainings (ebd.:52). Wie diese Kritik deutlich macht, bedarf es einer Klärung der Frage, welcher Kulturbegriff für den interkulturellen Diskurs und insbesondere für interkulturelle Trainings angebracht ist.

In diesem Kapitel werden deshalb zunächst ein kurzer Überblick über die ursprüngliche Bedeutung und einige Definitionen des Kulturbegriffs gegeben sowie die Verwendung des Kulturbegriffs im Entwicklungsdiskurs erläutert. Der geschichtliche und definitorische Überblick wird bewusst kurz gehalten, da der Kulturbegriff schon sehr oft diskutiert, definiert und rekapituliert wurde. Außerdem steht im Mittelpunkt dieser Arbeit die „Interkultur“, also Prozesse zwischen Kulturen. Zudem werden hier die in interkulturellen Trainings häufig angewendeten Modelle „Kulturstandards“ und „Kulturdimensionen“ dargestellt und ein Alternativmodell skizziert. Abschließend geht es um die Frage, welcher Kulturbegriff im interkulturellen Diskurs angebracht ist.

2.1 Diskurs um den Kulturbegriff

Ursprünglich kommt der deutsche Begriff „Kultur“ aus dem lateinischen und leitet sich von dem Verb *colere* her, was zum einen *pflügen, bebauen, bestellen* und zum anderen *anbeten* bedeutet. Der Begriff wurde auf den Ackerbau und die Götterverehrung bezogen, also auf Tätigkeiten, die den Menschen vom Tier unterschieden. Hier wird die Gegenüberstellung der

Kultur zur Natur deutlich. Die Kultur bedeutet also die Veränderung der äußeren und inneren Natur durch Arbeit. In Bezug auf die innere Veränderung ist der Höhepunkt die Kultiviertheit. Die natürliche Ordnung wurde durch eine vom Menschen geschaffene ersetzt. So wurde später zwischen Hochkulturen und Primitivkulturen unterschieden (Hansen 2000:14ff). Im weiteren Verlauf wurde Kultur dem Begriff der Zivilisation gegenübergestellt. Während diese beiden Begriffe im 18. Jahrhundert noch weitgehend bedeutungsgleich verwendet wurden, wertete Immanuel Kant die Kultur auf, indem er sie in Relation zu Bildung setzte. Die äußerliche Zivilisation war Ausdruck technischer und ökonomischer Rationalität und wurde im Vergleich zu einem mit „Moral“ und „Bildung“ assoziierten Kulturbegriff abgewertet (Ort 2008:21).

Wie dieser kurze Überblick schon deutlich macht, ist der Kulturbegriff äußerst mehrdeutig. In der Literatur wird von weit über hundert existierenden Definitionen des Begriffs⁵ gesprochen. Generell lassen sich zwei Aspekte ausmachen, die vielen Definitionen explizit oder implizit inhärent sind. Zum einen handelt es sich um den symbolischen Charakter und zum anderen um die Orientierungsfunktion von Kultur. Diese beiden Komponenten implizieren nach Auernheimer, dass Werte und Normen als ein elementarer Bestandteil von Kultur verstanden werden, welche durch unausgesprochene Verhaltenserwartungen des Alltags zum Vorschein kommen (Auernheimer 2007:73f). Eine Orientierungsfunktion wird beispielsweise im Habitus-Konzept nach Bourdieu deutlich. Es stellt ein Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschema dar, welches innerhalb der sozialen Welt zur Orientierung dient und angemessene Praktiken hervorbringt (vgl. Schwingel 1995:63). Der Habitus legt allerdings nicht die Praktiken an sich fest, sondern den Spielraum dafür, welche Praxis möglich (und unmöglich) ist (ebd.:71). Der Habitus ermächtigt das Individuum „zum Erkennen, Interpretieren und Bewerten der relevanten Merkmale“ (Bourdieu 1982:279), und die daraus hervorgebrachten Praxisformen dienen als Lebensstile (ebd.:278f).

Der symbolische Charakter von Kultur beschränkt sich nach Auernheimer nicht auf Literatur, Musik oder bildende Kunst, sondern umfasst vor allem die symbolische Seite der gesellschaftlichen Praxis, wo Sinn und Bedeutung produziert, repräsentiert und kommuniziert werden. Die symbolische Verwendungsweise von alltäglichen Dingen stellt somit einen Teil kultureller Praxis dar. Symbole sind dabei immer mehrdeutig und somit nicht nur Missverständnissen ausgesetzt, sondern immer auch für Umdeutungen und neue Bedeutungsgebungen offen (Auernheimer 2007:74). So geht Clifford Geertz davon aus, „daß der Mensch ein Wesen ist, das in selbstgesponnene Bedeutungsgewebe verstrickt ist“ (Geertz

⁵ Kroeber & Kluckhohn zählten bereits 1952 über 150 Definitionen (vgl. Thomas 2003a:21).

1987:9), wobei er Kultur als dieses Gewebe ansieht. Die Untersuchung von Kultur sei deshalb keine experimentelle Wissenschaft, welche nach Gesetzen suche, sondern eine interpretierende, welche nach Bedeutungen suche. Gesellschaftliche Ausdrucksformen sollen dabei gedeutet werden (ebd.). Die eigene Festlegung von Bedeutungen durch Kulturen verweist auf deren symbolischen Charakter.

Nach Baecker entsteht eine Kultur erst durch den Kulturkontakt, da sie vor dem Kontakt nicht wisse, dass sie eine Kultur sei. „Mindestens der Kontrast, dadurch jedoch auch das Fremde, sind bereits Teil des Eigenen, das nichts anderes ist als die Abgrenzung vom Fremden, die Suche nach dem Kontrast.“ (Baecker 2000:16). Nichts definiere das Eigene besser als das Fremde, von dem es sich abgrenze. „Eine Kultur ist demnach die Form der Bearbeitung des Problems, daß es auch andere Kulturen gibt. Sie ist eine Distinktionsformel, die ohne einen vorausliegenden Kulturkontakt leer wäre.“ (ebd.:17). Dieses Verständnis von Kultur macht die Bedeutung des Kulturkontaktes für die Bewusstwerdung der eigenen Normen deutlich, wodurch wiederum Orientierung ermöglicht wird.

Es bleibt anzumerken, dass es immer wieder zu essentialistischen Vorstellungen des Kulturbegriffs kam, welche von Kulturen als „diskrete, gegeneinander abgeschlossene, wesensmäßig verschiedene, in sich einheitliche, weitgehend widerspruchsfreie Gebilde“ (Hauck 2006:10) ausgingen. Hauck vertritt die These, dass diese Vorstellung des Kulturbegriffs der Auslöser dafür war, dass zunehmend rassistische Argumente in den Kulturdiskurs eindringen konnten. Dies führte seiner Meinung nach dazu, dass der Kulturbegriff den Rassenbegriff als Legitimierungsgrundlage für Diskriminierung und Unterdrückung abgelöst hat (ebd.). Wichtig ist also auch, mit welcher Absicht der Kulturbegriff verwendet wird. So postuliert Paul Mecheril: „Die entscheidende Frage heißt [...] nicht: Gibt es kulturelle Unterschiede? Die bedeutsamere Frage lautet vielmehr: Unter welchen Bedingungen benutzt wer mit welchen Wirkungen ‚Kultur‘?“ (Mecheril 2008:26). Eine Legitimierungsfunktion des Kulturbegriffs wird auch im Entwicklungsdiskurs deutlich, wie im nächsten Kapitel erläutert wird.

2.2 Der Kulturbegriff im Entwicklungsdiskurs

Im Entwicklungsdiskurs wurde Kultur teilweise als ein Hindernis für Entwicklung bezeichnet, welches überwunden werden muss. So wurde in den Modernisierungstheorien, welche davon ausgingen, dass die sogenannten Entwicklungsländer eine nachholende Industrialisierung anstreben sollten, um den Industrieländern nachzustreben (Fischer, Hödl, Parnreiter 2004:35), „Kultur“ als ein Hindernis für die wirtschaftliche, soziale, politische und mentale Entwicklung

gesehen (Hüsken 2006:41). Andere Theoretiker/innen gingen davon aus, dass Entwicklung kulturgebunden sei, und manche glaubten, dass die Zielgruppe der EZA teilweise gar nicht an einer Entwicklung interessiert sei (Faschingeder 2001:13). Später wurde Kultur jedoch auch als Optimierungsoption der EZA gesehen, indem die Projekte an die Kultur der Projektpartner angepasst werden sollten (Faschingeder 2000:7). Eine andere Gruppe von Forschenden, welche von einem in der Ethnologie gebräuchlichen Kulturbegriff ausgeht, sieht Kultur als Totalität, d.h. Kultur wird nicht mehr als eine Variable im Entwicklungsprozess gesehen, sondern die Entwicklungsidee selbst wird als eine Dimension der Kultur des Entwicklers gesehen (ebd.:17). Wichtig zu beachten ist, dass Diskussionen über Kultur immer auch mit Machtfragen zu tun haben. Wir (die westliche Welt) müssen akzeptieren, dass die Idee der Entwicklung aus unserem kulturellen Kontext stammt. Um Partizipation und Ermächtigung zu ermöglichen, muss die Kultur der Kooperationspartner/innen ernst genommen werden. Dies bedeutet auch, Herrschaft zu thematisieren (ebd.:20).

Häufig wird entwicklungspolitischen Institutionen vorgeworfen, dass sie ihre Maßnahmen nicht an die Bedürfnisse und soziokulturellen Kontexte der Zielgruppe anpassen (Hüsken 2006:39). Um dies zu vermeiden, darf der Kulturbegriff nach Gerald Faschingeder nicht definitorisch festgelegt werden, sondern muss als ein diskursiver Begriff verstanden werden, von welchem ausgehend die Bedeutung anderer Begriffe festgelegt wird (Faschingeder 2001:23f). Faschingeder hält EZA nur dann für sinnvoll, „wenn sie dazu beiträgt, das Leben der Menschen auf Basis ihrer eigenen Gesellschaft, ihrer eigenen individuellen und kollektiven Identität, damit aber auf Basis ihrer Kultur, zu verbessern, wenn dabei aber auch die Definition dessen, was eine ‚Verbesserung‘ darstellt, auf Basis der angesprochenen Kultur erfolgt.“ (ebd.:24). An dieser Stelle kann der interkulturelle Dialog einen Beitrag leisten, wenn die Ziele der EZA-Projekte mit den Kooperationspartner/innen gemeinsam erarbeitet werden und somit eine Anpassung der Ziele an die Bedürfnisse der Zielgruppe ermöglicht wird. Im Folgenden werden zwei bekannte Kulturmodelle vorgestellt, welche versuchen, die Komplexität von „Kultur“ zu reduzieren, allerdings nicht ohne Nachteile.

2.3 Darstellung von Kulturmodellen

Um den Kulturbegriff für interkulturelle Kompetenztrainings zu operationalisieren, haben Theoretiker/innen immer wieder versucht, Modelle zu entwickeln, welche den Begriff veranschaulichen und seine Komplexität reduzieren. Sehr bekannte Ansätze sind die Kulturstandards und Kulturdimensionen, welche versuchen, eine Orientierungsgrundlage für die interkulturelle Begegnung zu geben, indem sie Kulturunterschiede kategorisieren. Diese

beiden Ansätze werden sehr häufig kritisiert, da sie zur Bildung und Festigung von Stereotypen beitragen können. Trotzdem sind sie immer noch ein wichtiger Bestandteil von interkulturellen Trainings. Jürgen Bolten (2007) hat ein Konzept entworfen, das als eine Alternative zu diesen beiden Modellen gesehen werden kann: das Konzept von Stilen. In diesem Ansatz wird versucht, sowohl allgemeine als auch individuelle Verhaltenstendenzen zu berücksichtigen. Im Folgenden werden diese drei Konzepte erläutert.

2.3.1 Das Konzept der Kulturstandards

Die Kulturstandards wurden von einer Gruppe von Theoretiker/innen um Alexander Thomas in Regensburg entworfen. Es handelt sich um einen Versuch, die kulturelle Prägung von Menschen zu veranschaulichen.

Kulturstandards sind nach Thomas durch fünf Merkmale charakterisiert:

- Kulturstandards sind Arten des Wahrnehmens, Denkens, Wertens und Handelns, die von der Mehrzahl der Mitglieder einer bestimmten Kultur für sich und andere als normal, typisch und verbindlich angesehen werden.
- Eigenes und fremdes Verhalten wird aufgrund dieser Kulturstandards gesteuert, reguliert und beurteilt.
- Kulturstandards besitzen Regulationsfunktion in einem weiten Bereich der Situationsbewältigung und des Umgangs mit Personen.
- Die individuelle und gruppenspezifische Art und Weise des Umgangs mit Kulturstandards zur Verhaltensregulation kann innerhalb eines gewissen Toleranzbereiches variieren.
- Verhaltensweisen, die sich außerhalb der bereichsspezifischen Grenzen bewegen, werden von der sozialen Umwelt abgelehnt und sanktioniert (Thomas 2003a:25).

Kulturstandards werden erhoben, indem eine möglichst große Anzahl von Personen, welche Erfahrungen in unterschiedlichen Situationen mit Personen aus einem bestimmten Kulturraum gemacht haben, befragt werden. Sie werden dazu ermuntert, von sogenannten „kritischen Interaktionssituationen“ mit Personen aus einer anderen Kultur zu berichten. Diese zeichnen sich durch andersartige, unerwartete, unerklärliche Reaktionen aus, welche häufig und typischerweise erfahren werden. Die Befragten werden aufgefordert, diese Reaktionen aus ihrer Sicht zu erklären (Thomas 2003a:29). Aus diesen Erhebungen werden mehrere Kulturstandards für einzelne Länder aufgestellt. Da in der Literatur für sehr viele Länder Kulturstandards aufgelistet wurden, werden hier nur exemplarisch die Kulturstandards für Deutschland aufgeführt, um ein besseres Verständnis zu ermöglichen. Thomas führt insgesamt sieben Kulturstandards für Deutschland auf. Ein häufig erwähnter Punkt ist die *Sachorientierung*, was bedeutet, dass in einer Interaktion die Sachebene wichtiger ist als die Beziehung zu der anderen Person. Ein anderer Kulturstandard ist nach Thomas die

Regelorientierung, welche eine Wertschätzung von Strukturen und Regeln impliziert. Ein weiterer deutscher Kulturstandard ist die *Direktheit/Wahrhaftigkeit*, d.h. in einem Gespräch wird direkt und offen kommuniziert. Auf der anderen Seite steht eine *Interpersonale Distanzorientierung*, was bedeutet, dass man sich nicht in die Angelegenheiten anderer einmischen sollte. Weitere Standards sind eine *Internalisierte Kontrolle*, *Zeitplanung* (Zeit als ein kostbares Gut) und die *Trennung von Persönlichkeits- und Lebensbereichen* (ebd.:26).

Nach Thomas ist das Ziel der Erhebung von Kulturstandards, dass sich die Interaktionspartner/innen einer interkulturellen Begegnung mit Respekt und Wertschätzung begegnen und ohne Anpassungszwang, einseitige Dominanz und Orientierungsverlust „produktiv“ mit den Kulturunterschieden umgehen können (Thomas 2003a:29ff).

Kulturstandards sollen als „Denkwerkzeuge“ für die Selbst- und Fremdrelexion dienen, um einer Person im interkulturellen Kontext eine Orientierung zu geben. Sie müssen jedoch immer für eine weiterführende Differenzierung offen bleiben, um die Person als Individuum und nicht ausschließlich als Träger einer Kultur wahrzunehmen. Kammhuber und Schroll-Machl sehen den Vorteil von Kulturstandards darin, dass sie durch ihre lebensnahe Strukturierung und gute Übersicht leicht verständlich und einfach zu memorieren seien (Kammhuber; Schroll-Machl 2003:22).

2.3.1.1 Kritik an dem Konzept der Kulturstandards

Einschränkend ist zu den Kulturstandards zu sagen, dass sie kontextabhängig sind, d.h. sie gelten nur für ein bestimmtes Handlungsfeld. Deshalb ist es immer wichtig zu berücksichtigen, in welchem Zusammenhang sie erhoben wurden. Außerdem ist es essenziell, den zeitlichen und räumlichen Kontext zu beachten, da Kulturen einem ständigen Wandel unterliegen. Hinsichtlich des Erhebungsprozesses von Kulturstandards ist außerdem zu beachten, dass sie meistens durch interkulturelle Erfahrungen von deutschen Befragten erhoben wurden und somit nicht davon ausgegangen werden kann, dass sie für andere kulturelle Perspektiven gleichermaßen zutreffen. Dies bedeutet konkret, dass Kulturstandards aus einer anderen kulturellen Perspektive nicht unbedingt nachvollziehbar sind und daher immer überprüft werden müssen. Kulturstandards sind nicht losgelöst von der eigenen Prägung in der Auseinandersetzung mit dem Gegenüber zu sehen. Sie stellen also handlungssteuernde Normen dar, die die Interpretation der beobachteten Reaktionen maßgeblich beeinflussen. Bei den Kulturstandards handelt es sich also um kategoriale Bestimmungen, welche die Funktion von Stereotypen erfüllen. Im Unterschied zu Vorurteilen

wurden sie jedoch durch die Analyse realer Situationen konstruiert (Kammhuber; Schroll-Machl 2003:20f).

2.3.2 Das Konzept der Kulturdimensionen

Obwohl häufig kritisiert, stellen die Kulturdimensionen auch heute noch ein wichtiges Konzept in interkulturellen Trainings dar. Der bekannteste Autor, welcher versucht hat, Kulturdimensionen zu erheben, ist Geert Hofstede. Deshalb werden hier seine Kulturdimensionen exemplarisch dargestellt.

2.3.2.1 Kulturdimensionen nach Geert Hofstede

Hofstede hat durch eine umfangreiche Erhebung von Daten über die Werte von Menschen aus über fünfzig Ländern vier Kulturdimensionen erschlossen. Die Teilnehmenden dieser Studie waren alle Mitarbeiter/innen in verschiedenen Niederlassungen des Konzerns IBM.⁶ Als Ergebnis seiner Erhebungen benannte Hofstede folgende Kulturdimensionen: Machtdistanz (gering bis groß), Kollektivismus vs. Individualismus, Feminität vs. Maskulinität und Unsicherheitsvermeidung (schwach bis stark) (Hofstede 2001:17f).

Als *Machtdistanz* definiert Hofstede „das Ausmaß, bis zu welchem die weniger mächtigen Mitglieder von Institutionen bzw. Organisationen eines Landes erwarten und akzeptieren, dass Macht ungleich verteilt ist.“ (Hofstede 2001:33). In Kulturen mit einer geringen Machtdistanz werde versucht, die Ungleichheit zwischen den Menschen so gering wie möglich zu halten. In Kulturen mit einer hohen Machtdistanz werde Ungleichheit zwischen den Menschen erwartet und akzeptiert (ebd.:48).

Hofstede unterscheidet zwischen *individualistischen* und *kollektivistischen* Kulturen. In individualistischen Gesellschaften habe das Interesse des Individuums Vorrang gegenüber dem Interesse der Gruppe. In kollektivistischen Gesellschaften dagegen seien die Menschen stark an eine Gruppe gebunden und alle Mitglieder der Gruppe seien dazu aufgefordert, sich gegenseitig zu unterstützen, d.h. das Interesse der Gruppe stehe über dem Interesse des Individuums (Hofstede 2001:65ff).

Bei der Dimension *Maskulinität/Feminität* geht es darum, in welchem Ausmaß die Geschlechterrollen in einer Kultur voneinander abgegrenzt und festgelegt sind (Layes 2003:62). In maskulinen Kulturen sind die Rollen der Geschlechter nach Hofstede klar

⁶ Hofstede wird häufig vorgeworfen, dass seine Stichprobe nur aus Personen eines Konzerns besteht. Er rechtfertigt die Auswahl seiner Stichprobe jedoch mit der Begründung, dass sich seine Proband/innen im Allgemeinen zwar ähnlich seien, jedoch im Hinblick auf die Staatsangehörigkeit durchaus unterscheiden würden. Deshalb wären die unterschiedlichen Antworten auf Kulturunterschiede zurückzuführen und somit seien Kulturdimensionen ableitbar.

voneinander abgegrenzt, wobei die Rolle der Männer von Leistungsstreben und einer materiellen Orientierung geprägt seien. In femininen Kulturen herrsche eine größere Rollendiffusion der Geschlechter (Hofstede 2001:115).

Hofstede definiert *Unsicherheitsvermeidung* als den „Grad, in dem die Mitglieder einer Kultur sich durch ungewisse oder unbekannte Situationen bedroht fühlen“ (Hofstede 2001:158). Kulturen mit einer hohen Unsicherheitsvermeidung würden demnach versuchen, uneindeutige Situationen zu vermeiden, und würden in ihren Organisationen, Institutionen und Beziehungen nach Strukturen suchen, die ihnen bei der Interpretation von Ereignissen behilflich seien (ebd.:165). In Ländern mit einer schwachen Unsicherheitsvermeidung würden die Menschen gelassen auf unklare oder sogar chaotische Situationen reagieren, und Regeln hätten eine geringe Verbindlichkeit (Layes 2003:62).

Später hat Hofstede aufgrund einer Replikationsstudie einer chinesischen Forschungsgruppe die vier Dimensionen um eine fünfte erweitert. Er bezeichnet sie als *Langzeitorientierung* und versteht darunter das Ausmaß, in welchem in einer Kultur langfristiges Denken wertgeschätzt wird. In Kulturen mit einer hohen Langzeitorientierung würden Traditionen bis in die Gegenwart und für die Zukunft eine wichtige Rolle spielen. In Kulturen mit geringer Langzeitorientierung würden sich soziale Veränderungen sehr leicht vollziehen (Layes 2003:63).

2.3.2.2 Kritik an dem Konzept der Kulturdimensionen

Zwei grundsätzliche Probleme bei der Bestimmung von Kulturdimensionen sind die Eindimensionalität und die Perspektive. Werden Länder beispielsweise hinsichtlich der Kulturdimension „Machtdistanz“ auf einer Achse angeordnet, welche durch das Ausmaß, in welchem eine ungerechte Verteilung von Macht akzeptiert wird oder nicht, definiert ist, so kann der Eindruck entstehen, hierarchische Konstellationen würden sich überall nur dadurch auszeichnen, wie sehr ein Machtgefälle akzeptiert wird. Das Problem der Perspektive wurde schon bei den Kulturstandards angesprochen. Es darf nicht vergessen werden, dass es sich bei der Bestimmung von Kulturdimensionen nur um eine Beschreibung aus einer bestimmten kulturellen Perspektive handelt (Layes 2003:71f). Die Kulturdimensionen werden von außen an eine Kultur herangetragen, somit besteht die Gefahr ethnozentrischer Darstellungsweisen. Durch diese strikte Trennung von Innen- und Außensicht von Kulturen kann der Eindruck von Kulturen als Containern entstehen, und es wird vernachlässigt, dass Kulturen die Produkte von interkulturell vernetztem Handeln sind. Außerdem wird vorgegeben, welche Realisationsformen es in einer Kultur gibt (Bolten 2007:102).

Zudem hat die Verwendung von Kulturdimensionen nur eine deskriptive Funktion und muss hinsichtlich der historischen und kulturellen Hintergründe als defizitär eingestuft werden. Somit können kulturelle Charakteristika zwar dargestellt werden, jedoch ist unklar, ob sie verstanden werden. Dies kann zur Bildung von Stereotypen führen (Bolten 2007:102).

Wie bei den Kulturstandards auch, wird häufig der Kritikpunkt angebracht, dass es fraglich ist, ob die Kulturdimensionen, die in einem bestimmten Lebensbereich erhoben wurden, auch für andere Lebensbereiche einer Kultur gültig sind. So wurden die Kulturdimensionen von Hofstede, wie bereits erwähnt, beispielsweise nur durch die Analyse in einem Unternehmen gewonnen. Außerdem kann nicht davon ausgegangen werden, dass es sich bei Kulturdimensionen um zeitlich überdauernde Muster handelt. Es wird also deutlich, dass es gefährlich ist, vorschnelle Rückschlüsse hinsichtlich einer Nationalkultur zu ziehen (Layes 2003:66f).

2.3.3 Versuch eines Alternativansatzes: Das Konzept der Stile

Bolten (2007) unterscheidet zwischen makro- und mikroanalytischen Ansätzen zur Beschreibung von Kultur. Das Konzept der Kulturstandards ordnet er mikroanalytischen Modellen zu, das Konzept der Kulturdimensionen den makroanalytischen Ansätzen. Beide Konzepte haben das Ziel, die Komplexität des Kulturbegriffs so zu reduzieren, dass die Beschreibung von Kulturen noch sichtbar und operationalisierbar bleibt. Um der Gefahr der Stereotypisierung oder Übergeneralisierung entgegenzuwirken, schlägt Bolten als Alternative vor, beide Ansätze in einem mesoanalytischen Untersuchungsansatz zu integrieren. Hierbei solle ein „möglichst großer gemeinsamer Nenner in Bezug auf eine Vielzahl von individuellen Handlungs- und Äußerungsformen, die sich innerhalb einer als Kultur definierten Lebenswelt ereignen“, formuliert werden (Bolten 2007:106f).

Dieser Ansatz wird mit dem Begriff der „Stile“ bezeichnet. Er stellt einen Versuch dar, sowohl die Individualität der Handelnden als auch allgemeine Verhaltenstendenzen eines Kulturraumes zu berücksichtigen. Es sollen also übergreifende Stilmerkmale an Einzelfällen überprüft werden. Bolten unterscheidet zwischen historischen, sozialen, situationsbezogenen und funktionsbezogenen Stilen. Trotz des Versuchs, Generalisierungen zu vermeiden, handelt es sich auch hier um Kategorisierungen, welche die Entstehung von Stereotypen nicht ganz vermeiden können. Dem kann nach Bolten nur entgegengewirkt werden, wenn einerseits die Anzahl der Belege von individuellen Handlungsweisen hoch ist und andererseits, wenn Vernetzungen deutlich werden. Wichtig ist außerdem, nach den Ursachen für die Entstehung von Stilmerkmalen zu fragen (Bolten 2007:107ff).

2.4 Der Kulturbegriff im interkulturellen Diskurs

Um der Frage nachzugehen, welcher Kulturbegriff im interkulturellen Diskurs angebracht ist, werden im Folgenden exemplarisch die Positionen von Alois Moosmüller und Stephanie Rathje vorgestellt.

Alois Moosmüller (2004) postuliert, dass es vom Kontext abhängt, welcher Kulturbegriff im interkulturellen Diskurs angemessen ist. So stelle Kultur im Handlungskontext „internationale Organisation“ eine tradierte Struktur dar, die den Menschen mitgegeben sei und ihr Wahrnehmen, Denken und Handeln auch außerhalb der eigenen Kultur präge. Im Handlungskontext „multikulturelle Gesellschaft“ hätten die Menschen das Bedürfnis, einer Kultur anzugehören. Die Wahl der Kultur sei dabei freiwillig. Wichtig seien nicht die Inhalte der Kultur, sondern deren Funktion für die Abgrenzung von anderen Gruppen. Kultur könnte somit als „kollektive Identität“ angesehen werden. In „internationalen Organisationen“ würde der kulturelle Einfluss hingegen als negativ gelten, da er die Handlungsmöglichkeiten einschränke und den Erfolg behindere. Somit solle kulturelle Differenz minimiert und die Gemeinsamkeiten maximiert werden. Die alltägliche Praxis in multinationalen Unternehmen zeige jedoch, dass die beteiligten Menschen weniger frei von kulturellen Prägungen seien und dass sich kulturelle Differenzen viel stärker (meist negativ) auswirken würden als gemeinhin angenommen (Moosmüller 2004:60f). Diese Herangehensweise ist meiner Meinung nach kritisch zu bewerten, da sie einer Effizienzlogik folgt und die Potenziale der interkulturellen Begegnung vollkommen vernachlässigt. Auch in internationalen Organisationen muss es nicht das einzige Ziel sein, die eigenen Projekte erfolgreich abzuschließen, sondern es wäre wünschenswert, dass es auch hier zu interkulturellen Lernprozessen kommt. Die Herangehensweise von Moosmüller spricht somit gegen die Logik von interkulturellem Lernen, bei welchem Differenzen nicht abgeschafft werden sollen, sondern als gegenseitige Bereicherung angesehen werden.

Nach Moosmüller begehen die Interkulturalist/innen den Fehler, dass sie im Handlungskontext „multikulturelle Gesellschaft“ die gleichen Konzepte wie im internationalen Kontext anwenden. Im multikulturellen Kontext könne Kultur allerdings nicht als etwas Feststehendes gesehen werden, da die interkulturell handelnde Person nicht von ihrer kulturellen Gruppe isoliert gesehen werden könnte. So seien Kulturen in diesem Kontext lebendige, kommunikative Netzwerke, die sich beständig ändern würden. Im internationalen Kontext würden sie hingegen gewissermaßen nur in gefrorenem Zustand vorkommen (Moosmüller 2004:62). Hier unterstellt Moosmüller den Handelnden von internationalen

Organisationen, dass sie nicht fähig seien, sich anzupassen und in der interkulturellen Begegnung voneinander zu lernen.

Im multikulturellen Kontext ist die Zugehörigkeit zu einer kulturellen Gruppe nach Moosmüller hingegen aktuell, und die Dialektik zwischen Individuum und Kollektiv entfalte ihre eigene Dynamik. Die kulturellen Gruppen würden ihr Anderssein gegenüber dem Anderen betonen, um ihre kulturelle Identität zu stärken, wodurch die kulturellen Differenzen überbetont würden. Deshalb sei es wichtig an der Dekonstruktion von kulturellen Unterschieden zu arbeiten. In internationalen Organisationen hingegen werde nicht viel von Abgrenzung gehalten (ebd.). Dieser Auffassung ist meiner Meinung nach zu widersprechen. So wird in diesem Kontext zwar Wert darauf gelegt, Gemeinsamkeiten herzustellen, um die Projektziele zu erreichen, jedoch kommt es hier auch schnell zu Gruppenkonstruktionen („Wir“ und „Ihr“) und Fremdzuschreibungen, welche eine Abgrenzung darstellen. Dabei kann es auch leicht zu Pauschalisierungen wie „die Chinesen sind so“ kommen. Auch in diesem Handlungskontext kann es also sinnvoll sein, diese Kategorisierungen und Generalisierungen zu dekonstruieren.

Im Gegensatz zur oben genannten Position versucht Stephanie Rathje in ihrem Artikel „Interkulturelle Kompetenz – Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts“ einen angemessenen Kulturbegriff für das Konzept der interkulturellen Kompetenz zu finden, ohne nach den verschiedenen Handlungskontexten zu differenzieren. Sie unterscheidet dabei zwei grundsätzliche Tendenzen im interkulturellen Diskurs in Bezug auf Kulturkonzepte: Ansätze mit einer Kohärenzorientierung und Ansätze mit einer Differenzorientierung. Unter ersteren können traditionelle Kulturkonzepte zusammengefasst werden, welche Kultur als etwas Einigendes sehen, das aus Gemeinsamkeiten hervorgeht, die von einer großen Anzahl der Mitglieder geteilt werden. Es werde davon ausgegangen, dass Kultur als etwas Widerspruchsfreies innerhalb einer menschlichen Gruppe gesehen werden sollte. Diese Konzeption lasse sich im Zeitalter der Globalisierung und Ausdifferenzierung jedoch kaum aufrechterhalten. Somit bedarf das Konzept der interkulturellen Kompetenz nach Rathje eines Kulturbegriffs, welcher die Widersprüchlichkeiten von Kulturen berücksichtigt und in die aktuelle Auffassung von den in der interkulturellen Interaktion wirksamen Mechanismen einbindet. Die Theoretiker/innen, welche eine Differenzorientierung vertreten, würden dagegen die Individualität der jeweiligen Ausprägungen und den Prozesscharakter von Kultur betonen. Diese Differenzdiagnosen entsprechen nach Rathje eher der Realität einer globalisierten Welt, jedoch würden sie den ebenso offensichtlichen Zusammenhalt von Kulturen vernachlässigen, der für die Diskussion von interkultureller Kompetenz genauso

wichtig sei (Rathje 2006:11ff). Somit kommt Rathje zu dem Schluss, „dass ein für die Erforschung interkultureller Kompetenz tragfähiger Kulturbegriff die Erklärung des offensichtlichen Zusammenhalts der durch Differenzen gekennzeichneten Kulturen nicht außer Acht lassen kann.“ (ebd.:13).

Diesen Kriterien entspricht nach Rathje das Kulturmodell von Klaus Hansen (2000), wonach Kulturen ganz allgemein innerhalb menschlicher Kollektive bestehen, wobei Kollektive alle unterscheidbaren Gruppen von Individuen – vom Fußballverein über das Wirtschaftsunternehmen bis zum Nationalstaat – sein können. Somit werde Differenz zur Grundlage für die Entstehung des Individuellen. Nach Rathje könne Kultur dabei als Vorrat divergenter Angebote verstanden werden, welche zusammengemischt ihr Potenzial entwickeln würden. Die Angebote innerhalb von Kulturen müssten jedoch als endlich gedacht werden und würden sich somit von Kultur zu Kultur unterscheiden. Somit würde seine einzigartige Ausprägung innerhalb eines Individuums auf dessen kulturelle Zugehörigkeit verweisen (Rathje 2006:15). Übertragen auf den interkulturellen Kontext würde dies nach Rathje bedeuten, dass sich Kulturalität nicht durch Homogenität, sondern durch die Bekanntheit von Differenzen auszeichnet. Interkulturalität wäre somit gleichzusetzen mit der Unbekanntheit von Differenzen. Interkulturelle Kompetenz würde dann als die Fähigkeit angesehen werden, die in der interkulturellen Interaktion vorerst fehlende Normalität herzustellen und darauf aufbauend Kohäsion zu entwickeln. Somit würden aus unbekanntem Differenzen bekannte werden, und daraus würde Kultur entstehen (ebd.:17). Hier wird ein Bezug zu der Definition des Kulturbegriffs von Baecker deutlich, welcher davon ausgeht, dass Kulturen erst in der Begegnung mit anderen Kulturen entstehen (Baecker 2000:16). Rathjes Ansatz für einen geeigneten Kulturbegriff halte ich für den interkulturellen Diskurs deutlich geeigneter als denjenigen von Moosmüller. Es erscheint hier sinnvoll, Rathjes Konzept durch den Ansatz von Hakan Gürses zu erweitern, welcher Kultur als eine von vielen Komponenten einer Gesellschaftsformation sieht. Sein Vorschlag für einen Kulturbegriff setzt bei der Einzelperson an:

Das Individuum ist dann keine leere Abstraktion, wenn wir es nicht als Atom oder als Gegensatz vom Kollektiv betrachten, sondern als *Kulminationspunkt von Differenzen* [Hervorhebung im Original], so wie wir vom jeweils einzigartigen „genetischen Code“ oder Fingerabdruck reden. In dieser Perspektive bildet das Individuum gleichermaßen einen Kulminationspunkt der Kontexte und selbst einen Kontext (Gürses 1998:o.S.).

In Anlehnung an Rathje könnte hier der Kontext als das Verbindende gesehen werden. Somit würden sowohl die Differenzen als auch die Kohärenz von „Kultur“ berücksichtigt werden.

2.5 Fazit

Wenn wir von Kulturkontakt sprechen, ist es unerlässlich zu beachten, dass Kulturen ständig im Wandel sind. Somit ist es nicht möglich, genau zwischen Kulturen zu unterscheiden, da sich kulturelle Elemente aus unterschiedlichen Regionen vermischen können. Bei interkulturellen Kontakten ist es wichtig, die Personen als Individuen zu sehen, welche sich anders verhalten können, als es aufgrund ihrer kulturellen Prägung erwartet wird. Außerdem muss der Kontext der Interaktion berücksichtigt werden, da sich die Personen je nach Situation anders verhalten können. Wichtig ist außerdem, dass der Kulturdiskurs sich immer im Machtkontext abspielt. Dies ist gerade in der EZA ein wichtiges Thema und ist kritisch zu hinterfragen. Um in interkulturellen Trainings eine Orientierung zu bieten, werden Kulturstandards und -dimensionen verwendet. Im Gegensatz zu einem prozesshaften Kulturbegriff vermitteln diese Konzepte die Vorstellung von einem „Zusammentreffen“ oder „Aufeinanderprallen“ von verschiedenen Kulturen, was mehr oder weniger harmonisch oder konfliktreich ablaufen kann. Dadurch wird die Dynamik interkultureller Interaktions- und Transferprozesse vernachlässigt (Lüsebrink 2004:11). Ein weiteres Problem ist, dass sie häufig nur aus dem Blickwinkel einer einzigen kulturellen Perspektive erhoben wurden und somit nicht generalisierbar sind. Außerdem besteht die Gefahr, dass bestimmten Kulturen Kulturstandards und -dimensionen zugeschrieben werden, welche als feststehend angesehen werden. So wird nicht berücksichtigt, dass sich die Normen und Werte in einer Kultur ständig ändern, und Stereotype können entstehen oder sich festigen. So dienen die beiden Modelle zwar dazu, die Komplexität zu reduzieren und eine Orientierungsgrundlage anzubieten, jedoch besteht dabei die Gefahr der Verallgemeinerung und Vorurteilsbildung. Die Stilbeschreibungen können die Gefahr der Stereotypenbildung zwar nicht ganz beheben, jedoch sind sie ein Versuch, Zusammenhänge zwischen allgemeinen Tendenzen in einer Kultur und individuellen Verhaltensweisen herzustellen. Somit kann ein gegenseitiges Überprüfen von mikro- und makroanalytischen Ansätzen stattfinden.

Für den interkulturellen Diskurs ist es sinnvoll, von einem prozesshaften Kulturbegriff auszugehen, da kulturelle Prägungen in der globalisierten Welt einer ständigen Veränderung unterliegen, welche gerade durch Kulturkontakte begünstigt wird. Unterschiedliche kulturelle Prägungen sollten als eine Bereicherung gesehen werden, nicht als ein Störfaktor. Somit können interkulturelle Lernprozesse erreicht werden. Die Schwierigkeit bei der Verwendung eines prozesshaften Kulturbegriffs ist allerdings, dass er nicht leicht greifbar ist und es somit eine Herausforderung darstellt, mit diesem Kulturverständnis in interkulturellen Trainings zu arbeiten. Auch Andreas König verweist auf diese Problematik. So postuliert er, dass

konstruktivistische, prozessuale Modelle zwar eine adäquatere Abbildung der Realität möglich machen würden, jedoch den aus verschiedenen Bedingungen resultierenden Reduktionsansprüchen der sog. „Praxis“ widersprechen (König 2004:31). An der Entwicklung eines Kulturbegriffs, der in der Praxis interkultureller Trainings eine größere Effizienz verspricht, aber Stereotypenbildungen vermeidet, ist also weiterhin zu arbeiten.

Die Prozesshaftigkeit des Kulturbegriffs lässt sich auch auf den Identitätsbegriff anwenden, wie im nächsten Kapitel verdeutlicht wird.

3. Identität

In interkulturellen Interaktionen kommt es zu einer verstärkten Auseinandersetzung mit der eigenen Identität, da sich die Personen über vieles erst durch die Begegnung mit Menschen, die andere Werte und Normen vertreten, bewusst werden. Durch den Kulturkontakt wird also eine Reflexion über sich selbst und das Gegenüber angeregt. Dabei spielen die Selbst- und Fremdwahrnehmung eine wichtige Rolle, da sie das Verhalten in der interkulturellen Interaktion beeinflussen.

Im Folgenden wird zunächst kurz auf den Diskurs über den Identitätsbegriff eingegangen. Auch die Begriffe der „sozialen“ und „kulturellen Identität“ werden berücksichtigt, da diese für die interkulturelle Begegnung von besonderer Bedeutung sind. Überdies wird das Thema der Selbst- und Fremdbilder sowie der Stereotype kurz thematisiert.

3.1 Diskurs um den Identitätsbegriff

Allgemein wird der Begriff „Identität“ verwendet, um zu beschreiben, wer jemand ist. Es geht also auf der einen Seite um das innere Selbstgefühl und Selbstbild, das eine Person von sich selbst hat, und auf der anderen Seite um die (äußerliche) Unverwechselbarkeit und Wiedererkennbarkeit. Durch das Identitätsgefühl ist es für das Subjekt möglich, sich über einen Zeitraum und über verschiedene Kontexte hinweg als gleichbleibendes Subjekt zu erfahren. Die persönliche Identität bildet die Basis für interkulturelle Kommunikation und Interaktion, da sie sich erst durch die Teilhabe an einer Sprache und an vielen sozialen und kulturellen Praktiken entwickelt (Rosa 2007:47).

George H. Mead und Erik H. Erikson können nach Auernheimer als Klassiker der Identitätstheorie gesehen werden. Erikson beschreibt die Identitätsbildung als eine „Entwicklungsaufgabe“ der Adoleszenz. Die Identitätsbildung vollzieht sich ihm zufolge dadurch, „daß die Kindheitsidentifikationen teils aufgegeben, teils einander angeglichen werden und in einer neuen Konfiguration absorbiert werden, was wiederum von dem Prozeß abhängt, durch den eine Gesellschaft [...] den jungen Menschen identifiziert, indem sie ihn als jemanden annimmt und anerkennt, der so werden mußte, wie er ist.“ (Erikson 1997 [1966]:140). Er hebt somit auch den Einfluss der Gesellschaft auf die Identitätsbildung hervor.

Auch Mead geht davon aus, dass sich Identität erst im Laufe des Lebens entwickelt und dass diese Entwicklung von gesellschaftlichen Erfahrungen geprägt wird.

Identität entwickelt sich; sie ist bei der Geburt anfänglich nicht vorhanden, entsteht aber innerhalb des gesellschaftlichen Erfahrungs- und Tätigkeitsprozesses, das heißt im jeweiligen Individuum als Ergebnis seiner Beziehungen zu diesem Prozeß als Ganzem und zu anderen Individuen innerhalb dieses Prozesses (Mead 1973:177).

Mead beschäftigte sich im späten 19. Jahrhundert zum ersten Mal mit der Situation des modernen Individuums, welches ständig mit sozialen Erwartungen konfrontiert wird. Lothar Krappmann griff diese Idee auf und stellte fest, dass das Individuum vor die Aufgabe gestellt wird, zwischen den eigenen Bedürfnissen und den Erwartungen der Umwelt, welche wiederum oft widersprüchlich sind, zu vermitteln (vgl. Auernheimer 2007:68f). So schreibt er:

Identität interpretiert das Individuum im Hinblick auf die aktuelle Situation und unter Berücksichtigung des Erwartungshorizontes seiner Partner. Identität ist nicht mit einem starren Selbstbild, das das Individuum für sich entworfen hat, zu verwechseln; vielmehr stellt sie eine immer wieder neue Verknüpfung früherer und anderer Interaktionsbeteiligungen des Individuums mit den Erwartungen und Bedürfnissen, die in der aktuellen Situation auftreten, dar (Krappmann 2000 [1969]: 9).

Identität stellt für ihn somit das Ergebnis eines Aushandlungsprozesses dar. Auch Heiner Keupp hebt die „Fähigkeit zum Aushandeln“ von Identität hervor. So bezeichnet er Identität als ein „Projekt, das zum Ziel hat, ein individuell gewünschtes oder notwendiges ‚Gefühl von Identität‘ [...] zu erzeugen. Basale Voraussetzung für dieses Gefühl sind soziale Anerkennung und Zugehörigkeit.“ (Keupp 1997:34). Obwohl er den Begriff der „Patchwork-Identität“ geprägt hat, welcher zum Ausdruck bringt, dass sich Identität aus vielen verschiedenen Teilen zusammensetzt, schließt er also nicht aus, dass durch Identität die Zugehörigkeit zu einer Gruppe deutlich wird (ebd.:11f).

Ähnlich wie in der Kritik an dem Kulturbegriff wird auch in der Diskussion über den Identitätsbegriff der Vorwurf laut, dass es immer wieder zu essentialistischen Konstruktionen von Identitäten kommt. Die Essentialist/innen vertreten die Meinung, dass kollektive Identitäten wie Geschlecht, Rasse oder Nation eindeutige Merkmale haben, welche sich über gewisse Zeitspannen erhalten. Dem gegenüber steht ein konstruktivistischer Identitätsbegriff, welcher jedoch die verbindende Funktion von Identitäten nicht erklärt. So gehen die Konstruktivist/innen davon aus, dass die Grenzen von allen Identitäten fließend sind und somit instabil, anfechtbar und verhandelbar (Benhabib 2000:20). Seyla Benhabib postuliert, dass diese Dichotomie von Essentialismus und Konstruktivismus zu vereinfachend ist, um einen Beitrag zu einem Verständnis der tieferen Problematik der Identitätspolitik zu leisten (ebd.:23). Sie plädiert dafür, „die ‚Konstruiertheit‘ von Identitäten und die Ansicht von Mitgliedern identitätspolitischer Bewegungen, daß ihre Identität für sie essentiell sei, durch geeignete Forschungsansätze“ (ebd.:24) zusammenzuführen. Ein konstruktivistischer

Identitätsbegriff könne nicht erklären, was Individuen dazu veranlasst, Identitätsunterschiede für etwas Essentielles zu halten. Außerdem gibt er – wie der konstruktivistische Kulturbegriff auch – keine Erklärung für Kohärenz (ebd.:27). Hakan Gürses spricht in diesem Zusammenhang von essentialistischen und konstruktivistischen Teilen von Identität, da jede Identität beides in sich trage. Identitäten seien als Konstrukte zu verstehen, die essentielle Referenzen mit einbinden (Gürses 2000:7). Dieses Modell würde dem Vorschlag von Benhabib entsprechen, von Identitäten als Konstrukten zu sprechen, ohne dabei die essentielle Bedeutung von Identität zu vernachlässigen.

Der nächste Abschnitt bezieht sich vor allem auf die verbindende Funktion von Identität, welche besonders bei der sozialen Identität von Bedeutung ist.

3.1.1 Begriff der sozialen Identität

Bei der sozialen Identität wird die Einbindung in das soziale Umfeld stärker berücksichtigt als bei der personalen Identität. Die soziale Identität kann definiert werden als „das Produkt der Wechselwirkung zwischen dem Individuum und seinem Umfeld. Sie umfasst das Wissen um die Zugehörigkeit zu einer Gruppe, verbunden mit dem Wert und der emotionalen Bedeutung, die der Gruppenmitgliedschaft zukommt.“ (Nicklas 2006:112).

Nicklas unterscheidet drei Formen sozialer Identität:

1. die natürlichen Zugehörigkeiten, wie die Geschlechtszugehörigkeit, die Hautfarbe und dergleichen;
2. die angeborenen Zugehörigkeiten wie Ethnie, Religion, Nationalität, die nicht oder nur mit mehr oder weniger großen Schwierigkeiten gewechselt werden können;
3. die erworbenen Zugehörigkeiten wie Ausbildung, Beruf, soziale Gruppe, Vereine (ebd.:113).

Hier wird deutlich, dass Zugehörigkeiten nicht immer von Anfang an vorhanden sind, sondern erworben werden und sich somit auch ändern können. Die Zugehörigkeit zu Gruppen wird deutlich durch die Abgrenzung zu anderen Gruppen. So identifiziert sich eine Person mit der Eigengruppe in Abgrenzung zur Fremdgruppe. In der Sozialpsychologie wird in diesem Zusammenhang die Bedeutung von In-Group-Out-Group-Differenzierungen betont (vgl. Auernheimer 2007:71). Denn wenn von „Zugehörigen“ gesprochen wird, gibt es auch „Nichtzugehörige“. Die Tatsache, dass Zugehörigkeit Nichtzugehörigkeit bedingt, wird Tajfel-Dilemma⁷ genannt. Als Ausweg aus diesem Dilemma schlägt Nicklas vor, von überlappenden Identitäten auszugehen. Da jeder Mensch gleichzeitig mehreren Gruppen angehöre, komme es möglicherweise zu Überschneidungen und im Idealfall zu einer

⁷ Benannt nach Henri Tajfel.

Diffusion der sozialen Identitäten. Auf diese Weise könnte eine Polarisierung der Gruppen vermieden werden (Nicklas 2006:114).

3.1.2 Begriff der kulturellen Identität

Durch die Begegnung mit Menschen anderer kultureller Prägung wird häufig die Auseinandersetzung mit der eigenen kulturellen Identität angestoßen. Es kommt dann zur „sozialen Selbstverortung“, welche die problematische Form der „Selbstethnisierung“ annehmen kann. Jedes Individuum kann die verfügbaren kulturellen Symbole, wie beispielsweise Religion und Sprache, umdeuten, selbst neu deuten und selektiv verwenden (Auernheimer 2007:70). Kulturelle Identität ist also aushandelbar. Die Komplexität geht über eine binäre Opposition in Form von „Vergangenheit/Gegenwart“ oder „die Anderen/Wir“ hinaus. Die Trennungslinien werden an verschiedenen Orten, zu verschiedenen Zeiten wieder neu gezogen. Somit ist Bedeutung nie endgültig und vollständig, sondern sie entwickelt sich weiter und wird ständig durch zusätzliche oder ergänzende Bedeutungen erweitert (Hall 1994:32ff). Bei der Aushandlung von Identität spielt das Verhältnis der Gruppe zur Geschichte eine wichtige Rolle, welche wiederum davon abhängt, wie Kollektiverfahrungen von der Gruppe verarbeitet werden. Natürlich kann eine Person auch mehrere Bezugsgruppen haben und mehrere kulturelle Bezugssysteme können für sie von Bedeutung sein (Auernheimer 2007:70). So spricht Hall von einem Identitätskonzept der Diaspora, welches mit und von der Differenz lebt und somit durch Hybridbildung lebendig wird. Die Identität der Diaspora produziere und reproduziere sich durch Transformation und Differenz ständig aufs Neue (Hall 1994:41). Dabei ist es nach Geertz wichtig, Differenz ausdrücklich und offen anzuerkennen. Differenz darf jedoch nicht als Negation von Ähnlichkeit, als ihr Gegensatz, als ihr konträrer Widerspruch verstanden werden. Stattdessen sollte sie als etwas gesehen werden, das all dies enthält, situiert, konkretisiert und ihm Form gibt. So postuliert Geertz: „Was immer an Einheit und Identität entsteht, wird aus der Differenz heraus verhandelt und hervorgebracht werden müssen.“ (Geertz 1996:28f).

Zu einer verstärkten Vermischung unterschiedlicher kultureller Einflüsse und somit zu einer häufigeren Konfrontation mit Differenz kommt es aufgrund der Globalisierung. Durch die Vermischung kultureller Prägungen ist die Herkunft nicht mehr zwingend der Ausgangspunkt für die Selbstdefinition einer Person. Stattdessen können die Biographien durch zeit- und ortsunabhängige Ereignisse beeinflusst werden, und Identität kann wie ein Flickenteppich individuell zusammengebastelt werden. Es können neue Bezugspunkte, wie z.B. die Mitgliedschaft in einem Sportverein oder Aktivitäten wie Graffiti malen identitätsbildend sein

(Breidenbach; Zukrigl 2000:83; 86). Moderne Identitäten sind also „dezentriert“, „zerstreut“ und „fragmentiert“ (Hall 1994:180). In diesem Zusammenhang ist der Begriff der Hybridität zu erwähnen, welcher einen zentralen Begriff in den Postcolonial Studies darstellt. So geht Homi Bhabha von einer Hybridität von kulturellen Identitäten aus, was bedeutet, dass Kulturen immer im Kontakt mit anderen Kulturen sind und dies zu einer kulturellen Mischung führt (vgl. Huddart 2006:6f, 148). Das Konzept der Hybridität stellt für Bhabha eine strategische Umkehrung des Prozesses von Dominierung und Unterwerfung dar. Durch den Prozess der Hybridisierung können die kulturellen Differenzen nicht mehr identifiziert und damit auch nicht mehr vereinnahmt werden (vgl. Castro Varela; Dhawan 2005:94). Hier bezieht sich Bhabha auf eine Form des Widerstands gegen Kolonialherrschaft.

Im nächsten Abschnitt werden die Prozesse der Selbst- und Fremdwahrnehmung im interkulturellen Kontakt behandelt.

3.2 Stereotype, Selbst- und Fremdbilder

Eine wichtige Rolle bei interkulturellen Kontakten spielt die Selbst- und die Fremdwahrnehmung. Da die Wahrnehmung von Erfahrungen und Erwartungen beeinflusst ist und vom Menschen individuell konstruiert wird, ist sie subjektiv und selektiv. Während unserer Sozialisation erhalten wir bestimmte Erklärungen zu unseren Wahrnehmungen, welche abgespeichert werden. Deshalb ist die Wahrnehmung auch kulturgebunden, was dazu führt, dass es zwischen Menschen unterschiedlicher kultureller Prägung leichter zu Missverständnissen kommen kann als zwischen Menschen derselben Herkunft (Bolten 2007:112ff).

Den Unterschied zwischen dem eigenen und anderen Systemen nehmen wir nach Camilleri besonders bei Menschen aus anderen Ländern tendenziell eher als negativ und somit als Störfaktor wahr. Deshalb würden viele Menschen dazu tendieren, den Unterschied entweder zu ignorieren oder durch Kategorisierung auf Stereotype zu reduzieren (Camilleri 2006:51). Bei der Verarbeitung von Fremdheitserfahrungen spielen somit Fremdbilder eine wichtige Rolle. Sie sind jedoch nicht unabhängig von den Selbstbildern zu sehen, vielmehr bedingen sich Selbst- und Fremdbilder gegenseitig. Das heißt, das Fremde ist nur in Bezug auf uns selbst fremd, und das Bild vom Fremden ist geprägt durch unsere Beziehung zu ihm. Eine Bedingung für Fremdheit ist, dass bestimmte Erfahrungen nicht gemacht wurden. Die Extreme von Fremdbildern sind Freund- und Feindbilder. Sie dienen beide der Stärkung der eigenen Identität. Freundbilder, indem sie das Eigene stärken, und Feindbilder, indem sie Abgrenzung ermöglichen (Bolten 2007:122f).

Eine Art von Fremdbildern sind Stereotype. Sozialpsycholog/innen verstehen unter diesem Begriff „ein vereinfachtes und standardisiertes Bild einer Fremdgruppe bzw. eine vorgefasste Idee über die Merkmale einer Gruppe [...], welche die Wahrnehmung und Würdigung individueller Merkmale verhindert.“ (Auernheimer 2007:84). Der Begriff der Stereotype wurde in den 1920er Jahren von Walter Lippmann entwickelt. Er betonte eine der wichtigsten Funktionen des Stereotyps: die Komplexitätsreduktion. Die vielfältigen Eindrücke können Kategorien zugeordnet werden, wodurch Stereotype eine Orientierungshilfe bieten. Obwohl sich Stereotype nicht ganz vermeiden lassen, ist es wichtig, sich bewusst zu machen, dass sie keine Abbildung der Realität sind, sondern dass sie diese verzerren. Meistens werden sie nicht überprüft und lassen sich nicht leicht verändern. Normalerweise ist die Wirkung von Stereotypen implizit, d.h. die Personen sind sich nicht über die eigenen Stereotype bewusst. Diese Bilder können jedoch hinderlich für den interkulturellen Kontakt sein, wenn dadurch der gegenüberstehenden Person vorgezeichnete Positionen zugeschrieben werden. Um Stereotypen entgegenzuwirken, muss sich eine Person zunächst darüber bewusst werden (vgl. Erll, Gymnich 2007:73f). Dienen die Stereotype jedoch lediglich einer ersten Orientierung und werden diese Informationen mit differenzierten Erfahrungen angereichert, so sind sie nicht als problematisch anzusehen (Bolten 2007:126).

Je vielfältiger die Erfahrungen einer Person sind, desto weniger verhärten sich die Schemata, nach denen sie handelt, d.h. die interkulturelle Kompetenz wird gefördert. Denn durch viele Fremdheitserfahrungen in verschiedenen Kontexten kann in interkulturellen Begegnungen flexibler reagiert werden. Werden dagegen nur wenige oder immer die gleichen Erfahrungen gemacht, können sich die Schemata, mit denen die Wirklichkeit interpretiert wird, verfestigen und es gibt weniger Interpretationsmöglichkeiten (Bolten 2007:119f). Die Erkenntnis, dass das Umfeld einen großen Einfluss auf die Entwicklung eines Kulturraumes hat und dass kulturelle Veränderungen auf gegenseitigem Austausch beruhen, kann einen Beitrag zum besseren Verständnis anderer kultureller Systeme leisten und die Menschen davon abbringen, sich kulturell als höherrangig einzustufen (Camilleri 2006:51).

3.3 Fazit

In diesem Kapitel wurde gezeigt, dass die Identität einer Person von verschiedenen kulturellen Einflüssen geprägt sein kann. Somit ist es begünstigend, wenn in interkulturellen Begegnungen jede Person als Individuum wahrgenommen wird, welches unterschiedliche Bezugssysteme für die eigene kulturelle Identität hat und somit nicht in eine festgefügte Kategorie gesteckt werden darf. Es ist zwar nicht möglich, gar keine Bilder im Kopf zu

haben, jedoch ist es wichtig, in der interkulturellen Interaktion immer offen aufeinander zuzugehen und bereits bestehende Bilder durch den Kontakt mit Personen anderer kultureller Prägung anzureichern und zu korrigieren. Außerdem ist es wichtig zu beachten, dass Identitäten – wie Kultur auch – ständig im Wandel sind und somit nicht als etwas Feststehendes betrachtet werden dürfen.

Das nächste Kapitel beschäftigt sich vor allem mit den ablaufenden Prozessen bei der interkulturellen Begegnung.

4. Kulturkontakt

Als fester Bestandteil von interkulturellen Trainings stellt der „Kulturkontakt“ einen wichtigen Teil dieser Arbeit dar. Durch Rollenspiele wird versucht, potenzielle Interaktionserfahrungen zu antizipieren, und unterschiedliche Reaktionsweisen werden ausprobiert. Interkulturelle Begegnungen können interkulturelle Lernprozesse anstoßen, und dabei kann interkulturelle Kompetenz erworben werden.

Im Kulturkontakt kann es leicht zu Missverständnissen kommen. Diese gilt es zu vermeiden, indem versucht wird, durch Kommunikation herauszufinden, was für einen selbst selbstverständlich ist, ohne sich darüber bewusst zu sein, und was diejenige Kultur für normal hält, mit welcher man in diesem Moment in Kontakt steht (Baecker 2000:12). In der Wissenschaft existieren unterschiedliche theoretische Konzepte zu den in der interkulturellen Interaktion ablaufenden Prozessen. Die Kontakthypothese geht davon aus, dass durch Kontakte zwischen Menschen ein gegenseitiges Verstehen und ein friedliches Zusammenleben unterstützt werden. Es wird angenommen, dass Fehlwahrnehmungen und Vorurteile abgebaut werden und das Verständnis verbessert wird. Allerdings ist es ratsam, die Kontakthypothese nicht zu wörtlich zu nehmen, da sie sich nach Nicklas als defizitär herausgestellt hat, zumindest wenn sie in dieser einfachen Form auf die Praxis angewandt wird. Um das Verständnis zwischen Menschen zu verbessern, müssen weitere Bedingungen erfüllt sein, denn allein intensivere Kontakte können auch Unverständnis auslösen und Vorurteile verstärken (Nicklas 2006:115). Durch den verstärkten Kontakt zwischen kulturell unterschiedlich geprägten Menschen kommt es vermehrt zu Fremdheitserfahrungen. Diese gilt es zu bearbeiten, um somit die eigene Denkweise zu hinterfragen und ethnozentrische Deutungsmuster zu überwinden (Kordes 2006:310).

In diesem Kapitel werden verschiedene Ansätze vorgestellt, welche versuchen, die ablaufenden Prozesse bei einem Auslandsaufenthalt durch die Konfrontation mit Menschen anderer kultureller Prägung zu veranschaulichen.

4.1 Das Konzept des Kulturschockmodells

Das Kulturschockmodell ist ein Versuch, den Akkulturationsprozess von Personen im Ausland zu verbildlichen. Es wurden verschiedene Stufenmodelle entwickelt, um die Phasen, die eine Person bei einem Auslandsaufenthalt durchlaufen kann, zu beschreiben. Das bekannteste Modell stammt von Oberg (1960). Er unterscheidet vier aufeinanderfolgende

Phasen: Honeymoon, Crises, Recovery und Adjustment (Oberg, zitiert nach Kühlmann 1995:6). Dieses Modell wird nun exemplarisch vorgestellt.

In der ersten Phase, dem „Honeymoon“, empfindet die Person vor allem Begeisterung und Faszination für die fremde Kultur und es bestehen freundliche, oberflächliche Beziehungen zu den Gastgebern. In der nächsten Phase, „Crises“, dominieren vor allem Gefühle der Angst und Verärgerung aufgrund von Unterschieden in Bezug auf die Sprache, Konzepte, Werte und Symbole zwischen der Heimat und der Gastkultur. Intensivere Formen dieser Phase werden auch als „Kulturschock“ bezeichnet. In der dritten Phase, der „Recovery“, findet sich die Person bereits besser zurecht, die Kenntnisse der Landessprache haben sich ebenso verbessert wie die Einstellung gegenüber der Gastkultur. In der letzten Phase, dem „Adjustment“, ist die Eingliederung abgeschlossen. Man akzeptiert die Normen der anderen Kultur und es treten kaum noch Ängste auf (Oberg, zitiert nach Kühlmann 1995:6f).

Obwohl Kulturschockmodelle die Prozesse sehr vereinfachend darstellen und somit kritisch zu hinterfragen sind, werden sie immer noch häufig in interkulturellen Trainings verwendet. Es darf jedoch nicht davon ausgegangen werden, dass zwingend alle Phasen auftreten, und auch die Reihenfolge, wie sie in dem Modell beschrieben wird, kann abweichen. Was in dem Modell nicht erwähnt wird, ist eine Idealisierung des Fremden und eine Abwertung der Herkunftskultur, was ebenso vorkommen kann. Dies wird bei der Behandlung der Bewältigungsstrategien in Kapitel 4.3 deutlich.

Außerdem werden in dem Kulturschockmodell die Potenziale von Kulturkontakten vernachlässigt. In der aktuelleren Forschung wird der Blick auf sich bietende Chancen in der Begegnung von Menschen unterschiedlicher Herkunft stärker hervorgehoben (Steixner 2007:96). Hierauf wird im Folgenden eingegangen.

4.2 Potenziale von Kulturkontakten

Bei der Interaktion zwischen Mitgliedern unterschiedlicher Kulturen kommt es zu Aushandlungsprozessen, durch welche etwas neues Drittes entstehen kann. Dieses Dritte stellt eine Zwischen-Welt C dar, welche weder der Lebenswelt von A noch B genau entspricht. Diese Zwischen-Welt bezeichnet Bolten auch als „Interkultur“. Dadurch können Synergiepotenziale entstehen (Bolten 2007:138). Die Forschung zur Synergieentwicklung beschäftigt sich damit, wie verschiedene Kulturen zusammenwirken, wobei die Prozesse und Outputs als etwas Besonderes und Hochwertiges angesehen werden. Pluralität wird als Chance und nicht als Problem angesehen. Um interkulturelle Synergie zu entwickeln, benötigt es nach Tjitra und Thomas „die Bereitstellung eines Rahmens für die gemeinsame Arbeit,

innerhalb dessen jede Kultur sich in ihren Eigenheiten und Stärken entfalten kann.“ (Tjitra; Thomas 2006:254f).

4.3 Bewältigungsstrategien im interkulturellen Kontakt

Beim Vergleich von Eigenem und Fremdem werden in der Literatur vier verschiedene Bewältigungsstrategien im Umgang mit Differenzerfahrungen unterschieden. Die erste Strategie wird durch das *Dominanzkonzept* beschrieben. Hier werden die Werte und Normen der eigenen Kultur gegenüber fremden Kulturen als überlegen bewertet. Das Eigene soll sich im Vergleich zum Fremden durchsetzen. Bei dem *Assimilationskonzept* hingegen werden die Werte und Normen der fremden Kultur in eigene Handlungsmuster aufgenommen. Diese Anpassungstendenz kann sogar so weit erfolgen, dass die eigene kulturelle Identität aufgegeben wird und die Person voll in der anderen Kultur aufgeht. Im *Divergenzkonzept* werden die Werte und Normen beider Kulturen positiv bewertet. Hier kann es nach Thomas jedoch zu Widersprüchen kommen, und die Person kann zwischen dem eigenen und dem fremdkulturellen Orientierungssystem schwanken. Im *Synthesekonzept* geht es nicht mehr darum, eine der beiden Kulturen zu bevorzugen, sondern es werden kulturelle Synergieeffekte möglich, indem es den Interaktionspartnern gelingt, wichtige Teile beider Kulturen zu etwas Neuem zu verbinden (Thomas 2003b:47f).

Eine wichtige Strategie zur Bewältigung von Differenzerfahrungen bei einem Auslandsaufenthalt ist die Anpassung. Sie ist auch ein wichtiger Bestandteil von den vier beschriebenen Strategien. Hierbei ist die Sozialisation eine wichtige Komponente, da sie sich auf den Anpassungsprozess entscheidend auswirkt. Schon als Kind werden Werte, Normen, Sprache und Verhaltensstile der Herkunftskultur erworben. Dies ist die erste Stufe der Sozialisationsgeschichte, welche auch als Enkulturation bezeichnet wird. In der Sekundärsozialisation findet dann die Anpassung an andere Kulturen statt. Diese besteht aus der Akkomodation und der Akkulturation. Bei der Akkomodation eignet sich eine Person Kommunikations- und Interaktionsregeln derjenigen Kultur an, in welche sie ihren Lebensmittelpunkt verlagert hat. Hier spielt vor allem das fremdkulturelle Wissen, das man benötigt, um in der fremden Gesellschaft handlungsfähig zu sein, eine wichtige Rolle. Dies bedeutet jedoch nicht, dass man die in der Primärsozialisation erworbenen Werte ändert. Dieser Schritt tritt erst bei der Akkulturation, also nach der Akkomodation, bei einem längeren Auslandsaufenthalt ein. Hier werden nach und nach die Werte, Normen und Denkweisen der anderen Kultur übernommen und als eigene bezeichnet. Nach einem längeren Akkulturationsprozess kann man Schwierigkeiten haben, sich in die Heimatkultur zu

reintegrieren. Eine Öffnung gegenüber Fremderfahrungen verstärkt die Möglichkeit einer Akkulturation an die Fremdkultur. Dies kann durch eine fremdkulturelle Lernbereitschaft, Rollendistanz, Neugier auf das Andere, Freundschaften in der anderen Kultur, sehr gute Sprachkenntnisse und eine kürzere (oder nur von den Eltern vermittelte) Enkulturationsphase in der Ausgangskultur ermöglicht werden (Bolten 2007:150ff). Natürlich spielt bei diesen Prozessen auch das Gastland eine Rolle. So wird in manchen Ländern die Anpassung von Migrant/innen durch strenge „Fremdengesetze“ erschwert. In einem Land mit großzügigeren Migrationsbedingungen bestehen hingegen bessere Chancen auf eine Akkulturation. Die Anpassung ist kein passiver Prozess, d.h. das fremdartige Verhalten soll nicht nur wahrgenommen und akzeptiert werden, sondern die fremden Kommunikations- und Verhaltensmuster sollten übernommen werden (Götz; Bleher 2003:30).

4.4 Fazit

Um die ablaufenden Prozesse bei der interkulturellen Begegnung zu veranschaulichen, wird häufig das Modell des „Kulturschocks“ herangezogen. Dies kann leicht die Vorstellung von abgrenzbaren Kulturen, welche „aufeinanderstoßen“, vermitteln. Außerdem werden bei diesem Modell die Potenziale der interkulturellen Begegnung vernachlässigt. Die Verwendung dieses Konzeptes in interkulturellen Vorbereitungsseminaren ist deshalb nicht zu empfehlen. Vielmehr sollte der Kulturkontakt als eine Bereicherung gesehen und Synergiepotenziale hervorgehoben werden. Um eine Synergie zu schaffen, ist es wichtig, sich auf Personen anderer kultureller Prägung einzulassen, ohne sofort zu werten. Anstatt die Interaktionspartner/innen in Kategorien einzuordnen, sollte die individuelle Prägung jeder Person wahrgenommen werden. Wichtig ist außerdem eine Bereitschaft, sich anzupassen und sich für einen reziproken Lernprozess zu öffnen. Im Idealfall werden Teile der eigenen Kultur mit Teilen der anderen Kultur zu etwas Neuem verbunden.

Auch die im nächsten Kapitel behandelten Forschungsfelder des interkulturellen Diskurses beschäftigen sich mit der interkulturellen Begegnung und den dadurch ausgelösten Prozessen. Hierbei stehen jedoch mehr die Potenziale des Kontaktes im Vordergrund: Es geht um die Ermöglichung eines interkulturellen Lernprozesses und den Erwerb von interkultureller Kompetenz.

5. Interkulturalität

Der Begriff „Interkulturalität“ steht für Prozesse *zwischen* Kulturen. Im interkulturellen Diskurs sind die drei Bereiche „Interkulturelle Kommunikation“, „Interkulturelles Lernen“ und „Interkulturelle Kompetenz“ wichtige Forschungsfelder. Grundsätzlich geht es in allen dieser drei Bereiche darum, wie interkulturelle Interaktionen für alle Beteiligten „besser“ verlaufen können. Im Bereich der Interkulturellen Kommunikation steht dabei im Vordergrund, was in Bezug auf die Kommunikation beachtet werden muss. Beim Forschungsbereich des Interkulturellen Lernens geht es darum, auf welche Weise ein interkultureller Lernprozess angestoßen werden kann und wie dieser verlaufen kann, d.h. welche Schritte durchlaufen werden können. Der Bereich Interkulturelle Kompetenz ist sozusagen das Resultat eines interkulturellen Lernprozesses. So setzen sich interkulturelle Weiterbildungsmaßnahmen beispielsweise das Ziel, interkulturelle Lernprozesse anzustoßen und somit zum Erwerb interkultureller Kompetenz beizutragen. Im Folgenden sollen diese drei Forschungsbereiche erläutert werden.

5.1 Interkulturelle Kommunikation

Bei jeder Form der Interaktion wird in irgendeiner Weise kommuniziert. Deshalb ist die „Interkulturelle Kommunikation“ eine Grundlage für jede Art von interkultureller Begegnung. Ein wichtiges Analyseinstrument im Bereich der Kommunikationsforschung ist das Kommunikationsquadrat von Friedemann Schulz von Thun (1996). Es macht deutlich, dass die Äußerung einer Person nicht nur die Sachebene determiniert, wie das Gesagte interpretiert wird, sondern dass auch die Beziehungsebene wichtig ist. Auernheimer bezeichnet die Beziehungsebene sogar als Hauptursache für Kommunikationsstörungen (Auernheimer 2007:107).

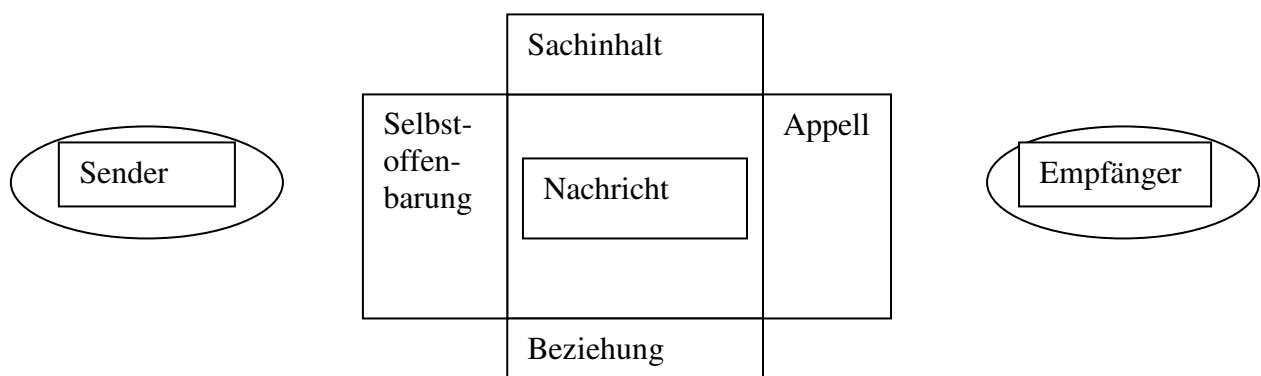


Abbildung 1: Kommunikationsquadrat (nach Schulz von Thun 1996:30).

Das Kommunikationsquadrat verdeutlicht, auf wie vielen Ebenen eine Aussage wahrgenommen und somit auch unterschiedlich interpretiert werden kann. Die interkulturelle Kommunikation kann aufgrund von unterschiedlichen Erwartungen erschwert werden.

Neben der Mehrdeutigkeit von Aussagen aufgrund der verschiedenen Ebenen nach Schulz von Thun gibt es auch äußere Faktoren, welche die interkulturelle Kommunikation erschweren können. Um deutlich zu machen, dass unterschiedliche Erwartungen nicht nur auf die kulturelle Prägung zurückzuführen sind, sondern dass verschiedene Komponenten eine Rolle spielen, wird im Folgenden exemplarisch der Ansatz von Auernheimer (2008) vorgestellt.

Auernheimer unterscheidet vier Dimensionen oder Faktoren, welche die Erwartungen der Kommunikationsteilnehmer/innen bestimmen: Machtasymmetrien, Kollektiverfahrungen, Fremdbilder (Stereotype, Vorurteile) und voneinander abweichende Codes (Scripts, Kulturstandards). Da interkulturelle Kontakte häufig von Machtasymmetrien geprägt sind und zudem unterschiedliche Codes und Stereotype vorliegen, wird die Kommunikation erschwert. Liegt eine Machtasymmetrie vor, können meist problematische Fremdbilder impliziert werden. Diese Ungleichheit von Macht kann sich durch einen unterschiedlichen rechtlichen und sozialen Status oder durch Wohlstandsgefälle manifestieren. Statushöhere haben das Privileg, dass sie die Definitions- und Deutungsmacht haben (Auernheimer 2007:108f). Machtasymmetrien sind eng mit kollektiven Erfahrungen wie historischen Ereignissen verbunden, an welche sich besonders die unterlegenen Gruppen erinnern. Auch Fremdbilder stützen sich oft auf Kollektiverfahrungen. Jedoch ist es wichtig, sich bewusst zu machen, dass sie lediglich Konstrukte sind, die aus dem jeweiligen gesellschaftlichen Diskurs abzuleiten sind (Auernheimer 2008:49ff). Da die kulturelle Dimension häufig überbewertet wird, platziert sie Auernheimer als letzte Dimension. So werden die sozialen Erwartungen – neben den Kollektiverfahrungen und Fremdbildern – von den Deutungsmustern, die in der jeweiligen Lebenswelt oder Kultur als „normal“ gelten, geprägt. Im günstigsten Fall, wenn die Asymmetrien weniger stark ausgeprägt sind, ist laut Auernheimer ein „Aushandeln kultureller Identität“ möglich und Fremdbilder können korrigiert werden (ebd.:54). Unter diesen Voraussetzungen könnte ein interkultureller Lernprozess stattfinden.

5.2 Interkulturelles Lernen

Interkulturelles Lernen kann beschrieben werden als ein Spiel fremdkultureller Lebenswelten, in welchem ständig ein Dazwischen in Form einer Interkultur erzeugt wird, für welches

andere Akzeptanzgrenzen, Konventionen und Handlungsrouinen gelten können als für das kommunikative Handeln innerhalb einer der Ausgangskulturen (Bolten 2007:140).

Bestenfalls sind in einer interkulturellen Begegnung alle bemüht, die Handlungsspielräume nicht vor dem Hintergrund der eigenen Kultur zu definieren, sondern auf eine Art und Weise, welche eine möglichst große Akzeptanz erzielt. Bolten vertritt die Meinung, dass die Interaktionspartner/innen umso mehr bemüht sind, die Akzeptanzgrenzen auf beiden Seiten zu erkennen und zu beachten, je stärker die kulturellen Unterschiede zwischen den Menschen eines interkulturellen Teams sind. Zunächst bestehe noch ein Bewusstsein über die Differenz der Handlungsvoraussetzungen, jedoch stelle sich mit der Zeit eine Vertrautheit und Routine ein (Bolten 2007:142). Dies ist eine kontrovers auslegbare Sicht. So vertritt Danckwortt die Meinung, dass Anpassungsprozesse umso schwieriger sind, je größer die Distanz zwischen dem Heimatland und der Gastlandkultur ist. Eine Orientierung in der Fremde sei umso komplizierter, je unbekannter die landesüblichen Verhaltensweisen seien (Danckwortt, zitiert nach Budke 2003:85). Letztendlich dürfte es vorrangig von den beteiligten Personen und von Situationsfaktoren abhängen, welche der beiden Vermutungen in der konkreten Begegnung zutrifft.

Um den interkulturellen Lernprozess zu veranschaulichen, wurden von den 1970er bis zu den 1990er Jahren Entwicklungsmodelle interkultureller Kompetenz konzipiert. Die Entwicklung wurde von verschiedenen Autor/innen ähnlich beschrieben (Adler 1975; Hoopes 1979; Krewer 1994; Sandhaas 1988; Winter 1988; Yoshikawa 1987), das bekannteste Modell ist allerdings das Developmental Model of Intercultural Sensitivity (DMIS) von Bennett (1986, 1993).

Das DMIS ist in sechs Stufen aufgeteilt: Denial (Leugnen), Defense (Abwehr), Minimization (Bagatellisierung), Acceptance (Anerkennung), Adaptation (Anpassung) und Integration (Eingliederung). Die ersten drei Stufen bezeichnet er als ethnozentrisch, d.h. die eigene Kultur wird als zentral für die individuelle Realitätswahrnehmung angesehen. Die letzten drei Stufen sind ethnorelativistisch, was bedeutet, dass die eigene Kultur im Kontext von anderen Kulturen gesehen wird (Bennett 2006:152f).

In general, the ethnocentric stages can be seen as ways of avoiding cultural difference, either by denying its existence, by raising defenses against it, or by minimizing its importance. The ethnorelative stages are ways of seeking cultural difference, either by accepting, by adapting a perspective to take it into account, or by integrating the whole concept into a definition of identity (Bennett 2006:153).

Auf der „Denial“-Stufe wird die eigene Kultur als die einzig richtige angesehen und ein Nachdenken über die andere Kultur vermieden, indem eine psychologische oder physiologische Isolation stattfindet. Die nächste Stufe ist die „Defense“-Stufe. Hier wird die

eigene Kultur als die einzig gute Kultur angesehen, kulturelle Unterschiede werden schlechter eingeschätzt. Es folgt die „Minimization“, d.h. die Elemente der Weltanschauung der eigenen Kultur werden als universell verstanden, so dass trotz akzeptablen oberflächlichen Unterschieden im Vergleich mit anderen Kulturen diese im Wesentlichen als der eigenen ähnelnd eingestuft werden. Die erste ethnorelativistische Stufe ist die „Akzeptanz“-Stufe. Auf dieser Stufe werden andere Kulturen in die eigene Erfahrung als gleich komplex eingeordnet, aber als andere Konstruktionen von Realität miteinbezogen. Die „Adaptations“-Stufe zeichnet sich dadurch aus, dass die Person in der Lage ist, zwischen der inneren und äußeren Perspektive der Weltanschauung einer anderen Kultur zu unterscheiden. Die „Integrations“-Stufe ist die höchste Stufe. Hier werden die Erfahrungen des Selbst erweitert, indem die innere und äußere Weltanschauung miteinbezogen wird (Bennett 2006:152f).

Die Autor/innen von Entwicklungsmodellen beschreiben Stufen in Bezug auf Kognitionen (Interpretation von Fremdem), Affekte (Gefühle und Einstellungen gegenüber Fremdem) sowie Verhaltensweisen bei interkulturellen Interaktionen (Scheitza 2007:100), wobei Alexander Scheitza kritisiert, dass sich die meisten entweder auf typische Emotionen, Kognitionen oder auf Verhaltensweisen konzentrieren, jedoch nur selten alle drei Veränderungsbereiche zusammen behandeln. Dadurch würde häufig der Eindruck entstehen, dass sich ein Entwicklungsschritt nur in einem Bereich vollziehen würde, wogegen die anderen Bereiche davon unbeeinflusst bleiben würden. Die Ursachen für diese Schlussfolgerungen seien, dass auf der einen Seite die Prozesse, welche die Veränderung bedingen, vernachlässigt worden wären, und es auf der anderen Seite an grundlegenden empirischen Befunden fehle. Deshalb hat Scheitza zusammen mit Krewer und Bredendik (2001) ein Modell entworfen, welches in dieser Hinsicht eine Weiterentwicklung darstellt. Sie führten eine empirische Untersuchung mit 357 Personen durch und schlossen aus diesen Daten auf drei Typen der Verarbeitung von interkulturellen Erfahrungen. Der erste Typ wird unter dem Schlagwort „statische Attributionen“ aufgeführt und kann durch Aussagen wie „A ist eine sehr unhöfliche Person/ein Lehrer/ein Russe, deshalb verhält sie sich so“ exemplifiziert werden. Der zweite Verhaltenstyp wird mit „interpersonale/intergrupale/interkulturelle Attributionen“ betitelt. Es handelt sich um Erklärungsversuche wie „als Person mit viel Erfahrung/als Mitglied einer individualistischen Kultur hat A vermutlich Probleme mit dem Counterpart, der in dieser Hinsicht stark abweicht.“ Der dritte Typ von Erklärungsversuchen erfasst besondere Ausprägungen bei „interpersonalen/intergrupalen/interkulturellen und kontextualen Attributionen“ und wird daher auch so bezeichnet. Ein Beispiel hierfür wäre die Aussage: „Wenn Menschen unter großem Zeitdruck

stehen, werden persönliche Unterschiede oft besonders deutlich und beeinflussen die Situation.“ Die Ausdifferenzierung von Typ 1 bis 3 impliziert einen Entwicklungsverlauf, welcher durch eine zunehmende Komplexität charakterisiert ist. Scheitza schließt aus diesen empirischen Daten, dass Kenntnisse von fremdkulturellen Standards einen Entwicklungsschritt darstellen, welche jedoch durch komplexere Erklärungen von Verhaltensweisen weiterentwickelt werden. Dies führe, so Scheitza, zur Bildung von interkulturellen Verhandlungs- und Synergielösungen (Scheitza 2007:103f). Dieses Modell macht den Erwerb von interkultureller Kompetenz anhand der Differenziertheit der Erklärungsversuche von bestimmten Verhaltensweisen fest, jedoch wird auch hier nicht deutlich, welche Veränderungen in Bezug auf Emotionen und Verhaltensweisen die verschiedenen Stufen implizieren. So handelt es sich meiner Meinung nach auch hier lediglich um ein kognitives Erklärungsmodell. Im Vergleich zum DMIS hat es jedoch den Vorteil, dass es nicht die Vorstellung von bestimmten Stufen, die konsekutiv durchlaufen werden müssen, vermittelt.

5.3 Interkulturelle Kompetenz

Als Ergebnis eines interkulturellen Lernprozesses kann interkulturelle Kompetenz erworben werden. Eine mögliche Definition von interkultureller Kompetenz ist „die Fähigkeit, in Situationen, in denen man mit Menschen aus anderen Kulturen interagiert, sensibel, reflektiert und produktiv handeln zu können.“ (Hatzer; Laves 2003:138). Interkulturelle Kompetenz bedeutet, dass man sowohl in Mikro- wie auch in Makrobereichen der Interaktion fähig ist, möglichst große Toleranzspielräume auszuhandeln. Hierbei ist es wichtig, Unvereinbarkeiten zu erkennen und zu kommunizieren, seine eigene Position zu erklären, die andere Seite zu verstehen und Aushandlungsprozesse zu unterstützen und aufrechtzuerhalten (Bolten 2007:149).

Im Diskurs um interkulturelle Kompetenz besteht jedoch in vielen Punkten Uneinigkeit. So beschreibt Stefanie Rathje neben dem bereits erläuterten Diskurs in Bezug auf den Kulturbegriff drei weitere zentrale Streitpunkte. Ein Diskussionspunkt bezieht sich auf die Zielsetzungen von interkultureller Kompetenz. Die Zielvorstellungen der Theoretiker/innen bewegen sich zwischen eher ökonomisch orientierten Konzepten, welche einerseits besonders Effizienzgesichtspunkte berücksichtigen und andererseits eher geisteswissenschaftliche bzw. erziehungswissenschaftliche Ansätzen, welche besonders den Aspekt der menschlichen Weiterentwicklung beim Kulturkontakt hervorheben (Rathje 2006:4). Ein weiterer Streitpunkt ist die Frage, inwiefern interkulturelle Kompetenz generalisierbar ist. Hier bewegen sich die

Meinungen zwischen einer sehr engen Vorstellung als einer rein kulturspezifischen Kompetenz bis hin zu einer Ausdehnung auf alle Sozial- und Handlungskompetenzen (ebd.:6). Der dritte Punkt bezieht sich auf die Anwendungsgebiete interkultureller Kompetenz, wobei die Meinungen zwischen dem Sonderfall der Interaktion zwischen Personen aus unterschiedlichen Nationen bzw. Gesellschaften im weitesten Sinne und andererseits zwischen Individuen aus unterschiedlichen Gruppen, welche den ersten Fall mit einschließt, variieren (ebd.:9). Diese verschiedenen Standpunkte machen deutlich, wie unterschiedlich das Konzept der interkulturellen Kompetenz angewandt werden kann.

Um bestimmte Eigenschaften und Fähigkeiten zusammenzufassen, welche das Gelingen von interkultureller Zusammenarbeit fördern, wurden im gleichen Zeitraum, in dem Entwicklungsmodelle interkultureller Kompetenz entworfen wurden (1970er bis 1990er Jahre), Komponentenlisten für interkulturelle Kompetenz entworfen. Heute besteht ein weitgehender Konsens, dass interkulturelle Kompetenz teilweise kontext- und teilweise kulturspezifisch definiert werden muss, d.h. dass die Komponenten von interkultureller Kompetenz nicht verallgemeinerbar sind. Die Komponentenlisten wurden schon zu ihrer Veröffentlichungszeit kritisiert, da ihre externe Validität und ihre Objektivität hinterfragt wurden (Scheitza 2007:92ff). Da sowohl personale als auch situationale Faktoren eine Rolle spielen, werden in neueren Ansätzen vorrangig die interaktiven Wechselbeziehungen zwischen persönlichen Faktoren und Situationsfaktoren untersucht (Bolten 2007:140). Trotz der von mehreren Seiten geäußerten Kritik an den Komponentenlisten (z. B. Dinges 1983, Spitzberg 1989) wird im Folgenden eine Komponentenliste interkultureller Kompetenz von Scheitza (2007) aufgeführt, um einen Einblick zu geben, welche Fähigkeiten und Persönlichkeitseigenschaften im interkulturellen Diskurs als relevant für den Erwerb von interkultureller Kompetenz gesehen werden. Sie sind nach der klassischen Aufteilung in affektive, kognitive und Verhaltensaspekte eingeteilt.

Affektive Aspekte
<ul style="list-style-type: none"> - Motivation und Interesse an interkulturellem Kontakt - Unvoreingenommenheit - Verzicht auf negative Bewertungen - positive Einstellung zu einer fremden Kultur - Akzeptanz kultureller Unterschiede - realistische Erwartungen - Respekt gegenüber den Sitten und Gebräuchen einer anderen Kultur
Kognitive Aspekte
<ul style="list-style-type: none"> - allgemeines Wissen und Bewusstsein für kulturelle Unterschiede (Kenntnis der Kulturabhängigkeit eigenen und fremden Denkens, Handelns und Verhaltens) - Kenntnisse des Landes und seiner sozialen Organisation - Kenntnisse über die Eigenheiten einer fremden Kultur (Werte, Normen, Konventionen) - Kenntnis der Kommunikations- und Interaktionsregeln einer Kultur

<ul style="list-style-type: none"> - Offenheit und Flexibilität im Umgang mit fremden Gedanken und Ideen - kognitive Komplexität (Verwendung „breiter“ Kategorien und vorläufiger Erklärungen bei der Interpretation fremden Verhaltens, vernetztes Denken) - Ambiguitätstoleranz (Fähigkeit, mit fremden und mehrdeutigen Situationen umzugehen) - Geduld - Toleranz - Initiative - kognitive Komplexität (Verwendung „breiter“ Kategorien und vorläufiger Erklärungen bei der Interpretation fremden Verhaltens, vernetztes Denken)⁸ - Selbstbewusstsein - Ausdauer - Fähigkeit, mit psychischem Stress umzugehen - Aufrechterhalten von Motivation bei Frustration - soziale Intelligenz - Fachkenntnisse
Verhaltensaspekte
<ul style="list-style-type: none"> - Sprachfertigkeit - Höflichkeit - Freundlichkeit - Diplomatie - Identifikation und effektiver Umgang mit verschiedenen Kommunikationsstilen - Akkomodation des Sprechverhaltens - Fähigkeit, bedeutungsvolle Dialoge mit Mitgliedern einer anderen Kultur in Gang zu setzen und aufrechtzuerhalten - Beherrschung von Strategien zur Vermeidung und Klärung von Missverständnissen - Beherrschung von Strategien des Nachfragens und der Informationsbeschaffung - Fähigkeit des Aushandelns von für beide Seiten akzeptierbaren Identitäten - ruhiges und kontrolliertes Verhalten bei Schwierigkeiten - Fähigkeit zur Lösung von Problemen und Missverständnissen - Fähigkeit und Bereitschaft zur Übernahme fremdkultureller Perspektiven und Rollen (<i>third culture perspective</i>) - Fähigkeit, die Bedürfnisse und Wünsche der Partner zu erkennen (Empathie) - reflektierter Umgang mit Attributionen und Stereotypen; Fremdwahrnehmung - Verhaltensdisponibilität - Flexibilität - Fähigkeit, Unterstützung gewährende Beziehungen herzustellen und aufrechtzuerhalten - Fähigkeit, einheimische Freunde zu gewinnen - kulturbewusste Selbstdarstellung

Abbildung 2: Komponenten interkultureller Kompetenz (nach Scheitza 2007:93).

Wie in der Komponentenliste deutlich wird, besteht eine Vielzahl an Komponenten, die sich durch Heterogenität auszeichnen. Somit entsteht ein sehr uneinheitliches Bild von interkultureller Kompetenz. Ein Grund hierfür ist, dass das Konzept der interkulturellen Kompetenz aus der Perspektive verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen betrachtet wird. Außerdem unterscheiden sich die Formen und Konstellationen von interkulturellen Kontakten je nach Kontext (z.B. Austauschstudent/innen vs. beruflicher Einsatz), und auch die kulturelle Herkunft der Interaktionspartner spielt eine Rolle. Es ist also von einer eingeschränkten Generalisierbarkeit der Komponenten zu sprechen (Scheitza 2007:94).

⁸ Dieser Punkt wurde von dem Autor offensichtlich irrtümlicherweise zweimal aufgeführt.

Wie bereits erwähnt, beeinflussen neben den Persönlichkeitsfaktoren auch Situationsfaktoren die interkulturelle Interaktion. Es handelt sich hier um mögliche Kombinationen aus Personen, Orten und Ereignissen, welche bei einem Auslandsaufenthalt in der Regel eintreten. Brislin (1981) hält beispielsweise klimatische und zeitliche Bedingungen, ebenso den Status des Gegenübers, Machtverhältnisse und die Vertrautheit oder Anonymität von Bedeutung. Ein wichtiger Erfolgsfaktor, der in den meisten Untersuchungen bestätigt wird, ist die Art und Intensität des Kontaktes zu der einheimischen Bevölkerung des Gastlandes (vgl. Hatzer; Layes 2003:143f). Ein weiteres Kriterium für interkulturell erfolgreiches Handeln ist es, gemeinsame Handlungskontexte zu schaffen, ohne die Akzeptanzgrenzen des anderen zu überschreiten (Bolten 2007:139).

In dem Diskurs über interkulturelle Kompetenz gibt es auch einige kritische Stimmen, welche die Vorstellung, dass es möglich ist, durch Wissenserwerb interkulturelle Kompetenz zu erwerben, hinterfragen. Stellvertretend für diese Stoßrichtung der Kritik wird im Folgenden Paul Mecheril angeführt. Auch er kritisiert die Annahme „Je mehr ‚wir‘ über ‚die Anderen‘ wissen [...], desto größer wird die Wahrscheinlichkeit des kooperativen und produktiven Umgangs mit Differenz.“ (Mecheril 2008:28). Dies begründet er damit, dass stets „ein Rest“ bleibe, der Nicht-Wissen sei und bleibe, da sein Verhältnis zum Wissen unklar sei. „Erst die Anerkennung von Nicht-Wissen ermöglicht eine Bezugnahme auf den Anderen, die ihn nicht von vornherein in den Kategorien des Bezugnehmenden darstellt.“ (ebd.:29). So stellt er das Konzept der interkulturellen Kompetenz mit einem leicht ironischen Unterton zur Diskussion und schlägt den Ansatz der „Kompetenzlosigkeitskompetenz“ vor, welches daran erinnern soll, dass es sich bei Handlungskompetenzen eher um Handlungsdispositionen, spezifische Handlungsweisen oder nahelegende Handlungsbereitschaften geht als um spezifische Fertigkeiten. Das Konzept soll darauf hinweisen, dass es keine rezeptartig erfassbaren Handlungszusammenhänge gibt. Vielmehr sei „[p]rofessionelles Handeln [...] darauf angewiesen, in ein grundlegend reflexives Verhältnis zu dem eigenen professionellen Handeln, seinen Bedingungen und Konsequenzen treten zu können.“ (ebd.:25).

5.4 Fazit

In der interkulturellen Kommunikation besteht häufig die Tendenz, die Bedeutung von kulturellen Prägungen zu hoch einzustufen. Es ist jedoch nicht zu vernachlässigen, dass unterschiedliche Erwartungen in der interkulturellen Kommunikation auch stark durch Machtasymmetrien, Kollektiverfahrungen und Fremdbilder geprägt werden.

Im interkulturellen Diskurs wird immer wieder versucht, Kriterien zu finden, welche die interkulturelle Kompetenz einer Person messbar machen. Als Indikator für interkulturelles Lernen wurden Entwicklungsmodelle von interkultureller Kompetenz entworfen, welche versuchen, den Lernprozess, den eine Person durchlaufen kann, zu veranschaulichen und somit messbar zu machen. Problematisch hierbei ist jedoch, dass die Vorstellung entstehen kann, dass zwingend alle Stufen in dieser Reihenfolge durchlaufen werden müssen. Das Modell von Scheitza et al. stellt in diesem Zusammenhang eine Weiterentwicklung dar, da es die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz einer Person an der Differenziertheit der konkreten Erklärungsversuche für Verhaltensweisen festmacht und nicht an allgemein gültigen Stufen.

Auch die Komponentenlisten interkultureller Kompetenz dienen der Messbarkeit der Kompetenz. Sie listen wichtige Fähigkeiten und Eigenschaften auf, welche eine Person erwerben muss, um als interkulturell kompetent eingestuft zu werden. Dies greift jedoch zu kurz, da es nicht genügt, gewisse Komponenten „abzuhaken“, sondern vielmehr das Verhalten in der interkulturellen Interaktion als ausschlaggebend gelten sollte. Außerdem ist es schwierig zu messen, ob eine Person gewisse Fähigkeiten oder Eigenschaften erworben hat. Überdies sind nicht nur Persönlichkeitseigenschaften, sondern auch die jeweilige Situation von Bedeutung für die Interaktion. Die Messbarkeit der interkulturellen Kompetenz einer Person ist also schwierig.

Im nächsten Kapitel geht es um eine konkrete Maßnahme, welche versucht, einen interkulturellen Lernprozess anzuregen und interkulturelle Kompetenz zu vermitteln: interkulturelle Trainings.

6. Interkulturelle Trainings/Vorbereitungsseminare

Unter interkulturellen Trainings werden Maßnahmen verstanden, die das Ziel haben, interkulturelles Lernen zu unterstützen und somit den Teilnehmenden interkulturelle Handlungskompetenz zu vermitteln (Kinast 2003:183). Interkulturelle Trainings können in Bezug auf ihre Ziele, die Inhalte, die verwendeten Methoden, die Dauer und den Zeitpunkt, zu dem sie eingesetzt werden, unterschieden werden (ebd.:185f). Die Erreichung der Ziele bzw. die Effektivität der Methoden kann anhand von Evaluationen überprüft werden. Dies wird in diesem Kapitel näher erläutert.

6.1 Trainingsziele

Die Trainingsziele interkultureller Seminare werden unterteilt in kognitive, affektive und verhaltensorientierte Ziele. Kognitive Trainings fokussieren das Anliegen, Wissen zu vermitteln und die Entwicklung intellektueller Fähigkeiten bei den Teilnehmenden zu unterstützen. Dies soll erreicht werden, indem allgemeines Wissen über Kultur und ihre Beeinflussung auf den Menschen, Faktenwissen über ein bestimmtes Land/einen bestimmten Kulturraum sowie Kenntnisse über die Unterschiede und Gemeinsamkeiten der eigenen und der fremden Kultur vermittelt werden (Ehnert 2004:10f). Die affektiven interkulturellen Trainings haben das Ziel, die Entwicklung der Fähigkeit einer emotionalen Selbstkontrolle bei Kontakten mit Menschen anderer Herkunft zu unterstützen. Bei verhaltensorientierten Trainings soll vermittelt werden, wie sich die Teilnehmenden Methoden zur Anpassung des eigenen Verhaltens an jenes der anderen Kultur aneignen können (Götz; Bleher 2003:34f).

Zusammengefasst kann gesagt werden, dass interkulturelle Trainings die Zielsetzung haben, den Teilnehmer/innen Wissen, Einstellungen und Fähigkeiten zu vermitteln, welche zu ihrer Anpassung und einem effektiven Handeln beitragen. Während eine relativ große Einigkeit darüber besteht, was das Endziel ist, z.B. Anpassung oder Leistung, besteht weniger Konsens darüber, welche Ziele direkt nach dem Training erreicht werden sollen. Um das Training möglichst erfolgreich zu gestalten, ist es wichtig, die Lernziele nach den Bedürfnissen der Teilnehmenden und der entsendenden Organisationen auszurichten. Die Lernziele der Trainings beeinflussen wiederum die Auswahl der Methoden (Ehnert 2004:11f).

6.2 Trainingsinhalte

Allgemein wird zwischen kulturspezifischen und kulturallgemeinen Trainings unterschieden. Wie die Namen schon zeigen, bereitet das kulturspezifische Training auf einen bestimmten

Kulturraum vor, während es bei kulturallgemeinen Trainings darum geht, ein Bewusstsein für kulturelle Unterschiede im Denken und Handeln von Personen mit unterschiedlicher kultureller Prägung zu schaffen. Bei kulturspezifischen Trainings werden beispielsweise zentrale Kulturstandards der jeweiligen Kultur vorgestellt. Bei allgemeinen kulturellen Trainings geht es um Themen wie z.B. Arbeit, Zeit, Raum, Sprache oder Geschlechterrollen, welche in allen Kulturen eine Bedeutung haben, sich aber in ihrer konkreten Ausgestaltung stark unterscheiden können (Kinast 2003:183f).

Die genannten beiden Trainingstypen werden noch weiter in Bezug auf ihre Methoden differenziert. So wird unterschieden zwischen kulturübergreifend-informatorischen Trainings, kulturspezifisch-informatorischen Trainings, kulturübergreifend-interaktionistischen und kulturspezifisch-interaktionistischen Trainings. Keiner der vier Trainingstypen kann der Komplexität des Lernziels „interkulturelle Kompetenz“ gerecht werden. Die informatorischen Trainings vermitteln zwar Wissen über interkulturelle Kompetenz, jedoch machen sie diese nicht erfahrbar und bleiben somit in Bezug auf den Alltag abstrakt. Die interaktionsorientierten Trainings machen Interkulturalität zwar erfahrbar, jedoch bleiben besonders die rollenspielerorientierten Seminare nach Bolten für die Berufspraxis der Entsandten meist inhaltsleer. Er plädiert somit für einen Methodenmix, um kognitive und verhaltensbezogene Aspekte zu kombinieren. In der Praxis würde dies jedoch meist in Form von einer Einteilung in Vormittags- und Nachmittagseinheiten erfolgen, was zur Folge hätte, dass die Kombination nur additiv wäre und nicht integrativ. Bolten plädiert deshalb für integrierte interkulturelle Trainings, welche informatorische und interaktive Aspekte verbinden. Dies könne durch mehrsprachige Planspiele erreicht werden, welchen Plenarphasen zwischengeschaltet sind, in welchen der Verlauf des Planspiels anhand von Videoaufnahmen analysiert werden könne und Zeit für informatorischen Input sei (Bolten 2003:72, 74f).

6.3 Trainingsmethoden

In interkulturellen Trainings können verschiedene Methoden angewandt werden. Einige Beispiele hierfür sind: Vorträge, (Frontal-)Unterricht, Diskussion, Lektüre, Videos/Filme, die Analyse von Fallstudien, Kulturassimilatoren, Rollenspiele, Simulationen, Videoanalyse, Einzel- und Gruppenübungen und Selbstlern-Übungen (Ehnert 2004:12). Im Folgenden werden Beispiele aus dieser Aufzählung genauer erläutert, welche nach Meinung der Verfasserin einer Erklärung bedürfen.

Bei der Analyse von *Fallstudien* wird den Teilnehmenden die Beschreibung einer komplexen und realistischen Situation präsentiert, wozu sie Handlungs- bzw. Lösungsmöglichkeiten überlegen sollen. Diese werden anschließend in der Gruppe diskutiert. Auch bei den *Kulturassimilatoren* werden Situationen vorgelegt, welche kritische Ereignisse zwischen einem Gast und einer dem Gastland angehörigen Person beschreiben. Nachdem die teilnehmende Person die Situation durchgelesen hat, wird sie gebeten, das Verhalten der Person aus dem Gastland aus deren Sicht zu erläutern. Hierzu werden vier Antwortmöglichkeiten vorgegeben, wovon nur eine richtig ist. Die Person erhält dann eine Rückmeldung zu ihrer gewählten Interpretation. Die Kulturassimilatoren beziehen sich meistens auf ein bestimmtes Land, wobei es mittlerweile auch kulturallgemeine Kulturassimilatoren gibt. Diese Methode ist eine der bekanntesten und wird bis heute häufig in interkulturellen Trainings verwendet. Auch die *Rollenspiele* sind meistens kulturspezifisch. Sie sollen die Teilnehmenden des Trainings gezielt auf die Begegnung mit den jeweiligen Gastlandangehörigen vorbereiten. Bei den Rollenspielen bekommen zwei oder mehr Teilnehmende eine Rolle zugewiesen, und sie versuchen, eine schwierige interkulturelle Interaktion nachzuspielen. Hierbei können die Teilnehmenden verschiedene Verhaltensweisen ausprobieren und bekommen hierbei eine Rückmeldung. Die *Kulturkontaktsimulationen* sind ähnlich wie Rollenspiele, wobei sie öfter kulturallgemein als kulturspezifisch sind. Hier wird versucht, die Begegnung von Personen unterschiedlicher kultureller Prägung zu simulieren, um die Teilnehmenden in eine ähnliche Situation zu versetzen, wie sie im Ausland eintreffen kann. Bei einer *Videoanalyse* werden Rollenspiele oder Simulationen auf Video aufgenommen, um das eigene Verhalten sowie die Sichtweise der anderen zu betrachten und zu analysieren (Ehnert 2004:13ff).

Das Problem bei vielen dieser Methoden ist, dass häufig von „richtigen“ Verhaltensweisen oder Interpretationen gesprochen wird. Es ist jedoch nie möglich, eine allgemein gültige Lösung für die interkulturelle Begegnung zu finden, da jede Situation anders ist und von vielen Komponenten beeinflusst wird. Es besteht somit bei jeder Art von Generalisierung die Gefahr der Bildung von Stereotypen. Veranstalter/innen von interkulturellen Trainings müssen hier besonders vorsichtig sein. Außerdem kann bei vielen dieser Methoden der Eindruck entstehen, dass Kulturen abgrenzbar sind und in Kategorien eingeteilt werden können. Wie in Kapitel 2 bereits gezeigt, ist diese Vorstellung jedoch problematisch, da dies Pauschalisierungen impliziert.

6.4 Erkenntnisse zur Trainingsdauer

Die Dauer von interkulturellen Trainings beeinflusst wahrscheinlich auch seine Wirksamkeit. In der Literatur wird eine Dauer von drei Tagen empfohlen. Da die Lernmotivation nach Kinast nach zwei Tagen stark sinkt, empfiehlt sie ein zweitägiges Training als optimale Dauer (Kinast 2003:185). Um dieses Problem zu umgehen, wäre es jedoch auch denkbar, mehrere Seminare von einer Dauer von zwei Tagen anzubieten, da eine Vorbereitung von insgesamt zwei Tagen meiner Meinung nach zu kurz ist, um eine tiefgehende Reflexion anzustoßen.

6.5 Erkenntnisse zum Trainingszeitpunkt

Je nach dem Zeitpunkt, in welchem Trainings durchgeführt werden, gibt es unterschiedliche Bezeichnungen. Trainings zur Vorbereitung auf einen Auslandsaufenthalt werden von Thomas (1996) als *Orientierungstrainings* bezeichnet. Trainings, die während des Auslandsaufenthaltes stattfinden, nennt er *Verlaufstrainings*, und Trainings, die kurz vor oder nach der Rückkehr durchgeführt werden, bezeichnet man auch als *Reintegrationstrainings*. Ein Orientierungstraining sollte nach Kinast erfahrungsgemäß sechs bis acht Wochen vor der Ausreise stattfinden. Finde es kurz vor der Ausreise statt, könne es sein, dass die Teilnehmenden zu stark mit anderen Ausreiseformalitäten beschäftigt seien; wenn es dagegen zu weit weg von dem Ausreisetermin sei, könne es sein, dass die Teilnehmenden noch nicht das Bedürfnis hätten, sich gut vorzubereiten, da sie noch nicht die Notwendigkeit spüren würden. Für Verlaufstrainings werde empfohlen, diese acht bis zwölf Wochen nach der Ankunft im Ausland zu machen, und Reintegrationstrainings sollten spätestens vier Wochen nach der Rückkehr in das Heimatland stattfinden (vgl. Kinast 2003:185f).

6.6 Evaluationen von interkulturellen Trainings

Um zu überprüfen, welche Wirkungen interkulturelle Trainings haben und welcher Nutzen dadurch für die Beteiligten entsteht, werden Evaluationen durchgeführt. In den bisher existierenden Evaluationsforschungen wurde die Wirksamkeit der Trainings weitgehend bestätigt (Kinast 2003:204f). Jedoch wurden die Trainings, wie bereits in der Einleitung erwähnt, in diesen Studien häufig zu positiv bewertet. Ein Ergebnis von bestehenden Untersuchungen zur Effektivität von interkulturellen Trainings ist, dass trainierte Personen im Gegensatz zu nichttrainierten überhaupt erst erkennen würden, dass es in der interkulturellen Begegnung Unterschiede gebe, und somit würden sie das Verhalten des Gegenübers als kulturdivergent klassifizieren. Hierbei sei es für die trainierten Mitarbeiter/innen möglich, auf im Training gelernte Inhalte zurückzugreifen. Während die positive Wirkung von

interkulturellen Trainings auf kognitive Prozesse in den Studien allgemein bestätigt wurde, sind die Ergebnisse bezüglich der Effekte der Trainings auf Emotionen nach Kinast (2003) inkonsistent. Es konnten jedoch Verhaltensänderungen aufgrund der Trainings festgestellt werden. Ein Effekt, der nach Kinast auf jeden Fall eintritt, ist, dass das Vorbereitungstraining einen Einfluss auf das Wohlbefinden hat. Außerdem würden der Aufbau von befriedigenden Kontakten sowie eine erfolgreiche Aufgabenbewältigung gefördert werden (Kinast, zitiert nach Schwartz 2008:72).

Im Folgenden wird auf die Funktionen von Evaluationen sowie auf ein Beispiel für ein Evaluationsmodell eingegangen.

6.6.1 Funktionen von Evaluationen

In der Literatur werden vier Funktionen von Evaluationen interkultureller Trainings diskutiert. Erstens können durch die Bestätigung der Wirksamkeit des Trainings die Kosten, die dafür aufgebracht werden, legitimiert werden (*Legitimierungsfunktion*). Zudem kann überprüft werden, welchen Beitrag die Methoden und Inhalte des Trainings zur Zielerreichung leisten. Dies kann die Entscheidung erleichtern, welche Teile des Trainings bestehen bleiben und welche verbessert werden sollen (*Entscheidungsfunktion*). Überdies ist es durch Evaluationen möglich zu unterscheiden, welche Bestandteile des Trainings wie Inhalt, Methode, Dauer des Trainings, Trainer/in, Zusammensetzung der Teilnehmenden usw. verbessert werden sollten, um die Erreichung der Lernziele zu verbessern (*Optimierungsfunktion*) (Thomas; Kinast; Schroll-Machl 2003: 109). Außerdem können mit Hilfe der Evaluationen theoretische Erkenntnisse über die Gestaltung und Wirkung eines interkulturellen Trainings gewonnen werden und von Trainer/innen in die Praxis umgesetzt werden (*Erkenntnisfunktion*) (Kinast 2003:205).

6.6.2 Ebenenorientiertes Evaluationsmodell nach Kirkpatrick

Kirkpatrick entwickelte 1979 ein ebenenorientiertes Evaluationsmodell für interkulturelle Trainings, welches in letzter Zeit einen großen Einfluss auf die Evaluationsforschung hat. Auf der ersten Ebene wird die Akzeptanz bzw. das Gefallen des interkulturellen Trainings bei den Teilnehmer/innen abgefragt (*reaction*). Da nachgewiesen werden konnte, dass ein Training auch eine Wirkung erzielen kann, wenn es den Teilnehmer/innen nicht gefallen hat, genügt es nicht, nur auf dieser Ebene zu evaluieren. Auf der nächsten Ebene wird durch einen schriftlichen Test der Lernerfolg gemessen, indem das Gelernte abgefragt wird (*learning*). Wichtig ist jedoch nicht nur, ob die Teilnehmenden in Form von Wissensaneignung etwas

gelernt haben, sondern ob das Training auch Auswirkungen auf das Handeln in der interkulturellen Interaktion hat (*behavior*). Als letzte Ebene kann geprüft werden, welchen Nutzen bzw. welche Rückwirkungen das Training für die Teilnehmer/innen und die Entsendeorganisation hat (*results*) (Kirkpatrick, zitiert nach Kinast 2003:207ff/Thomas; Kinast; Schroll-Machl 2003:110).

6.7 Fazit

Wie in diesem Kapitel veranschaulicht wurde, gibt es verschiedene Lernziele, Inhalte und Methoden interkultureller Trainings. Ein Punkt, der immer wieder deutlich wurde, ist, dass es wichtig ist, nicht zu pauschalisieren. Die interkulturellen Trainings haben also die Aufgabe, die Inhalte und Methoden so zu wählen, dass eine Generalisierung vermieden wird. Um zu überprüfen, welche Methoden hierzu geeignet sind, können Evaluationen durchgeführt werden. Diese können die Entscheidung erleichtern, welche Bestandteile des Trainings beibehalten werden und welche einer Weiterentwicklung bedürfen. Ziel ist es, im Zuge der Evaluationen Optimierungsvorschläge zu entwickeln.

In dem theoretischen Teil dieser Arbeit wurden wichtige Konzepte des interkulturellen Diskurses aufgezeigt, welche auch für interkulturelle Trainings relevant sind. Als nächstes folgen die empirischen Untersuchungen, welche anschließend an die theoretischen Erkenntnisse rückgebunden werden. Die in den beiden Beispielsinstitutionen verwendeten Konzepte sollen mit dem theoretischen Diskurs verglichen werden, wodurch eine Bewertung abgegeben werden kann und Optimierungsvorschläge für die in dieser Arbeit betrachteten interkulturellen Trainings gemacht werden können.

7. Methode der Erhebungen

In diesem Teil der Arbeit wird zunächst auf den Untersuchungsprozess näher eingegangen. Hierbei werden die verwendeten Methoden erläutert und die beiden empirischen Beispiele für interkulturelle Vorbereitungstrainings vorgestellt. Danach folgen eine Darstellung der Ergebnisse der Interviews und Fragebögen, ein Vergleich und eine Bewertung der Ergebnisse beider Institutionen. Abschließend werden Empfehlungen zur Optimierung der Vorbereitungsseminare gemacht.

7.1 Untersuchungsgruppe

Bei den Befragten handelt es sich um Teilnehmende und Durchführende des Voluntarioprogramms der Erzdiözese Freiburg und der Kurse „Interkulturelle Orientierung und Handlungskompetenz“ und „Landesspezifische Orientierung und Handlungskompetenz“ der Vorbereitungsstätte-Entwicklungszusammenarbeit (V-EZ) von InWent (Internationale Weiterbildung und Entwicklung).

7.1.1 Befragte des Voluntarioprogramms

Die Befragten des Voluntarioprogramms schlossen alle kurz vor der Ausreise das Gymnasium ab und haben somit noch keine professionelle Ausbildung. Sie sind zwischen 19 und 20 Jahre alt (Rückkehrer bis zu 21 Jahre). Alle Teilnehmenden des Voluntarioprogramms werden nach Peru ausgesandt. Insgesamt wurden jeweils zwei weibliche und zwei männliche ausreisende Freiwillige interviewt und jeweils eine weibliche und ein männlicher Rückkehrer/in. Ein Rückkehrer wurde aufgrund der örtlichen Distanz telefonisch interviewt. Auf der Durchführungsebene wurde der Hauptverantwortliche für die Seminare interviewt. Im Detail wurden folgende Personen interviewt:

Name	Funktion	Alter	Bildungsstand
C. F. (IP VOP 3) ⁹	Ausreisende	20 Jahre	Hochschulreife
L. H. (IP VOP 1)	Ausreisender	20 Jahre	Hochschulreife
M. K. (IP VOP 2)	Ausreisender	19 Jahre	Hochschulreife
A. M. (IP VOP 4)	Ausreisende	19 Jahre	Hochschulreife
A. H. (IP VOP 7)	Rückkehrer	21 Jahre	Hochschulreife
D. L. (IP VOP 6)	Rückkehrerin	20 Jahre	Hochschulreife
M. R.-L. (IP VOP 5)	Referent und Verantwortlicher des Voluntarioprogramms	46 Jahre	Hochschulabschluss

Tabelle 1: Interviewpartner/innen des Voluntarioprogramms.

⁹ Die Abkürzung „IP VOP 3“ steht für Interviewpartner 3 des Voluntarioprogramms.

7.1.2 Befragte der V-EZ

Die Teilnehmenden der V-EZ haben alle bereits ein Studium abgeschlossen. Von den Ausreisenden sind zwei der Befragten Teilnehmende des Entwicklungszusammenarbeit-Traineeship von der Gesellschaft für technische Zusammenarbeit (GTZ), zwei sind Ausreisende des Deutschen Entwicklungsdienstes (DED). Die Zielregionen der Teilnehmenden und Rückkehrenden waren Indonesien, Vietnam, Guatemala und Brasilien. Für die meisten der befragten Teilnehmer/innen ist dies der erste berufliche Auslandsaufenthalt (ausgenommen Praktika) von einer Dauer von ein bis zwei Jahren.

Die Rückkehrer/innen wurden wegen der örtlichen Distanz telefonisch interviewt. Auch der interkulturelle Trainer wurde wegen Zeitknappheit für ein persönliches Interview in Bad Honnef nach dem interkulturellen Seminar im Vorfeld telefonisch interviewt. Im Detail wurden folgende Personen befragt:

Name	Funktion	Alter	Bildungsstand
U. F.-K. (IP V-EZ 3) ¹⁰	Ausreisende	28 Jahre	Hochschulabschluss
C. P. (IP V-EZ 1)	Ausreisender	29 Jahre	Hochschulabschluss
D. S. (IP V-EZ 2)	Ausreisender	51 Jahre	Hochschulabschluss
A. W. (IP V-EZ 4)	Ausreisende	28 Jahre	Hochschulabschluss
S. B. (IP V-EZ 7)	Rückkehrer	29 Jahre	Hochschulabschluss
J. G. (IP V-EZ 8)	Rückkehrerin	29 Jahre	Hochschulabschluss
K. F. (IP V-EZ 5)	Landeskundetutor Indonesien	45 Jahre	Hochschulabschluss
L. O. S. (IP V-EZ 6)	Interkultureller Trainer für Westafrika	42 Jahre	Hochschulabschluss

Tabelle 2: Interviewpartner/innen der V-EZ.

7.2 Auswahl der Erhebungsinstitutionen/-programme und der Interviewpartner/innen

Zunächst war geplant, den Fokus ausschließlich auf Vorbereitungsprogramme für Fachkräfte der EZA zu richten. Da die V-EZ von InWent jährlich über tausend Teilnehmer/innen aus ca. vierzig Institutionen der internationalen Zusammenarbeit hat und somit nach interner Information deutschlandweit und möglicherweise sogar europaweit die größte Institution ist, welche eine interkulturelle Vorbereitung für Mitarbeiter/innen der EZA anbietet, war ursprünglich vorgesehen, nur diese Institution zu untersuchen. Hierbei war eine teilnehmende Beobachtung in den Kursen geplant, und es sollten Interviews mit den Teilnehmenden durchgeführt werden. Nachdem aufgrund hoher Teilnehmerzahl eine teilnehmende Beobachtung in den interkulturellen Trainings vonseiten von InWent nicht zugelassen wurde, beschloss die Autorin, noch ein zweites Programm in die Untersuchung zu integrieren, um auf mehr Daten zurückgreifen zu können und eine Vergleichsgruppe zu haben. Somit kam das

¹⁰ Die Abkürzung „IP V-EZ 3“ steht für Interviewpartner 3 der V-EZ.

Voluntarioprogramm der Erzdiözese Freiburg hinzu, welches die Verfasserin aus eigener Erfahrung als Freiwillige kennt und somit den Hauptverantwortlichen und Durchführenden der Seminare bereits kannte.

Die beiden Programme haben unterschiedliche Ausrichtungen. Das Voluntarioprogramm umfasst die Auswahl, die Vorbereitung, die Begleitung während des Auslandsaufenthaltes und die Rückkehrbegleitung der Freiwilligen. Somit ist die interkulturelle Vorbereitung nur ein Ziel unter mehreren anderen. Die V-EZ hingegen ist ausschließlich für die Vorbereitung der Fachkräfte der EZA zuständig. Für die anderen Bereiche sind die Entsendeorganisationen verantwortlich, welche die Ausreisenden für die Vorbereitung zur V-EZ schicken. Die Trainer/innen der interkulturellen und landesspezifischen Kurse der V-EZ sind also auf interkulturelle Themen und die spezifische Vorbereitung auf ein bestimmtes Land spezialisiert. Jedoch ist bei der V-EZ keine Begleitung und Rückkehrbetreuung vorgesehen, da dies nicht in deren Verantwortungsbereich liegt. Auf Anfrage kann jedoch ein Coaching durchgeführt werden. Der Vergleich von diesen zwei unterschiedlich ausgerichteten Institutionen ermöglicht somit ein breiteres Spektrum zur Untersuchung des Themas. Auch die Zielgruppen unterscheiden sich, und somit können die unterschiedlichen Bedürfnisse untersucht werden.

Da die Verfasserin, wie zuvor erwähnt, bereits Kontakt zu dem Verantwortlichen des Voluntarioprogramms hatte, wurde dieser direkt gefragt, ob er für ein Interview bereit wäre. Um Kontakt zu den Teilnehmer/innen des Programms aufzunehmen, wurde eine E-Mail an alle Ausreisenden über den Hauptverantwortlichen für die Seminare weitergeleitet, woraufhin sich zwei weibliche Voluntarias meldeten. Da sich die Autorin entschied, persönlich zum Ausreiseseminar zu fahren, um die Freiwilligen direkt vor Ort zu interviewen, appellierte der Durchführende des Seminars bei den Freiwilligen persönlich, bei dem Interview mitzuwirken. So meldeten sich noch zwei männliche Freiwillige. Der Kontakt zu den Rückkehrer/innen wurde ebenfalls durch die Vermittlung des Verantwortlichen hergestellt.

Zu dem Landeskundetutor der V-EZ wurde über private Beziehungen Kontakt aufgenommen. Um eine/n interkulturelle/n Trainer/in für ein Interview zu finden, wurde eine E-Mail an interkulturelle Trainer/innen der V-EZ weitergeleitet, worauf sich nur eine Person meldete, welche somit auch interviewt wurde.

Die Teilnehmenden wurden von der Verfasserin direkt bei dem Landeskundekurs angesprochen, ob sie bereit für ein Interview wären. Das einzige Kriterium war, dass sie sowohl den interkulturellen als auch den landesspezifischen Kurs besucht hatten, und es sollten zwei Frauen und zwei Männer sein. Es wurden die ersten vier Personen, die sich

bereiterklärten, interviewt. Zu den Rückkehrer/innen wurde Kontakt aufgenommen, indem über den DED-Rückkehrerpool eine E-Mail über einen Verteiler geschickt wurde. Es wurden diejenigen für ein Interview gewählt, die sich als erste gemeldet hatten, wobei es eine weibliche und eine männliche Person sein sollten.

7.3 Zeitpunkt der Erhebungen

Mit den Durchführenden wurden individuelle Termine für ein Interview vereinbart. Alle Interviews mit den Kursleiter/innen fanden vor den Befragungen der Teilnehmenden statt.

Die Teilnehmenden beider Programme wurden gegen Ende ihres Vorbereitungsseminars interviewt. Es wurden jeweils vier Teilnehmende beider Institutionen befragt. Die Freiwilligen des Voluntarioprogramms wurden am vorletzten Tag des „Ausreiseseminars“ am 31.07.09 interviewt. Nach dem Ausreiseseminar waren sie bis zu ihrer Abreise noch eine Woche zu Hause. Die Teilnehmenden der V-EZ wurden ebenfalls am vorletzten Tag der landesspezifischen Vorbereitung am 06.08.09 interviewt. Der Ausreisezeitpunkt variierte bei den Teilnehmenden der V-EZ und lag zwischen zwei Wochen und zwei Monaten nach der Vorbereitung von InWent.

Außerdem bekamen die gleichen Teilnehmer/innen der ersten Interviews während ihres Auslandsaufenthaltes per E-Mail Fragebögen zugeschickt. Die Zusendung der Fragebögen erfolgte ca. sieben Wochen nach der Ankunft der Freiwilligen in Peru, wobei sie zu diesem Zeitpunkt – nach einem dreiwöchigen Sprachkurs – ungefähr vier Wochen in der Gastfamilie und der Einsatzstelle waren. Die Teilnehmer/innen der V-EZ bekamen den Fragebogen nach Möglichkeit vier Wochen nach Ankunft im Gastland. Nach Zusendung der Fragebögen hatten die Befragten in etwa zwei Wochen Zeit für die Beantwortung.

Zudem wurden, wie bereits erwähnt, jeweils zwei Rückkehrer/innen beider Institutionen befragt. Bei den Voluntarios sollte das Interview nach dem „Rückkehrerseminar“ stattfinden. Somit fanden die Interviews sechs bis acht Wochen nach ihrer Rückkehr nach Deutschland statt. Da bei der V-EZ kein Rückkehrerseminar vorgesehen ist, galt bei den Teilnehmer/innen der V-EZ nur das Kriterium, dass die Rückkehr nicht länger als zwei Jahre zurückliegen sollte. Die befragten Rückkehrer/innen der V-EZ waren jedoch erst ein bis zwei Monate vor dem Interview nach Deutschland zurückgekehrt.

7.4 Wahl der Erhebungsmethoden

Zunächst stellte sich die Frage, welche Form von Interviews gewählt werden sollte. Eine Möglichkeit wären *narrative Interviews*, bei welchen auf der Grundlage von den Aussagen

der Interviewpartner/innen theoretische Konzepte entwickelt werden. Der/die Forschende gilt somit als „leeres Blatt“. Im Gegensatz dazu bilden in der vorliegenden Arbeit theoretische Ansätze die Grundlage für den empirischen Teil. Somit konnte das narrative Interview als mögliche Interviewform ausgeschlossen werden. Beim *fokussierten Interview* hingegen werden bereits Hypothesen durch die forschende Person aufgestellt, welche durch die Äußerungen der Alltagshandelnden überprüft und falsifiziert werden. Um offen für neue Aspekte zu bleiben, wurde in der vorliegenden Arbeit auf die Formulierung von Hypothesen verzichtet. Unter diesen Vorzeichen stellt das *problemzentrierte Interview* ein adäquates methodisches Instrumentarium dar, da hier theoretische Konzepte erst im Nachhinein durch das Interview mit der sozialen Realität konfrontiert, plausibilisiert oder modifiziert werden (Lamnek 2005:382).

Das *problemzentrierte Interview* wurde von Witzel (1985) im wissenschaftlichen Diskurs implementiert und zeichnet sich durch drei zentrale Kriterien aus: die *Problemzentrierung*, d.h. der/die Forscher/in orientiert sich an einer relevanten Problemstellung; die *Gegenstandsorientierung*, d.h. die Methoden werden am Gegenstand orientiert entwickelt bzw. modifiziert, und schließlich die *Prozessorientierung* des Forschungsprozesses und des Gegenstandsverständnisses (Witzel 1989:230ff), d.h. „eine schrittweise Gewinnung und Prüfung von Daten, wobei Zusammenhang und Beschaffenheit der einzelnen Elemente sich erst langsam und in ständigem reflexiven Bezug auf die dabei verwandten Methoden herauschälen“ (Witzel 1985:233). Bei dem problemzentrierten Interview geht es um die Auseinandersetzung mit subjektiven Sichtweisen. Die Zielsetzung ist eine an der Entwicklung von Theorien orientierte Forschung. Die Fragestellungen beziehen sich auf Wissen über Sachverhalte und Sozialisationsprozesse (ebd.:213). Diese Interviewform ist für diese Arbeit also gut geeignet, da es hier um die subjektiven Meinungen der Teilnehmenden über die Effekte der Trainings geht. Anhand ihrer Aussagen werden Vorschläge zur Optimierung der Trainings gemacht. Der Forschungsprozess und die Auswahl der Methoden orientieren sich an der Problemstellung bzw. dem Gegenstand. Im Zentrum des Interesses steht, wie interkulturelles Lernen durch Vorbereitungsseminare unterstützt werden kann.

Um den befragten Personen genügend Freiraum bezüglich ihrer Antworten zu geben und ihnen somit die Möglichkeit zu geben, ihre eigene Meinung bzw. ihre eigene Erfahrung einzubringen, schien eine leitfadenorientierte Interviewführung geeignet. Trotzdem war es ein Anliegen, Antworten auf die eigene Fragestellung zu bekommen, weshalb es gelegentlich notwendig war, detaillierter nachzufragen bzw. die Person zu der eigentlichen Frage „zurückzuholen“.

Bei dem leitfadenorientierten Interview werden mehr oder weniger offen formulierte Fragen in Form des Leitfadens zu dem Interview mitgebracht. Auf diese Fragen soll der/die Interviewpartner/in frei antworten. Der Vorteil dieser Methode ist, dass es keine Vorgaben gibt, wann und in welcher Reihenfolge welche Fragen behandelt werden müssen, was in standardisierten Interviews oder Fragebögen der Fall ist und die Sicht der befragten Person eher verengen kann als sie zu erweitern. Der/die Interviewer/in kann im Laufe der Befragung entscheiden, wann und in welcher Reihenfolge er/sie die Fragen stellt und ob eine Frage möglicherweise schon beantwortet wurde und daher weggelassen werden kann. Außerdem kann die interviewende Person entscheiden, ob und wann er/sie detaillierter nachfragen sollte, um genauere Informationen von dem/der Interviewpartner/in zu bekommen bzw. wann er/sie die befragte Person bei Abschweifungen wieder zum Thema zurückholt, um Antworten zu bekommen, die für den Leitfaden relevant sind. Wegen des Spielraums für den/die Interviewer/in bei der konkreten Interviewgestaltung und dem gleichzeitigen Bemühen, bestimmte vorgegebene Themen abzudecken, wird hier auch von „teilstandardisierten Interviews“ gesprochen (Flick 2007:222f).

Zur Ergänzung dieser Daten wurden neben den Interviews, wie bereits erwähnt, während des Auslandsaufenthaltes den Teilnehmenden außerdem Fragebögen¹¹ geschickt, um die anfänglichen Effekte des Seminars während des Auslandsaufenthaltes zu erheben. Gründe hierfür waren die örtliche Distanz, die Ermöglichung einer anderen Form von Reflexion sowie die Möglichkeit, eine höhere methodische Relevanz zu erzielen, indem verschiedene Methoden angewandt wurden.

7.5 Ablauf der empirischen Untersuchungen

Anhand der Forschungsfragen wurden zunächst Fragen für die Interviews und Fragebögen entworfen. Die Interviewfragen wurden je nach Zielgruppe variiert. So stand bei den Organisator/innen der Seminare eher die Durchführungsebene im Vordergrund, wohingegen bei den Teilnehmenden die Frage nach einer Bewertung und die konkreten Effekte der Methoden und Inhalte des Seminars zentral waren. Die Dauer der Interviews lag zwischen 20 und 45 Minuten. In den meisten Fällen wurden die Interviews persönlich in einem separaten Zimmer geführt. Wie bereits angedeutet, wurde in vier Fällen das Interview telefonisch durchgeführt, da es aufgrund der örtlichen Distanz nicht möglich war, ein Treffen zu organisieren.

¹¹ Die Fragebögen befinden sich im Anhang.

Nachdem die Interviews geführt wurden und in audio-digitaler Form zur Verfügung standen, wurden sie mit Hilfe des Transkribierprogramms „f4“ transkribiert. Hierbei wurde auf eine wortgetreue Wiedergabe geachtet. Dialekte wurden jedoch ins Hochdeutsche übertragen.

7.6 Wahl der Auswertungsmethoden der empirischen Daten

Die Methode für das Auswertungsverfahren von problemzentrierten Interviews ist zwar nicht festgelegt, jedoch werden vor allem kodierende Verfahren, insbesondere die *qualitative Inhaltsanalyse*, verwendet (Flick 2007:213). Die Inhaltsanalyse zählt zu einer der klassischen Instrumente zur Analyse von Textmaterial aller Art (ebd.:409). Die Bildung eines einheitlichen Kategorienschemas ermöglicht den Vergleich von verschiedenen Fällen. In der Regel wird die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse zur Analyse von subjektiven Sichtweisen mit Leitfadenterviews verwendet (ebd.:416). Diese Kriterien bestätigen, dass es sinnvoll ist, diese Methode für die Auswertung der Interviews dieser Arbeit heranzuziehen, da es auch hier um einen Vergleich zweier Institutionen geht, wobei subjektive Sichtweisen als Grundlage dienen.

Ziel der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ist es, das Material so zu reduzieren, dass es überschaubarer wird, jedoch weiterhin die wesentlichen Inhalte des Grundmaterials enthält. Die jeweilige Abstraktionsebene bei der Zusammenfassung ist durch die Analyseeinheiten genau festgelegt (Mayring 2007:58f). Diese werden nach den ersten Schritten der Auswertung, in denen das Material genau beschrieben wurde und durch die Fragestellung festgelegt wurde, was zusammengefasst werden soll, bestimmt (ebd.:61). Hierbei legt die Kodiereinheit fest, welches der kleinste Bestandteil des Materials ist, der ausgewertet werden darf und der unter eine Kategorie fallen kann. Dagegen legt die Kontexteinheit den größten Bestandteil, der unter eine Kategorie fallen kann, fest. Die Auswertungseinheit bestimmt, welche Textteile nacheinander ausgewertet werden sollen. Die zusammenfassende qualitative Inhaltsanalyse ist in einzelne Analyseschritte untergliedert, wobei immer die Entwicklung eines Kategoriensystems im Zentrum steht (ebd.:53).

Im ersten Schritt der Zusammenfassung folgt eine Paraphrasierung der einzelnen Kodiereinheiten. Hierbei sollen folgende Regeln beachtet werden:

- Nicht oder wenig inhaltstragende Textteile wie Ausschmückungen oder Wiederholungen werden herausgestrichen.
- Die inhaltstragenden Textstellen werden auf eine einheitliche Sprachebene gebracht.
- Die Textbestandteile werden auf eine grammatikalische Kurzform gestrichen.

Der nächste Schritt der Analyse ist die „Generalisierung“ der Paraphrasen auf eine abstraktere Ebene. Die Regeln hierzu lauten:

- Die Gegenstände der Paraphrasen werden auf die Abstraktionsebene generalisiert, wobei die alten Gegenstände in den neu formulierten erhalten bleiben sollen.
- Paraphrasen, die unter dem Abstraktionsniveau liegen, werden generalisiert, und Paraphrasen, die über dem Niveau liegen, bleiben gleich.
- Im Zweifelsfall werden theoretische Vorannahmen zur Hilfe herangezogen.

Dadurch entstehen manche Paraphrasen mit gleichem Inhalt, welche im nächsten Schritt der „ersten Reduktion“ gestrichen werden können:

- Bedeutungsgleiche Paraphrasen innerhalb der Auswertungseinheiten werden gestrichen.
- Paraphrasen, die auf dem neuen Abstraktionsniveau nicht inhaltstragend sind, werden gestrichen.
- Paraphrasen, die weiterhin inhaltstragend scheinen, werden übernommen (Selektion).
- Im Zweifelsfall werden theoretische Vorannahmen zur Hilfe herangezogen.

Nun folgt die „zweite Reduktion“. Die Regeln hierfür lauten:

- Paraphrasen mit gleichem oder ähnlichen Gegenstand und einer ähnlichen Aussage werden zusammengefasst.
- Paraphrasen mit mehreren Aussagen zu einem Gegenstand werden zusammengefasst.
- Paraphrasen mit gleichem oder ähnlichem Gegenstand und verschiedenen Aussagen werden zusammengefasst (Konstruktion/Integration).
- Im Zweifelsfall werden theoretische Vorannahmen zur Hilfe herangezogen.

Im Anschluss an diesen Reduktionsprozess muss überprüft werden, ob alle neuen Aussagen des Kategoriensystems das Ausgangsmaterial noch repräsentieren. Dabei müssen alle Paraphrasen des ersten Materialdurchgangs im Kategoriensystem enthalten sein. Gegebenenfalls ist eine Rücküberprüfung der Zusammenfassung am Ausgangsmaterial notwendig. Am Ende dieses Prozesses steht ein neues, allgemeineres und kürzeres Kategoriensystem zur Verfügung, welches erneut rückgeprüft werden muss (Mayring 2007:61f).

8. Darstellung der für die Erhebung ausgewählten interkulturellen Vorbereitungsinstitutionen

Grundlage für den empirischen Teil dieser Arbeit stellen, wie gesagt, die Vorbereitungsprogramme des Voluntarioprogramms der Erzdiözese Freiburg und der V-EZ von InWent dar. In diesem Kapitel wird ein Überblick über deren Zielgruppe, Lernziele, angewandte Methoden und Inhalte gegeben. Als Quellen hierfür dienen Beschreibungen auf den Homepages der beiden Programme sowie interne Papiere, zu denen die Autorin Zugang hatte. Bei dem Voluntarioprogramm handelt es sich hierbei um Ausführungen innerhalb der im Programm dargestellten Konzeption sowie um Unterlagen des Ausreiseseminars. Die Konzeption des Voluntarioprogramms befindet sich im Anhang. Die V-EZ stellte der Verfasserin die Leitfäden für die interkulturellen Trainer/innen und Landeskundetutor/innen zur Verfügung. Diese wurden der Autorin zur empirischen Auswertung überlassen, wobei sie auf Wunsch der V-EZ nicht im Wortlaut veröffentlicht werden sollen und somit nicht im Anhang abgedruckt werden konnten.

8.1 Rahmenbedingungen des Voluntarioprogramms der Erzdiözese Freiburg

Träger des Voluntarioprogramms ist die Fachstelle Freiwilligendienste/Friedensdienste der Erzdiözese Freiburg. Das Voluntarioprogramm ermöglicht jungen Erwachsenen aus der Erzdiözese Freiburg, einen Freiwilligendienst in einer Einsatzstelle in Peru zu leisten.¹² Bei den Einsatzstellen handelt es sich um kirchliche, soziale und pädagogische Einrichtungen, wie z.B. Waisenhäuser, Kindertagesstätten oder Schulen.¹³ Die Freiwilligen sollen in diesen Einrichtungen mithelfen und z.B. Hausaufgabenbetreuung leisten oder bei der Essensausgabe helfen. Es werden jedes Jahr im August ca. 15 Freiwillige ausgesendet, weshalb die Seminare jeweils einmal im Jahr in etwa zur gleichen Zeit stattfinden.

8.1.1 Zielgruppe

Das Voluntarioprogramm richtet sich an junge Menschen, die mindestens 18 Jahre alt sind und die Schule oder eine Ausbildung abgeschlossen haben. Ein offizielles Höchstalter gibt es

¹² <http://www.kja-freiburg.de/efj/dcms/sites/kja/fachstellen/ffd/voluntario/index.html> [Zugriff 02.01.10].

¹³ <http://www.kja-freiburg.de/efj/dcms/sites/kja/fachstellen/ffd/voluntario/Einsatzstellen/index.html> [Zugriff 01.02.10].

nicht.¹⁴ Außerdem sollten sie eine politisch-soziale Grundhaltung haben, also etwas verändern wollen und „mit Glauben etwas anfangen“ können (IP VOP 5, S.1).¹⁵

8.1.2 Lernziele für die Seminare

In der Konzeption des Voluntarioprogramms werden drei zentrale Lernziele für die Seminare formuliert: „Persönlichkeitsbildung und Gruppe“, „Pastorale Begleitung und Spiritualität“ und „Interkulturelles Lernen“. Die Träger/innen gehen davon aus, dass das Voluntarioprogramm interkulturelles Lernen ermöglicht und dazu herausfordert. Die vorbereitenden und begleitenden Seminare sollen für eine Wachheit sensibilisieren (Rodiger-Leupolz 2008:2f). „Es geht um das Einüben einer inneren Haltung, den jeweils anderen in seiner Andersartigkeit interessiert wahrzunehmen, verstehen und wertschätzen zu lernen.“ (ebd.:3).

8.1.3 Erstes Vorbereitungsseminar

Das Voluntarioprogramm sieht mehrere Seminare vor. Zunächst findet am zweiten Februarwochenende ein erstes Vorbereitungsseminar statt, in welchem sich die Freiwilligen kennenlernen und erste Kenntnisse über Geschichte, Kultur, Politik, Wirtschaft, Kirche und Landeskunde von Peru erwerben sollen, wobei sich die Freiwilligen die Kenntnisse selbst erarbeiten und sich diese dann gegenseitig präsentieren (Rodiger-Leupolz 2008:4).

8.1.4 Zweites Vorbereitungsseminar

Ende Juli findet dann ein zehntätiges „Ausreiseseminar“ statt, bei welchem neben dem besseren Kennenlernen der Gruppe und der Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle im Ausland interkulturelles Lernen im Mittelpunkt steht. Hierbei sollen sich die Freiwilligen mit den eigenen kulturellen Wurzeln beschäftigen (Rodiger-Leupolz 2008:4). Der Leiter des Programms formuliert das Ziel der Vorbereitung folgendermaßen:

Wir können vorher nicht viel Vorbereitung machen, in Richtung genaue Verhaltensweisen, wie verhalte ich mich in dieser Situation und in der, das bringt oft nicht viel, weil das ist... oder auch Phantasie. Aber was wir gut machen können, ist sie noch mal stärken in ihrer Persönlichkeit, ihnen das noch mal mitgeben, „nehme lieber eine Haltung mit als irgendwelche Tipps“, damit sie dann in irgendeiner Situation auch richtig handeln können (IP VOP 5, S. 1).

Ein Anliegen des Voluntarioprogramms ist es, ein interkulturelles Lernen „auf Augenhöhe“ zu fördern und das „Sensibilisieren und Einüben einer dynamischen Balance innerer und äußerer Wahrnehmung, ohne dabei in eine richtig-falsch, gut-böse Bewertung abzugleiten.“

¹⁴ <http://www.kja-freiburg.de/efj/dcms/sites/kja/fachstellen/ffd/voluntario/voraussetzung.html> [Zugriff 05.01.10].

¹⁵ Die Seitenzahl bezieht sich bei allen Zitaten aus Interviews auf die Seite im Transkript.

(Rodiger-Leupolz 2008:4). Ohne die Vorbereitung der Freiwilligen auf ihren Auslandsaufenthalt sieht der Hauptdurchführende der Seminare die Gefahr, dass die Freiwilligen Rassismen entwickeln, welche aus einer Verletzung heraus entstehen können, und dass sie mit einem „psychischen Knacks“ zurückkehren (IP VOP 5, S. 3f).

Das Ausreiseseminar konzentriert sich zwar nicht ausschließlich auf interkulturelles Lernen, jedoch ist dies ein wichtiges Thema, welches insgesamt an drei Tagen (ein ganzer und zwei halbe Tage) thematisiert wird, und von dem auch bei anderen Programmpunkten immer wieder die Rede ist. Somit ist dieses Seminar vergleichbar mit den interkulturellen bzw. landesspezifischen Vorbereitungskursen der V-EZ. In den hier getätigten Untersuchungen steht deshalb das Ausreiseseminar im Mittelpunkt.

8.1.5 Zwischenseminare Peru

Während des Aufenthaltes in Peru gibt es zwei Zwischenseminare, welche von einer deutschen Angestellten des Voluntarioprogramms vor Ort in Peru geleitet werden. Das erste findet sechs bis acht Wochen nach dem Dienstbeginn am Einsatzort statt. Hier werden die Erfahrungen der ersten Wochen ausgewertet und, wenn notwendig, erste Korrekturen bezüglich eines Wechsels der Gastfamilie oder Einsatzstelle ermöglicht. Das zweite Zwischenseminar findet zur Halbzeit des Dienstes im Februar statt und dauert – wie das erste auch – fünf Tage. Ziele und Schwerpunkte sind hier die Reflexion der Mitarbeit in der Einrichtung, das Leben in einer peruanischen Gastfamilie, die ehrenamtliche Mitarbeit in der Pfarrei sowie interkulturelle Wahrnehmungen im alltäglichen Leben. Die inhaltlichen Themen können von den Freiwilligen mitbestimmt werden (Rodiger-Leupolz 2008:5). Bei beiden Zwischenseminaren ist keine spezielle Einheit zu interkulturellem Lernen vorgesehen, wobei dieses Thema immer eine Rolle spielt.¹⁶

8.1.6 Rückkehrer/innenseminar

Kurze Zeit nach der Rückkehr nach Deutschland (ca. drei Wochen) findet Anfang September ein fünftägiges „Rückkehrerseminar“ statt. Hier gibt es auf der Grundlage persönlicher Auswertungsberichte eine ausführliche Reflexion der Erfahrungen während des Freiwilligendienstes. Es geht um eine Auseinandersetzung mit den gemachten interkulturellen Erfahrungen, ebenso um die Bearbeitung des „2. Kulturschocks“ sowie Perspektiven für eine Weiterarbeit in Deutschland (Rodiger-Leupolz 2008:6). Außerdem wird die Frage thematisiert, warum es so schwer ist, zurück nach Deutschland zu kommen, und die

¹⁶ Interne Information per E-Mail von der Verantwortlichen für die Zwischenseminare.

Voluntarios sollen wieder Lust und Neugier auf das, was sie in Deutschland erwartet, bekommen (IP VOP 5, S. 7).

8.1.7 Methoden des Ausreiseseminars

Als Methode werden bei dem Ausreiseseminar Rollenspiele verwendet, welche den Einzelnen und der Gruppe bewusste und unbewusste persönliche „Muster“ offenlegen sollen (Rodiger-Leupolz 2008:4). Hierbei wird beispielsweise das Rollenspiel „Die Derdianen“ verwendet, wobei es sich hier um eine imaginäre Kultur handelt.¹⁷ Durch die Rollenspiele soll das Ziel, ein interkulturelles Lernen auf Augenhöhe einzuüben, umgesetzt werden. Durch Einzel- und Paararbeit sowie gegenseitiges Feedback wird die Erreichung des Ziels der Balance einer inneren und äußeren Wahrnehmung angestrebt. Die Beschäftigung mit den eigenen kulturellen Wurzeln soll durch die Auseinandersetzung mit der eigenen Biographie und der deutschen Geschichte angestoßen werden. Außerdem werden deutsche Kulturstandards gemeinsam erarbeitet (IP VOP 5, S. 2f). Die Auseinandersetzung mit der eigenen Biographie wird durch die Methode der „Lebenswege“ angeregt. Hier stellen alle Teilnehmer/innen anhand von Gegenständen und Tüchern ihren Lebensweg dar und erzählen dann der Gruppe von bisher wichtigen Ereignissen in ihrem Leben.¹⁸

8.1.8 Inhalte des Ausreiseseminars

In dem Ausreiseseminar geht es um persönliche Themen wie Sehnsüchte, Ziele, Lebensentwürfe, Werte, persönliche Stärken und Schwächen, Ängste und Befürchtungen und bisherige Grenzerfahrungen. Außerdem sollen sich die Freiwilligen mit ihrer Rolle im Gastland auseinandersetzen, und es werden Erwartungen an den Freiwilligendienst thematisiert (Rodiger-Leupolz 2008:4). Erwähnenswert ist noch, dass erst zwei Jahre nach der Etablierung des Voluntarioprogramms ein spezieller Teil zum interkulturellen Lernen eingeführt wurde, während zuvor das Thema lediglich in anderen Einheiten thematisiert worden war (IP VOP 5, S. 5).

Also das hat sich schon etwas später rauskristallisiert, dass wir gesagt haben, wir müssen da noch genauer... Also die ersten zwei Jahre haben wir noch nicht so spezifisch zu diesem... auch das Wort interkulturelles Lernen benützt, das hat sich schon auch so entwickelt. Da gab es schon, nach zwei

¹⁷ Bei dem „Derdianen-Spiel“ hat eine Gruppe die Rolle von Entwicklungsexpert/innen und eine andere Gruppe spielt die „Derdianen“. In „Derdia“ gelten bestimmte Verhaltensregeln, welche die Gruppe der Entwicklungsexpert/innen nicht kennt. Ziel ist es, gemeinsam mit Scheren und Klebstoff eine Brücke aus Papier zu bauen. Bei der Kooperation kann es zu Missverständnissen kommen, wenn sich die Gruppe der Entwicklungsexpert/innen nicht an die Verhaltensregeln hält. Quelle: http://www.jasmin-mahadevan.de/resources/Dr_Mahadevan_Brueckenbau.pdf [Zugriff 05.01.10].

¹⁸ Methode aus eigener Anschauung bekannt.

Jahren... war das ein fester Bestandteil, also nicht so ein Tag, das war dann auch so interkulturelles Lernen 1, interkulturelles Lernen 2, 3, 4, also da haben wir dann mehrere Einheiten auch dazu gemacht, aber Thomas Engelhardt [ehemaliger Voluntario, die Verfasserin] hat eine intensive Diplomarbeit geschrieben, der war letztes Mal dann auch da, als Referent einen ganzen Tag [...] vorher war es schon noch weniger wissenschaftlich, wie wir da drangegangen sind und durch seine [Thomas Engelhardts, die Verfasserin] Beschäftigung, seine wissenschaftliche, hat er einfach noch mal viele Dinge wissenschaftlich mit eingebracht. So dieser Kulturbegriff, Kulturstandards, wir haben uns mit Stereotypen intensiver beschäftigt. Ja also es hat schon noch mal eine andere Qualität (IP VOP 5, S. 5).

Themen des interkulturellen Teils sind Kultur, Stereotype, Enkulturationsprozesse, Konflikte, Kulturschock.¹⁹ In dem von einem ehemaligen Freiwilligen konzipierten Teil geht es um die Auseinandersetzung mit den theoretischen Konzepten der Kulturstandards, Kulturdimensionen und dem Identitätsbegriff. Außerdem wird am Ende des zweiten Vorbereitungsseminars ein Text von einer ehemaligen Betreuerin der Freiwilligen in Peru über interkulturelles Lernen als Handout verteilt, welcher als Leitsatz dienen soll. Hier wird betont, wie wichtig es ist, sich selbst zurückzunehmen und sich anzupassen. Außerdem wird erklärt, wie manche Dinge im peruanischen Kontext bewertet werden. So könne eine für Deutsche „selbstsicher“ wirkende Verhaltensweise in Peru als überheblich gelten. Auch die Wichtigkeit des „Beziehungssystems“ in Peru wird hervorgehoben. Die Voluntarios lesen sich den Text während des Seminars durch und anschließend wird darüber gesprochen.

8.2 Rahmenbedingungen der Vorbereitungsstätte-Entwicklungszusammenarbeit (V-EZ) von InWent

Die V-EZ ist ein Trainingszentrum für Internationale Personalentwicklung. Es gibt ein breites Angebot an Kursen, welches die Teilnehmenden dabei unterstützen soll, „die komplexen Herausforderungen im Berufs- und Alltagsleben in der internationalen Zusammenarbeit zu meistern“.²⁰ Für eine Auslandsvorbereitung bietet die V-EZ die Kurse „Interkulturelle Orientierung und Handlungskompetenz“ (IKL 01), Alltagsberatung (IKL 02), „Landesspezifische Orientierung und Handlungskompetenz“ (IKL 03) und den Kurs „Interkulturelle Erfahrungen nutzen – neue Strategien entwickeln“ (IKL 04) für auslandserfahrene Personen an.²¹ Außerdem wird eine Sprachvorbereitung angeboten. In dieser Arbeit werden die interkulturellen Kurse (IKL 01) und die landesspezifischen Kurse (IKL 03) einer genaueren Betrachtung unterzogen.

¹⁹ Quelle: interne Papiere des Ausreiseseminars.

²⁰ <http://www.inwent.org/vez/> [Zugriff 05.11.09].

²¹ <http://www.inwent.org/vez/angebot/auslandsvorbereitung/index.php.de> [Zugriff 15.10.09].

8.2.1 Zielgruppe

Die Kurse der V-EZ richten sich an Fachkräfte der Entwicklungs- oder internationalen Zusammenarbeit oder an mitausreisende Partner/innen. Die interkulturelle und landesspezifische Vorbereitung ist für Personen, die zum ersten Mal im Ausland leben werden oder bereits eine erste Auslandserfahrung gemacht haben.²² Da die Teilnehmenden von verschiedenen Entsendeorganisationen in unterschiedliche Länder ausgesandt werden, gibt es eine große Bandbreite an Einsatzstellen, welche jedoch alle mit Themengebieten der EZA, wie z.B. Umwelt, Gender oder Armutsbekämpfung, zu tun haben.

8.2.2 Interkulturelle Orientierung und Handlungskompetenz

Die interkulturelle Vorbereitung (IKL 01) ist das erste Modul der Regelvorbereitung der V-EZ. Der Kurs dauert 2,5 Tage (von Montag bis Mittwoch) und findet in der ersten Woche eines jeden Monats statt. Die Gruppen werden nach Regionen aufgeteilt. Folgende Regionen werden angeboten: Lateinamerika, Nordafrika und Westasien („Orient“), Süd- und Ostafrika, Westafrika, Asien und Ozeanien. Die Regionalgruppen bestehen aus acht bis zwölf Teilnehmer/innen und werden von einem/einer Regionaltrainer/in (eine Person aus der Zielregion) und einem/einer deutschen Trainer/in geleitet (LF IKL 01:4).²³

8.2.2.1 Lernziele des interkulturellen Trainings

In dem Konzept der interkulturellen Vorbereitung werden vier zentrale Lernziele formuliert.

- *Verständnis und Akzeptanz*: Die Denk- und Handlungsmuster des Partners sollen erkannt und nachvollzogen werden, um für beide Seiten befriedigende und nachhaltige Lösungen für Problemstellungen erarbeiten zu können.
- *Ganzheitlicher Reflexionsprozess*.
- *Sozialkompetenz*: Durch soziale Kompetenzen wie Empathie, Teamfähigkeit, Selbstreflexion, Selbstvertrauen und Selbstregulation wird interkulturell erfolgreiches Handeln erleichtert.
- *Überwindung ethnozentrischer Sichtweisen*: Die Teilnehmenden sollen „die kulturellen Bedingungen eines Interaktionspartners berücksichtigen, ein Gespür für Probleme interkultureller ‚Überschneidungssituationen‘ entwickeln und sich positiver Aspekte interkultureller Begegnungen bewusst werden.“²⁴

²² http://www.inwent.org/imperia/md/content/a-internet2008/v-ez/ikl01_kurzbeschreibung.pdf und http://www.inwent.org/imperia/md/content/a-internet2008/v-ez/ikl03_kurzbeschreibung.pdf [Zugriff 05.12.09].

²³ Die Abkürzung „LF IKL“ steht für Leitfaden Trainer IKL. Wie dargelegt steht IKL 01 für das interkulturelle Training und IKL 03 für die Landeskunde.

²⁴ http://www.inwent.org/imperia/md/content/a-internet2008/v-ez/ikl_konzept.pdf [Zugriff 10.12.09].

8.2.2.2 Methoden

Beim interkulturellen Training der V-EZ wird mit einem variablen Methodenmix gearbeitet, um eine hohe Involviertheit der Teilnehmer/innen zu erreichen. In dem Leitfaden für die Trainer/innen werden folgende Anregungen für Methoden genannt: Arbeit in Gruppen, Plenumsdiskussionen, Austausch und Reflexion von Erfahrungen, provokative Interventionen der Trainer/innen, Fallstudien, Kurzbeschreibungen, kritische Ereignisse, Übungen, Videoclips, Kurzvorträge, Abfragen mit Moderationsmaterial, interkulturelle Rollenspiele mit Interaktionsanalyse (LF IKL 01:13). Als Grundlagen für die konkrete Arbeit dienen Leitlinien wie Authentizität (Arbeit mit echten Fallstudien), Komplexitätsreduktion ohne zu stereotypisieren (Herausarbeiten von Mustern, die den meisten interkulturellen Begegnungen zugrundeliegen), Interaktionismus (Betonung der beidseitigen Wechselwirkung kommunikativen Handelns), Erweiterung von Handlungsoptionen, sowie Pluralität und Globalisierung (Betonung der Pluralität von Ideen und Lebensformen im Gastland) (ebd.:8f). Das bikulturelle Trainerteam kann durch einen gleichberechtigten, wertschätzenden Umgang miteinander Modellcharakter für den interkulturellen Umgang haben. In den Rollenspielen mit dem/der Regionaltrainer/in kann die Interaktion mit einer Person aus der Gastregion erprobt werden (ebd.:12). Dies ermöglicht eine Annäherung an eine im Kontakt gelebte Authentizität.

8.2.2.3 Inhalte

Die interkulturellen Kurse (IKL 01) bestehen aus sechs verbindlichen Kernthemen. Das erste wird „Werte und Normen“ genannt und beinhaltet Selbst- und Fremdwahrnehmung, Wertstrukturen, Reflexion bisheriger eigener interkultureller Erfahrungen, den Kulturbegriff, Ausgangssituationsanalyse, deutsche Kulturstandards und Kulturstandards der Gastregion, Erziehungsstile, Stereotype. Das zweite Kernthema heißt „Erstkontakte & Selbstdarstellung“ und behandelt Grundlagen nonverbaler und interkultureller Kommunikation, Sach- und Beziehungsebene, Erwartungen und Erwartungserwartungen²⁵. Drittens geht es um „Interkulturelles Management“. Hier werden Themen wie Führungsstil, Meeting, *Knowhow*-Transfer und Informationsstrukturierung, Planung, Motivation der Mitarbeiter/innen und Entscheidungsfindung behandelt. Das vierte große Thema ist „Gesprächs- & Verhandlungsführung“. Hier geht es um die Kommunikation in Behörden, Korruption, Rechtskultur, Einladungen, Gesprächsverläufe, Zeitbegriffe und das Überzeugen. Ein weiteres wichtiges Thema ist der „Umgang mit Konfliktkonstellationen“, wobei kulturell

²⁵ Hierunter wird die Vermutung einer Person verstanden, was andere von ihr erwarten.

unterschiedliche Konfliktwahrnehmungen, Konfliktbewertungen und Konfliktlösungsstrategien sowie analytische Tools zum Verstehen kultureller Differenzen des Umgangs mit Konflikten behandelt werden. Das sechste Kernthema „Expatrierte Handlungsfelder & Anpassungsverläufe“ beschäftigt sich mit der Debatte um Anpassung vs. Authentizität; Kultur- und Selbstchock, Freundschaft, Identität, Konsequenzen der Ausreise als Single/Paar/mitausreisende/r Partner/innen. (LF IKL 01:13ff).

8.2.3 Landesspezifische Orientierung und Handlungskompetenz

Anschließend an IKL 01 wird die landesspezifische Vorbereitung bzw. Landeskunde (IKL 03) angeboten. Dieser Teil der Vorbereitung ist auf das jeweilige Land, in das die Personen ausreisen, spezialisiert und dient der Auseinandersetzung mit landesspezifischen Rahmenbedingungen und Ausprägungen kultureller Merkmale.²⁶ Für die vorliegende Arbeit ist dieser Teil der Vorbereitung deshalb relevant, um herauszufinden, welchen Beitrag eine landesspezifische Vorbereitung im Vergleich zur interkulturellen leistet bzw. wie die beiden kombiniert werden können.

Das Modul der Landeskunde dauert wie die interkulturelle Vorbereitung auch 2,5 Tage (von Mittwochmittag bis Freitag). Es werden derzeit, je nach Bedarf, Kurse zu über hundert Ländern angeboten (LF IKL 03:3; 10). Die Anzahl der Teilnehmer/innen ist hier logischerweise deutlich geringer als bei dem interkulturellen Training und abhängig davon, wie viele Personen in ein bestimmtes Land reisen. Der interviewte Landeskundetutor berichtete, dass er in ca. 50% seiner Tutorate nur eine/n Teilnehmer/in habe, was es erleichtere, auf die Bedürfnisse der einzelnen Person einzugehen (IP V-EZ 5, S. 1).

8.2.3.1 Lernziele

Im Leitfaden für die Tutor/innen werden sieben Lernziele formuliert.

Die Teilnehmenden ...

- machen sich mit den zentralen Rahmenbedingungen ihres Ziellandes vertraut und können deren Bedeutung für ihre Tätigkeit als EZ-Fachkraft einschätzen.
- entwickeln **Verständnis** und **Empathie** für die Kultur im Gastland.
- können wichtige Institutionen und Personengruppen identifizieren und mit interkulturell bedeutsamen Situationen im Gastland gut umgehen.
- **gelingen zu mehr Verhaltenssicherheit, indem sie ihr eigenes Rollenverständnis überprüfen sowie die eigenen Werte und Normen und die des Gastlandes reflektieren.**
- lernen die Merkmale und Ursachen der wichtigsten Entwicklungsprobleme des Gastlandes und die Anstrengungen zu deren Überwindung kennen.

²⁶ http://www.inwent.org/imperia/md/content/a-internet2008/v-ez/ikl03_kurzbeschreibung.pdf [Zugriff 08.12.09].

- lernen die Anknüpfungspunkte an Innovations- bzw. Reformchancen im Entwicklungsprozess des Gastlandes kennen.
- **reflektieren ihre Einwirkungs- und Handlungsmöglichkeiten in Arbeits- und Alltagssituationen im Hinblick auf die entwicklungspolitische Zielsetzung ihres Einsatzes und dem gesellschaftlich-politisch Machbaren** (LF IKL 03:4).²⁷

8.2.3.2 Methoden

In dem Leitfaden für die landesspezifische Vorbereitung gibt es keine genauen Angaben zu den Methoden, die verwendet werden sollen. Die didaktischen Prinzipien für die landeskundlichen Kurse sind Partizipation, Vielfalt der Methoden, Praxisorientierung, Orientierung an den Teilnehmer/innen, Toleranz, Transparenz und vernetztes Denken (LF IKL 03:3).

Den Tutor/innen wird in dem Leitfaden empfohlen, ein entdeckendes Lernen zu unterstützen, die Themen und Probleme aus verschiedenen Perspektiven und in ihrem historischen Kontext zu beleuchten, vorhandene Kenntnisse und Erfahrungen kritisch zu hinterfragen, Lernen als einen Prozess der Aufgaben- und Problemlösung, begleitet durch eine aktivierende Diskussionskultur, zu konzipieren, ein Denken in Zusammenhängen, Systemen und Prozessen zu fördern und nicht nur die kognitive, sondern auch die affektiv-sinnliche und handlungsorientierte Dimension des Lernens anzusprechen (ebd.:7). Um dies zu realisieren, bringen manche Tutor/innen etwas zu Essen, Zeitungen, Bücher oder beispielsweise Kräutermedikamente aus dem Gastland mit oder gestalten den ganzen Raum (IP V-EZ 5, S. 2).

8.2.3.3 Inhalte

Inhaltlich werden in der Landeskunde vier Themenfelder festgelegt. Als erstes soll das Land im Überblick dargestellt werden. Dieser Teil soll die Unterthemen Geschichte, Politik, Wirtschaft und Ökologie, Bevölkerung, Demographie, Kultur und Religion sowie Entwicklungsprobleme abdecken. Danach sollen der historische Hintergrund und die politischen, sozial-ökonomischen und ökologischen Rahmenbedingungen thematisiert werden. Im dritten Themenfeld geht es um Werte, Normen und Verhaltensweisen. Die kulturellen Unterschiede und Gemeinsamkeiten sollen herausgearbeitet werden. Als letztes Themenfeld werden Entwicklungsprobleme und -perspektiven behandelt (LF IKL 03: 4ff).

Nach dieser Darstellung der theoretischen Konzeptionen der Vorbereitungsinstitutionen folgt nun die Auswertung der empirischen Erhebungen.

²⁷ Hervorhebungen durch Fettdruck im Original.

9. Auswertung der Interviews und Fragebögen²⁸

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Auswertung der empirischen Daten vorgestellt. Zunächst werden die gebildeten Kategorien dargestellt. Danach folgen die Auswertung der Interviews mit den Durchführenden und mit den Teilnehmenden vor der Ausreise, dann die Fragebögen während des Auslandsaufenthaltes und schließlich die Interviews mit den Rückkehrer/innen der beiden Institutionen. Teilweise wird auf Teile des theoretischen Teils verwiesen.

9.1 Kategorienbildung

Nach der Transkription der Interviews wurden in der vorliegenden Arbeit die in Kapitel 7.6 beschriebenen Schritte der Inhaltsanalyse nach Mayring durchgeführt. So wurden die einzelnen Aussagen der Befragten zunächst paraphrasiert und generalisiert, um dann durch die Reduktion Kategorien zu bilden. Als Kodiereinheit, also kleinster Bestandteil der Auswertung, galt ein einzelner Satz. Als Kontexteinheit, also größte Einheit, welche unter eine Kategorie fallen kann, wurde eine Sinneinheit, z.B. eine vollständige Antwort auf eine Frage, herangezogen.

Zur Auswertung der Interviews mit den Durchführenden wurden die in der folgenden Tabelle ersichtlichen Kategorien gebildet:

Aussagen über verwendete Methoden in den Vorbereitungstrainings
Aussagen über hilfreiche Methoden
Aussagen über beliebte Methoden bei Teilnehmenden

Aussagen über den Umgang mit Bildern von den Menschen im Gastland
Aussagen über den Umgang mit Stereotypen
Aussagen in Bezug auf eine Relativierung der Bilder

Aussagen in Bezug auf eine Bewertung der Vorbereitungstrainings
Allgemein
In Bezug auf die Methoden
In Bezug auf die Inhalte
In Bezug auf die Teilnehmenden/Durchführenden
In Bezug auf das Eingehen auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden
In Bezug auf Verbesserungsvorschläge

Aussagen zu interkulturellem Kontakt
Aussagen über Verhaltensanleitungen des Vorbereitungstrainings
Aussagen über wichtige Werte

²⁸ Die vollständigen Interviewleitfäden und Fragebögen befinden sich im Anhang.

Hinweise auf Synergiepotenziale
Aussagen über begünstigende Faktoren im interkulturellen Lernprozess
Aussagen über limitierende Faktoren im interkulturellen Lernprozess

Da die Trainer/innen der interkulturellen und landesspezifischen Kurse im Unterschied zu dem Voluntarioprogramm von der V-EZ angestellt sind und sie – neben den festgelegten Zielen der V-EZ – auch eigene Zielsetzungen haben, kommt hier eine Kategorie hinzu:

Aussagen über persönliche Ziele der Durchführenden
Aussagen über methodische Aspekte
Aussagen über inhaltliche Aspekte

Folgende Kategorien wurden für die Auswertung der Interviews mit den Teilnehmenden der Vorbereitungstrainings gebildet:

Aussagen über Effekte der Vorbereitungstrainings
Hinweise auf den Erwerb von interkultureller Kompetenz
Hinweise auf die Prägung des Bildes der Menschen im Gastland
Hinweise auf eine Bewusstseinsbildung /Bewusstmachung
Hinweise auf eine Relativierung von Bildern
Hinweise auf den Anstoß einer Selbstreflexion
Hinweise auf die Reduktion von Ängsten /Befürchtungen
Hinweise auf die Vermittlung eines Gefühls von Sicherheit/Rückhalt

Aussagen in Bezug auf eine Bewertung der Vorbereitungstrainings (siehe oben)
--

Aussagen über das Bild von den Menschen im Gastland
Aussagen über Persönlichkeitsmerkmale
Hinweise auf eine Relativierung des Bildes

Aussagen zu interkulturellem Kontakt (siehe oben)

Aussagen zu Erwartungen und Zielen der Teilnehmenden
Aussagen zu persönlichen Zielen
Aussagen zu fachlichen Zielen
Aussagen zu gesellschaftlichen Zielen
Aussagen zu allgemeinen Zielen

Bei den Teilnehmenden der V-EZ kamen weitere Kategorien dazu, da bei dieser Institution eine Differenzierung zwischen interkulturellen und landesspezifischen Vorbereitungselementen gemacht wird und keine Begleitung während des Auslandseinsatzes vorgesehen ist, sondern nur auf Anfrage angeboten wird.

Aussagen zu dem interkulturellen und landesspezifischen Training
Aussagen zu Unterschieden in Bezug auf die Ziele und Methoden
Aussagen über eine Zusammenlegung der beiden Trainings

Aussagen über die Notwendigkeit eines Coachings
Aussagen, die für ein Coaching plädieren
Aussagen, die nicht für ein Coaching plädieren
Aussagen über eine andere Art von Begleitung

Für die Auswertung der Fragebögen wurden drei Kategorien gebildet. Im Vordergrund standen hier vor allem die Effekte der Vorbereitungstrainings während des Auslandsaufenthaltes. Die Teilnehmenden sollten außerdem erneut das Seminar bewerten, jedoch dieses Mal in Bezug auf die Anwendbarkeit der Elemente auf die Praxis.

Aussagen zu Effekten der Vorbereitungstrainings während des Auslandsaufenthaltes
Aussagen in Bezug auf eine Beeinflussung des Verhaltens
Aussagen in Bezug auf eine Behebung von Frustrationen
Aussagen in Bezug auf Anregungen des Trainings zum Umgang mit überraschenden, verwunderlichen oder bewegenden Momenten
Aussagen in Bezug auf Anregungen zur Bewältigung eines „Kulturschocks“
Aussagen in Bezug auf eine Unterstützung des interkulturellen Lernprozesses

Aussagen über eine Bewertung der Seminare
Aussagen zu bisher wichtigen/hilfreichen Elementen der Seminare
Aussagen zu eventuell noch wichtig werdenden Elementen der Seminare
Aussagen über den Beitrag der Seminare
Aussagen über Verbesserungsvorschläge der Seminare
Aussagen über Situationen, in denen keine Anregung des Seminars hilfreich war

Aussagen über den interkulturellen Lernprozess
Hinweise auf erfolgtes Lernen
Aussagen über zufriedenstellende Begegnungen
Aussagen über das Bild der Menschen im Gastland
Aussagen über den Umgang mit Konflikten, Missverständnissen, überraschenden, bewegenden Situationen, Frustrationen, einem „Kulturschock“
Aussagen über begünstigende Faktoren für interkulturelles Lernen
Aussagen über limitierende Faktoren für interkulturelles Lernen

Für die Auswertung der Interviews mit den Rückkehrer/innen konnten im Wesentlichen die gleichen Kategorien wie bei den Fragebögen verwendet werden, es kam jedoch eine Kategorie dazu:

Aussagen über die Rückkehr
Aussagen über Schwierigkeiten bei der Rückkehr („Rückkehrschock“)
Aussagen über die Abwesenheit von Schwierigkeiten bei der Rückkehr
Aussagen über den Beitrag eines „Rückkehrerseminars“
Aussagen über die Nachhaltigkeit des Lernprozesses

Tabelle 3: Auswertungskategorien.

9.2 Interview mit dem Durchführenden des Voluntarioprogramms

M. R.-L.²⁹ ist seit 2001 der Hauptverantwortliche des Voluntarioprogramms und der Hauptdurchführende der Seminare.

9.2.1 Methoden des Seminars

MRL geht davon aus, dass der Mix der Methoden bei den Teilnehmenden gut ankommt. So findet er es wichtig: *„viel auch über Einzelarbeit [zu machen] und immer eine gute Mischung aus, für mich selber auch mal zu arbeiten, nachzudenken und dann in Austausch oder auch in Konfrontation mit anderen manchmal zu gehen, sich bestärkend oder in Frage stellend.“* (IP VOP 5, S. 4). Er hält es für wichtig, genug Zeit für die Aufgaben zu geben und bei den Übungen auch eine Gefühlsebene zu erreichen: *„dass das nicht nur über den Kopf geht, sondern spielerisch, dass dann auch das Bauchgefühl entsteht oder Wut oder ‚das ist ja ungerecht‘, dass so was wirklich auch erfahren wird.“* (ebd.:4f). Außerdem plädiert er dafür, wenig frontal und wenig erklärend zu arbeiten, sondern die Teilnehmenden selbst viel erleben zu lassen. Dies will er durch Paarübungen, kleine Körperübungen, Rollenspiele, durch Malen oder die Gestaltung von Plakaten erreichen.

9.2.2 Eingehen auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden

Durch die „Resterunde“ wird den Voluntarios die Möglichkeit geboten, eigene Wünsche einzubringen, wobei nach Erfahrung des Seminarleiters wenig eigene Anregungen kommen. So ist es jedoch möglich, auf die Bedürfnisse der Freiwilligen einzugehen und manche Themen ausführlicher zu diskutieren.

9.2.3 Umgang mit Bildern von Peruaner/innen im Seminar

MRL findet es wichtig, sich bewusst zu machen, dass es normal ist, Bilder im Kopf zu haben, jedoch sollte man diesen Bildern immer skeptisch gegenüberstehen.

Und ich werde es bei dem Ausreiseseminar nie hinkriegen, dass die [Voluntarios; die Verfasserin] ohne Bilder nach Peru gehen. Das ist einfach nicht leistbar, sondern jeder hat Bilder und ist angereichert davon und selbst wenn wir unser Hirn überlisten wollen und sagen „mach dir kein Bild“, es wird immer Bilder machen, aber wir müssen ihnen [den Voluntarios; die Verfasserin] mitgeben: „bleibt immer skeptisch zu dem Bild, was ihr habt, und wenn ihr das Gefühl habt, jetzt würdet ihr gerne eine Schublade zumachen, dann achtet darauf: Achtung, ich mach jetzt eine Schublade zu und sag Peruaner sind so und so“ und das ist falsch. Und da immer eine Skepsis sich erhalten bis zum letzten Tag, am besten das Leben lang (IP VOP 5, S. 5).

²⁹ Im Folgenden als „MRL“ abgekürzt.

MRL hält zwar offensichtlich Stereotype für unvermeidlich, hofft aber zumindest, die Voluntarios so weit zur Selbstreflexion anzuregen, dass das Auftreten solcher Bilder den Ausgangspunkt für eine kritische Überprüfung und Neudefinition bildet. Diese Aussage bestätigt die in Kap. 3.4.2 dargestellte Einstellung von Jürgen Bolten, dass Stereotype zwar nicht vermeidbar sind, jedoch wenn sie nur der Orientierung dienen und ausgehend von gemachten Erfahrungen weiter ausdifferenziert werden, nicht als problematisch anzusehen sind.

9.2.4 Aussagen zum interkulturellen Kontakt

Es ist ein Anliegen für die Durchführenden des Ausreiseseminars, den Freiwilligen zu vermitteln, dass es wichtig ist, nicht zu schnell zu werten und lange zu beobachten. Es wird ihnen geraten sich zurückzunehmen, aufmerksam zu beobachten und neugierig zu sein. Im interkulturellen Kontakt habe die gegenüberstehende Person die gleiche Würde und solle auf Augenhöhe wahrgenommen werden. Wichtig findet MRL Neugierde, Lust und Interesse an den anderen Personen zu zeigen.

Das andere ist natürlich auch sich bewusst zu machen, über bestimmte Leitsätze, über bestimmte Prinzipien. Auf was kommt es an im interkulturellen Dialog. Und da hat vieles auch damit zu tun, nicht zu schnell zu werten, sondern vieles auch wahrzunehmen und vieles auch mal stehen zu lassen und vieles auch mal mehrfach auch wahrzunehmen, bevor ich zu einem Urteil komme. Das ist natürlich nicht leicht zu vermitteln. Wir urteilen ständig, aber wenn man da trotzdem das versucht, diesen Dreiklang, also „sehen, urteilen, handeln“ sehr, sehr lange also auch in diesem Bereich des Sehens zu verweilen, dann bewahrt das davor, zu vorschnell Urteile zu fällen (IP VOP 5, S. 3).

Eine absolute Grundlage, die die Freiwilligen mitbringen sollten, ist nach MRL eine Persönlichkeitsstärke. Zudem könne es hilfreich sein, wenn die Voluntarios bereits Auslandserfahrungen gemacht haben und sich in Deutschland sozial engagiert haben.

9.2.5 Bewertung/Verbesserungsvorschläge

MRL findet es wichtig, dass das zweite Zwischenseminar des Voluntarioprogramms in Peru zukünftig mehr auf interkulturelles Lernen eingeht und dass auch hier die wissenschaftliche Komponente stärker berücksichtigt wird. Ein weiteres Ausreise- und Rückkehrendenseminar hält er für sinnvoll, jedoch nicht leistbar, da zu hohe Kosten anfallen würden.

Auf die Frage, ob es hilfreich sein könnte, eine/n Regionaltrainer/in aus Peru in dem Ausreiseseminar dabei zu haben, antwortete MRL, dass er die Befürchtung hätte, dass die Voluntarios zu sehr von ihm/ihr abgelenkt werden würden und dass nicht genügend Zeit für

die Erarbeitung einer Grundhaltung bleiben würde. Wenn der/die Regionaltrainer/in allerdings nur bei den Rollenspielen dabei wäre, könnte es jedoch hilfreich sein.

9.3 Interviews mit den Durchführenden der V-EZ von InWent

Wie bereits erwähnt, wurden ein Landeskundetutor und ein interkultureller Trainer der V-EZ interviewt. Der Landeskundetutor ist seit 2003 bei der V-EZ angestellt, der interkulturelle Trainer seit 2006.

9.3.1 Persönliche Ziele der Trainer

Neben den bereits aufgeführten Zielen der V-EZ wird nun auf die persönlichen Ziele der beiden interviewten Trainer eingegangen. Der befragte interkulturelle Trainer sieht das wichtigste Ziel des Trainings darin, die Selbstreflexion und die Beobachtungsgabe der Teilnehmenden zu schärfen:

Also, das aller, aller Wichtigste ist die sogenannte Selbstreflexion zum einen und zum anderen die Beobachtungsgabe. Nämlich, dass sie nicht meinen, dass sie im Training lernen, was richtig und was falsch ist, sondern dass sie vielmehr lernen, die Dinge zu beobachten und vor Ort die Beobachtung zu schärfen, dass sie in der Lage sind, die Dinge selbst einzuschätzen. Und auch nicht zu vergessen, dass sie Menschen sind und dass sie Menschenkenntnisse haben, das haben alle Menschen. Und, dass sie darauf auch vertrauen. Dass sie lernen, eine emotionale Intelligenz zu entwickeln, nämlich dass sie sich auf ihr Bauchgefühl verlassen, ohne den Kopf abzuschalten. Die Verbindung zwischen beidem ist mir wichtig (IP V-EZ 6, S. 1).

Die Teilnehmer/innen sollen sich über ihre eigene kulturelle Prägung bewusst werden und situationsgerecht handeln lernen. Er findet, dass das Training dazu da ist, interkulturelle Kompetenz zu vermitteln und die eigene Erziehung in Frage zu stellen und zu reflektieren. Um zu wissen, wie andere „ticken“, könne man auch Bücher lesen oder im Internet recherchieren.

Der interviewte Landeskundetutor sieht das Ziel des landesspezifischen Kurses darin, das vorhandene Wissen der Teilnehmer/innen zu einem Bild zu formen und ein Gefühl für das Land zu erzeugen. Das Tutorium solle den Ausreisenden Sicherheit für die ersten Tage im Gastland geben, damit sie schnell im Stande seien zu arbeiten und die Eingewöhnungsphase verkürzt würde. Ob die Ziele der V-EZ erreicht werden, hänge von den Teilnehmer/innen ab:

Das kommt auf die Persönlichkeit der Teilnehmer drauf an. Ähm, es sollte eigentlich erreicht werden können. Also das Angebot insgesamt, was in der V-EZ gemacht wird, zur Vorbereitung von Leuten, die im entwicklungspolitischen Rahmen rausgehen, das ist glaub ich europaweit einmalig. Von der Bandbreite, was da angeboten wird... ich weiß auch nicht, ob es in anderen Ländern, also außerhalb von Europa, so was Ähnliches gibt. Man kann eine extrem tief fundierte Vorbereitung erhalten, wenn man so viel Kurse besucht wie man für notwendig hält. Meistens scheitert es eher an der Finanzierung von Seiten der Entsender (IP V-EZ 5, S. 5).

9.3.2 Eigene Methoden

In den Leitfäden für die Trainer/innen gibt es zwar Anregungen für anwendbare Methoden, jedoch hat jede/r Kursleiter/in individuelle Vorlieben und Ideen.

Der befragte Landeskundetutor verwendet eine ausgefeilte Powerpoint-Präsentation, in welcher er überwiegend Bilder und manchmal auch Schaubilder zeigt. Begleitend zu den Bildern gibt er Erklärungen und versucht mit den Teilnehmenden in ein Gespräch zu kommen. Der interkulturelle Trainer versucht die Teilnehmer/innen durch „psychodynamische Übungen“ zu einem Perspektivenwechsel zu bringen.

Psychodynamische Übungen, da geht es darum ... den Teilnehmern die Möglichkeit zu geben, einen Perspektivenwechsel vornehmen zu können. Indem ich sie in eine Situation führe, wo sie erst noch nichts ahnen und einfach so handeln, wie sie sonst handeln. Und erst hinterher drehe ich die Sache um, so dass sie dann hinterher verstehen „oh... ich habe mich dabei ertappt“ (IP V-EZ 6, S. 2).

9.3.3 Eingehen auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden sowie deren Bewertung des Trainings

Um die Zielsetzungen der Seminare zu erreichen, ist es wichtig, auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden einzugehen. Anders als bei dem Voluntarioprogramm, bei welchem die Freiwilligen nur mündliche Rückmeldungen geben, erhalten die Trainer/innen der V-EZ Evaluationsbögen der Teilnehmer/innen. Deshalb wird hier auf diese Feedbacks eingegangen. Beide interviewten Trainer halten es für möglich, auf die Bedürfnisse der Teilnehmer/innen einzugehen. In der Landeskunde sei dies am besten möglich, wenn es nur ein/e Teilnehmer/in gäbe. Der interkulturelle Trainer postulierte, dass er am Anfang frage, welche Themen den Personen, die ausgesendet werden, wichtig seien, und lege anschließend Schwerpunktthemen fest. Vor dem Seminar erhalten die Trainer/innen außerdem einen von den Teilnehmer/innen selbst ausgefüllten Bogen mit Informationen wie bisher gemachten Auslandserfahrungen oder zu ihrem beruflichen Hintergrund. Dies ermöglicht ihnen schon im Voraus eine Anpassung des Trainings an deren Bedürfnisse.

Der Landeskundetutor findet es gut, wenn die Teilnehmer/innen vor dem Tutorium bereits etwas gelesen haben und sich mit dem Land auseinandergesetzt haben. Der interkulturelle Trainer findet es wichtig, dass die Teilnehmenden zu einer Erkenntnis kommen:

Also, das schönste ist, wenn sie am Anfang kommen und sie das Selbstbild haben, dass sie sehr tolerant sind und sehr aufgeklärt und entgegenkommend... irgendwann Schock erleben und oh... so tolerant wie sie sich erleben, war es doch nicht... aber davor beginnen sie sich zu verteidigen und das ist für mich das Allerschönste... da haben wir dann alle Stationen durchlaufen. Da haben wir erstmal die Begeisterung am Anfang und dann die Euphorie und irgendwann einmal diesen Tiefgang, wenn sie dann doch noch zur Erkenntnis kommen, dass sie dann doch noch ein paar Schritte nach vorne machen können. Und wenn sie dann zum Schluss dankbar dafür sind, dass sie überhaupt die Gelegenheit hatten zu sehen, dass es vorwärts geht... das ist das Allerschönste. (IP V-EZ 6, S. 2).

Die Trainer/innen der V-EZ erhalten am Ende des Kurses einen Evaluationsbogen der Teilnehmenden, in welchem diese eine Bewertung über den Kurs abgeben. An dieser Stelle werden deshalb einige Feedbacks der Teilnehmenden der V-EZ aufgeführt. In dem landesspezifischen Kurs des befragten Tutors gaben die Ausreisenden die Rückmeldung, dass es ihnen gefällt, dass auf die Bedürfnisse der Teilnehmer/innen eingegangen wird, dass verschiedene Medien eingesetzt werden, dass Anekdoten erzählt werden, dass das Material gut aufbereitet wird sowie dass der Tutor von seinen persönlichen Erfahrungen berichtet. Als negativ wird manchmal angemerkt, dass es zu frontal sei. Insgesamt habe über die letzten Jahre die Landeskunde ein besseres Feedback bekommen als die interkulturellen Kurse. Der interkulturelle Trainer bekommt häufig die Rückmeldung, dass es positiv erlebt wird, einen Regionaltrainer in dem Kurs zu haben, dass er spontan sei und frei erzählen würde. Manchen Teilnehmenden falle es jedoch schwer, den von ihm erwünschten Perspektivenwechsel einzunehmen, was teilweise zu Missverständnissen und Kritik führe.

9.3.4 Aussagen zu dem interkulturellen und landesspezifischen Training

Die Unterschiede in der Zielsetzung beschreibt der interkulturelle Trainer folgendermaßen:

Das, was wir im IK [interkulturelles Training; die Verfasserin] machen, ist wie eine Vogelperspektive... und das, was die Landeskundetutoren machen, ist wie eine Betrachtung mit der Lupe. Wir fangen an wie ein Vogel und wir kucken auf die Region Westafrika, das heißt wir sehen alles in einem, so ungefähr und wir reden über die Grundwerte dieser Region. Also das, was einem überall begegnet ...und nicht die Einzelheiten. Und die Landeskundetutoren machen es sehr konkret, nicht nur auf das Land, sondern auch die Region. Weil es gibt auch regionale Unterschiede innerhalb der Länder selber. Und das ist für mich der große Unterschied (IP V-EZ 6, S. 4).

Der Landeskundetutor beschreibt die Unterschiede wie folgt:

In den interkulturellen Trainings geht es nicht um die Vermittlung von Faktenwissen, sondern da geht es sehr konkret darum, irgendwo ein bisschen den Kulturschock zu vermeiden, der zwangsläufig natürlich irgendwie kommt. Dann ein Gefühl dafür zu geben, für eine Andersartigkeit, sich selbst auch auszutesten, in schwierigen Situationen. Die Erfahrungen und die eigene Denkweise ist nicht die universelle, sondern, dass man ziemlich reinfallen kann in bestimmten Situationen, wenn man die eigene Denkweise als selbstverständlich ansieht. Wichtig ist sozusagen ausprobieren zu können, ohne dass da was passiert. Und äh eher emotional. Selbstreflexion, meine gewohnten Eigenschaften als Deutscher dem gegenübergestellt, was die Präferenzen von Leuten aus dem entsprechenden Kulturraum sind.

Verfasserin: Und wie unterscheidet sich davon das landesspezifische Training?

Es geht sehr stark darum, ein Gefühl zu vermitteln, natürlich auch, aber es geht eben auch darum, ein Gefühl für das Land zu kriegen, deshalb bringe ich z.B. sehr gerne diese Anekdoten rein. Möglichst viele Dinge, die ich selbst erlebt habe, witzige Dinge. Was sehr gut auch noch kommt, um ein Gefühl für das Land zu bekommen (IP V-EZ 5, S. 4).

Ein Ziel der V-EZ ist es, die interkulturelle und die landesspezifische Vorbereitung mehr zu verzahnen (LF IKL 01:21). Früher gab es Übergaben von den interkulturellen Trainer/innen an die Landeskundetutoren, in welchen Informationen weitergegeben werden konnten. Da der Zeitumfang der Trainings gekürzt wurde, fällt dies nun weg. Über die Nützlichkeit der Übergaben haben die beiden interviewten Trainer unterschiedliche Meinungen. So postuliert der Landeskundetutor:

Es gab mal so Experimente mit Übergaben, da wurde kurz von den interkulturellen Trainern auf die Inhalte eingegangen. Aber das hat für die Landeskundeleute nicht sehr viel rausgezogen. Das, was teilweise interessant war, war, wenn man gesagt bekommen hat: „Pass mal auf, diese Teilnehmerin oder der Teilnehmer, der tickt irgendwie ein bisschen anders.“ Aber das sind ja auch ganz andere Charaktere, die interkulturellen Trainer. Aber die machen ja auch andere Sachen. Die machen ja erfahrungsbetonte Dinge, während ich ja eher kognitiv im Wissensvermittlungsbereich, an die rankomme, insofern ist es manchmal besser, einfach gar nicht so viel zu denken, über die Teilnehmer.

Verfasserin: Also findest du diesen Austausch nicht sehr wichtig?

Na ja, also ich glaub da sind die Ergebnisse nicht so entscheidend, im Austausch. Man weiß ja ungefähr, was die machen und was drangekommen ist, die haben ja ein festes, vorgegebenes Schema... (IP V-EZ 5, S. 6).

Er merkt jedoch an, dass er die Teilnehmenden meistens frage, was in dem interkulturellen Training behandelt wurde und wie das verstanden wurde.

Im Gegensatz zu dem interviewten Landeskundetutor hält der interkulturelle Trainer den Austausch für wichtig. Zum einen, um direktes Feedback an die Tutoren zu geben, und zum anderen, um eine angenehmere und reibungslosere Atmosphäre zwischen den interkulturellen Trainer/innen und den Landeskundetutor/innen zu schaffen.

Der interkulturelle Trainer findet, dass die beiden Trainings aufeinander aufbauen, da es erst um Handlungskompetenz und Informationen über die Region gehe und dann um spezifische Kenntnisse über das Land:

wenn sie [die Teilnehmenden; die Verfasserin] kommen, dann wollen sie viel über die Länder erfahren und wollen dann während unseres Trainings zu den Informationen kommen, und wenn wir ihnen dann sagen, das, was wir hier machen, ist Handlungskompetenz, damit sie einmal sehen, welche Konfliktpotenziale es gibt und die Kollegen machen dann weiter und wir geben ihnen dann die Möglichkeit, diese Fragen zu notieren und mitzunehmen in die Landeskunde (IP V-EZ 6, S. 6).

Der Landeskundetutor hält es nicht immer für notwendig, dass die Teilnehmenden beide Kurse besuchen. Wenn sie eine offene, selbstreflektierte Persönlichkeit hätten und bereits über Erfahrungen im entwicklungspolitischen Kontext verfügen würden, sei es nicht unbedingt notwendig, das interkulturelle Training zu besuchen. Außerdem hebt er kritisch hervor, dass viele Dinge, die im interkulturellen Training besprochen wurden, in der

Landeskunde erst auf das Land „runtergebrochen“ werden müssen. Bei den Rollenspielen kann es seiner Meinung nach zu Stereotypen kommen:

Wenn's schlecht gemacht wird und die Teilnehmer nicht die entsprechende intellektuelle Kompetenz dafür besitzen, dann kann das Stereotype verfestigen. Wenn die Teilnehmer allerdings intellektuell gut drauf sind und also auch abstrahieren können und nicht alles für gegeben nehmen, dann ist das etwas anderes (IP V-EZ 5, S. 3).

Wenn dagegen Ausgesandte die Landeskunde nicht besucht hätten, fehle ihnen eine ganze Reihe an Basiswissen:

Also manche, ich hab's jetzt gesehen, als ich auf der Reise viele Leute aus Deutschland besucht habe, die eben auch keine Landeskunde gemacht haben. Dass die eine ganze Reihe an Basiswissen überhaupt nicht hatten. Und, dass da tatsächlich Probleme aufgetreten sind, weil sie sozusagen auch die Verwaltungsstrukturen und über... das System überhaupt keine Ahnung hatten. Und die entsprechende Literatur manchmal einfach in der Form nicht vorhanden ist (IP V-EZ 5, S. 2).

Es wird immer wieder darüber diskutiert, ob eine Zusammenlegung der beiden Trainings sinnvoll wäre. Dies finden beide Kursleiter bei den vorhandenen Rahmenbedingungen nicht sinnvoll.

Da ist viel drüber diskutiert worden. Das ist ein permanenter Versuch, der gemacht wird von InWent, das mehr zu verzahnen, aber irgendwie wird das der Sonderstellung, die die Landeskunde hat, eben nicht gerecht. Und zwar, weil wiederum die interkulturellen Trainer sind nicht immer auf das spezielle Land eingerichtet. Da mangelt es dann eventuell an spezifischen Erfahrungen im Land. Es könnte eine gute Kombination sein, wenn tatsächlich ein interkultureller Trainer auch Landeskunde unterrichten kann. Kann, muss aber nicht (IP V-EZ 5, S. 6).

Ein weiteres Problem sieht der Landeskundetutor darin, dass in der Landeskunde ein Thema unterschiedlich lange dauern kann (je nach den Bedürfnissen der Teilnehmer/innen) und es somit schwierig wäre, es in ein festes Raster zu stecken.

Der interkulturelle Trainer fände es sinnvoll, es zusammenzulegen, wenn *„es zum Beispiel eine Partnerschaft gibt, mit einem bestimmten Land, z.B. Tansania oder irgendwo sehr speziell auf ein Land und sie machen alles mit einem bestimmten Land.“* (IP V-EZ 6, S. 8). Bei der V-EZ würden die Teilnehmer/innen jedoch in zu viele Länder geschickt werden, deshalb sei es wichtig, erst die Kompetenzfrage zu klären und dann landesspezifische Informationen zu geben. Denn die *„interkulturelle Kompetenz liegt nicht darin, dass ich über das Land Bescheid weiß, sondern vielmehr, dass ich über meine eigene kulturelle Prägung Bescheid weiß.“* (ebd.).

Hier spricht der interkulturelle Trainer einen interessanten Punkt an. Wie in der Einleitung bereits dargestellt, wird häufig davon ausgegangen, dass interkulturelle Kompetenz vor allem darin bestünde, mehr über die Menschen im Gastland zu wissen. Von besonderer Bedeutung

im interkulturellen Lernprozess ist meines Erachtens jedoch die Auseinandersetzung mit sich selbst und der eigenen kulturellen Prägung und weniger eine reine Wissensaneignung.

9.3.5 Umgang mit Bildern oder Stereotypen in den Trainings

Um die Bildung von Stereotypen zu vermeiden, verwenden die beiden Trainer unterschiedliche Methoden. Der Landeskundetutor hat folgende Strategie:

Also, das mache ich z.B. auch schon ganz am Anfang, da steht bei mir so ein allgemeiner Landesüberblick und das Staatsmotto von Indonesien ist „Einheit ist Vielfalt“ und das versuche ich auch durch ein „Bilderfeuerwerk“ erst mal klarzumachen, dass man überhaupt nicht von „dem Indonesier“ sprechen kann (IP V-EZ 5, S.3).

Außerdem will er seinen Teilnehmer/innen vermitteln, dass es zu komischen Verhaltensweisen im Ausland äquivalent auch komische Verhaltensweisen in Deutschland gibt. Der interkulturelle Trainer macht die Stereotype und Vorurteile an den Aussagen der Teilnehmenden fest:

Ich mach das sehr, sehr einfach. Ich verlasse mich auf die Aussagen der Teilnehmenden und ich mach an den Aussagen fest und ich versuche sie dabei zu knacken. Mit anderen Worten, sie sagen es gibt Vorurteile... und das und das ist ein Vorurteil. Und wenn sie was sagen, dann frage ich, hast du drüber nachgedacht, was du wirklich gesagt hast (IP V-EZ 6, S. 5).

9.3.6 Aussagen zu interkulturellem Kontakt

Der Landeskundetutor findet es im interkulturellen Kontakt wichtig, sich bewusst zu sein, dass der eigene Charakter anders ist, vielleicht sogar anders als es in der eigenen Kultur die Norm ist. Außerdem sollte man sich mit dem Kulturbegriff auseinandersetzen und sich bewusst werden, dass es verschiedene Werte und Normen gibt. Begünstigende Faktoren seitens der Teilnehmer/innen findet er einen offenen Charakter, Empathiefähigkeit und eine Außenperspektive auf sich selbst einzunehmen.

Der interviewte interkulturelle Trainer erwähnt Folgendes als Bedingung für den Erwerb von interkultureller Kompetenz:

Eine Kompetenz gibt es erst dann, wenn es zwei Seiten gibt, und die zwei Seiten fangen mit mir an. Dass ich mich in erster Linie sehe, als jemanden, der handelt und der irgendwo hingeht und mit was anderem, als mir bekannt ist, konfrontiert werde. Wenn ich dieses Bewusstsein habe, dann fängt meine Kompetenz an. Und diese Kompetenz kann mit der Zeit weiter unterstützt werden und wachsen. Aber ohne dieses Bewusstsein, dass ich eine Prägung habe, die für mich normal ist, aber nicht normal für den Rest der Welt, sondern nur bedingt normal ist, dann wird's schwer mit Kompetenz (IP V-EZ 6, S.9).

Als wichtigsten begünstigenden Faktor zum interkulturellen Lernen aufseiten der Ausreisenden nennt er, dass sie lernbereit sind.

Interkulturelles Lernen hat nicht unbedingt sehr viel mit neuem Wissen zu tun, sondern viel mit abtun von Sachen, die ich schon gelernt habe... also verlernen. Viele Sachen, die ich meinte zu wissen, muss ich einfach abtun, damit ich in der Lage bin, wirklich etwas wahrzunehmen, statt immer schon im Vorfeld zu wissen, wie die einen oder anderen ticken. Es ist viel mehr ein Prozess des Verlernens als ein Prozess des Lernens (IP V-EZ 6, S.10).

9.3.7 Bewertung/Verbesserungsvorschläge

Ein Verbesserungsvorschlag des interkulturellen Trainers ist es, antikoloniales Verhalten als Kernthema in die Konzeption zu verankern. Es sollten koloniale Kontinuitäten thematisiert werden, da dies gerade in der EZA ein wichtiges Thema sei. Außerdem fände er es gut, wenn mehr Zeit für die Trainings da wäre, aber er sieht es als unrealistisch an, dass sie wieder verlängert werden. Auch der andere Kursleiter findet, dass die Zeit für den Landeskundeteil zu kurz ist.

9.4 Interviews mit den Teilnehmenden des Voluntarioprogramms vor der Ausreise

Wie bereits erwähnt, wurden insgesamt vier Teilnehmende des Voluntarioprogramms interviewt. Alle vier gehören dem Jahrgang der Voluntarios 2009/10 an. Wie erwähnt, ging es in den Interviews vor allem darum, welche Methoden ihnen am besten gefallen haben und von welchen Bestandteilen sie für sich am meisten mitgenommen haben.

9.4.1 Effekte des Ausreiseseminars

Nach Beurteilung der Teilnehmenden sind besonders starke Effekte des Trainings im Bereich der interkulturellen Kompetenz, der Prägung und Relativierung des Bildes der Menschen im Gastland sowie im Bereich der Bewusstseinsbildung zu verorten.

Alle vier Befragten schätzen sich nach dem Seminar als interkulturell kompetenter ein als zuvor. Dies wurde anhand der Einschätzung ihrer interkulturellen Kompetenz auf einer Skala von 1-10 erhoben, wobei 1 der niedrigste und 10 der höchste Wert ist. So lag die Einschätzung ihrer Kompetenz vor dem Seminar auf 4 bis 6 und nachher auf 6 bis 8/9. Als Begründung hierfür wurde von einem Befragten genannt, dass er die Abläufe in Peru jetzt besser verstehen könne. Ein anderer Interviewpartner sagte, dass er vor dem Seminar schneller geurteilt hätte:

Vorher vielleicht so 4, also ich glaub, ich hätte schneller geurteilt und gesagt so: „Ja, das ist blöd was du da machst“ und jetzt auch durch Herr Sauer [Domkapitular Sauer kam einen Tag als Gast auf das Seminar; die Verfasserin] kamen dann so Gedanken, dass man schon sehr lang schauen muss, ich würde mich wahrscheinlich so auf 6/7 so einstufen, dass man jetzt schon eher weiß, dass man das Urteilen eigentlich gar nicht machen kann oder wenig machen sollte (IP VOP 1, S.4).

Ein weiterer deutlicher Effekt ist die Prägung des Bildes von Peruaner/innen. So sagten drei der Befragten, dass sie vor dem Seminar noch kein konkretes Bild von Peruaner/innen hatten und dass durch das Seminar ein genaueres Bild entstanden sei. Eine Interviewpartnerin antwortete auf die Frage, ob sich ihr Bild verändert hätte:

Na, ich glaub, es hat sich schon verändert, ich kann gar nicht so genau sagen, was ich vorher für ein Bild hatte, nicht so konkret, ich hatte auch schon Bücher gelesen, aber es ist doch, wenn man von Leuten hört, die da schon waren, das ist schon was anderes (IP VOP 4, S.3).

Jedoch wurde auch erwähnt, dass in dem Seminar deutlich wurde, dass es sich hierbei um Bilder handelt, welche nicht auf alle Menschen zutreffen. Somit wurde bei drei der vier Befragten eine Relativierung ihres Bildes von Peruaner/innen deutlich. Eine der befragten Personen erwähnte außerdem, dass in dem Seminar über Eigenschaften von Deutschen und Peruaner/innen gesprochen wurde, wobei festgestellt worden wäre, dass einige Eigenschaften von Peruaner/innen hier in Deutschland eher negativ eingestuft werden würden. Diese Wertung wurde in dem Seminar jedoch relativiert:

Es stand [auf dem Handout; die Verfasserin], dass Peruaner hörig sind und wir haben das als Deutsche negativ eingestuft und dann hat Sarah [zweite Seminarleiterin; die Verfasserin] gesagt: „Ne, das ist auch gut so, weil die haben dadurch auch einen Rückhalt“ (IP VOP 1, S.3).

Hier wäre kritisch anzumerken, dass die Relativierung der Bewertung von Hörigkeit sicher wichtig ist, dies jedoch keineswegs heißen sollte, dass gewisse Normen unkritisch stehen gelassen werden müssen, wie es in diesem konkreten Fall passiert.

Bei allen Befragten fand durch das Ausreiseseminar eine Bewusstseinsbildung statt. So bekannte ein Interviewpartner, dass ihm bewusst geworden wäre, wie wichtig der Kulturaustausch bzw. der Austausch mit den Menschen sei und welche Bedeutung es habe, sich anzupassen. Außerdem wurde einer Befragten die Bedeutung dieses Jahres bewusst, ihre Erwartungen wurden konkreter und die Vorfreude größer.

Ein weiterer Punkt, der öfter genannt wurde, ist ein Gefühl von Sicherheit, das durch das Seminar vermittelt wurde, sowie der Rückhalt durch die Gruppe und die Ansprechpartner/innen in Peru. Die Bedeutung der Vermittlung von Sicherheit ist höchstwahrscheinlich auf das junge Alter der Freiwilligen zurückzuführen. Eine Person erwähnte außerdem, dass sie in dem Seminar ihre eigenen Werte reflektiert habe. Es erscheint hier bemerkenswert, dass diese Aussage mit der Zielformulierung des interkulturellen Trainers des V-EZ-Programms übereinstimmt (siehe Kap. 9.3.1).

9.4.2 Bewertung des Ausreiseseminars

Insgesamt wurde das Ausreiseseminar sehr positiv bewertet. Keiner der Interviewten hatte Verbesserungsvorschläge oder nannte ein Thema oder eine Übung, die ihm oder ihr gefehlt haben. Besonders positiv hervorgehoben wurden Rollenspiele. Ein weiterer wichtiger Bestandteil des Trainings war den Interviews von den meisten Befragten zufolge die Methode der „Lebenswege“. Inhaltlich wurden vor allem das Kulturschockmodell sowie die Erwartungen von Peruaner/innen an die Freiwilligen und umgekehrt hervorgehoben.

Alle Befragten bewerteten das Ausreiseseminar als gut oder sehr gut. So wurde das Seminar dreimal mit 10 Punkten und einmal mit 9 Punkten bewertet. Sie fanden, dass alles abgedeckt wurde, und sie fühlten sich gut vorbereitet. Bezüglich der Methoden wurde der Methodenmix als positiv erlebt. Die Teilnehmenden hoben bei den Rollenspielen insbesondere das Derdianenspiel hervor. Einer der Befragten beschrieb ein Fremdheitsgefühl, das durch dieses Spiel ausgelöst wurde:

ich fand das sehr eindrucksvoll, ich war in der Expertengruppe und kam da erst rein. Ja, das hab ich am Anfang gar nichts verstanden und hab mich da am Anfang hilflos auch gefühlt. Und ich fand es ziemlich gut, auch durch die Diskussion danach hat man schon viel gelernt (IP VOP 2, S.3).

Außerdem ist die Methode der Lebenswege sehr beliebt (von drei der Befragten erwähnt), da sich hier die Gruppe besser kennenlernt und ein Vertrauen in der Gruppe entsteht. So sagte eine Voluntaria auf die Frage, welche Methoden ihr gut gefallen haben:

Also, was mir sofort einfällt, war dieser Lebensweg. Da haben wir die Gruppe einmal voll gut, also kennengelernt, und das war dann irgendwie eine gute Vertrauensbasis dann, dass wir in den anderen Themenbereichen auch wirklich offen sein konnten. Und uns dann getraut haben, alles zu sagen, was uns bedrückt und auf was wir uns freuen und so (IP VOP 3, S.2).

Inhaltlich fanden zwei der befragten Freiwilligen das Kulturschockmodell interessant. So sagte eine Freiwillige „*wenn's einem z.B. schlecht geht, dass man irgendwo im Hinterkopf hat, dass das normal ist, das denk ich ist schon wichtig.*“ (IP VOP 4, S. 1). Ein weiteres Thema, das von einem Interviewten als wichtig hervorgehoben wurde, sind die Erwartungen der Peruaner/innen gegenüber den Freiwilligen. Eine Interviewte erwähnte außerdem, dass im Seminar thematisiert wurde, dass die Erwartungen der Peruaner/innen und der Freiwilligen keineswegs identisch sein müssen:

Dann fand ich interessant das mit den Rollen oder den Erwartungen, die an uns gestellt werden, auch was wir für Erwartungen an die anderen haben, oder auch an uns selber, und dann haben wir auch gesehen, dass die Erwartungen zum Teil sich widersprechen. Also was wir für Erwartungen haben und was Peruaner von uns für Erwartungen haben... und dass man da eigentlich schon sieht, wenn es Konflikte gibt, oder dass wir unsere Erwartungen zurückstecken müssen oder so... Das fand ich gut (IP VOP 3, S. 2).

Außerdem hervorgehoben wurden die Thematisierung der Kulturstandards von Deutschland und Peru sowie allgemein kulturelle Themen und Konflikte, die entstehen können.

Keiner der Befragten hatte Verbesserungsvorschläge. Einige erwähnten die „Resterunde“, in der offene Fragen oder Anliegen besprochen werden können, als Mittel, um die Bedürfnisse der Teilnehmer/innen abzudecken. Auch das Vorbereitungsteam wurde positiv bewertet.

9.4.3 Bild von Peruaner/innen

Auffallend ist, dass das Bild der Voluntarios von den Peruaner/innen stark von dem Seminar geprägt wurde, da sie vor dem Seminar noch kein konkretes Bild hatten. Hier wird nochmals die große Verantwortung des Ausreiseseminars deutlich. Insgesamt ist das Bild der Freiwilligen von den Peruaner/innen ziemlich positiv.

Bei der Beschreibung ihres Bildes von Peruaner/innen erwähnen die Voluntarios folgende Adjektive: herzlich, offen, fröhlich, leidenschaftlich, unpünktlich, chaotisch, gastfreundlich, spontan. Es wurde gesagt, dass sie eine große Lebensfreude hätten, dass Arbeit eine andere Bedeutung habe, dass ein langsameres Arbeitstempo als in Deutschland üblich sei und dass es keine „demokratischen, festen Strukturen“ gäbe. Wie bereits erwähnt, relativierten jedoch drei der vier Befragten ihr Bild. So sagte eine der Befragten: *„Also, ich weiß, dass alles, was ich mir jetzt vorstelle, alles nur so Bilder sind, die nicht unbedingt so sein müssen... also, ja, dass das so Stereotypen sind. Aber bis jetzt hat man halt wirklich nur so die Stereotypen...“* (IP VOP 3, S. 3).

9.4.4 Aussagen zu interkulturellem Kontakt

Auf die Frage, was im interkulturellen Kontakt zu beachten ist, dominiert in den Antworten eine etwas selbstlose Position, welche das sich Zurücknehmen und sich Anpassen betont. Grenzen dieser Anpassung werden nur von einem Freiwilligen aufgezeigt. Ein anderer Befragter verweist hingegen auf Chancen des interkulturellen Kontaktes.

Als wichtige Verhaltensanleitungen bezogen sich alle Freiwilligen auf die Anleitung aus dem Seminar: „sehen, urteilen, handeln“, d.h. dass es wichtig ist, lange zu beobachten/zu schauen, erst dann zu urteilen bzw. wenig zu urteilen und dann zu handeln. Die Freiwilligen finden es wichtig, zu versuchen, die Peruaner/innen zu verstehen. Man solle auf ihre Gefühle achten, nachfragen, sich zurücknehmen, sich anpassen, sich die eigene Prägung bewusst machen, neugierig sein und die Verhaltensmuster im Kontext sehen. Als wichtige Werte wurden Respekt und Wertschätzung genannt. Nur ein Freiwilliger betonte, dass man sich selbst auch treu bleiben soll:

Ich finde da die drei Grundsätze von Misereor [„Hilfswerk der katholischen Kirche“ in Deutschland; die Verfasserin] ganz wichtig, dass man erst mal lang, lang schaut und dann urteilt vielleicht. Und auch nicht unbedingt dann schon kann, und eigentlich wenig handelt, sondern eher schaut und auch so ein bisschen mit zu leben, aber trotzdem sich selber auch treu bleibt, die eigenen Werte nicht zu verraten (IP VOP 1, S.4).

In der Aussage eines anderen Befragten in Bezug auf interkulturelles Lernen werden die Chancen des Kulturkontaktes deutlich, und es kann sogar auf Synergiepotenziale geschlossen werden:

Irgendwann, wenn man denkt, man versteht, zu hinterfragen, ob das jetzt gut ist oder schlecht, was man verbessern könnte, oder wie man sein eigenes Denken irgendwie verbinden könnte, dass das etwas Beständigeres wird. [...dass man] irgendwie die beiden Meinungen erstmal akzeptiert und respektiert und dann muss man beide kritisch hinterfragen (IP VOP 2, S.2).

Als begünstigende Faktoren wurden ein offener sowie ein ruhiger Charakter erwähnt. Außerdem wurden Erfahrungen im Ausland wie Auslandsaustausche sowie mehrere Reisen nach Brasilien genannt. *„Ein bisschen einmal, dass wir nach Brasilien gehen und dass meine Mutter Brasilianerin ist. Und dass man weiß, dass nicht alles gleich ist wie in Deutschland.“* (IP VOP 3, S. 1).

9.4.5 Erwartungen und Ziele der Voluntarios

Bei den Voluntarios steht in Bezug auf ihre Erwartungshaltungen und Zielvorstellungen eindeutig die persönliche Ebene im Vordergrund. Zentral hierbei ist der eigene Lernprozess, der während des Jahres durchlaufen werden soll. Die Voluntarios erwarten sich von dem Jahr in Peru auf der persönlichen Ebene, eine fremde Kultur und andere Denk- und Verhaltensmuster kennenzulernen, bewusster zu leben sowie ihren Horizont zu erweitern. Der Austausch mit den Menschen spielt hierbei eine wichtige Rolle.

So haben sich die Freiwilligen beispielsweise vorgenommen, etwas Sinnvolles zu tun, einen Austausch mit den Menschen zu haben, Freundschaften aufzubauen, zu verstehen, wie die Menschen in Peru leben, für sich selbst zu lernen und das Gelernte weiterzugeben, sich selbst besser kennenzulernen, sich Zeit zum Nachdenken zu nehmen, mit Neugier zu beobachten und mitzuleben. Eine Voluntaria verwies hier – wie ein Freiwilliger in 9.4.4 – darauf, dass man die eigenen Werte nicht vergessen sollte:

Ich will mit Mut und Neugierde einfach da hingehen, und aber immer mit einem wachen Blick, der auf der einen Seite kritisch ist, auf der anderen Seite eben auch immer sehr tolerant, und aber trotzdem nicht die eigenen Werte zu vergessen, seine eigenen Vorstellungen und Moralvorstellungen, also die man im Hinterkopf hat, und den Respekt nie verliert. Vor allem ja Respekt gegenüber den Personen dort, aber auch gegenüber mir selber und dem von hier in Deutschland (IP VOP 4, S.4).

9.4.6 Befürchtungen /Ängste

Zwei der Freiwilligen erwähnten, dass sie Angst vor Kommunikationsproblemen hätten, da sie die Sprache noch nicht könnten. Eine Person begründete diese Verunsicherung mit den anderen Normen und Verhaltensweisen in Peru. Eine weitere Voluntaria erzählte von einem ähnlichen Gefühl, nämlich dass sie Angst habe, in machen Situationen nicht weiter zu wissen. Außerdem bestand bei einer Person vor dem Seminar eine allgemeine Befürchtung, was sie in Peru erwarte. Dies konnte durch das Seminar jedoch beruhigt werden. Auch der Umgang mit der Konfrontation mit der Armut ist eine Befürchtung einer Person.

9.5 Interviews mit den Teilnehmenden der V-EZ von InWent

Auch hier wurden vier Personen, also jeweils zwei weibliche und zwei männliche, interviewt. Diese sind, wie bereits in der Vorstellung der Interviewpartner/innen erwähnt, zwischen 28 und 51 Jahren alt und haben alle bereits einen Hochschulabschluss. Sie reisten alle im September oder Oktober 2009 aus. Drei der Befragten bleiben ein Jahr, eine Person bleibt mindestens zwei Jahre im Gastland. Die Zielregion von zwei der Teilnehmenden ist Indonesien, die der anderen beiden Vietnam.

9.5.1 Aussagen über Effekte der Seminare

Nach den Aussagen der Teilnehmenden der V-EZ sind auch bei ihnen die deutlichsten Effekte der beiden Trainings in Bezug auf die Einschätzung der eigenen interkulturellen Kompetenz und die Prägung des Bildes der Menschen im Gastland zu finden.

Alle vier befragten Teilnehmenden schätzten sich nach dem Training als interkulturell kompetenter ein als vorher. Auch sie sollten sich auf einer Skala von 1-10 einstufen. Die Einstufungen variierten von 2/3 bis 6 vorher und von 4 bis 8 nachher. Die Begründung hierfür war von einer Person, dass sie vorher nur nach Intuition gehandelt hätte und somit noch keine interkulturelle Kompetenz vorhanden gewesen sei. Eine andere Person sagte, dass der Blick für Feinheiten geschärft worden wäre.

Auch das Bild der Personen im Gastland wurde in den meisten Fällen (bei drei der vier Befragten) von den beiden Kursen geprägt oder zumindest mitgeprägt. Eine der Befragten war bereits in dem Gastland und hatte somit schon vor dem Seminar ein Bild der Menschen des Gastlandes. Sie merkte jedoch an, dass sich ihr Bild durch die Erklärungen verändert habe, da sie dadurch einiges besser verstanden habe.

Der Umgang mit Stereotypen in den beiden Trainings wurde von den Teilnehmenden unterschiedlich bewertet. Zwei der Befragten postulierten, dass in dem interkulturellen Kurs

(IKL 01) zwar eine große Region, wie z.B. Südostasien, behandelt werde, dass jedoch deutlich geworden wäre, dass es Unterschiede zwischen den verschiedenen Ländern gebe. Eine Person war sich unsicher, ob hierbei von Stereotypen gesprochen werden kann.

Ja, ich mein, wenn man gesagt kriegt, einige Sachen gehen ganz bestimmt nicht, das weiß ich nicht, ob das ein Stereotyp ist oder ob das einfach eine Verhaltensregel ist, die in dem Land einfach gilt. Genau wie es hier in Deutschland einfach unhöflich ist, jemand vor die Füße zu spucken, das ist ja kein Stereotyp in dem Sinne (IP V-EZ 2, S.4).

Eine der Befragten war sich jedoch sicher, dass in den Kursen keine Stereotype erzeugt werden, da es das Ziel der Rollenspiele sei, aufzuzeigen, wie vielschichtig Verhaltensweisen sind und nicht, bestimmte Bilder von einer Kultur zu festigen:

Es ging nämlich in diesem Seminar auch gar nicht mehr nur so darum, wie sind denn so die Asiaten, die einen machen das, die anderen machen das, sondern es ging mehr darum aufzuzeigen, wie vielschichtig halt Verhaltensweisen sein können, wie viele Gründe es für ein bestimmtes Verhalten geben kann und dass man ein bisschen angeleitet wird, da mal genauer hinzugucken und nicht gleich nur zu sagen: wie? Äh also, dass man nicht gleich so konfrontativ rangeht und die Dinge, die man nicht verstanden hat, auf den Tisch knallt und ausdiskutieren will, sondern dass man vielleicht mal kurz überlegt, was könnte denn dazu geführt haben (IP V-EZ 3, S. 3f).

In Bezug auf Effekte bezüglich der Beruhigung von Ängsten konnten unterschiedliche Tendenzen festgestellt werden. Eine Person sagte, dass ihre Ängste in dem Vorbereitungsseminar durch die Hintergrundgeschichten des Regionaltrainers abgebaut wurden. Ein anderer Interviewpartner hob zwei gegensätzliche Effekte in Bezug auf Ängste hervor:

Es wurde einerseits beruhigt, insofern, dass man einfach versucht hat, immer wieder sich in die andere Umgebung und Kultur reinzudenken und reinzusetzen und das zu verstehen, andererseits wurden natürlich Aspekte aufgezeigt, die mir vorher so nicht bewusst waren (IP V-EZ 1, S. 4).

Eine weitere befragte Person war davor schon in dem Zielland und berichtete, dass sie beim ersten Aufenthalt in dem Land einen großen Kulturschock gehabt hätte. Deshalb fühlte sie sich unwohl bei dem Gedanken daran, was sie im Ausland erwarten würde. Durch das Seminar wurde ihre Unsicherheit beruhigt.

Ich hatte das so ein bisschen aufgebaut gehabt, so diese Vorsicht, dieses Misstrauen erst mal, erst mal abwarten und wer weiß, vielleicht steckt da ja noch etwas dahinter und die Keule kommt oder so und ich versteh's nicht, und das hat sich jetzt glaube ich durch die Erklärungen, die ich bekommen habe, bei bestimmten Verhaltenssachen, die mir damals nicht so verständlich waren und mir vielleicht auch so ein bisschen Angst gemacht haben, das ist weg. Weil es einfach eine Erklärung dafür gibt und die Erklärung nicht so schlimm war, wie ich es mir vielleicht ausgemalt habe (IP V-EZ 4, S.5).

9.5.2 Bewertung der interkulturellen und landesspezifischen Kurse der V-EZ

Insgesamt bewerteten alle Befragten sowohl das Interkulturelle Training als auch die Landeskunde als gut bis sehr gut. So wurde die IKL 01 zweimal mit 10, einmal mit 9,5 und einmal mit 9 Punkten bewertet. Die IKL 03 mit 10, 9,5, 9 und 6-7. Eine Person merkte an, dass in der Landeskunde zu frontal unterrichtet werde und zu viele Fakten vermittelt werden würden, welche sich die Person nicht alle merken könne. Gut daran fand sie jedoch, dass viele Literaturtipps gegeben wurden.

Das Team wurde von allen als kompetent eingestuft. So sagte einer: „...*wir haben ja einen Dozenten, der ist echter Vietnam-Kenner, da kommt allein in jedem Satz eine Information mit rüber, die man sicherlich verwerten kann, die ich persönlich auch verwerten werde.*“ (IP V-EZ 2, S. 2). Es kam bei allen gut an, dass ein/e Regionaltrainer/in, d.h. eine Person aus der Zielregion, dabei war.

Manchmal kamen dann so Beispiele oder auch Kommentare, wo man so richtig gemerkt hat, also wo man fast schon drüber lachen konnte, weil es nämlich einfach so typisch spezifisch nicht unsere Denkweise war. Also man hat da in den Beispielen und auch wie die beiden [der Regionaltrainer und der deutsche Trainer; die Verfasserin] agiert haben schon gemerkt, dass eine Person aus dem südostasiatischen Kontext kam und die andere eben aus dem deutschen und das auch anders transferiert hatten, also das war eine super Kombination gewesen, also man kann da schon mal so ein bisschen vorfühlen, die Person konnte sich auch super reindenken und das war gut (IP V-EZ 4, S.6).

Drei der vier Befragten bewerteten die Rollenspiele gut, nur eine der befragten Personen merkte an, dass sie diese Methode weniger gut fände. Einmal wurde die Ermöglichung des Einfühlens in das Hierarchiedenken durch Rollenspiele betont, einmal die Vermittlung des Gefühls, wie es ist, ohne Sprache zu kommunizieren. Eine Person berichtete von einem wichtigen Erkenntnisprozess, der durch Rollenspiele eingeleitet wurde.

Wir hatten also ein, zwei Rollenspiele zu Konflikten und Situationen, und da muss ich sagen, das hat mir wahnsinnig viel Spaß gemacht, also jede Seite hatte dann die vietnamesische Position von einem Chef oder dann die deutsche Position, wir haben jeweils nur die eine Seite durchgelesen und dann sollte das zusammenkommen, wir wussten aber nicht, wie die eine Seite denkt, eigentlich. Und das fand ich halt einfach... wie schnell man in falsche Richtungen läuft und sich denkt, was der Chef da jetzt gemeint hat, indem er einen aus unserer Reihe so kommentiert hat oder schlecht behandelt hat und dass er eigentlich etwas ganz anderes damit ausdrücken wollte, das fand ich das war ein richtiger Aha-Effekt gewesen, und aus diesen Sachen habe ich einfach sehr viel gezogen, dass man einfach sieht, dass jede Situation nicht so ist auf den ersten Blick, wie man vielleicht denkt (IP V-EZ 4, S.2).

Als wichtige Inhalte wurden die interkulturellen Begebenheiten, das Hierarchiedenken, die Regeln und die Umdeutung von Sachverhalten genannt.

Zwei der Interviewpartner/innen sagten, dass sie sich auf interkulturelle Kontakte gut vorbereitet fühlen. Zwei fühlten sich auch gut auf ihre Arbeitsstelle vorbereitet. Eine weitere

Person sagte, dass fachlich noch Vorbereitung fehle, wobei dies nicht Teil der Vorbereitung der V-EZ ist. Drei Teilnehmer/innen konstatierten, dass ihre Bedürfnisse gedeckt wurden. Eine Person hätte sich noch einen Sprachkurs gewünscht, was wiederum nicht Teil der interkulturellen und landesspezifischen Vorbereitung ist, sondern ein extra Kurs wäre, welcher von der V-EZ auch angeboten wird.

Zwei Personen regten als Verbesserungsvorschlag für die Seminare an, das Verhalten mehr zu thematisieren. Ein Interviewpartner plädierte dafür, die Landeskunde interaktiver zu gestalten und eventuell etwas länger zu machen, da der Komplex zu dicht gewesen sei. Ein Teilnehmer sagte, dass beide Trainings länger sein sollten. Eine Interviewpartnerin wünschte sich mehr zu dem Thema Geschlechterverhältnis und der Rolle der Frau. Im Gegensatz zum Voluntarioprogramm hatte nur eine befragte Person keine Verbesserungsvorschläge, was mit hoher Wahrscheinlichkeit auf den unterschiedlichen Ausbildungshintergrund der Befragten zurückgeführt werden kann.

9.5.3 Bilder von Indonesier/innen bzw. Vietnames/innen

Das Bild über die Personen im Gastland wurde auch bei der V-EZ bei den meisten Interviewpartner/innen durch die Trainings geprägt. Von den Ausreisenden mit der Zielregion Indonesien beschrieb eine Person Indonesier/innen als hierarchisch und indirekt. Eine Person differenzierte ihr Bild der Personen im Gastland nach dem Kontext: *„Ich denke, dass in dem Kontext, in dem ich arbeite, wir sitzen da im Umweltministerium, dass es da ein sehr formaler Umgang sein wird.“* (IP V-EZ 3, S. 5).

Die Person, die schon zuvor im Vietnam war, beschrieb die Menschen dort als höflich, lustig, gastfreundlich, zurückhaltend, neugierig, freundlich und manchmal sehr bestimmend. Die andere Person betonte vor allem das Hierarchiedenken der Vietnames/innen, welches im Seminar angesprochen wurde. Eine Teilnehmerin antwortete auf die Frage, ob in den Trainings Stereotype abgebaut oder vermieden werden, mit der Aussage:

Klar muss auf einem gewissen Level doch mit den Stereotypen gearbeitet werden, um überhaupt zu erklären, wie z.B. die sozialen Beziehungen stattfinden. [...] Die Wertung der Stereotype ist vielleicht etwas anderes. Wenn wir jetzt am Anfang von Hierarchie reden [...] man sieht es erstmal als negativ an und abwertend, wenn ich jetzt aber im Nachhinein betrachte und wir das Thema Hierarchie behandelt haben, hab ich zumindest gelernt, das einzuordnen, es ist zum größten Teil so, es wird uns, da werden wir gegen stoßen, aber ich sehe es nicht mehr so negativ, und das ist vielleicht, was die V-EZ ähm... wo ich sagen würde, das ist auf jeden Fall durch das System und wie das hier alles rübergebracht wird in den Kursen, das wird abgebaut, also diese schlechte oder diese starke Bewertung (IP V-EZ 4, S.5f).

9.5.4 Aussagen zu interkulturellem Kontakt

Die Aussagen in Bezug auf interkulturellen Kontakt unterscheiden sich zwischen den Befragten der V-EZ viel mehr als bei den Freiwilligen. Ein Punkt, der bei allen vorkommt, ist die Betonung der Wichtigkeit, über Situationen, die man nicht gleich versteht oder die einem komisch vorkommen, zu reflektieren und ein Gespür für die Situation zu bekommen. So nimmt eine Teilnehmerin folgende Handlungsanleitung aus den Seminaren mit:

Auf jeden Fall zu versuchen, eine Situation oder eine Verhaltensweise, die ich auf den ersten Blick mit meinen Standards seltsam finden würde, da noch mal ganz genau zu beleuchten, also man ist schnell dabei zu sagen, ah die Leute kommen nicht auf den Punkt oder die kriegen ihren Mund nicht auf [...] das ist in dem Kontext halt einfach überhaupt nicht angebracht, da sollte man sich eben überlegen, wieso und in was für einem Verhältnis stehe ich zu der Person, also was für ein Vertrauensverhältnis haben wir, ist es überhaupt angemessen, da offen zu sprechen und vor allem auch genau hinzuhören, weil doch eben auch in einer indirekten Art und Weise zu reden die Information in der Regel schon deutlich rüber kommt, wenn man genau zuhört (IP V-EZ 3, S.6).

Dabei solle man sich nicht gleich von den Emotionen leiten lassen, und die Strukturen sollten angeschaut werden. Zweimal wurde erwähnt, dass es wichtig ist, eine Sensibilität zu entwickeln. Außerdem sei zu beachten, dass die Aussage einer Person anders interpretiert werden könne, als vom Mitteilenden beabsichtigt. Es wurde auch dafür plädiert, die Regeln und Tabus des Gastlandes zu beachten und das Gegenüber zu achten. Hilfreich sei es außerdem, flexibel und nicht direkt zu sein. Als begünstigende Faktoren im interkulturellen Lernprozess wurden außerdem folgende Punkte erwähnt: die Bereitschaft, sich einzulassen, Menschen anzuschauen, Verständnis zu zeigen, sich Kenntnisse über das Land anzueignen, Sensibilität, viele Reisen, Neugierde und ein sonniges Gemüt.

9.5.5 Interkultureller und landesspezifischer Kurs im Vergleich

Die Teilnehmenden wurden gefragt, inwiefern sich der interkulturelle und der landesspezifische Kurs in Bezug auf deren Ziele unterscheiden. Zu dem interkulturellen Training sagten die Befragten, dass hier das Verhalten im Fokus stehe und es um die Konfrontation mit den eigenen Werten und Stereotypen sowie um die Auseinandersetzung über den Umgang mit Kultur gehe. Die Landeskunde habe dagegen Wissensvermittlung als Ziel, es ginge darum, Fakten über das Land zu vermitteln. Die Kombination von interkulturellem und landesspezifischem Training fanden alle Befragten gut, es sei eine gute Ergänzung, Rollenspiele mit Faktenwissen zu verbinden.

Ja, die Unterschiede sind nach meinem Verständnis so, dass eben bei der interkulturellen Kompetenz [interkulturelles Training; die Verfasserin] es tatsächlich um kulturelle Aspekte geht, also wie sich daraus Strukturen entwickelt haben, wie sich daraus Organisationsformen entwickelt haben, wie sich daraus Regeln und Kompetenzen entwickelt haben. Und bei Landeskundeinformation geht es

tatsächlich so ein bisschen mehr so um Fakten über das Land, Historie, geschichtliches Verständnis, wirtschaftliche Tradition, jetzt im Falle Vietnams natürlich diese Prägung durch die Kriege, wo noch mal bestimmte..., wo eigentlich das, was in der interkulturellen Kompetenz so als fertiges Produkt dasteht, im Grunde genommen noch mal erklärt wird (IP V-EZ 2, S. 4).

Auf die Frage, ob sich die Teilnehmer/innen vorstellen könnten, die beiden Kurse zusammenzulegen, sagte ein Interviewpartner, er könne es sich gut vorstellen, jedoch nur, wenn es viele Teilnehmer/innen seien (nicht wie häufig bei der Landeskunde), da der Austausch mit den anderen Teilnehmenden einen wertvollen Input darstelle. Die anderen Interviewpartner/innen plädierten dafür die Trennung von interkulturellem und landesspezifischem Training beizubehalten. Als Grund hierfür wurde genannt, dass es gut sei, zwischen der Auseinandersetzung mit der eigenen Sozialisation und den Informationen über das Zielland zu trennen und es zu viel wäre, beides auf einmal zu machen.

Ich finde es eigentlich sinnvoll, es zu trennen, weil ja auch innerhalb des interkulturellen Begegnungsseminars ein bisschen einen Methodenmix hatte und mal ein bisschen abgewechselt hat, und ich glaube, wenn man da jetzt auch noch so einen referierenden Teil reinbringen würde... ist glaub ich nicht so gut, weil man nicht so bei der Sache bleibt. Es ist denke ich schon ok, sich erst auf das eine und dann auf das andere zu konzentrieren (IP V-EZ 3, S. 3).

9.5.6 Erwartungen und Ziele der Teilnehmenden

Die Zielsetzungen der Teilnehmenden lassen sich unterteilen in persönliche, fachliche und allgemeine Ziele. Auf der persönlichen Ebene werden folgende Dinge erwartet: persönliche Erfahrungen, Sprache sprechen lernen, interkulturelle Kompetenz für das Gastland erwerben, ein Bild vom Land bekommen, viel sehen, mit Leuten sprechen, persönlich gut leben können, ein soziales Leben/soziales Netzwerk, Spaß haben, ein netter Arbeitsalltag, bei den eigenen Aktionen niemanden verletzen, etwas von der eigenen Person vermitteln.

Auf der fachlichen Ebene ist es das Anliegen einer der Befragten, gut zu arbeiten und zu Arbeitsergebnissen zu kommen. Eine andere interviewte Person hat folgendes fachliches Interesse:

Also, ein Teil meiner Aufgabe wird dort sein, nicht nur so Tagesgeschäft, sondern eine übergeordnete Fragestellung zu beantworten, weil mein Programm ist ein Ausbildungsprogramm, es ist ein Traineeship und es ist für mich auf jeden Fall wichtig, diese Frage zu beackern innerhalb dieses Jahres und da ein zufriedenstellendes Ergebnis zu haben, ein Paper zu schreiben, das relevant ist für irgendjemanden... Das ist mein fachliches Interesse (IP V-EZ 3, S. 6).

Allgemein wurde noch die Erwartung formuliert, zu begreifen, was im Zielland wichtige Themen sind, und zu verstehen, wie sie dort eingebettet sind. Hier wird ein Interesse an dem Gastland deutlich.

9.5.7 Befürchtungen/Ängste

Drei der vier Befragten berichteten von Befürchtungen oder Ängsten, was sie im Ausland erwartet. So sagte ein Teilnehmer auf die Frage, ob er Befürchtungen habe:

Jede Menge (lacht). Die Hauptbefürchtung ist, dass ich einfach die Sprache nicht sprechen kann, noch nicht. Dass ich dadurch in meinen Kommunikationsmöglichkeiten natürlich eingeschränkt bin und vielleicht auch Hemmungen habe, anfangs zu kommunizieren, und dass ich eher weniger kommuniziere, als ich vielleicht sollte. Des Weiteren habe ich noch relativ wenig Idee, wie ich mit diesen komplett anderen Denkweisen umgehen kann. Also, das muss ich einfach noch rausfinden. [...] es spricht ja auch teilweise gegen die eigenen Werte und Normen, die man hier mitbekommen hat, und man muss da schon... das kann auf jeden Fall zu Schwierigkeiten kommen. Also es sind auf jeden Fall auch die Befürchtungen, dass etwas den eigenen Werten und Normen widerspricht und wie weit man da bereit ist, das einfach zu akzeptieren (IP V-EZ 1, S.3).

Eine andere Interviewpartnerin hat ähnliche Befürchtungen. Sie sagte, dass sie Angst davor habe, dass sie über andere geschlechtsspezifische Verhaltensweisen und Rollenerwartungen empört sei und sich nicht zurückhalten könne, dies zu äußern. Außerdem habe sie die Befürchtung, etwas nicht richtig zu verstehen und deshalb nicht richtig handeln zu können. Eine weitere Ausreisende hatte eher allgemeine Befürchtungen, was sie erwarte: ein neues Umfeld, ein neuer Arbeitsgeber, eine neue Stadt und die Frage, ob sie Freunde finde. Einer der Interviewten sagte, er habe keine Befürchtungen.

9.5.8 Notwendigkeit eines Coachings

Da von der V-EZ kein Coaching vorgesehen ist, sondern nur auf Anfrage angeboten wird, wurde den Teilnehmer/innen die Frage gestellt, ob sie ein Coaching während des Auslandsaufenthaltes sinnvoll fänden. Hier gab es verschiedene Meinungen. Zwei Befragte postulierten, dass es hilfreich sein könnte, diese Form der Unterstützung zu bekommen. Eine Teilnehmerin glaubte, dass es leider meistens zu spät eingesetzt werde. Eine Person merkte an, dass es nur bei Bedarf eingesetzt werden sollte. Ein anderer Ausreisender hält ein Coaching bei einer neuen Stelle sinnvoll, bei einer bereits bestehenden wäre es jedoch nicht notwendig, da man sich mit dem Vorgänger austauschen könne. Eine Teilnehmerin fand es gut, dass sie die E-Mail-Adressen von den Trainer/innen bekommen haben, besser wären jedoch persönliche Ansprechpartner/innen.

Ich fände es prinzipiell gut, wenn ich weiß, es gibt z.B. Ansprechpartner, die man immer so rücksprechen kann, ansonsten ist es glaube ich ziemlich schwer zu realisieren, gerade, wenn man immer an so verschiedenen Orten ist, dann zu sagen, ok., ich schreib oder telefonier ständig mit einer Person. Das fände ich glaube ich gar nicht so gut, aber wenn ich wüsste, da ist eine Person entweder im Hauptstadtbüro im Land oder so, da ist InWent ja auch angesiedelt oder hier und ich kann da drauf zurückgreifen in Situationen, wo ich jetzt denke, ich brauche Unterstützung oder ich hätte gerne ein

Feedback oder möchte gerne irgendetwas erzählen, was wichtig ist, dann fände ich das super natürlich (IP V-EZ 4, S. 8).

9.6 Auswertung der Fragebögen der Teilnehmenden des Voluntarioprogramms³⁰

Als Grundlage für dieses Kapitel dienen die ausgefüllten Fragebögen der gleichen vier Voluntarios, welche nach dem Training interviewt wurden. Zum Zeitpunkt der Zusendung der Fragebögen waren die Freiwilligen, wie bereits erwähnt, sieben Wochen im Ausland. Es wurden die Effekte der Trainings erhoben, indem nach bestimmten Situationen gefragt wurde, die für die Befragten besonders überraschend waren, in denen es zu Missverständnissen kam oder ähnliches. Daraufhin wurden sie aufgefordert zu beschreiben, inwiefern in diesen Situationen Anregungen aus dem Seminar hilfreich waren.

9.6.1 Aussagen über Effekte des Ausreiseseminars während des Auslandsaufenthaltes

Die Freiwilligen beschrieben zahlreiche Effekte des Ausreiseseminars im Ausland. So wurden Effekte in Bezug auf die Beeinflussung ihres Verhaltens, die Behebung von Frustrationen, den Umgang mit Missverständnissen, die Bewältigung eines Kulturschocks und die Unterstützung des interkulturellen Lernprozesses genannt.

Alle vier Freiwilligen beschrieben Effekte des Ausreiseseminars auf ihr Verhalten, jedoch unterschiedlicher Art. Eine Voluntaria merkte an, dass ihr Verhalten besonders in der Anfangszeit von dem Ausreiseseminar geprägt wurde, da sie in unsicheren Situationen die peruanischen Verhaltensmaßstäbe nach dem Ausreiseseminar richtete. Inzwischen sei dies jedoch nicht mehr so stark, da sie durch Erfahrung und das Mitleben selbst ein Verhaltensschema entwickelt habe. Eine andere Freiwillige wurde in ihrer Einstellung bestärkt:

Das Ausreiseseminar hat meine allgemeine Einstellung (im Verhalten) weiter bestärkt. Vor allem wenn es darum geht, dass ich ihre Verhaltensweisen, die ich nicht verstehe, erst einmal, ohne sie zu werten, hinnehmen soll. Meistens bekomme ich nämlich durch die Gespräche eine Erklärung für diese Verhaltensweisen (F VOP 3, S. 1).

Ein Freiwilliger postulierte, dass er durch das Ausreiseseminar seine „deutschen Reaktionen“ in Bezug auf Zuverlässigkeit und Pünktlichkeit bremse. Der vierte Befragte bemerkte, dass er durch das Ausreiseseminar vorsichtiger geworden sei und er durch die Erzählungen der Ex-Voluntarios über ihre Erfahrungen besser auf typische Situationen reagieren könne.

³⁰ Die Zitate werden mit „F VOP“ (Fragebogen Voluntarioprogramm) abgekürzt. Es wird die gleiche Zahl wie bei den Interviews verwendet. So kann anhand der Zahl darauf geschlossen werden, welche Person eine Aussage gemacht hat. So handelt es sich bei IP VOP 1 um die gleiche Person wie bei F VOP 1.

Ein Voluntario berichtete, dass ihm das Ausreiseseminar dabei geholfen habe, eine Frustration zu beheben, indem er besser mit Unzuverlässigkeit umgehen könne. Eine andere Freiwillige bewertete die Begleitung als sehr wertvoll, um Frustrationen zu beheben. Es sei gut, eine/n Ansprechpartner/in zu haben. Ein weiterer Voluntario erzählte von einer frustrierenden Situation, in der ihn eine Peruanerin zum Essen eingeladen habe, jedoch hätte er selbst bezahlen müssen. Er wechsle sich mit ihr mit dem Bezahlen ab, aber ihm käme es so vor, als ob sie immer die Dinge bezahle, die weniger kosten. Dies löse bei ihm Frust und Unverständnis aus. Hilfreiche Anregungen aus dem Ausreiseseminar in dieser Situation seien Tipps zum Umgang mit Geld, konkret, dass es wichtig sei, einen Mittelweg zu finden. Also nicht mit dem Geld anzugeben, aber auch nicht zu geizig zu sein.

Eine Freiwillige berichtete von einem anderen Missverständnis in Bezug auf ein Geschenk von einem Nachbar:

Ein Nachbar, der eine „Minireiseagentur“ hat, hat mir ein Buch über eine Sehenswürdigkeit (Caral) ausgeliehen. Es hat sich herausgestellt, dass er jetzt davon ausgeht, dass ich alle Sehenswürdigkeiten jetzt mit ihm besuche und ich ihn dafür engagiere (F VOP 3, S. 3).

Hierbei habe ihr die Anregung aus dem Seminar geholfen, dass es zwar gut sei, sich anzupassen, aber dass man sich nicht verbiegen müsse. Über Geschenke hätten sie in dem Seminar nicht gesprochen. Dies deckt sich jedoch nicht mit der Beschreibung der anderen Freiwilligen, welche erwähnten, dass dieser Punkt thematisiert wurde.

Als ein anderer Voluntario seiner Gastfamilie erzählte, dass ihn seine Freundin aus Deutschland besuchen komme, gingen die Gastschwester davon aus, dass die Freundin bei ihnen im Zimmer schlafe. Dies überraschte ihn zunächst, er sagte jedoch nichts. In dieser Situation sei es hilfreich für den Freiwilligen gewesen, dass in dem Seminar bereits angesprochen wurde, dass es nicht üblich ist, dass Unverheiratete bei einander übernachten.

Als etwas schockierend empfand eine Freiwillige, dass ihre Gastmutter ihr sagte, dass sie den Leuten in Peru nicht vertrauen solle bzw. immer erst misstrauisch sein solle. Hier war eine hilfreiche Anregung, dass sie sich anpassen solle und nicht sofort urteilen, da es für die Verhaltensweisen Erklärungen gebe. In diesem Fall sei die Erklärung für diesen Ratschlag die gefährliche Situation in dem Dorf, welche erhöhte Vorsicht erforderte.

Ein Freiwilliger war überrascht, festzustellen, dass seine über dreißig Jahre alte Gastschwester (die Tochter der Familie, in der er wohnt) noch Zeichentricksendungen anschaut. Er kommentierte diese Situation folgendermaßen: *„Ich habe mich eher passiv verhalten und ‚demonstrativ‘ ein Buch gelesen. Auf die Frage hin, ob ich nicht gerne TV schaue (weil ich*

vt [sic!]³¹ nichts verstehe), versuchte ich auf die Vorteile des Lesens zu verweisen.“ (F VOP 2, S. 4). Ihm habe in dieser Situation ebenfalls die Anregung geholfen, nicht gleich zu urteilen. Später habe er darüber nachgedacht und überlegt, dass das Niveau der Fernsehunterhaltung in Peru vielleicht allgemein nicht so hoch sei und dass man nicht um den Fernseher „drum rum“ komme, wenn man den ganzen Tag zu Hause sei. Der Voluntario unternahm also den Versuch seine Gastschwester zu verstehen, jedoch gelang ihm dies nicht, ohne zu werten und zu generalisieren.

Drei Voluntarios bewerteten das Ausreiseseminar als eine unterstützende Komponente des interkulturellen Lernprozesses. So postulierte eine Freiwillige: „Das Ausreiseseminar ist vor allem deshalb so wertvoll, weil man auf mögliche Situationen oder Verhaltensweisen vorbereitet wird und darüber hinaus über sehen – verstehen – handeln doch auch ein gewisses Verhaltensmuster mitbekommt.“ (F VOP 4, S. 4). Auch die Bestätigung, dass es gut sei, sich anzupassen, und die Erklärung hierfür sowie die Betonung der Bedeutung von gegenseitigem Respekt wurden als wichtiger Beitrag hervorgehoben.

9.6.2 Aussagen über die Bedeutung bzw. eine Bewertung des Ausreiseseminars

Die Freiwilligen nannten unterschiedliche Elemente des Ausreiseseminars, welche in der Begegnung mit Peruaner/innen hilfreich waren. Zweimal wurden Stereotype, Kulturstandards und das Thema Geld genannt. Nur einmal erwähnt wurden das Thema Kultur, das Derdianenspiel, die Rolle als Voluntaria, das Frauengespräch (hier geht es um die Rolle der Frau und das Thema Beziehungen) und ein Rollenspiel, welches die Funktion hatte, die Bedeutung der Kirche in Peru deutlich zu machen und überdies die Haltung zu vermitteln, dass der anders praktizierte Glauben respektiert werden sollte. Ein Freiwilliger konnte keine bestimmten Elemente aus dem Ausreiseseminar nennen, die besonders hilfreich für ihn waren. Als Elemente, die bisher noch nicht gebraucht wurden, welche aber noch wichtig werden könnten, wurden Probleme mit dem Reisen, Geld verleihen und das Schatzsäckchen (in dem Säckchen sind kleine Zettel mit schönen Nachrichten der anderen Voluntarios, der Familie und Freunde deponiert) genannt. Als einziges Thema mit direktem Bezug zu interkulturellem Lernen wurde das Thema Identität genannt, wobei es hier darum ging, wie weit es möglich sei, sich anzupassen, ohne die eigene Identität zu verlieren.

Als einen besonderen Gewinn aus dem Seminar stellten alle vier Freiwilligen die sicherheitsstiftende Funktion heraus. Hierbei wurde zweimal auf die Gemeinschaft der anderen Voluntarios verwiesen, welche das gleiche erleben. Eine Person postulierte, dass sie

³¹ Diese Kurzversion steht in der SMS-Sprache für „vielleicht“.

durch das Seminar in der Frage, was sie tun könne, wenn es ihr schlecht gehe, gestärkt wurde. Ein weiterer Punkt war die Sicherheit im Umgang mit fremden Verhaltensweisen sowie die Rahmenbedingungen der Organisation, wie z.B. das Vorhandensein einer Versicherung. Auch der Rückhalt durch die Begleitung in Peru wurde hervorgehoben.

Drei der Befragten hatten keine Kritikpunkte oder Verbesserungsvorschläge für das Ausreiseseminar. Eine Person betonte, dass man manche Sachen wirklich nur im Land lernen könne. Eine Voluntaria unterbreitete jedoch einen kritikbehafteten Vorschlag:

Ich denke – und das ist auch das, was wir auf unserem Zwischenseminar besprochen haben, dass die Situation Perus, die auf dem Ausreiseseminar besprochen wurde teilweise etwas überholt ist nicht mehr der Realität entspricht – so leben beispielsweise ein großer Teil der Voluntarios in verhältnismäßig recht wohlhabenden Familien, mit Internetzugang, Waschmaschine und heißem Wasser zum Duschen. Na ja, das ist vielleicht nur ein kleiner Punkt und an sich auch nicht weiter schlimm – dennoch – so die aktuelle soziale Situation, über die wir ja in unseren ersten Tagen in Lima eine Einführung erhalten haben, hätte für meinen Geschmack ruhig etwas ausführlicher – auch schon beim Ausreiseseminar ausfallen dürfen (F VOP 4, S.5).

In den meisten Situationen hat den Freiwilligen zumindest eine Anregung aus dem Seminar geholfen. Nur in einer Situation fand eine Person keine einzige Anregung aus dem Seminar hilfreich. Diese bezog sich jedoch nicht auf eine interkulturelle Interaktion, sondern auf die Konfrontation mit den Lebensverhältnissen der Kinder ihrer Arbeitsstelle. Hierbei wäre es eher eine Hilfe, Tagebuch zu schreiben oder sich mit den anderen Voluntarios zu unterhalten.

9.6.3 Aussagen in Bezug auf den interkulturellen Lernprozess

Um zu erheben, ob ein interkultureller Lernprozess stattgefunden hat, wurden die Freiwilligen zum einen konkret gefragt, was sie gelernt haben bzw. wie sie sich verändert haben, und zum anderen sollten sie Reaktionen auf bestimmte Situationen beschreiben.

Alle Aussagen der Befragten weisen darauf hin, dass die Freiwilligen versuchen, die Situation, in der sie sich befinden, zu verstehen, indem sie entweder genau hinschauen, das Gespräch suchen oder sich Zeit zum Nachdenken und Verstehen der Situation nehmen. Bei zwei Freiwilligen wurde durch ihre Aussagen eine merkliche Anpassung an die Realität in Peru deutlich. So erwähnten zwei, dass sie geduldiger geworden seien, einer der beiden merkte auch an, er sei sparsamer geworden. Die Zweite berichtete, dass sie sich am Anfang dabei ertappt habe, dass sie nach der Bestätigung von Stereotypen gesucht habe, das sei jetzt nicht mehr so. Das Bewusstsein über diese Verhaltensweise und die Änderung des Verhaltens weisen auf einen bemerkenswerten Lernprozess hin.

In Bezug auf die Einschätzung ihrer interkulturellen Kompetenz während des Auslandsaufenthaltes ist es interessant, anzumerken, dass sich drei Freiwillige entweder

gleich oder schlechter einschätzten als vor der Ausreise. So lagen die Skalenwerte einer Voluntaria zum Zeitpunkt des Ausfüllens des Fragebogens bei 6 und vor der Ausreise beim Wert 8. Eine andere Person schätzte ihre Kompetenz vor der Ausreise auf 8/9 und nach sieben Wochen im Ausland auf 7,5. Bei einem Voluntario veränderte sich der Wert nicht, er blieb bei 7. Nur ein Freiwilliger schätzte sich im Ausland besser ein. So stieg seine Einschätzung von 6/7 vor der Ausreise auf 7/8 zum Zeitpunkt der Beantwortung des Fragebogens. Hierzu ist anzumerken, dass die Freiwilligen sich an die Zahl, die sie beim Interview vor der Ausreise nannten, beim Beantworten des Fragebogens höchstwahrscheinlich nicht mehr erinnerten. So handelt es sich mit großer Wahrscheinlichkeit nicht um eine bewusste schlechtere Einstufung. Es könnte jedoch damit zusammenhängen, dass ihre Einschätzung im Ausland realistischer wurde, da die Freiwilligen erst zu diesem Zeitpunkt mit der Realität konfrontiert wurden. Somit handelt es hier sich meiner Meinung nach nicht um einen Indikator für nicht erfolgtes Lernen.

Die Voluntarios wurden außerdem gefragt, ob sie bis zu diesem Zeitpunkt besonders zufriedenstellende Begegnungen hatten und durch was sich diese Begegnungen auszeichnen. Eine Freiwillige beschreibt, dass sich diese Situationen dadurch auszeichneten, dass sie sich besonders wohl gefühlt habe, dass sie das Gefühl hatte, dass sie „angekommen“ sei, dass sie von den Peruaner/innen angenommen werde und dass ihr Sonderstatus als Gast zurücktrete. Hier wird ihr Bedürfnis nach Wertschätzung und Einbindung deutlich. Eine andere Voluntaria betonte, dass ihre Gastfamilie so schnell Vertrauen zu ihr gewonnen habe und dass es der Familie wichtig sei, dass es ihr gut gehe. Ein Freiwilliger berichtete von folgender Situation:

Als ich auf dem Rückweg vom Joggen einem Jugendlichen aus dem Chor aus der Parroquia [die Hauptkirche der Gemeinde; die Verfasserin] (also nicht dem Chor in dem ich bin) begegnet bin, hat er mich sofort gefragt, ob ich durstig bin und mich daraufhin auf ein zuckerhaltiges Getränk eingeladen. Auch in meiner Einsatzstelle bieten mir die Nats [Abkürzung für arbeitende Kinder und Jugendliche; die Verfasserin] oft etwas von ihren Süßigkeiten an. Diese Einstellung, auch von seinem wenigen abzugeben, hat mich sehr beeindruckt und ich konnte mir nicht vorstellen die gleiche Situation auch in Deutschland erleben zu können, mit Ausnahme vllt [sic!] vom engen Freundeskreis (F VOP 2, S.2).

Ein Voluntario fand die Herzlichkeit der Kinder und den Empfang, der einem als Ausländer/in von den Peruaner/innen entgegen gebracht wird, besonders erfüllend.

Auch einige Aussagen über das Bild von Peruaner/innen und inwiefern es sich verändert hat, lassen auf einen interkulturellen Lernprozess schließen. So postulieren zwei, dass es nicht möglich sei, von „dem Peruaner“/„der Peruanerin“ zu sprechen. Einmal wurde das Bild als greifbarer bezeichnet. Zwei erwähnten, dass sie vorher kein wirkliches Bild von Peruaner/innen hatten. Eine der beiden merkte an, dass es in dem Dorf, in dem sie jetzt lebt, viel Gewalt wegen der Armut gebe. Ihre eigene Erfahrung sei jedoch, dass die Menschen zu ihr

herzlich seien und dass die Männer in Peru machistisch seien, da sie ständig Frauen hinterher pfeifen würden. Eine Person postulierte, dass sich bestätigt habe, dass die Peruaner/innen sehr herzlich sind, was im Vorfeld immer wieder gesagt worden wäre.

Auch in Bezug auf den Umgang mit Missverständnissen oder schockierenden Erlebnissen weisen die Aussagen von zwei Freiwilligen auf einen interkulturellen Lernprozess hin. Die im Folgenden aufgegriffenen Situationen wurden bereits in 9.6.1 beschrieben. Die Reaktion auf die Situation mit dem Nachbar, der eine Minireiseagentur hat und möchte, dass die Voluntaria ihn engagiert, da er ihr ein Buch über eine Sehenswürdigkeit geschenkt hat, weist auf eine Anpassung der Freiwilligen hin, da sie daraufhin vorsichtiger mit Geschenken umgeht. Die Reaktion des Voluntarios auf den Vorschlag der Gastschwestern, dass seine deutsche Freundin bei ihrem Besuch bei ihnen im Zimmer schläft, zeigt, dass er seine eigenen Normen zurücknimmt, indem er nichts sagt. Auch die Reaktion auf den Rat an die Voluntaria, niemandem zu vertrauen, zeigt eine Anpassung, da die Freiwillige zwar vorsichtiger wurde, sich jedoch nicht radikal anpasst und ihre eigenen Werte und Normen nicht komplett aufgeben möchte.

Die oben skizzierte mentale Auseinandersetzung mit dem Faktum, dass die über dreißig Jahre alte Gastschwester Zeichentricksendungen ansieht, offenbart, dass der Freiwillige zwar versucht, sich in sie hineinzusetzen, wobei dies aber nicht wertungsfrei erfolgt. So hält er an seiner Auffassung fest, dass das Buch allgemein Vorteile hat, wobei er außer Acht lässt, dass es auch hier qualitative Unterschiede gibt. Anstatt nach dem jeweiligen Niveau des Buches oder des Zeichentrickfilms zu fragen, wertet er Zeichentricksendungen generell ab.

Als begünstigende Faktoren zum interkulturellen Lernen wurde von den Freiwilligen erwähnt, dass es einfacher sei, über eine gemeinsame Tätigkeit in eine Kultur einzutauchen; dass es hilfreich sei, sich anzupassen und einige fremde Normen in einem ersten Schritt anzunehmen und nicht zu kritisieren, jedoch das Gespräch zu suchen, um Fragen zu klären. Außerdem wurde Respekt, Toleranz, Offenheit, Fröhlichkeit und Neugierde, den anderen zu verstehen, genannt. Erschwerend hingegen seien eine Blockade, Engstirnigkeit, Gleichgültigkeit, Rassismen, mangelnde Kenntnisse der Sprache und leichtfertiges Kritisieren, was aufgrund der anderen Realität nicht gerechtfertigt sei.

9.7 Fragebögen der Teilnehmenden der V-EZ

Als Grundlage für dieses Kapitel dienen die Fragebögen der vor der Ausreise bereits interviewten Teilnehmer/innen der Kurse der V-EZ, welche beruflich ausgesandt wurden. Die Fragebögen wurden, wie bereits erwähnt, ca. vier Wochen nach ihrer Ankunft im Ausland

verschickt. Auch hier wurde gefragt, inwiefern in bestimmten Situationen Anregungen aus dem Vorbereitungstraining hilfreich waren.

9.7.1 Aussagen über Effekte des interkulturellen und landesspezifischen Trainings

Die Effekte der Trainings fallen bei den Teilnehmenden der V-EZ insgesamt weniger stark aus als bei den Voluntarios. In Bezug auf den Einfluss des Seminars auf das Verhalten gibt es unterschiedliche Tendenzen zwischen den Befragten. Zwei Personen postulierten, dass ihr Verhalten nicht stark beeinflusst wurde. Einer der beiden betonte, dass er versuche, den Menschen wie zu Hause mit Respekt zu begegnen, die Zweite merkte an, dass die Vorbereitung bei ihr zwar zu Reflexionen über die Menschen und ihre Reaktionen geführt habe, dass sie jedoch meistens intuitiv gehandelt habe und damit ganz gut zurechtgekommen sei. Eine andere Teilnehmerin berichtete, dass ihr Verhalten stark geprägt wurde, da durch das Seminar ein Grundverständnis gebildet werden konnte. Ein Entsandter wurde durch die Vorbereitung der V-EZ dazu angeregt, sich zu bemühen, vorsichtig zu sein und im Vorfeld einzukalkulieren, was sein eigenes Handeln auslösen könne. Zur Bewältigung eines Kulturschocks bei der Ankunft hat einem Ausgesandten die Anregung geholfen, eine empathische Haltung gegenüber dem Verhalten der Menschen in der Gastkultur zu zeigen, das eigene Verhalten habe er jedoch nicht verändert.

In Bezug auf die Behebung von Frustrationen durch das Seminar beschrieb nur eine Person Effekte. Ihr habe es geholfen, zu wissen, dass im Gastland viele Dinge anders ablaufen würden. Eine weitere Person merkte an, dass keine Frustrationen behoben werden konnten. Die beiden anderen hatten keine oder keine nennenswerten Frustrationen. Das interkulturelle Training würde dabei unterstützen, die Dinge gelassener zu sehen. Eine Teilnehmerin fand die Anregung des Vorbereitungstrainings, das eigene Verhalten und das anderer zu hinterfragen, aber letztendlich menschlich und intuitiv zu handeln, hilfreich.

Der Beitrag der Vorbereitungstrainings zum interkulturellen Lernen wird insgesamt positiv eingeschätzt. Ein Teilnehmer postulierte, dass die Vorbereitung zwar eine ungefähre Vorstellung von dem Gastland gebe und sie einen zur Auseinandersetzung mit der anderen Kultur zwinge, dass vor Ort jedoch eine neue Orientierung notwendig sei. Ein anderer Teilnehmer merkte an, dass die Landeskunde dabei helfe, die fehlenden Kenntnisse zu erwerben. In den Kursen sei aber ein offener Dialog notwendig, da viele Fragen erst im Gespräch entstehen würden. Rollenspiele würden dabei nicht helfen. Eine weitere Teilnehmerin sieht den Beitrag des Trainings folgendermaßen: *„es informiert und es*

sensibilisiert, drauf [sic!] aufbauend macht man seine eigenen Erfahrungen und macht sich sein eigenes Bild. Aber es hilft, Situationen nicht vorschnell zu bewerten.“ (F V-EZ 3, S. 4).

9.7.2 Aussagen über die Bedeutung und Bewertung des interkulturellen und landesspezifischen Trainings

In den ersten Wochen wurden sehr unterschiedliche hilfreiche Elemente der Vorbereitungstrainings beschrieben: die Thematisierung des Hierarchiedenkens (2x), die Einheit zur ersten Begegnung, das Durchsprechen eines Gesprächsverlaufs bei Meetings, die Besprechung von Verhaltens- und Denkweisen der Menschen im Gastland und das Thema des Korruptionsproblems. Zwei Personen hoben besonders Elemente der Landeskunde wie Geschichte, Politik, Geographie und das Alltagsleben im Gastland hervor. Diese Informationen seien hilfreich, um sich in einem so großen Land wie Indonesien zu orientieren. Als noch wichtig werdende Elemente wurden Anregungen zur Gesprächsführung bei bestehenden Problemen und zur Erreichung gemeinsamer Ergebnisse sowie das politische Grundwissen über das Gastland genannt.

Der Beitrag der Vorbereitung wurde in unterschiedlichen Bereichen verortet. Auf die Frage, was gefehlt hätte, wenn sie das interkulturelle und landesspezifische Training nicht besucht hätte, schrieb eine Person:

Das Grundverständnis über die gesellschaftliche Struktur und das Gefühl durch eine Vorbereitung mit einer gewissen Sicherheit auszureisen. Die intensivere Reflexion meines kulturellen Hintergrunds und eine interaktive Vorbereitung. Aber auch, dass man während des Trainings andere Leute trifft die ins selbe Land, Region oder überhaupt für längere Zeit ins Ausland gehen und sich austauschen, das Erlebnis ein Stück weit teilt und sich vernetzen kann sind wichtige Begleitaspekte der Zeit während des Trainings (F V-EZ 4, S. 4).

Ein Befragter merkte an, er habe durch das Seminar einen groben Überblick über Denk- und Verhaltensweisen bekommen. Eine andere Teilnehmerin erwähnte, dass sehr viel Background vermittelt worden sei und dass ein Filter entstanden wäre, der einen innehalten lasse, bevor man eine Situation bewerte. Die Meinung einer Person sticht heraus, da sie als einzige anmerkte, dass ihr das interkulturelle Training nicht gefehlt hätte.

Die Bewertung der Seminare variiert stark unter den Teilnehmenden. So fand eine Person das interkulturelle Training wichtiger als die Landeskunde, da das vermittelte Wissen der landesspezifischen Vorbereitung auch nachgelesen werden könne. Eine andere Person fand hingegen die landeskundliche Vorbereitung wichtiger und plädierte dafür, diese auszubauen. Dieser Trainingsbestandteil solle zusammen mit einem Sprachkurs „wirklich relevante Kompetenzen“, wie z.B. mit Stäbchen essen, vermitteln. Diese Person fällt aus der Reihe, da

sie das interkulturelle Training als einzige als „unnützlich“ bezeichnet.³² Die Aussage einer weiteren Teilnehmerin relativiert diese Ansicht: *„Alles hätte mehr sein können, nichts war überflüssig, nicht alles hat 100% auf Indonesien gepasst, aber diese Transferleistung kann und muss der VEZ Teilnehmer selbst erbringen, das ist kein Problem.“* (F V-EZ 3, S. 5). Einer anderen Person haben beide Trainings so gefallen, wie sie waren.

In ein paar interkulturellen Begegnungssituationen gab es nach Auffassung der Befragten in den Vorbereitungstrainings keine hilfreiche Anregung. So fand eine Teilnehmerin, dass beim Umgang mit der Sprachbarriere und der Tatsache, angestarrt zu werden, das Seminar nicht helfen könne, sondern dass man einen persönlichen Umgang damit finden müsse. Ein Teilnehmer fand, dass es keine hilfreiche Anregung eines adäquaten Umgangs gab, als er mit einer Frau auf der Straße sprach, woraufhin der wütende Ehemann kam und ihm zu verstehen gab, dass er weggehen solle.

9.7.3 Aussagen in Bezug auf den interkulturellen Lernprozess

Auch die Teilnehmer/innen der V-EZ wurden gefragt, was sie bis zum Zeitpunkt der Befragung im Gastland gelernt haben, wie sie ihren Veränderungsprozess einschätzten und wie sie auf bestimmte Situationen reagiert haben. So konnten Hinweise auf einen interkulturellen Lernprozess festgestellt werden. Eine Person merkte an, dass sie gelernt habe zu akzeptieren, dass die Dinge langsamer funktionieren und die Planungen schwer zu realisieren seien. Eine andere Befragte betonte, dass sie gelassener geworden sei und gelernt habe, über absurde oder frustrierende Situationen zu lachen. Eine weitere Teilnehmerin beschreibt ihren Lernprozess folgendermaßen:

Ich bin sicherer im Umgang mit der Bevölkerung im Gastland geworden. Ich habe gelernt, die richtigen Fragen zu stellen, um besser zu kommunizieren. Ich habe gelernt, mich selber besser mit meinem kulturellen Hintergrund zu reflektieren. Ich bin noch neugieriger geworden (F V-EZ 4, S. 4).

Die Tendenz, dass sich die Teilnehmenden in Bezug auf interkulturelle Fertigkeiten als weniger kompetent einschätzen als vor der Ausreise, ist bei den Teilnehmer/innen der V-EZ nicht so ausgeprägt wie bei den Voluntarios. Es trifft nur auf eine Person zu, welche sich vor der Ausreise auf 8 einstuft und im Gastland auf 7. Die anderen stuften sich im Ausland um ein bis zwei Punkte höher ein als vor der Ausreise. Die Einschätzungen stiegen von 4, 5 und 7 auf 5, 7 und 8.

³² Bei der Aussage dieser Person ist ein Wandel deutlich. So postulierte sie nach dem Training, dass durch ein Rollenspiel die eigene Interpretation „ad absurdum“ geführt wurde. Die hier gemachte Aussage weist meines Erachtens somit auf eine mangelnde Transferleistung des Gelernten auf andere Situationen hin. In diesem Fall war das Rollenspiel für ein bestimmtes Land konzipiert und nicht auf alle Länder der Region übertragbar.

Als besonders zufriedenstellende Begegnungen beschrieben die Befragten Situationen wie die Unterstützung durch Arbeitskolleg/innen, das gut funktionierende Zusammenleben mit einem Indonesier und die Begegnung mit künftigen Partnern und Menschen in ländlichen Gegenden. Diese Begegnungen würden sich unter anderem dadurch auszeichnen, dass die Kommunikation funktioniere und dass einem mit Freundlichkeit, Offenheit und Interesse begegnet werden würde.

Die Frage, ob sich das Bild von den Menschen im Gastland, das in den Trainings vermittelt wurde, verändert habe, verneinten zwei Personen. Ein Teilnehmer merkte an, dass sich bei ihm kein Bild festgesetzt habe. Die Person, welche bereits zuvor im Gastland war, postulierte, dass sich einige offene Fragen, die sie bei ihrem ersten Aufenthalt hatte, durch das Seminar geklärt hätten und sie somit ein besseres Verständnis für die Vietnames/innen habe und ein geringeres Fremdheitsgefühl verspüre.

Als unterstützende und erschwerende Faktoren für interkulturelles Lernen bewertete eine entsandte Person Folgendes:

Unterstützende Faktoren sind, ein schon vorhandenes Bild über das Gastland und die Bevölkerung zu haben, die Sprache zu kennen, bereit zu sein, sich auf eine andere Kultur einzulassen. Erschwerende Faktoren sind Unsicherheit und zu zurückhaltendes Verhalten, aber auch das Abblocken (F V-EZ 4, S. 3).

Als andere erschwerende Faktoren wurden die sprachliche Hürde, eine mangelnde Distanz zum eigenen Verhalten, ein starker Termindruck, unangemessenes Denken und Verhalten und ein zu langer Aufenthalt in einem sogenannten Entwicklungsland, da sich hierdurch der eigene soziale Status verschieben würde, genannt. Außerdem merkte ein Teilnehmer an, dass fehlende Kenntnisse der Kursleiter der V-EZ den interkulturellen Lernprozess erschweren würden, wenn sie noch nie im Zielland gewesen wären.

9.8 Auswertung der Interviews mit den Rückkehrer/innen des Voluntaryprogramms

Grundlage für dieses Kapitel bilden die Interviews mit den beiden Rückkehrer/innen des Voluntaryprogramms, jeweils eine weibliche und eine männliche Person. Sie waren zur selben Zeit in Peru und waren zum Zeitpunkt des Interviews in etwa seit zwei Monaten wieder in Deutschland. Sie wurden rückblickend gefragt, welche Aspekte den interkulturellen Lernprozess unterstützt haben.

9.8.1 Effekte des Ausreiseseminars

In ein paar konkreten Situationen wurden hilfreiche Anregungen des Ausreiseseminars beschrieben. So wollte die befragte Voluntaria an einem Abend noch länger auf einem Fest

mit ihrer 31 Jahre alten Gastschwester bleiben, jedoch erlaubten die Eltern dies nicht. In dieser Situation half es der Voluntaria, dass in dem Seminar besprochen wurde, dass man in bestimmten Situationen abwägen solle, welches Verhalten angemessen sei. Außerdem wäre es hilfreich gewesen zu wissen, dass man in Peru im Alter der Freiwilligen (also 19 oder 20 Jahre) tendenziell noch als sehr jung und unerfahren angesehen werde.

Für den anderen Rückkehrer war in einer Situation, in der er einen ironischen Witz machte und dieser von den Arbeitskollegen nicht richtig verstanden wurde, eine Anregung aus dem Ausreiseseminar hilfreich. Es ging darum, aufmerksam zu schauen, welche Reaktionen das eigene Verhalten bei dem Gegenüber auslöse, um sich entsprechend situationsadäquat verhalten und anpassen zu können. Hierfür gelte es ein Bewusstsein und Sensibilität zu entwickeln, da in den zwei verschiedenen Kulturen nicht alles gleich gewichtet werde.

Den Beitrag der Vorbereitung und Begleitung zum interkulturellen Lernen schätzte eine der Befragten sehr hoch ein. Grenzen dieser Unterstützung wurden bei dem anderen Befragten deutlich, welcher betonte, dass vorbereitende und begleitende Maßnahmen in schweren Situationen, wenn es einem schlecht gehe, nur bedingt helfen können. Sie könnten zwar Impulse geben und jemanden aufmerksam machen oder zum Nachdenken anregen, aber letztendlich liege das Bearbeiten oder Verarbeiten bei einem selbst.

9.8.2 Beitrag und Bewertung des Ausreise- und Zwischenseminars

Als wichtige Elemente des Ausreise- und Zwischenseminars wurden vor allem inhaltliche Dinge genannt. So sei es hilfreich gewesen, dass beim Zwischenseminar über Missverständnisse gesprochen wurde:

Wir haben immer versucht, uns reinzusetzen auch in die anderen, was wahnsinnig hilfreich ist, weil das hab ich auch wieder, da hab ich oft mich auch dran erinnert, dann in meiner Zeit auch, wo ich alleine war, einfach erst mal schauen, wie wäre das denn, wenn ich auf der anderen Seite wäre, wenn das einfach für mich normal ist, wenn ich da aufgewachsen bin und sich erstmal in den anderen reinsetzen, und dann kann man immer noch schauen, ob das nicht in Ordnung ist oder ob das, ob ich lieber bei meiner Einstellung bleibe oder ob vielleicht beides ok ist (IP VOP 6, S. 5).

Als weitere wichtige Anregung wurde genannt, dass es gut sei, erst die Gastfamilie kennenzulernen, bevor man die eigenen Bedürfnisse anspreche.

Ein wichtiger Beitrag des Ausreiseseminars scheint wie bei den ausreisenden Freiwilligen auch bei den Rückkehrer/innen darin zu liegen, dass sie ein Gefühl von Sicherheit vermittelt bekommen. So wurde von den beiden Befragten betont, dass der Kontakt oder die Verbindung zu den anderen Voluntarios wichtig sei. Das Seminar gebe ihnen einen Rückhalt oder etwas Beschützendes. Auch die Begleitung oder das Wissen darüber, sich Hilfe holen zu können, sei

beruhigend. Ansonsten wurde genannt, dass eine Sensibilisierung für das Jahr vermittelt wurde, dass eine Vorbereitung auf Konflikte stattfand und dass mögliche Reaktionsweisen in bestimmten Situationen aufgezeigt wurden.

Als Verbesserungsvorschlag brachte der männliche Freiwillige die Idee ein, die Menschen in Peru besser vorzubereiten und auch nach dem Aufenthalt der Freiwilligen zu begleiten. Zudem sollte bei dem zweiten Zwischenseminar mehr thematisch gearbeitet werden, mehr Input zu gesellschaftlichen und politischen Themen gegeben werden und es solle über Stereotype reflektiert werden. Hierbei sei es interessant zu schauen, wie sich die Bilder verändert bzw. bewahrt haben. Außerdem sei zu empfehlen, über die Rolle als Freiwilliger noch einmal zu sprechen, da in der Gruppe der deutschen Voluntarios manchmal ein extremes Auftreten gezeigt werde, d.h. dass z.B. in der Gruppe verschwenderisch mit Geld umgegangen werde (Negativbeispiel: kollektive Taxifahrt), während alleine immer versucht werde, zu sparen.

9.8.3 Aussagen über interkulturelles Lernen

Auch bei den Rückkehrenden konnten verschiedene Hinweise auf einen interkulturellen Lernprozess festgestellt werden. So postulierte die befragte Rückkehrerin, dass sie gelernt habe, auf fremde Menschen zuzugehen und mit den unterschiedlichsten Leuten zusammenzusein. Sie habe gelernt, Geduld zu haben, alles auf sich zukommen zu lassen und die Dinge gelassener zu sehen. Diese Aussagen zeigen eine gewisse Anpassung an die Realität in Peru. Vieles, was sie gelernt habe, sei jedoch nicht greifbar. Der andere Rückkehrer merkte an, dass er das meiste über sich selbst gelernt habe. Dies erinnert an die Aussage des interkulturellen Trainers, welcher die Meinung vertritt, dass es beim interkulturellen Lernen hauptsächlich darum geht, sich mit sich selbst und der eigenen Prägung auseinanderzusetzen (vgl. Kap. 9.3).

In Bezug auf interkulturelle Kompetenz stuften sich beide Rückkehrenden nach dem Jahr höher ein als vorher, so stieg die Einschätzung von 5 bzw. 6 auf 8 bzw. 8/9.

Eine besonders zufriedenstellende Situation zeichnet sich nach der Meinung eines Voluntarios dadurch aus, dass eine gewisse Vertrautheit da sei.

Wohlthuend fand ich vor allem, also es gab in meiner Einsatzstelle eine Theatergruppe, so eine Kunst-Theatergruppe, sie haben dann viel Musik, Theater gespielt, das waren alles ehemalige arbeitende Kinder oder Jugendliche, und das Wohlthuende war da, die haben eigentlich pantomimisch oder nur mit Musik unterlegt Stücke vorgeführt, und das war, obwohl ich am Anfang kein Spanisch verstanden habe, schon so eine Vertrautheit, in dem Sinn, dass man sich halt einfach versteht ohne Worte und natürlich, dass man das halt sieht und das ausdrückt, also durch die Gesten alles ausdrückt, das war schon was Besonderes, da habe ich mich dann auch verstanden gefühlt (IP VOP 7, S. 4).

Vor dem Jahr in Peru hatte der eine Rückkehrer wenig konkrete Bilder von Peruaner/innen. Was sich seines Erachtens bewahrheitet hat, ist die Unpünktlichkeit und dass sie gut tanzen können. Was sich neu entwickelt habe, seien Bilder zum Machismo (die meisten Männer, die er kennengelernt habe, seien fremdgegangen). Ein interkultureller Lernprozess wurde möglicherweise durch die Erzählungen der Rückkehrerin von Werten und Normen in Deutschland angestoßen, welche sie kommentarlos stengelassen habe, damit sich die Peruaner/innen selbst eine Meinung bilden könnten. Manchmal hätten sie dann auch darüber gesprochen und wären oft zu dem Schluss gekommen, dass eine Mischung beider Kulturen gut wäre. So vermittelte die Voluntaria auch etwas von ihrer Kultur und ermöglichte interkulturelles Lernen von beiden Seiten. Hier wird ein Aspekt genannt, dem ansonsten im interkulturellen Kontext wenig Beachtung geschenkt wird: dass es sich bei der interkulturellen Interaktion letztlich immer um einen gegenseitigen Lernprozess handelt.

Eine weitere, in Kapitel 9.6.2 erwähnte Situation, die auf interkulturelles Lernen schließen lässt, ist die Auseinandersetzung der Voluntaria mit den Gasteltern, als sie und ihre Gastschwester länger bei einem Fest bleiben wollten. Diese Erfahrung führte zu einem intensiveren Austausch mit den Gasteltern, der zu einem gegenseitigen Verständnis beitrug. Ein anderer Hinweis auf einen interkulturellen Lernprozess wird in der Reaktion der Freiwilligen auf das anfängliche Fremdheitsgefühl deutlich.

Ich hab versucht, ganz viel über Kontakte zu machen. Also erst mal Leute kennenlernen, Freunde finden, und bin dann einfach auch sehr oft in den Gottesdienst gegangen, weil man sich danach einfach getroffen hat, und dann wurde auch der Kontakt in der Gastfamilie immer intensiver und man konnte da über alles reden und ich hab ganz viel einfach mir angehört, angeschaut und einfach so drüber nachgedacht dann im Nachhinein. Und dann hab ich so mein Bild mir auch gemacht und dann konnte ich auch damit irgendwie umgehen und auf die Leute zugehen.

Verfasserin: Und dich auch ein bisschen anpassen?

Genau (IP VOP 6, S. 3).

Eine andere Situation, in der ein interkultureller Lernprozess angestoßen wurde, ist bei der Reaktion auf ein Missverständnis zu finden. Wie bereits erwähnt, hat der Voluntario einen ironischen Witz gemacht, welchen die peruanischen Arbeitskollegen als verletzend empfunden hatten.

Da war die Reaktion eigentlich so, dass ich ihnen angesehen habe, dass es für sie nicht ok war und dass es verletzend oder beleidigend war, und dann hab ich halt direkt gefragt, weil ich das gesehen habe, ja, wie sie das verstanden haben, ob das für sie verletzend war, hab dann eher so nachgefragt, weil mich das irritiert hat, und dann hat sich das eigentlich direkt auch geklärt. Ich habe dann versucht zu erklären, warum ich das gemacht habe, und dann war natürlich erst mal so ein bisschen Unverständnis, warum macht man das, das ist doch nicht gut. Und es war danach eigentlich auch wieder ok, aber es war dann trotzdem irgendwie präsent (IP VOP 7, S. 2).

Als begünstigende Faktoren für den Lernprozess beschreibt die Rückkehrerin, dass es wichtig sei, den anderen so anzunehmen, wie er ist, und nicht auf das Äußere zu achten, sondern ihn als Mitmenschen zu sehen. Außerdem bedürfe es eines ständigen Austauschs auf „Menschebene“.

Der andere Befragte erachtet eine sensible Wachsamkeit bei allem, was man tue, für notwendig. Er findet es unerlässlich zu schauen, welche Reaktionen das eigene Verhalten hervorruft. Auf der anderen Seite sei es aber auch wichtig, klar eigene Grenzen und Werte zu zeigen, um den kulturellen Lernprozess anzustoßen und den Menschen andere mögliche Verhaltens- und Denkweisen aufzuzeigen. Dies bedeute, dass man sich nicht „verformen“ und somit nicht komplett anpassen müsse. Als erschwerend wurde teilweise das „Anderssein“ und fehlende Sprachkenntnisse empfunden.

9.8.4 Aussagen über die Rückkehr

In Bezug auf das Rückkehrerseminar postulieren beide Befragten, dass es ein guter Abschluss war. Es habe alles abgerundet und die Erfahrungen seien sortiert worden. Außerdem sei darüber gesprochen worden, wie mit den Erfahrungen weiter gearbeitet werden könne und wie es nun in Deutschland weiter ginge.

Die Freiwillige betonte, dass der Lernprozess sehr nachhaltig sei. Der männliche Rückkehrer bekundete, dass die Erfahrungen in Peru nur im persönlichen Bereich steckenbleiben würden, wenn man keine Möglichkeit finde, aktiv zu werden und die Erfahrungen und das Wissen weiterzugeben.

9.9 Interviews mit den Rückkehrer/innen der V-EZ

Auch bei der V-EZ wurden zwei Rückkehrer/innen interviewt. Zum Zeitpunkt der Befragung waren beide in etwa seit zwei Monaten wieder in Deutschland. Eine Person war in Guatemala, eine in Brasilien.

9.9.1 Effekte des interkulturellen und landesspezifischen Trainings

Die beiden Rückkehrer/innen beschrieben in den Interviews wenig konkrete Situationen, in denen die Vorbereitungstrainings einen Effekt hatten. Sie erwähnten eher Elemente, die allgemein hilfreich gewesen seien. So fand es ein Rückkehrer hilfreich, dass in der Vorbereitung der V-EZ bereits angesprochen wurde, dass im Gastland alles lange dauern würde und dass eine indirekte Kommunikation üblich sei. Zwar habe er dies schon vorher gewusst, aber es sei ihm durch das Training noch einmal bewusster und konkret

veranschaulicht worden. So konnte er besser damit umgehen, dass ein lokaler Mitarbeiter auf Aufforderung des ehemaligen V-EZ-Teilnehmers seine Aufgabe nicht erledigte, sondern erst, nachdem der Chef ihn darauf aufmerksam gemacht hatte. In der Begegnung mit den Menschen hätten die Hintergrundinformationen geholfen, da sie eine Orientierung gegeben hätten, in welchem Kontext man sich befinden würde. Man dürfe jedoch nicht zu voreingenommen in das Gastland reisen. In dem Seminar habe es hilfreiche Anregungen zum Ablauf von Arbeitsprozessen gegeben und es sei über die Herzlichkeit und Emotionalität der Menschen in der Gastkultur gesprochen worden. Die andere Person merkte an, dass sie durch die Vorbereitung für manche Dinge sensibilisiert worden wäre und zu einer Selbstreflexion angeregt worden wäre. Ohne die Vorbereitung hätte sie in manchen Situationen eventuell etwas arroganter und weniger verständnisvoll reagiert.

9.9.2 Bewertung des interkulturellen und landesspezifischen Trainings

Insgesamt bewerteten die beiden befragten Rückkehrer/innen die Trainings als positiv. Der eine Teilnehmer fand besonders die Landeskunde hilfreich, da sie eine Orientierung für das konkrete Land gegeben habe. Außerdem sei sie sehr abwechslungsreich gestaltet worden.

Die andere Teilnehmerin fand es hilfreich, dass der andere Ablauf von Arbeitsprozessen und die Direktheit in Deutschland angesprochen wurden. In Brasilien hingegen seien die Prozesse nicht so direkt, sondern wie eine Zickzacklinie. An diesen Punkt habe sie im Ausland oft gedacht. Der Beitrag der Vorbereitung wurde von dem einen Teilnehmer wie folgt beschrieben:

So eine kompetente Informationsquelle, von jemand, der aus erster Hand und aus Erfahrung berichten kann, das kriegt man halt sonst nicht. Und die Leute, die dort [zu den Vorbereitungstrainings; die Verfasserin] auch hingehen und die Erwartungen, das spielt auch nochmals eine Rolle (IP V-EZ 7, S. 4).

Die andere Teilnehmerin berichtete, dass sie in der Vorbereitung gelernt habe, einen Schritt zurückzutreten und alles nochmals anzuschauen, aufgeschlossener zu werden, sensibilisiert und wacher an die Dinge heranzugehen. In einer Situation habe ihr keine der Anregungen aus dem Training geholfen. Hier ging es um den Umgang mit Machismo, also wenn sie z.B. von Männern angestarrt wurde. In der Vorbereitung sei darüber zwar viel gesprochen worden, aber es habe keine konkrete Anleitung gegeben, wie sie damit umgehen solle.

Beide Rückkehrenden hatten Verbesserungsvorschläge. Der eine ehemalige Teilnehmer merkte an, dass das Bild, welches in der Landeskunde vermittelt wurde, sehr von der Armutssituation geprägt gewesen sei, da die Kursleiterin des landesspezifischen Tutoriums bei ihren Aufenthalten im Zielland hauptsächlich mit der armen Schicht im Land in Kontakt

gewesen sei. Er betonte jedoch, dass dies nicht so polarisiert gesehen werden solle, da die Mitglieder der Elite und der Reichen nicht alle „böse Menschen“ seien und sich auch manche von der Mittelschicht sozial engagieren würden und das Land verändern wollten. Außerdem sei es ratsam, bei den interkulturellen Trainings Angebote für mehrere Regionen für Lateinamerika zu geben, da es innerhalb von dieser Region deutliche Unterschiede gäbe. Er plädierte für eine Unterteilung in vier Regionen: südliches Südamerika, nördliches Südamerika, Zentralamerika und die Karibik. Bisher werden diese Regionen unter „Lateinamerika“ zusammengefasst (siehe Kap. 8.2.2).

Die andere Teilnehmerin plädierte dafür, die Vorbereitungstrainings insgesamt länger zu konzipieren und die Themen Sexualität und Beziehungen sowie Kriminalität zu behandeln, da sie ein paar Mal überfallen worden wäre und hinterher etwas traumatisiert gewesen sei. Außerdem hätte sie sich mehr Informationen zu Brasilien gewünscht, da sie im Landeskundeteil bei der Boliviengruppe war, da sie als einzige Person nach Brasilien ging. Sie berichtete außerdem von einer Szene aus einem Rollenspiel, die im Ausland ganz anders verlief:

Was vielleicht ganz lustig war, da in dem Zusammenhang, dass... wir hatten ein Rollenspiel gemacht und sollten halt darstellen, wie mein erster Arbeitstag ist, also wenn ich da ankomme in der Organisation. Ja und ich war dann eben die, die angekommen ist und sie [die Kursleiterin; die Verfasserin] hat die Frau nachgemacht die mich empfängt und hat das ganz überschwänglich und „Janna, wie toll, dass du da bist“ und da war halt so die Emotionalität und sollte damit dargestellt werden, und ich kam dann aber an und es war überhaupt nicht so, ich bin da ziemlich untergegangen an dem Tag, und eigentlich hat es keinen so wirklich interessiert, dass ich da war, und der Empfang war dann auch gar nicht so herzlich, und da musste ich eher negativ dran denken, weil ich dachte, das hätte ich mir jetzt eher gewünscht so, das war dann auch lustig im Nachhinein (IP V-EZ 8, S. 2f).

9.9.3 Aussagen über interkulturelles Lernen

Der eine Rückkehrer verortet seinen Lernprozess eher im persönlichen Bereich, die andere auch im professionellen. So postulierte der eine Ausgesandte, dass er sich persönlich weiterentwickelt habe und seine interkulturelle Kompetenz ausgebaut habe. Die Selbstreflexion über die eigene Kultur sei angeregt worden, er könne sensibler auf bestimmte Situationen im Arbeitsfeld reagieren und habe im persönlichen Bereich eine andere Perspektive gewonnen. Beruflich habe er sich umorientiert.

Die andere Teilnehmerin berichtete, dass sie einen großen Lernprozess durchlaufen und beruflich und professionell viel gelernt habe. Sie sei selbstbewusster geworden, da sie mit den Herausforderungen zurecht gekommen sei. Sie habe viele tolle Menschen kennengelernt und Freundschaften geschlossen.

In Bezug auf ihre interkulturelle Kompetenz stuften sich beide kompetenter ein als vor dem Jahr. So stiegen die Werte bei den Einschätzungen einmal von 7 auf 9 und einmal von 7,5 auf 8/9.

Besonders zufriedenstellende Begegnungen hatte eine Person, wenn es Gelegenheit gab, die Frauen von dem Netzwerk bzw. Frauen von der Basis kennenzulernen und wenn diese neugierig darauf waren, was sie mache. Hierbei habe sie viel gelernt. Die andere Person fand alle Begegnungen, die normal abliefen, zufriedenstellend, wenn die Leute im Alltag z.B. fragen würden, woher man komme und sie eine Neugierde und Freude zeigen würden, dass man in ihrem Land sei und eine gegenseitige Wertschätzung deutlich werden würde.

In Bezug auf die Beschreibung der Bilder der Menschen im Gastland postulierte ein Befragter, dass er vor dem Auslandsaufenthalt keine großen Vorstellungen gehabt habe. Was sich bestätigt habe, sei die Gewaltsituation, die Atmosphäre von Gewalt, die Kriminalität, die Bürgerkriegssituation und die sozialen Disparitäten, also extreme Armut und Reichtum. Die andere Befragte merkte an, dass mehr Bilder dazugekommen seien und diese differenzierter geworden seien. So gebe es z.B. Unterschiede zwischen den Armenvierteln, und die Intensität der Kriminalität variere in verschiedenen Gebieten.

Zwei beschriebene Situationen lassen auf einen interkulturellen Lernprozess schließen. In der einen Situation wirkte die E-Mail-Sprache der Brasilianer/innen für die Befragte unfreundlich. Am Anfang war die Entsandte gekränkt und wusste nicht, wie sie damit umgehen solle. Später habe sie aber gemerkt, dass dies die Art ist zu kommunizieren, und sie nahm es mit mehr Humor und Gelassenheit. Die andere Situation bezieht sich auf den Umgang mit Frauen. Wenn die Entsandte von Männern angestarrt wurde, reagierte sie anders, als sie es in Deutschland getan hätte.

Wenn mir das selbst passiert ist, wenn man angestarrt wird, also ohne Respekt, ja dann ich weiß jetzt gar nicht, ich glaube, hier hätte ich was gesagt, und da war ich glaube ich eher still, also ich hab versucht, das zu ignorieren, oder wenn ich irgendwie direkt... hab ich den Kopf geschüttelt und böse geguckt, weil es mich geärgert hat (IP V-EZ 8, S. 3).

Als Grund, weshalb sie sich dort anders verhalten habe, als sie es in Deutschland getan hätte, erwähnte sie, dass sie sprachlich nicht so schlagfertig sei, da sie dort eine Ausländerin sei und sich somit aus Unsicherheit, wie eine Aussage aufgenommen werden würde und welche Reaktionen darauf kommen würden, nicht getraut habe.

Von den Befragten wurde auch auf begünstigende Faktoren für interkulturelles Lernen hingewiesen. Eine Person merkte an, dass sie durch vorausgehende Auslandsaufenthalte neugieriger geworden sei, die andere glaubte, dass sie anpassungsfähiger und flexibler

geworden sei. Durch Reisen könne einem bewusst werden, dass überall andere Werte und Normen vorherrschen. Des Weiteren wurde die Bedeutung von Persönlichkeitseigenschaften hervorgehoben: „*wenn man geduldig ist, das ist natürlich begünstigend, flexibel und äh aber auch beharrlich, also das Problem ist halt, wenn man sich halt in den Projekten Ziele setzt, dann muss man ja auch irgendwie etwas vorweisen.*“ (IP V-EZ 7, S. 3). Hier manifestiert sich ein essenzieller Unterschied zwischen den am Voluntarioprogramm Partizipierenden und den professionell Ausreisenden. Da sich die EZA-Fachkräfte nach den Projektzielen richten müssen, ist eine gewisse Beharrlichkeit notwendig. Außerdem wurde erwähnt, man solle sich nicht zu sehr anpassen, die Dinge nicht zu schnell missverstehen und sich bewusst sein, dass man selbst Missverständnisse hervorrufen könne. Darüber hinaus wurde angemerkt, dass Stressresistenz wichtig sei, da es manchmal sehr viel Lärm gebe und weniger Möglichkeiten bestünden, sich zurückzuziehen. Es sei wichtig, ganz viel Geduld und Humor zu haben. Weitere wichtige Punkte werden in diesem Zitat deutlich:

Toleranz oder Respekt, also das find ich immer wichtig, wenn man mit Menschen aus einer anderen Kultur arbeitet, also aufgeschlossen ist, einfach für anderes, was einem nicht vertraut ist und dann auch die Neugier darauf und die Bereitschaft, sich damit auseinanderzusetzen. Dass man sich dem nicht verschließt und versucht, da dann auch zum Teil da irgendwie, sozusagen soweit es halt geht, sich anzupassen und Neugier sowieso, viel Fragen und Kommunikation, auch eine Sensibilität für solche Sachen (IP VOP 6, S. 6).

Außerdem es sei hilfreich, wenn eine Austauschmöglichkeit mit anderen Personen aus dem Heimatland bestehe, in diesem Fall war es eine andere Stipendiatin.

9.9.4 Aussagen über die Rückkehr

Die Teilnehmende berichtete von dem Rückkehrerseminar des DED, bei welchem darüber gesprochen worden wäre, wie man sich in Deutschland wieder integrieren könne, vor allem in den Arbeitsmarkt. Es würde auch immer wieder über die Erfahrungen gesprochen, wodurch zwangsläufig interkulturelle Interaktionen thematisiert werden würden. Eine spezielle Einheit zu interkulturellem Lernen gibt es nach Angaben der Interviewpartnerin allerdings nicht. Sie beschrieb, dass es gut tun würde, sich verstanden zu fühlen und Erfahrungsaustausch zu haben.

Der Lernprozess, der bei diesem Aufenthalt durchlaufen wird, wurde als nachhaltig beschrieben. Von so einer Erfahrung könne man „*ein Leben lang zehren*“ (IP V-EZ 7, S. 5).

10. Ergebnisdiskussion, Bewertung der Trainings und Conclusio

Im Mittelpunkt dieses abschließenden Kapitels stehen drei Aspekte, die sich um die zentralen Fragestellungen dieser Arbeit gruppieren. Auf der Basis der ermittelten Ergebnisse sollen zunächst die beiden Vorbereitungsprogramme verglichen werden. In einem weiteren Schritt wird der Versuch einer Bewertung der Programme unternommen und es wird nach Möglichkeiten der Optimierung gefragt. Zuletzt wird die Frage nach dem Sinn von Vorbereitungsprogrammen nochmals aufgegriffen und abschließend zu beantworten versucht. Den Abschluss bildet ein Ausblick, in dem Anregungen für zukünftige Forschungen entworfen werden und eine Prognose hinsichtlich der Entwicklung der Trainings auf institutioneller Ebene versucht wird.

10.1 Vergleich der beiden Vorbereitungsprogramme

In Bezug auf die angewandten Methoden können die vorgestellten Vorbereitungsprogramme folgendermaßen unterschieden werden: Im Voluntarioprogramm wird Wert auf viel Selbsterfahrung und einen hohen Erlebnisanteil im Lernprozess gelegt, weshalb mit einem breitgefächerten Methodenmix gearbeitet wird. Die Freiwilligen sollen in starkem Maße auf der Gefühlsebene angesprochen werden. Deshalb kann hier vorrangig von einem interaktionistischen, affektiven Seminar gesprochen werden, wobei natürlich auch kognitive Aspekte eine Rolle spielen. Dagegen ist das landesspezifische Seminar der V-EZ aufgrund des Fokus auf Wissensvermittlung eindeutig als kognitives Training zu bezeichnen, während die interkulturelle Vorbereitung der V-EZ, wie die Vorbereitung des Voluntarioprogramms, interaktionistisch und affektiv ausgerichtet ist, da hier eine Anzahl von Rollenspielen eingesetzt werden, welche Emotionen evozieren, wodurch verbundene Erkenntnisse und Lernprozesse ausgelöst werden können. Die Unterteilung in kognitive, affektive und interaktive Trainings ist jedoch eine idealtypische. Lernprozesse treten oft in Mischform auf, und auch andere Faktoren spielen hier eine Rolle.

Insgesamt gesehen hängt die Effizienz der Trainings zu einem wesentlichen Teil vom Alter, der Erfahrung und der psychologischen Auseinandersetzung der Teilnehmenden mit sich selbst ab. In dieser Hinsicht unterscheiden sich – da für unterschiedliche Zielgruppen konzipiert – die beiden untersuchten Programme. Das Voluntarioprogramm richtet sich an junge Menschen, welche in der Mehrzahl über weniger Erfahrung im Ausland verfügen, als dies bei Ausreisenden der Fall ist, die für eine professionelle Tätigkeit vorbereitet werden. Generell zeigte sich, dass jüngere Menschen, wie jene aus der Zielgruppe des

Voluntarioprogramms, leichter formbar sind, was u.a. daran deutlich wird, dass die im Seminar vermittelte Haltung des sich Zurücknehmens und Anpassens von allen befragten Voluntarios explizit hervorgehoben wurde, d.h. sie haben diese Anregung des Seminars aufgenommen und verinnerlicht. Auch die starke Prägung des Bildes von Peruaner/innen durch das Vorbereitungsprogramm bestätigt diese Tendenz, wobei hier zu betonen ist, dass die angestrebte Relativierung der Bilder beim Freiwilligenprogramm nicht zu übersehen war. Die Teilnehmenden der V-EZ sind sich hingegen nicht ganz einig, ob sich durch die Vorbereitung nicht sogar Stereotype festgesetzt haben. So postulierte eine Person, welche direkt nach dem Training noch von starken Effekten eines Rollenspiels berichtet hatte, während des Auslandsaufenthaltes (im Fragebogen), dass in der interkulturellen Vorbereitung nur Stereotype vermittelt worden wären. Dieses Faktum weist meines Erachtens jedoch vorrangig auf eine mangelnde Transferleistung der teilnehmenden Person hin, da die Rollenspiele in dem interkulturellen Training nicht genau auf das spezifische Land zugeschnitten sind, sondern eine ganze Region, wie z.B. Südostasien, im Fokus steht. Diese kritische Haltung eines Teilnehmers der interkulturellen Vorbereitung der V-EZ wird durch die Meinung einer anderen Teilnehmerin kontrastiert, die einräumt, dass zwar nicht alles Vermittelte komplett auf ihr Gastland zugetroffen habe, dass dies jedoch kein Problem sei, da es vielmehr darum ginge, deutlich zu machen, wie unterschiedlich eine Situation interpretiert werden könne. Insgesamt wurde allerdings deutlich, dass die Relativierung der Bilder der Teilnehmer/innen der V-EZ weniger stark ausgeprägt ist als bei den Voluntarios.

Im Gegensatz zu dem Freiwilligenprogramm richtet sich die V-EZ, wie bekannt, an beruflich Ausreisende. Dies wird an den Zielsetzungen der Teilnehmenden deutlich. So fokussieren die Ausgesandten der V-EZ vorrangig berufliche bzw. fachliche Ziele, während das interkulturelle Lernen eher einen „Nebeneffekt“ darstellt. Wichtig ist also die „professionelle Effizienz“. Hier besteht die in der Einleitung bereits dargestellte Gefahr der „Effizienzlogik“ nach Castro Varela, d.h. dass interkulturelle Kompetenz hauptsächlich als Mittel zur besseren Umsetzung von Projektzielen angesehen wird. Bei den Voluntarios steht dagegen trotz der zu leistenden Unterstützung in dem jeweiligen Projekt im Gastland die persönliche Ebene im Mittelpunkt. Der Freiwilligendienst soll zur persönlichen Weiterentwicklung anregen und persönliche Lernprozesse ermöglichen. Das interkulturelle Lernen hat somit einen zentralen Stellenwert. Dem Selbstbild der Freiwilligen zufolge, nehmen sich sie diese nicht als Akteure der EZA wahr.

Insgesamt konnten bei allen Teilnehmenden der Vorbereitungsseminare angestrebte Effekte festgestellt werden. Ein besonderer Effekt ist in Bezug auf die Einschätzung der

interkulturellen Kompetenz zu verorten. Alle befragten Teilnehmer/innen glaubten, dass sie durch das Seminar interkulturell kompetenter geworden sind. Der Vergleich der Einstufung ihrer interkulturellen Kompetenz direkt nach dem Seminar und während des Auslandsaufenthalts zeigt bei den verschiedenen Gruppen jedoch unterschiedliche Ergebnisse. Bei den Freiwilligen ist auffallend, dass drei der vier Befragten ihre Kompetenz während des Auslandsaufenthaltes niedriger oder gleich einschätzten als zuvor. Wie bereits erwähnt, lässt dies auf eine realistischere Einschätzung durch die Konfrontation mit der Realität schließen. Bei den Teilnehmenden der V-EZ ist diese Tendenz hingegen kaum ausgeprägt. So schätzte sich nur eine Person während des Auslandsaufenthaltes schlechter ein als vorher. Dies kann darauf zurückgeführt werden, dass diese bereits über mehr Auslandserfahrung verfügen und sich somit realistischer einstuften.

Bei der Nennung von konkreten Situationen, in denen Anregungen aus dem Seminar hilfreich waren, führten die Voluntarios mehr konkrete Beispiele an als die Teilnehmenden der V-EZ. Dies kann auch darauf zurückgeführt werden, dass die Freiwilligen die Anregungen des Seminars förmlich „aufsaugen“ und verinnerlichen und lässt auf eine große Verantwortung der Vorbereitung des Voluntarioprogramms schließen. Die Nennungen der Teilnehmenden der V-EZ waren dagegen eher allgemeiner Art, sie erwähnten deutlich weniger konkrete Situationen, in denen das Vorbereitungsprogramm Effekte zeigte. Die hier beschriebenen Tendenzen werden durch die Aussagen der befragten Rückkehrer/innen beider Institutionen bestätigt.

In Bezug auf die Bewertung der Seminare steht methodisch bei beiden Untersuchungsgruppen die Sparte der Rollenspiele ganz oben. Hier werden „Aha-Effekte“ und die Vermittlung eines Fremdheitsgefühls beschrieben. Nur eine Person zeigte eine negative Haltung gegenüber Rollenspielen, wobei sie trotz der Widerstände an einer anderen Stelle einräumte, dass die eigene Interpretation einer Situation durch ein Rollenspiel ad absurdum geführt wurde. Auf der emotionalen Ebene spielt bei der Gruppe der Voluntarios die Vermittlung des Gefühls von Sicherheit durch das Seminar eine wichtige Rolle. Auch der Rückhalt der Freiwilligen-Gruppe wurde bei allen drei Erhebungen (vor der Ausreise, während des Auslandsaufenthalts und nach der Rückkehr) immer wieder hervorgehoben. Die Partizipant/innen der Kurse der V-EZ hoben hingegen die Wissensvermittlung über die Geschichte, Politik und den Alltag des Ziellandes als wichtigen Beitrag der Seminare hervor. Vonseiten der Voluntarios gab es sehr wenige Verbesserungsvorschläge für das Ausreiseseminar. Es wurde durchweg sehr positiv bewertet. Im Gegensatz dazu brachten drei der vier Teilnehmer/innen der V-EZ Verbesserungsvorschläge an. Dies kann als Indiz dafür

gewertet werden, dass diese das Seminar kritischer hinterfragen und darüber reflektieren, was natürlich mit einem größeren Erfahrungsschatz zu tun hat.

In Bezug auf den interkulturellen Kontakt dominiert bei den Freiwilligen, wie bereits mehrfach betont, eine selbstlose Position. Diese scheint etwas übertrieben, jedoch wird hier auch eine Offenheit gegenüber den Peruaner/innen deutlich. Trotzdem werden auch hier andere Tendenzen deutlich, indem beispielsweise vereinzelt betont wird, dass auch die eigenen Werte nicht vergessen werden sollten. Auch die Ausgesandten der V-EZ heben die Bedeutung der Reflexion über eine Situation, welche zunächst nicht verstanden wird, hervor, wobei hier keine selbstlose Tendenz propagiert wird, sondern eine Begegnung „auf Augenhöhe“. Durch die Beschreibung interkultureller Interaktionen konnte außerdem bei den Interviewpartner/innen beider Vorbereitungsprogramme festgestellt werden, dass es im Umgang mit dem Verhalten der Personen im Einsatzland teilweise Toleranzgrenzen gab, die vor allem dann gegeben waren, wenn die Ausgesandten mit Verhaltensweisen konfrontiert waren, die sich von ihren Normen besonders stark unterschieden (z.B. in Genderfragen).

Eine mehrfach erwähnte Befürchtung der Ausreisenden beider Institutionen ist, dass es zu Kommunikationsproblemen aufgrund von unterschiedlichen Werten und Normen sowie aufgrund von Sprachproblemen kommen könnte. Diese Befürchtungen sollten als motivationaler Faktor für das Erlernen der Sprache des Ziellandes genutzt werden.

10.2 Bewertung und Optimierungsvorschläge

Übergeordnetes und einendes Ziel beider hier analysierten Programme ist die Vorbereitung auf einen längeren Auslandsaufenthalt. Hierzu bedienen sich beide Programme sowohl kognitiver Informationsdarbietungen als auch affektiver Unterstützungstechniken. Insbesondere der letztgenannte Bereich soll zur Verbesserung der interkulturellen Kompetenz beitragen. Bei diesem zentralen Analysepunkt meiner Arbeit kommt in methodischer Hinsicht der Antizipation von zu erwartenden Interaktionen mit Menschen aus den Gastländern eine zentrale Rolle zu, weshalb diesem Aspekt bei der nun erfolgenden Bewertung besondere Beachtung geschenkt werden soll.

Generell bleibt zu konstatieren, dass sich die hier untersuchten Programme an unterschiedliche Zielgruppen wenden und methodisch teils divergierende Akzentuierungen aufweisen. Daher bietet es sich hier an, den Fokus auf eine institutionsinhärente Gegenüberstellung der im Konzept formulierten Zielsetzungen und jener Rückmeldungen zu legen, die von den Teilnehmer/innen des Programms zu verschiedenen Messzeitpunkten erfolgt sind.

Die Ziele der beiden Institutionen können unterteilt werden in verschiedene konzeptionelle Oberthemen. Insgesamt ist anzumerken, dass nicht immer eindeutig ist, ob die gezeigten Verhaltensweisen bzw. Einstellungen der Teilnehmenden auf Effekte der Seminare zurückzuführen sind. Ein besonderes Anliegen der beiden Vorbereitungsprogramme ist es, den Teilnehmenden eine empathische Einstellung zu vermitteln, welche sich durch Verständnis und Akzeptanz der Handlungsmotivationen der Partner/innen sowie deren Wertschätzung auszeichnet. Generell zeigten die Vorbereitungsseminare beider Institutionen in dieser Hinsicht bemerkenswerte Effekte. So wurde in Kapitel 9.4.4 deutlich, dass alle Freiwilligen bemüht sind, neue Situationen zu verstehen, indem sie sich selbst zunächst zurücknehmen und genau hinschauen, das Gespräch suchen oder sich Zeit zum Nachdenken nehmen. Die Aussagen der Rückkehrenden bestätigen diesen Trend. Auch bei den Ausgesandten der V-EZ wird ein Bemühen um ein Verständnis nicht interpretierbarer Situationen durch zunehmende Reflexion deutlich. Besonders manifest wird dies bei bereits vorhandenen Erfahrungen im Gastland, wenn Situationen, die beim ersten Aufenthalt nicht nachvollziehbar waren, durch das Vorbereitungsseminar besser verstanden werden konnten. Ein weiteres zentrales Ziel beider Institutionen ist die Anregung einer Selbstreflexion, bei welcher eigene Werte und Normen hinterfragt werden. Bei einem Teil der befragten Freiwilligen des Voluntarioprogramms konnten hier Effekte festgestellt werden. Konkret wird dies, wenn z.B. beobachtete Verhaltensweisen gleichaltriger oder älterer Personen nicht den Standards der eigenen Kultur entsprechen und dies zu einer Überprüfung eigener Wertmaßstäbe und der eigenkulturellen Prägung führt (siehe Kap. 9.4.1 und 9.4.4). Auch bei manchen Teilnehmenden der V-EZ wurde eine Reflexion über kulturelle Hintergründe deutlich. Bei einigen Ausgesandten beider Institutionen wurde dieser Aspekt jedoch nicht angesprochen. Dieser Aspekt könnte in den Seminaren also noch stärker betont werden. Ein weiteres Anliegen der Vorbereitungsprogramme ist es, den Teilnehmenden ein allgemeines Gefühl von Sicherheit, insbesondere eine Verhaltenssicherheit zu vermitteln. Die Voluntarios hoben mehrfach positiv hervor, dass sie durch das Ausreiseseminar und die Begleitung einen Rückhalt spürten. Die umfassende Begleitung des Voluntarioprogramms ist sehr positiv zu bewerten, da diese gerade für eine so junge Zielgruppe wichtig ist. Auch bei der V-EZ könnte eine intensivere Begleitung sinnvoll sein, um bereits gemachte Erfahrungen zu reflektieren und produktiv damit umzugehen. Ideal wäre sicherlich ein Coaching; da dies jedoch häufig finanziell nicht leistbar ist, könnte ein Zwischenseminar eine gute Alternative darstellen.

Obwohl der Hauptdurchführende der Seminare des Voluntarioprogramms nicht die Absicht hat, den Freiwilligen konkrete Handlungsanweisungen zu geben, sondern ihnen eine Haltung mitzugeben und die Voluntarios in ihrer Persönlichkeit zu stärken, beschreiben manche, dass sie Verhaltensmuster mitbekommen haben. Hier wird das starke Bedürfnis nach einer Orientierung im Kulturkontakt deutlich. Es lässt sich somit wohl kaum vermeiden, dass gewisse Verhaltensmuster gerade am Anfang von dem Vorbereitungsseminar geprägt werden. Wichtig ist hier, dass sich die Ausgesandten dessen bewusst sind und die Verhaltensmuster an die eigenen Erfahrungen anpassen.

Obwohl die V-EZ das Ziel der Vermittlung einer Verhaltenssicherheit explizit formuliert, wurden Effekte in Bezug auf eine Verhaltensänderung nur von zwei Personen beschrieben. Zwei postulierten im Fragebogen während des Auslandsaufenthaltes, dass ihr Verhalten nicht stark beeinflusst worden sei (siehe Kap. 9.7.1). Auch die befragten Rückkehrenden beschrieben keine starken Effekte der Vorbereitungstrainings auf das Verhalten. Ein Teilnehmer plädierte nach dem Seminar dafür, die Landeskunde interaktiver zu gestalten und das Verhalten mehr zu thematisieren (siehe Kap. 9.5.2). Die Umsetzung verhaltensbezogener Ziele scheint folglich nicht stark ausgeprägt zu sein, wobei konkrete Verhaltensanleitungen meiner Meinung nach nicht sinnvoll sind. Insgesamt scheint es sinnvoller, die Begleitung der Ausgesandten zu intensivieren, als den Anspruch zu vertreten, den Teilnehmenden der Seminare konkrete Handlungsanweisungen zu geben. Die Antizipation von Situationen im Ausland kann nur einen Bruchteil von möglicherweise auftretenden Situationen abdecken, und oft verläuft die Begegnung letztendlich doch ganz anders als vorausgesagt (siehe Kap. 9.9.2). Somit können sich also falsche Bilder festsetzen. Bei einer intensiveren Begleitung bzw. einem Coaching kann mit den Beispielen von real auftretenden Interaktionen gearbeitet werden, und so kann ein besseres Verständnis für die Situation sowie eine Reflexion über eigene Werte seitens der Ausgereisten angeregt werden.

Ein bedeutendes Ziel ist außerdem die Vermeidung von Wertungen. So ist ein zentrales Lernziel der V-EZ die Überwindung von ethnozentrischen Sichtweisen. In den Aussagen der Partizipant/innen der V-EZ wurde eine Relativierung von Stereotypen zwar teilweise deutlich, jedoch wurde keine Kritik an ethnozentrischen Vorstellungen angesprochen. Somit wäre es eine Anregung, einen stärkeren Fokus auf dieses Thema zu legen, da es gerade in der EZA eine wichtige Rolle spielt. In Anlehnung an den befragten interkulturellen Trainer wäre es außerdem wünschenswert, „antikoloniales Verhalten“ stärker zu thematisieren, d.h. koloniale Kontinuitäten anzusprechen und kritisch zu hinterfragen.

Wie bereits dargestellt, dominierte bei den Freiwilligen in Bezug auf Aussagen zu interkulturellem Kontakt eine überzogene selbstlose Position. Die in Kapitel 3.4 beschriebene Tendenz der Abwertung des Anderen besteht hier also nicht, jedoch betonten vier der sechs befragten Voluntarios, dass es auch gerechtfertigt sei, eigene Werte zu vermitteln. Dies spricht für einen Lernprozess, welcher auf Gegenseitigkeit beruht. Es ist von großer Bedeutung, den Teilnehmenden zu vermitteln, sich anfangs zurückzunehmen und sich anzupassen, jedoch kann es auch eine Bereicherung sein, eigene Werte zu vermitteln, um so einen gegenseitigen Lernprozess anzustoßen. Dieser Punkt sollte deshalb nicht unberücksichtigt bleiben.

Zur Erreichung ihrer Ziele verwenden beide Beispielinstitutionen dieser Arbeit Rollenspiele. Der Unterschied hierbei ist, dass die V-EZ – wie in der Konzeption des interkulturellen Trainings hervorgehoben – mit echten Fallbeispielen arbeitet, während beim Voluntarioprogramm das „Derdianenspiel“ im Fokus steht, welches von einer imaginären Kultur ausgeht. Das Arbeiten mit realen Fallbeispielen bietet den Vorteil, dass konkrete Situationen antizipiert werden können und dies bei den Teilnehmer/innen einen motivationssteigernden Effekt hat. Auf der anderen Seite besteht hier die Gefahr der Bildung von Stereotypen. Durch die Verwendung von Rollenspielen mit imaginären Kulturen kann diese Gefahr vermieden werden. Hier stehen vor allem die Konfrontation mit dem Fremdheitsgefühl und die Reflexion über die eigene kulturelle Prägung im Zentrum. Nachteilig bei dieser Methode kann jedoch sein, dass die Motivation der Teilnehmenden geringer ist, da sie keine konkrete Übertragbarkeit dieser Übung erkennen können. Somit würde sich eine Kombination aus Rollenspielen mit echten Fallbeispielen und anderen mit imaginären Kulturen anbieten, wobei bei den echten Fallbeispielen immer zu betonen ist, dass diese dazu dienen, eine Reflexion anzuregen und nicht, um Handlungsanleitungen für alle möglichen auftretenden Situationen zu geben.

Die Durchführenden von interkulturellen Vorbereitungsseminaren versuchen, den interkulturellen Lernprozess nicht nur durch Rollenspiele anzuregen, sondern auch durch kognitive Methoden. So ist es ein Anliegen in der Landeskunde, die zentralen Rahmenbedingungen des Ziellandes zu vermitteln. Die Beschäftigung mit Hintergrundwissen zu Geschichte und Politik kann den Ausreisenden eine Orientierung geben. Trotz der Gefahr der Entstehung von Stereotypen greifen die beiden vorgestellten Vorbereitungsprogramme außerdem auf Kulturstandards und –dimensionen zurück. Da es meines Erachtens bis dato keine geeignete Alternative für ein Kulturkonzept gibt, welches sowohl die Prozesshaftigkeit

des Kulturbegriffs aufzeigt als auch eine Orientierung im interkulturellen Kontakt gibt, ist es im Falle einer Verwendung dieser Kulturmodelle umso wichtiger, auf den aktuellen Diskurs einzugehen. So kann deutlich gemacht werden, dass diese Modelle nicht als etwas Feststehendes gesehen werden dürfen und dass nicht jede Verhaltensweise ausschließlich auf die kulturelle Prägung einer Person zurückzuführen ist, sondern dass es auch immer von der Situation abhängig ist, wie sich eine Person verhält. Außerdem ist zu betonen, dass kulturelle Prägungen ständig im Wandel sind und somit eine eindeutige Unterscheidung zwischen Kulturen nicht möglich ist (siehe Kap. 2). Nach Angaben der V-EZ in der Konzeption zu IKL 01³³ wird in den interkulturellen Trainings auf die aktuellen „Debatten“ zu diesen Konzepten Bezug genommen. Gerade das Voluntarioprogramm, welches keine professionell ausgebildeten und somit auf diese Thematik spezialisierten Trainer/innen hat, sollte hier noch stärker den Fokus setzen.

Ein interessanter Ansatzpunkt des Voluntarioprogramms ist jedoch, dass in dem Ausreiseseminar vor allem die deutschen Kulturstandards ausgearbeitet wurden. Somit steht vor allem die Selbstreflexion über die eigene kulturelle Prägung im Mittelpunkt, und die Gefahr der Bildung oder Festigung von Stereotypen über die Gastkultur besteht in diesem Fall nicht. Außerdem wird in diesem Programm die Bedeutung einer weiteren Differenzierung der Bilder über die Menschen im Gastland sehr betont. Die Relativierung der vorhandenen Bilder, war in den Aussagen der Teilnehmenden der V-EZ weniger signifikant ausgeprägt als bei den Voluntarios. Es wäre deshalb anzuregen, diesen Aspekt in den Trainings dieser Institution mehr hervorzuheben.

Der Identitätsbegriff wird in den beiden Vorbereitungsprogrammen im Vergleich zum Kulturbegriff wenig thematisiert. Wichtig wäre hier, darauf hinzuweisen, dass auch Identitäten ständig im Wandel sind. In diesem Zusammenhang spielt der Umgang mit Differenz eine wichtige Rolle. Wie in Kapitel 3.1.3 erwähnt, muss Differenz anerkannt werden, was jedoch nach Geertz nicht bedeutet, dass Ähnlichkeit negiert wird. Vielmehr entstehe Einheit und Identität aus Differenz. Dass der interkulturellen Interaktion das Potenzial für identitätsbildende Prozesse innewohnt, könnte als Bereicherung propagiert werden. Dieser Aspekt könnte in interkulturellen Trainings mehr hervorgehoben werden.

Um den Akkulturationsprozess zu veranschaulichen, verwenden beide Institutionen das „Kulturschockmodell“. Problematisch ist hierbei, dass dieses Modell die Prozesse der kulturellen Anpassung sehr vereinfacht und die positiven Potenziale des Kulturkontaktes vernachlässigt. Als Alternative könnte das in Kapitel 5.2 beschriebene Modell von Scheitza et

³³ http://www.inwent.org/imperia/md/content/a-internet2008/v-ez/ikl_konzept.pdf, S. 5 [Zugriff 15.01.10].

al. verwendet werden, welches die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz anhand der Differenziertheit der Attributionen festmacht und somit die Vorstellung von zwangsläufig zu durchlaufenden Phasen vermeidet. Zusätzlich wäre anzuregen, die Synergiepotenziale von interkulturellen Begegnungen mehr hervorzuheben und somit das Ergebnis als etwas Hochwertiges und Bereicherndes zu verstehen (siehe Kap. 4.2).

Hinsichtlich der Vorstellung vieler Teilnehmer/innen interkultureller Vorbereitungskurse, dass ein zusätzlicher Wissenserwerb über „die Anderen“ zu einem besseren Umgang mit Differenz führe, ist seitens der Durchführenden hervorzuheben, dass es – wie von dem befragten interkulturellen Trainer betont – in den Trainings mehr um eine Selbstreflexion über die eigene kulturelle Prägung geht als um ein Wissen darüber, wie „die Anderen ticken“. Auch die Zielsetzung des Durchführenden des Ausreiseseminars des Voluntarioprogramms, den Freiwilligen eher eine Haltung mitzugeben als konkrete Handlungsanweisungen, halte ich für einen gangbaren und erstrebenswerten Ansatz.

In Bezug auf die Zielvorstellung von interkultureller Kompetenz muss beim Voluntarioprogramm als absolutes Positivum eingestuft werden, dass hier der Fokus stark auf dem persönlichen Lernprozess liegt und das interkulturelle Lernen somit eine wichtige Zielsetzung des Freiwilligen Sozialen Jahres darstellt. Da die Teilnehmenden der V-EZ im Rahmen eines Projektes ausreisen und bestimmte Projektziele erreichen sollen, besteht hier – wie bereits erwähnt – die Gefahr, den Erwerb interkultureller Kompetenz eher als Mittel zu sehen, um eine bessere Effizienz zu erreichen. Es wäre daher wünschenswert, wenn auch in dieser Institution der persönliche Lernprozess mehr betont werden würde.

Positiv hervorzuheben ist der von beiden Institutionen angestrebte Methodenmix aus informatorischen und interaktiven Elementen. Wie in 6.2 dargestellt, plädiert Bolten für eine Kombination dieser beiden Methoden, jedoch nicht in Form einer additiven Zusammenlegung, sondern durch eine integrative Verbindung dieser Elemente, wie dies bei mehrsprachigen Planspielen der Fall ist. Diese Art der Kombination könnte eine interessante Anregung für die beiden Programme darstellen.

Unter dem Blickwinkel der Optimierung wäre es für das Voluntarioprogramm ein Gewinn, wenn hier der Fokus noch mehr auf interkulturellem Lernen liegen würde und dieses Themenfeld auch bei den Zwischenseminaren in Peru in einer eigenen Einheit behandelt werden würde. So ließe sich ein Austausch über die Veränderung der Bilder sowie konkrete Missverständnisse oder Synergieerlebnisse initiieren, welcher den interkulturellen

Lernprozess anregen könnte. Außerdem wäre es empfehlenswert, den aktuellen Diskurs über die theoretischen Grundlagen des Kulturbegriffs und über interkulturelles Lernen bzw. interkulturelle Kompetenz stärker zu berücksichtigen.

Bei der V-EZ wäre es sinnvoll, die Regionen des interkulturellen Trainings kleinräumiger zu fassen, da es bei einem überregionalen und transnationalen Fokus leichter zu Pauschalisierungen kommen kann. Als Alternative wäre zu überlegen, das interkulturelle Training als allgemeines „interkulturelle Kompetenz“-Training ohne regionalen Fokus zu konzipieren, wobei hier Rollenspiele zu imaginären Kulturen verwendet werden könnten. Allerdings liefe man hier Gefahr, dass die Teilnehmenden nicht so motiviert wären bzw. das Training eventuell nicht so ernst nehmen würden. Wie bereits erwähnt, könnte also eine Mischung aus realen Beispielen und imaginären Kulturen interessant sein. Außerdem sollte das Machtthema als stets präzente Beziehungskomponente noch eingehender behandelt werden, da dies gerade in der EZA eine wichtige Rolle spielt. So könnte dem Vorschlag des interkulturellen Trainers nachgegangen werden, „antikoloniales Handeln“ als ein Schwerpunktthema zu implementieren.

Außerdem könnte es hilfreich sein, wenn die Durchführenden der Seminare den Teilnehmenden generell während ihres Auslandsaufenthaltes Fragebögen schickten, um so zu erheben, welche Effekte das eigene Seminar hat und wie die Methoden ankamen. So könnten die Trainer/innen durch das Feedback praxisrelevantes Material bekommen, das sich in reflexiver Weise einsetzen ließe, um aufzuzeigen, welche Prozesse und Verarbeitungsweisen durch das Training ausgelöst werden können. Die Teilnehmenden könnten somit dazu angeregt werden, Effekte des Trainings bezüglich ihrer eigenen Verhaltensweisen genauer zu beobachten und zu hinterfragen.

Insgesamt wäre es empfehlenswert, den Fokus von interkulturellen Vorbereitungsseminaren mehr auf die Auseinandersetzung mit der eigenen kulturellen Prägung sowie eine Sensibilisierung für den Umgang mit Differenz zu legen und weniger auf die Vermittlung von Wissen über die Kultur des Gastlandes. Denn in der interkulturellen Kompetenz geht es, wie der interkulturelle Trainer der V-EZ anmerkte, nicht darum, zu wissen, wie die Leute im Gastland „ticken“, sondern vielmehr um eine Selbstreflexion. Ein Hintergrundwissen zu Geschichte und Politik kann allerdings hilfreich sein, um gewisse Verhaltens- und Denkweisen besser zu verstehen.

Allgemein wäre noch empfehlenswert, die Dauer der Trainings entweder auszudehnen oder, ähnlich wie bei dem Voluntarioprogramm, mehrere Vorbereitungstrainings-Blocks zu planen,

da ein auf wenige Tage beschränktes Trainingsprogramm nicht ausreichend Raum für eine umfassende Reflexion bei den Teilnehmenden bietet.

10.3 Schlussfolgerung und Ausblick

Grundsätzlich kann keineswegs als selbstverständlich vorausgesetzt werden, dass sich durch interkulturelle Vorbereitungstrainings mit einer Dauer von wenigen Tagen bei den Teilnehmenden weitreichende Effekte erzielen lassen. Auch wenn eingeräumt wird, dass eine profunde Vorbereitung auf einen Auslandsaufenthalt in diesem sehr begrenzten Zeitraum kaum leistbar ist, konnten in der vorliegenden Arbeit doch signifikante Effekte festgestellt werden. Die Interviewpartner/innen aus beiden Trainingsgruppen bewerteten die Vorbereitungsseminare direkt nach deren Abschluss durchweg positiv. Dies bezog sich sowohl auf den Ablauf der Seminare als auch auf die Orientierung für den bevorstehenden Einsatz im Gastland. Auch die Rückmeldungen bei dem Erhebungszeitpunkt während des Auslandsaufenthaltes verwiesen auf nutzbringende Hilfestellungen, die die Teilnehmer/innen in den Vorbereitungstrainings erhalten hatten. Die Tatsache, dass eine ältere Person das interkulturelle Training im Fragebogen retrospektiv als wenig nützlich bezeichnete, könnte als vorsichtiges Indiz verstanden werden, dass Teilnehmende in höherem Alter durch die hier angewandten Trainingsmethoden tendenziell schwerer erreichbar sind. Hierbei wurde deutlich, dass gewisse Interventionsformen, wie beispielsweise Rollenspiele, nicht für alle Altersgruppen gleichermaßen angemessen erscheinen. Vor diesem Hintergrund scheint es überlegenswert, ob für Menschen höheren Alters andere Methoden angewendet werden sollten und inwieweit hier die Vorgehensweisen interkultureller Trainings überhaupt greifen. Diese Vermutungen konnten in der vorliegenden Arbeit allerdings nicht ausreichend empirisch belegt werden, da unklar ist, ob es sich hier um eine generelle Tendenz oder lediglich um einen Einzelfall handelt. Allerdings sollte grundsätzlich die Effizienz der Seminare nicht losgelöst von der Reflexions- und Einlassbereitschaft der Teilnehmenden gesehen werden. Diese Eigenschaften dürften entscheidend dazu beitragen, inwieweit eine Transferleistung der in den Seminaren erhaltenen Impulse im Gastland vollzogen wird. Aufschlussreiche Rückmeldungen gab es auch in der Frage nach der Übertragbarkeit von Impulsen aus dem Seminar auf konkrete Situationen während des Aufenthalts. Hier konnte in der vorliegenden Studie ermittelt werden, dass sich die Interviewpartner/innen besonders in missverständlichen oder mit deren kulturspezifischen Interpretationsmustern nicht erschließbaren Situationen hilfreicher Anregungen bewusst wurden und dadurch ein besseres Umgehen mit der Irritation möglich war. Diese selbstreflexiven Mechanismen konnten

allerdings dann nicht aktiviert werden, wenn sich die Ausgesandten in einer persönlichen Krise befanden oder sie mit Verhaltensweisen der Anderen konfrontiert wurden, die fernab des eigenen Werthorizonts lagen. Generell gab es jedoch eine beachtliche Übereinstimmung zwischen der von den Vorbereitungsinstitutionen formulierten Zielsetzung der Vermeidung von ethnozentrischen Pauschalisierungen und der aus den Feedbacks der Teilnehmenden ersichtlichen empathischen Grundhaltung im interkulturellen Kontakt. Die Bereitschaft zu einem Perspektivenwechsel kann daher als wichtiger Beitrag von interkulturellen Vorbereitungsseminaren gesehen werden.

Im Hinblick auf weitere wissenschaftliche Investigationen wäre es aufschlussreich, durch eine teilnehmende Beobachtung in den Seminaren einen Eindruck davon zu gewinnen, in welcher Form die Durchführenden der Seminare die in der Konzeption festgelegten Ziele in die Praxis umsetzen. Dies war, wie dargelegt, in dieser Arbeit leider aus nicht zu beeinflussenden Gründen nicht möglich, weshalb der Verfasserin keine andere Wahl blieb, als sich auf die Konzeptionen und Leitfäden der Institutionen zu beschränken und diese mit den Feedbacks der Teilnehmenden zu kontrastieren.

Wie oben erwähnt, zeitigen die Vorbereitungsmaßnahmen unterschiedliche Effekte. Unstrittig sind die Effekte bei jüngeren Menschen stärker ausgeprägt, während die Rückmeldungen bei Programmteilnehmer/innen im höheren Lebensalter tendenziell skeptischer waren. Da die hier zugrunde liegende Datenbasis nicht aussagekräftig genug ist, um diese Erkenntnisse zu verallgemeinern, wäre es bei einer weitergehenden Forschung aufschlussreich, diese Fragestellung umfassender zu erörtern und beispielsweise speziell die Zielgruppe der älteren Auszusendenden genauer zu erforschen.

In der Frage der Dynamik des Verarbeitungsprozesses bei der interkulturellen Erfahrung ließe sich über eine Langzeitstudie ein weiter gefasster Einblick gewinnen, wenn die Teilnehmer/innen während des gesamten Auslandsaufenthaltes empirisch begleitet werden könnten und regelmäßige Erhebungen möglich wären. Dies war in dem für die vorliegende Arbeit üblichen Zeitrahmen allerdings nicht leistbar. Daher musste sich die Studie auf lediglich zwei Erhebungszeitpunkte fokussieren, die bei der zentralen Untersuchungsgruppe am Ende des Vorbereitungstrainings und nach ca. zwei Monaten Auslandserfahrung lagen. Um den Aspekt der Einschätzung zum Rückkehrzeitpunkt nicht völlig unberücksichtigt zu lassen, wurden Absolvent/innen früherer Vorbereitungstrainings der beiden Institutionen in die Studie einbezogen. Selbstredend könnten durch eine Befragung der anfangs Befragten nach Ende ihres Auslandseinsatzes weit aussagekräftigere Ergebnisse erzielt werden.

Aufschlussreich im Sinne einer individualpsychologischen Verarbeitung fremdkultureller Erfahrungen wäre hier bei den Rückkehrenden auch die Ermittlung des potenziell veränderten Bildes auf die eigene Kultur.

Für eine umfassendere Perspektive des Selbst- und Fremdbildes böte es sich an, nicht nur die Teilnehmer/innen der Trainingsprogramme selbst zu befragen, sondern auch jene Personen, welche mit ihnen im Ausland zu tun haben. Somit ließen sich die subjektiven Aussagen der Partizipant/innen multiperspektivisch erweitern, und es könnte auch dem Aspekt der Reziprozität des Lernprozesses Beachtung geschenkt werden. Überdies ließe sich hiermit auch die Dynamik der interkulturellen Kommunikation aus mehreren Blickwinkeln analysieren. Für eine solche Erweiterung der Forschungsperspektive wäre allerdings ein weit umfassenderes Zeit- und Kostenbudget vonnöten.

Um festzustellen, ob die im Ausland gezeigten Verhaltensweisen bzw. Einstellungen tatsächlich auf Effekte des Vorbereitungstrainings zurückzuführen sind, wäre es zudem aufschlussreich, eine Vergleichsgruppe in die Untersuchung zu integrieren, welche ohne Vorbereitung ausreist. Somit könnten genauere Rückschlüsse bezüglich der durch die Seminare ausgelösten Effekte ermittelt werden.

Abgesehen von den genannten Erweiterungen im Forschungsfokus interessieren an dieser Stelle auch zukünftige Entwicklungen hinsichtlich der Organisation und Gestaltung interkultureller Vorbereitungsprogramme.

Wie in der hier vorliegenden Arbeit angedeutet, werden die Konzepte für die Vorbereitungsprogramme ständig reflektiert. Beim Versuch, die Vorbereitung zu optimieren, werden gegenwärtig bei der V-EZ Überlegungen getätigt, die interkulturelle und landesspezifische Trainingseinheit zusammenzulegen. Zwar würde mit dieser Maßnahme dem Vorschlag von Bolten, informatorische und interaktive Elemente zu integrieren, mehr entsprochen und somit ein stärkerer Methodenmix ermöglicht, jedoch impliziert dies auch eine Anzahl von Unwägbarkeiten. Während es bisher noch Usus ist, dass Ausreisende im landeskundlichen Trainingsabschnitt in Kleingruppen spezifisch auf das Gastland vorbereitet werden, ließe sich dieses Privileg im Kontext einer größeren Vorbereitungsgruppe, wie sie beispielsweise bei der Durchführung von interkulturellen Trainings nötig ist, nicht aufrechterhalten. Eine Berücksichtigung von individuellen Bedürfnissen der Teilnehmenden, wie sie gegenwärtig in den landeskundlichen Seminaren noch üblich ist, wäre bei diesem Arrangement also kaum zu gewährleisten. Auch eine Variation der Themen gemäß der spezifischen Zielregion ließe sich in diesem Setting kaum realisieren. Außerdem bestünde die

Gefahr, dass die zeitliche Ausgewogenheit des landeskundlichen und interkulturellen Vorbereitungsabschnitts nicht beibehalten werden würde. Sofern es zur Realisierung dieses Konzeptes kommt, besteht die Gefahr, dass – wie es in den interkulturellen Trainings seit langem üblich ist – alle Personen, die in eine Region reisen, in einem Kurs zusammengelegt werden. Damit ließe es sich kaum vermeiden, dass eine großräumige Region „über einen Kamm geschert“ wird und somit die Bildung bzw. Festigung von Stereotypen eher begünstigt als verhindert werden würde. Eine Kompromisslösung könnte darin bestehen, dass es zwar eine stärkere Verzahnung der Vorbereitungseinheiten gibt, aber die landesspezifischen Einheiten als Einzelblocks angeboten werden. Bei einer Realisierung dieses angedachten Transformationsprozesses könnte eine empirische Begleitung aufschlussreiche Erkenntnisse liefern, um die oben genannten Gefahren zu minimieren.

Die Situation im Voluntarioprogramm stellt sich in dieser Hinsicht aufgrund des gemeinsamen Ziellandes als weniger problematisch dar. Dem interkulturellen Vorbereitungsteil wird eine zunehmende Bedeutung zuerkannt, und die Verzahnung von landesspezifischen und interkulturellen Elementen scheint langfristig gewährleistet. Allerdings erfreut sich das Programm einer zunehmenden Popularität, so dass die Teilnehmer/innenzahl ständig erweitert wird. Durch die hiermit verbundene wachsende Gruppengröße scheint eine individuell ausgerichtete Vorbereitung zunehmend schwieriger zu werden. Ein gangbarer Weg zur Beibehaltung des gegenwärtigen Standards könnte eine Aufteilung in zwei oder gegebenenfalls mehrere Trainingsgruppen sein.

Schließlich soll auch noch auf einen Aspekt verwiesen werden, dem bisher in den Programmen kaum Beachtung geschenkt wird. Während es in den Trainings bisher ausschließlich um den Erwerb von interkultureller Kompetenz der Ausreisenden geht, rücken die zukünftigen Kooperationspartner/innen im Gastland bislang kaum in den Fokus. Eine interkulturell orientierte Vorbereitung dieser Personen könnte mit Sicherheit einen gegenseitigen Lernprozess unterstützen und somit auf beiden Seiten zu einem fruchtbareren, weniger von Missverständnissen geprägten Kontakt beitragen. Diesen Aspekt betonen auch Engelhardt/Schröter (2009) in ihrer Diplomarbeit über interkulturelles Lernen in dem Voluntarioprogramm.

Ein weiterer Aspekt, dem in interkulturellen Seminaren größere Aufmerksamkeit geschenkt werden könnte, ist die Frage, wie die Ausreisenden aus Europa von den Personen im Gastland gesehen werden. In diesem Kontext könnte auch der Frage nachgegangen werden, inwiefern insbesondere in der von einem schwer vermeidbaren Machtgefälle geprägten EZA überhaupt ein beidseitiges Interesse an einem interkulturellen Lernprozess besteht.

Es scheint nicht verwegen, davon auszugehen, dass interkulturelle Vorbereitungsmaßnahmen auch zukünftig durchgeführt werden und die anbietenden Institutionen darum bemüht sind, ihre Programme entsprechend den gegebenen Rahmenbedingungen zu optimieren. Vor diesem Hintergrund kommt den hier ermittelten Ergebnissen eine Bedeutung zu, die über eine Status-quo-Bestandsaufnahme hinausreicht. Das Resultat dieser Studie, dass die Effizienz der interkulturellen Vorbereitungstrainings im Hinblick auf die Anwendbarkeit im Ausland zu einem bedeutenden Ausmaß von der Reflexions- und Aufnahmebereitschaft der Teilnehmenden abhängt und diese Bereitschaft mit zunehmendem Alter der Ausgesandten tendenziell geringer wird, kann als Ergänzung zum bestehenden wissenschaftlichen Diskurs über interkulturelle Trainings gesehen werden. Diese Erkenntnisse haben auch praktische Relevanz, da eine stärkere Ausrichtung der Trainings an den jeweiligen Bedürfnissen und dem jeweils spezifischen Grad der Einlassbereitschaft der Teilnehmenden zur Optimierung der Trainings beitragen und letztendlich auch zu situationsadäquateren Verhaltensweisen der Ausgesandten führen kann.

11. Literaturangaben

- Auernheimer, Georg (2007): „Einführung in die interkulturelle Pädagogik.“ Wissenschaftliche Buchgesellschaft: Darmstadt.
- Auernheimer, Georg (2008): „Interkulturelle Kommunikation, mehrdimensional betrachtet, mit Konsequenzen für das Verständnis von interkultureller Kompetenz.“ In: Auernheimer, Georg (Hrsg.): „Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität.“ Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden. S.35-65.
- Baecker, Dirk (2000): „Wozu Kultur?“ Kadmos: Berlin.
- Benhabib, Seyla (2000): „Kulturelle Vielfalt und demokratische Gleichheit. Politische Partizipation im Zeitalter der Globalisierung.“ Fischer Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main.
- Bennett, Janet M.; Bennett, Milton J. (2006): „Developing intercultural Sensitivity. An Integrative Approach to Global and Domestic Diversity.“ In: Landis, Dan/Bennett, Janet M./Bennett, Milton J. (Hrsg.): „Handbook of intercultural Training.“ Third edition. Sage Publications: Thousand Oaks/London/New Delhi. S. 147-165.
- Bolten, Jürgen (2003): „Interkultureller Trainingsbedarf aus der Perspektive der Problemerkahrungen entsandter Führungskräfte.“ In: Götz, Klaus (Hrsg.): „Interkulturelles Lernen/Interkulturelles Training.“ Rainer Hampp Verlag: München/Mering. S. 61-80.
- Bolten, Jürgen (2007): „Einführung in die Interkulturelle Wirtschaftskommunikation.“ Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen.
- Bourdieu, Pierre (1982 [1979]): „Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft.“ Suhrkamp Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main.
- Breidenbach, Joana; Zukrigl, Ina (2000): „Tanz der Kulturen. Kulturelle Identität in einer globalisierten Welt.“ Rohwolt: Reinbeck.
- Budke, Alexandra (2003): „Wahrnehmung- und Handlungsmuster im Kulturkontakt. Studien über Austauschstudenten in wechselnden Kontexten.“ V&R unipress: Göttingen.
- Camilleri, Carmel (2006): „Prinzipien einer interkulturellen Pädagogik.“ In: Nicklas, Hans/Müller, Burkhard/Kordes, Hagen (Hrsg.): „Interkulturell denken und handeln. Theoretische Grundlagen und gesellschaftliche Praxis.“ Campus Verlag: Frankfurt/New York. S. 47-54.

- Castro Varela, Maria do Mar (2007): „Interkulturelle Kompetenz, Integration und Ausgrenzung.“ In: Otten, Matthias/Scheitza, Alexander/Cnyrim, Andrea (Hrsg.): „Interkulturelle Kompetenz im Wandel. Band 1: Grundlegungen, Konzepte und Diskurse.“ IKO - Verlag für interkulturelle Kommunikation: Frankfurt am Main, London. S. 155-172.
- Castro Varela, Maria do Mar; Dhawan, Nikita (2005): „Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung.“ Bielefeld: transcript Verlag.
- Ehnert, Ina (2004): „Die Effektivität von interkulturellen Trainings. Überblick über den aktuellen Forschungsstand.“ Verlag Dr. Kovač: Hamburg.
- Engelhardt, Thomas; Schröter, David (2009): „Weltwärts-Programme – Authentische Begegnung oder touristische Illusion? Evaluation des Voluntario-Programms der Erzdiözese Freiburg. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Katholische Fachhochschule Freiburg.
- Erikson H., Erik (1997 [1966]): „Identität und Lebenszyklus.“ Suhrkamp Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main.
- Erll, Astrid; Gymnich, Marion (2007): „Interkulturelle Kompetenzen. Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen.“ Klett Lernen und Wissen: Stuttgart.
- Faschingeder, Gerald (2000): „Kultur und Entwicklung. Ein unscharfes Begriffspaar zwischen Wiederbelebung und Dekonstruktion.“ Journal für Entwicklungspolitik XVI/1. S.7-29.
- Faschingeder, Gerald (2001): „Kultur und Entwicklung: zur Relevanz soziokultureller Faktoren in hundert Jahren Entwicklungstheorie.“ Südwind: Wien.
- Fischer, Karin; Hödl, Gerald; Parnreiter, Christof (2004): „Entwicklung – eine Karotte, viele Esel?“ In: Fischer, Karin/Maral-Hanak, Irmi/Hödl, Gerald/Parnreiter, Christof (Hrsg.): „Entwicklung und Unterentwicklung. Eine Einführung in Probleme, Theorien und Strategien.“ Mandelbaum Verlag: Wien. S. 13-55.
- Flick, Uwe (2007): „Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung.“ Rowohlt Verlag GmbH: Reinbek bei Hamburg.
- Geertz, Clifford (1987): „Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme.“ Suhrkamp Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main.
- Geertz, Clifford (1996): „Welt in Stücken. Kultur und Politik am Ende des 20. Jahrhunderts.“ Passagen Verlag: Wien.

- Götz, Klaus; Bleher, Nadine (2003): „Unternehmenskultur und interkulturelles Training.“ In: Götz, Klaus (Hrsg.): „Interkulturelles Lernen/Interkulturelles Training.“ Rainer Hampp Verlag: München und Mering. S. 11-58.
- Gürses, Hakan (1998): „Der andere Schauspieler. Bemerkungen zum Kulturbegriff.“ In: Polylog – Zeitschrift für interkulturelles Philosophieren. 1. Jg. Nr. 2/1998, S. 62-81. Online: <http://them.polylog.org/1/agh-de.htm> [Zugriff: 11.12.2009].
- Gürses, Hakan (2000): „Identität: Endstation einer Geschichte oder eine endlose Geschichte?“ In: Kursiv 7-1/2/2000, S. 23-31. Online: <http://them.polylog.org/1/agh-de.htm> [Zugriff: 12.12.2009].
- Hall, Stuart (1994): „Rassismus und kulturelle Identität. Ausgewählte Schriften 2.“ Argument Verlag: Hamburg.
- Hansen, Klaus P. (2000): „Kultur und Kulturwissenschaft: Eine Einführung.“ UTB Franke: Tübingen/Basel.
- Hatzer, Barbara; Layes, Gabriel (2003): „Interkulturelle Handlungskompetenz.“ In: Thomas, Alexander/Kinast, Eva-Ulrike/Schroll-Machl, Sylvia (Hrsg.): „Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Band 1: Grundlagen und Praxisfelder.“ Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen. S. 138-148.
- Hauck, Gerhard (2006): „Kultur. Zur Karriere eines sozialwissenschaftlichen Begriffs.“ Westfälisches Dampfboot: Münster.
- Hofstede, Geert (2001 [1991]): „Lokales Denken, globales Handeln. Interkulturelle Zusammenarbeit und globales Management.“ Deutscher Taschenbuchverlag GmbH & Co: München.
- Huddart, David (2006): „Homi K. Bhabha.“ Routledge: London/New York.
- Hüskens, Thomas (2006): „Der Stamm der Experten. Rhetorik und Praxis des Interkulturellen Managements in der deutschen staatlichen Entwicklungszusammenarbeit.“ Transcript: Bielefeld.
- InWent (2009): „Trainerleitfaden. Interkulturelle Orientierung und Handlungskompetenz.“ Unveröffentlichtes Manuskript.
- InWent (2009): „Das Programm Landesspezifische Orientierung und Handlungskompetenz ab 2009 – ein Leitfaden für landeskundliche Tutorinnen und Tutoren in der V-EZ.“ Unveröffentlichtes Manuskript.

- Kammhuber, Stefan; Schroll-Machl, Sylvia (2003): „Möglichkeiten und Grenzen der Kulturstandardmethode.“ In: Thomas, Alexander/Kinast, Eva-Ulirike/Schroll-Machl, Sylvia (Hrsg.): „Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Band 2: Länder, Kulturen und interkulturelle Berufstätigkeit.“ Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen. S. 19-23.
- Keupp, Heiner (1997): „Diskursarena Identität: Lernprozesse in der Identitätsforschung.“ In: Keupp, Heiner; Höfer, Reante (Hrsg.): „Identitätsarbeit heute. Klassische und aktuelle Perspektiven der Identitätsforschung.“ Suhrkamp Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main.
- Kinast, Eva-Ulirike (1998): „Evaluation interkultureller Trainings.“ Pabst Science Publishers: Lengerich.
- Kinast, Eva-Ulrike (2003): „Interkulturelles Training.“ In: Thomas, Alexander/Kinast, Eva-Ulirike/Schroll-Machl, Sylvia (Hrsg.): „Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Band 1: Grundlagen und Praxisfelder.“ Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen. S. 181-203.
- König, Andreas (2004): „'Kultur light'? Der anthropologische Kulturbegriff und seine Probleme mit der ‚Praxis‘.“ In: Lüsebrink, Hans-Jürgen (Hrsg.): „Konzepte der interkulturellen Kommunikation: Theorieansätze und Praxisbezüge in interdisziplinärer Perspektive.“ Röhrig: St. Ingberg.
- Kordes, Hagen (2006): „Interkultureller Umgang mit Fremdheitserfahrungen.“ In: Nicklas, Hans/Müller, Burkhard/Kordes, Hagen (Hrsg.): „Interkulturell denken und handeln. Theoretische Grundlagen und gesellschaftliche Praxis.“ Campus Verlag: Frankfurt/New York. S. 309-316.
- Krappmann, Lothar (2000 [1969]): „Soziologische Dimensionen der Identität. Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen.“ Klett-Cotta: Stuttgart.
- Kühlmann, Torsten M. (1995): „Mitarbeiterentsendung ins Ausland: Auswahl, Vorbereitung, Betreuung und Wiedereingliederung.“ Verlag für angewandte Psychologie: Göttingen.
- Lamnek, Sigfried (2005): „Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch.“ Beltz Verlag: Weinheim/Basel.
- Layes, Gabriel (2003): „Kulturdimensionen.“ In: Thomas, Alexander/Kinast, Eva-Ulrike/Schroll-Machl, Sylvia (Hrsg.): „Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Band 1: Grundlagen und Praxisfelder.“ Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen. S. 60-73.

- Lüsebrink, Hans-Jürgen (2004): „Einleitung.“ In: Lüsebrink, Hans-Jürgen (Hrsg.): „Konzepte der interkulturellen Kommunikation: Theorieansätze und Praxisbezüge in interdisziplinärer Perspektive.“ Röhrig: St. Ingberg. S. 7-14.
- Mayring, Philipp (2007): „Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken.“ Beltz: Weinheim u.a.
- Mead, George H. (1973 [1968]): „Geist, Identität und Gesellschaft.“ Suhrkamp Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main.
- Mecheril, Paul (2008): „'Kompetenzlosigkeitskompetenz'. Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen.“ In: Auernheimer, Georg (Hrsg.): „Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität.“ Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden. S. 15-34.
- Moosmüller, Alois (2004): „Das Kulturkonzept in der Interkulturellen Kommunikation aus ethnologischer Sicht.“ In: Lüsebrink, Hans-Jürgen (Hrsg.): „Konzepte der interkulturellen Kommunikation: Theorieansätze und Praxisbezüge in interdisziplinärer Perspektive.“ Röhrig: St. Ingberg. S. 45-68.
- Nicklas, Hans (2006): „Klammern kollektiver Identität – Zur Funktion von Vorurteilen.“ In: Nicklas, Hans/Müller, Burkhard/Kordes, Hagen (Hrsg.): „Interkulturell denken und handeln. Theoretische Grundlagen und gesellschaftliche Praxis.“ Campus Verlag: Frankfurt/New York. S. 109-116.
- Ort, Claus-Michel (2008): „Kulturbegriffe und Kulturtheorien.“ In: Nünning, Ansgar/Nünning Vera (Hrsg.): „Einführung in die Kulturwissenschaften: theoretische Grundlagen, Ansätze, Perspektiven.“ Metzler: Stuttgart u.a..
- Otten, Matthias (2007): „Profession und Kontext: Rahmenbedingungen der interkulturellen Kompetenzentwicklung.“ In: Otten, Matthias/Scheitza, Alexander/Cnyrim, Andrea (Hrsg.): „Interkulturelle Kompetenz im Wandel. Band 1: Grundlegungen, Konzepte und Diskurse.“ IKO – Verlag für interkulturelle Kommunikation: Frankfurt am Main/London. S. 57-89.
- Otten, Matthias; Scheitza, Alexander; Cnyrim, Andrea (2007): „Die Navigation im interkulturellen Feld. Eine gemeinsame Einleitung für beide Bände.“ In: Otten, Matthias/Scheitza, Alexander/Cnyrim, Andrea (Hrsg.): „Interkulturelle Kompetenz im Wandel. Band 1: Grundlegungen, Konzepte und Diskurse.“ IKO – Verlag für interkulturelle Kommunikation: Frankfurt am Main/London. S. 15-40.

- Rathje, Stephanie (2006): „Interkulturelle Kompetenz – Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts.“ In: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht 11:3. Online: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-3/docs/Rathje.pdf> [Zugang: 10.12.2009].
- Rodiger-Leupolz, Michael (2008): „Konzeption des Peru-Voluntarioprogramms der Fachstelle Freiwilligendienste/Friedensdienste in der Erzdiözese Freiburg.“ Internes Papier.
- Rosa, Hartmut (2007): „Identität.“ In: Straub, Jürgen/Weidemann, Arne/Weidemann, Doris (Hrsg.): „Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder.“ J.B. Metzler: Stuttgart/Weimar. S. 47-55.
- Scheitza, Alexander (2007): „Interkulturelle Kompetenz: Forschungsansätze, Trend und Implikationen für interkulturelle Trainings.“ In: Otten, Matthias/Scheitza, Alexander/Cnyrim, Andrea (Hrsg.): „Interkulturelle Kompetenz im Wandel. Band 1: Grundlegungen, Konzepte und Diskurse.“ IKO – Verlag für interkulturelle Kommunikation: Frankfurt am Main/London. S. 91-120.
- Schulz von Thun, Friedemann (1996 [1981]): „Miteinander Reden 1. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der zwischenmenschlichen Kommunikation.“ Rowohlt Taschenbuch Verlag: Reinbek bei Hamburg.
- Schwartz, Annika (2008): „Interkulturelle Teams. Die Wirksamkeit interkultureller Trainings zur Verbesserung der Zusammenarbeit interkultureller Teams.“ VDM Verlag Dr. Müller: Saarbrücken.
- Schwingel, Markus (1995): „Pierre Bourdieu. Eine Einführung.“ Junius Verlag GmbH: Hamburg.
- Sprung, Annette (2003): „Bildungsmarkt Interkulturalität – Eine Erfolgsgeschichte?“ Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Online: http://www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2003/sprung03_01.pdf [Zugriff 11.12.2009].
- Steixner, Margret (2007): „Lernraum Interkultur. Von interkultureller Erfahrung zu interkultureller Kompetenz. Potentiale und Relevanz des interkulturellen Coachings am Beispiel von Fachkräften der Entwicklungszusammenarbeit.“ Südwind-Verlag: Wien.
- Thomas, Alexander (2003a): „Kultur und Kulturstandards.“ In: Thomas, Alexander/Kinast, Eva-Ulirike/Schroll-Machl, Sylvia (Hrsg.): „Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Band 1: Grundlagen und Praxisfelder.“ Vandenhoeck & Ruprecht: Döttingen. S. 19-31.

- Thomas, Alexander (2003b): „Das Eigene, das Fremde, das Interkulturelle.“ In: Thomas, Alexander/Kinast, Eva-Ulrike/Schroll-Machl, Sylvia (Hrsg.): „Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Band 1: Grundlagen und Praxisfelder.“ Vandenhoeck & Ruprecht: Döttingen. S. 44-59.
- Thomas, Alexander; Kinast, Eva-Ulrike; Schroll-Machl, Sylvia (2003): „Entwicklung interkultureller Handlungskompetenz von international tätigen Fach- und Führungskräften durch interkulturelle Trainings.“ In: Götz, Klaus (Hrsg.): „Interkulturelles Lernen/Interkulturelles Training.“ Rainer Hampp Verlag: München/Mering. S.97-121.
- Tjitra, Hora; Thomas, Alexander (2006): „Interkulturelle Kompetenz und Synergieentwicklung.“ In: Nicklas, Hans/Müller, Burkhard/Kordes, Hagen (Hrsg.): „Interkulturell denken und handeln. Theoretische Grundlagen und gesellschaftliche Praxis.“ Campus Verlag: Frankfurt/New York. S. 249-257.
- Witzel, Andreas (1985): „Das problemzentrierte Interview.“ In: Jüttemann, Gerd (Hrsg.): „Qualitative Forschung in der Psychologie.“ Beltz: Weinheim. S.227-255.

Abkürzungsverzeichnis

BMZ Bundesministerium für Zusammenarbeit	
DED Deutscher Entwicklungsdienst	
DMIS Developmental Model of Intercultural Sensitivity	
EZA Entwicklungszusammenarbeit	
F IP V-EZ Fragebogen Interviewpartner/in Vorbereitungsstätte – Entwicklungszusammenarbeit	
F IP VOP Fragebogen Interviewpartner/in Voluntarioprogramm	
FSJ Freiwilliges Soziales Jahr	
GTZ Gesellschaft für technische Zusammenarbeit	
IKL 01 Interkulturelle Orientierung und Handlungskompetenz	
IKL 02 Alltagsberatung	
IKL 03 Landesspezifische Orientierung und Handlungskompetenz	
IKL 04 Interkulturelle Erfahrungen nutzen – neue Strategien entwickeln	
InWent Internationale Weiterbildung und Entwicklung	
IP V-EZ Interviewpartner/in V-EZ	
IP VOP Interviewpartner/in Voluntarioprogramm	
LF IKL 01 Leitfaden Trainer/innen Interkulturelle Orientierung und Handlungskompetenz	
LF IKL 03 Leitfaden Tutor/innen Landesspezifische Orientierung und Handlungskompetenz	
V-EZ Vorbereitungsstätte – Entwicklungszusammenarbeit	

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Kommunikationsquadrat nach Schulz von Thun.	33
Abbildung 2: Komponenten interkultureller Kompetenz nach Scheitza.	38f

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Interviewpartner/innen des Voluntarioprogramms.	48
Tabelle 2: Interviewpartner/innen der V-EZ.	49
Tabelle 3: Auswertungskategorien.	65ff

Anhang

Zusammenfassung

Abstract

Lebenslauf

Interviewleitfaden Trainer

Interviewleitfaden Teilnehmende vor der Ausreise

Fragebogen Teilnehmende während des Auslandsaufenthalts

Interviewleitfaden Rückkehrende

Konzeption des Peru-Voluntarioprogramms

Zusammenfassung

Thema dieser Arbeit sind die Effekte und Potenziale von interkulturellen Vorbereitungstrainings für Auslandsaufenthalte. Hierbei steht die Fragestellung im Vordergrund, inwiefern die Trainings einen interkulturellen Lernprozess anregen bzw. unterstützen. Diese Frage wurde anhand einer Analyse von zwei Vorbereitungsprogrammen untersucht, wobei sich ein Programm an Ausreisende im Rahmen eines Freiwilligen Sozialen Jahres und das andere an beruflich Ausgesandte im Rahmen der Entwicklungszusammenarbeit richtet. Methodisch erfolgte bei der Datenerhebung und -auswertung eine Kombination von qualitativen und quantitativen Erhebungsinstrumenten.

Im Allgemeinen konnten Effekte festgestellt werden, wobei deutlich wurde, dass die Effizienz von interkulturellen Trainings nicht losgelöst vom Alter, der Erfahrung und der Reflexionsbereitschaft der Teilnehmenden gesehen werden sollte. So konnten bei jüngeren Teilnehmer/innen stärkere Effekte festgestellt werden. Dies wurde beispielsweise daran deutlich, dass diese mehr konkrete Situationen im Ausland nannten, in welchen eine bestimmte Anleitung des Seminars hilfreich war. Außerdem wurde eine starke Verinnerlichung der im Seminar vermittelten Inhalte deutlich. Die professionell Ausreisenden dieser Studie waren hingegen kritischer in Bezug auf die Trainings und brachten mehr Verbesserungsvorschläge ein.

Starke Effekte bei beiden Zielgruppen konnten in Bezug auf die Einschätzung der Teilnehmenden bezüglich ihrer interkulturellen Kompetenz festgestellt werden. Bei den beruflich Ausreisenden schien diese vor der Ausreise jedoch realistischer zu sein als bei den Freiwilligen. So schätzten die meisten Teilnehmenden der V-EZ ihre eigene interkulturelle Kompetenz während des Auslandsaufenthaltes besser ein als davor. Die Freiwilligen hingegen schätzten sich zum Großteil im Ausland schlechter ein als davor. Dies kann als Hinweis dafür gesehen werden, dass die Einschätzung der Freiwilligen bezüglich ihrer interkulturellen Kompetenz nach der Konfrontation mit der Realität realistischer wurde als ihre Einstufung vor der Ausreise.

Einen wichtigen Beitrag der Vorbereitung sahen die Teilnehmenden des Freiwilligenprogramms darin, dass ein Gefühl von Sicherheit vermittelt wurde. Die Partizipant/innen der V-EZ betonten hingegen mehr die Wissensvermittlung über Geschichte, Politik und Alltagsleben des Gastlandes als wichtigen Beitrag.

Ein weiterer Effekt von Vorbereitungstrainings kann in der Anregung einer Selbstreflexion gesehen werden. So reflektierten fast alle Befragten über Situationen, die sie zuerst nicht verstanden. Ein paar Ausgesandte beschrieben auch eine Selbstreflexion über die eigene

kulturelle Prägung. Teilweise konnten die Vorbereitungsseminare sogar einen Perspektivenwechsel ermöglichen.

Als beliebteste Methode wurden die Rollenspiele aufgrund ihrer interaktiven Komponente hervorgehoben, welche bei einigen Teilnehmenden Reflexionsprozesse angestoßen haben. Sie werden eingesetzt, um den Teilnehmenden Verhaltenssicherheit zu vermitteln. Der Nachteil dieser Methode ist allerdings darin zu sehen, dass sich hierbei Stereotype festsetzen können. Sinnvoller als konkrete Handlungsanleitungen im Voraus scheint deshalb eine Intensivierung der Begleitung während des Auslandsaufenthaltes, da hier mit konkret erlebten Situationen gearbeitet werden kann. Die Vorbereitungstrainings sollten den Fokus mehr auf die Auseinandersetzung mit der eigenen kulturellen Prägung legen und weniger auf Verhaltensanleitungen. Außerdem wäre anzuregen, die Vorbereitungsseminare länger zu konzipieren oder mehrere Trainings zu planen, um eine profundere Reflexion zu ermöglichen.

Abstract

In recent years, there has been an increasing interest in intercultural trainings. The focal points of this thesis are the effects and potentials of these trainings to contribute to an intercultural learning process. This discussion is carried out by examining two preparation programmes for expatriates, one preparing young people for a voluntary service and one preparing professional outgoings. The analysis of data was carried out, applying both qualitative as well as quantitative methods. On a general level significant effects (of the treatment) could be isolated. Measurement of efficiency of such trainings should be undertaken after grouping individuals by age, experience and disposition of reflection. Stronger effects due to training were found with respect to younger individuals: they mentioned more concrete situations abroad, where they remembered helpful suggestions of the preparation training and they showed a stronger internalisation of the contents communicated in the training. By contrast the professional outgoings were more critical concerning the trainings and they had more ideas for improvement.

Strong effects for both groups could be found concerning their own appraisal of their intercultural competence. However the appraisal of the professional outgoings seemed to be more realistic before leaving their country than that of the voluntaries. Concretely the older expatriates thought they were more competent being in the host country. By contrast most of the other group appraised their intercultural competence better before leaving their country. This is an indicator for a more realistic appraisal abroad being confronted with reality.

For the voluntaries an important contribution of the trainings was that it made them feel safer. By contrast the participants of the preparation programme for professionals stated a substantial contribution in the knowledge transfer of information about the history, the politics and the everyday life of the host country.

Another important effect of intercultural preparation trainings for the participants was the impetus to self reflection. Nearly all informants reflected about situations they did not understand at the beginning. Some expatriates also reflected their own specific cultural influence. Partially the trainings could also contribute to a change of perspective.

The most popular method of the trainings was the role-playing game because of its interactive component. It led to a reflection process of several people and it aims to give certitude of behaviour to participants. The problem is that this method implies the creation of stereotypes. Therefore it is more reasonable to make more effort by accompanying the expatriates in real situations in their work abroad than giving concrete instructions of behaviour in the preparation trainings. Beside that it would be advisable to focus more on the reflection about

the own cultural socialization than on concrete instructions of behaviour. To contribute to a more profound reflection of participants it would be helpful to expand the duration of the trainings.

Lebenslauf

22.06.1984	geboren in Freiburg im Breisgau
1991-1995	Grundschule Freiburg
1995-2004	Staudinger Gesamtschule Freiburg
1998	Praktikum bei „Badische Zeitung“, danach freie Mitarbeiterin (Jugendseite)
2001-2004	Mitarbeit in der Schülerinteressenvertretung (SIV)
2002-2003	Schülersprecherin
2004	Abitur
2004-2005	Freiwilliges Soziales Jahr in Peru
seit WS 2005/06	Diplomstudium „Internationale Entwicklung“ an der Universität Wien
seit WS 2006/07	Diplomstudium Psychologie an der Universität Wien (Doppelstudium)
2007	Vortrag zum Thema „Kinderarbeit – Kinderrechte“ an der Fachhochschule Basel
2007	dreimonatiges Praktikum beim ASA-Programm von InWent (Internationale Weiterbildung und Entwicklung) in Berlin
2009	Lehrgang „Gewaltfreiheit“ des Internationalen Versöhnungsbundes

Interviewleitfaden Trainer

- Wie lange leiten Sie schon interkulturelle/landesspezifische Vorbereitungsseminare bei der V-EZ/im Voluntarioprogramm?
- Wie sind Sie dazu gekommen, solche Seminare leiten? (beruflicher Weg)
- Wie viel Spaß macht es, auf einer Skala von 1-10?
- Wie sieht ein/e ideale/r Teilnehmer/in aus?
- Was möchten Sie ihren Teilnehmenden vermitteln?
- Wie/durch welche Methoden versuchen Sie das zu erreichen?
- Sind Sie zufrieden mit der Beteiligung der Teilnehmenden? Wie versuchen Sie sie zu fördern?

Nur V-EZ:

- Was schreiben die Teilnehmenden in den Evaluationen, was ihnen besonders gefallen hat?
- Wie unterscheiden sich interkulturelle Trainings von landesspezifischen im Hinblick auf ihre Methoden und Ziele?
- Glauben Sie, dass sich das interkulturelle und das landesspezifische Training ergänzen?
- > finden Sie eine Vernetzung notwendig/sinnvoll? Was halten Sie davon, das interkulturelle und landesspezifische Training zusammenzulegen?
- Halten Sie den Austausch von dem interkulturellen und landesspezifischen Training für wichtig?

- Was verstehen Sie unter interkultureller Kompetenz?
- Welche Ansätze der interkulturellen Kompetenz versuchen Sie den TN zu vermitteln? Wie?
- Wie kann bei den Vorbereitungstrainings der Aufbau von Stereotypen vermieden werden bzw. wie können Stereotype abgebaut werden?
- Inwieweit ist es möglich, auf die Bedürfnisse der TN einzugehen?
- Was sind Ihrer Meinung nach begünstigende Faktoren für den Lernprozess?
- Was müsste man Ihrer Meinung nach an den Trainings verändern?
- Reicht die Zeit aus, um alles rüberzubringen, was Sie sich vorstellen?

Interviewleitfaden Teilnehmende vor der Ausreise

- Hast du bereits an anderen interkulturellen Trainings teilgenommen?
- Welche Auslandserfahrungen hast du bereits gemacht?
- Was bringst du an Erfahrungen oder Eigenschaften mit, die dir helfen können, Herausforderungen in der Begegnung mit Menschen in dem Gastland während dem Jahr erfolgreich zu bewältigen?
- Welche Methoden in dem/den Training/s haben dir besonders gefallen bzw. von welchen hast du am meisten für dich mitgenommen? Warum?
- Gibt es etwas, das dich bei dem Training besonders überrascht oder bewegt hat?
- Welche Teile des Trainings findest du besonders wichtig? Gab es Teile, die man deiner Meinung nach weglassen könnte?
- Was verstehst du unter interkultureller Kompetenz?
- Findest du, dass das Training Anleitungen zu interkulturell kompetentem Handeln gibt? Würdest du sagen, dass du eine Veränderung durchgemacht hast? Wie würdest du die Veränderung auf einer Skala von 1-10 beschreiben -> vorher, nachher
- Hast du Befürchtungen/Ängste, was dich in deinem Gastland erwartet?
- Fühlst du dich durch das Training gut auf deinen Auslandsaufenthalt vorbereitet?
- Auf welche Situationen fühlst du dich gut vorbereitet, auf welche nicht?
- Hat sich durch das Seminar etwas an deinem Bild von den Menschen im Gastland geändert?
- Nur V-EZ: Findest du die Kombination von dem allgemeinen interkulturellen Seminar und der landesspezifischen Vorbereitung sinnvoll/wichtig? Würdest du weiterempfehlen, beide Seminare zu besuchen?
- Wie würdest du die Vorbereitungsseminare auf einer Skala von 1-10 bewerten?
- Findest du das Vorbereitungsteam kompetent?
- Wurden deine Wünsche/Bedürfnisse in dem Ausreiseseminar abgedeckt?
- Gibt es Themen/Übungen, die du dir noch gewünscht hättest?
- Hast du noch andere Verbesserungsvorschläge für das Vorbereitungstraining?
- Was nimmst du als Handlungsanleitung aus den Seminaren mit?
- Wenn du dir vorstellst, die Zeit würde um ein Jahr vorgekehrt werden, wann würdest du sagen, dass es ein erfolgreicher/zufriedenstellender Aufenthalt war?

Fragebogen Teilnehmende während des Auslandsaufenthaltes

Name:

1) Mit welchem Satz lassen sich deine bisherigen Erfahrungen im Ausland am besten charakterisieren?

Antwort:

2) Welche Elemente des/der Vorbereitungstrainings waren bis jetzt in der Begegnung mit den Menschen des Gastlandes besonders hilfreich und welche waren weniger hilfreich?

Antwort:

- Gibt es Elemente des/der Trainings, die du bis jetzt noch nicht gebraucht hast, die aber deiner Meinung nach während dem Jahr noch wichtig werden könnten?

Antwort:

3) Wie stark hat/haben das/die Vorbereitungstrainings dein Verhalten geprägt?

Antwort:

4) Konnten durch das/die Training/s Frustrationen behoben werden?

Antwort:

5) Gab es während deines Auslandsaufenthaltes bis zum jetzigen Zeitpunkt konkrete Situationen im zwischenmenschlichen Bereich, die dich besonders überrascht, verwundert oder bewegt haben? (bitte mit Beispiel)

Antwort:

- Wenn ja: Welche Gefühle, Gedanken und Verhaltensweisen hat diese Situation bzw. diese Situationen bei dir ausgelöst?

Antwort:

6) Gab es bis jetzt Missverständnisse aufgrund von unterschiedlichen Normen oder Wertevorstellungen?

Antwort:

- Wenn ja: Welche Gefühle, Gedanken und Verhaltensweisen hat diese Situation bei dir ausgelöst?

Antwort:

7) Gab es Anregungen aus dem/den Vorbereitungstraining/s, die in den in Frage 5 und 6 beschriebenen Situationen hilfreich waren?

Antwort:

8) Gab es bis jetzt „schockierende“ Erfahrungen?

Antwort:

a) Würdest du bei diesen Erfahrungen von einem „Kulturschock“ sprechen?

Antwort:

b) Wie bist du mit dieser Situation/diesen Situationen umgegangen?

Antwort:

c) Haben dir beim Umgang mit diesen Erfahrungen Anregungen aus dem/den Seminar/en geholfen?

Antwort:

9) Gab es auf der anderen Seite Begegnungen, die besonders zufriedenstellend waren? Was zeichnet diese Situationen aus?

Antwort:

10) Inwieweit hat sich das Bild von den Menschen im Gastland, das durch das/die Vorbereitungstrainings vermittelt wurde, bei dir verändert?

Antwort:

11) Welche Faktoren (z.B. Erfahrungen, Persönlichkeitseigenschaften oder ähnliches) unterstützen bzw. erschweren deiner Meinung nach das interkulturelle Lernen?

Antwort:

- Inwiefern würdest du sagen, dass das/die Vorbereitungstraining/s ein begünstigender Faktor ist/sind? Warum?

Antwort:

12) Wie würdest du den Lernprozess beschreiben, den du bis jetzt durchlaufen hast?

(Ich bin geworden; Ich habe gelernt...)

Antwort:

13) Wie würdest du dich jetzt einstufen in Bezug auf deine interkulturelle Kompetenz (auf einer Skala von 1 – 10)?

Antwort:

14) Was glaubst du, was hätte dir gefehlt, wenn du das/die Vorbereitungstraining/s nicht besucht hättest?

Antwort:

15) Wie würdest du zum jetzigen Zeitpunkt das/die Vorbereitungstraining/s bewerten?

Antwort:

Interviewleitfaden Rückkehrende

- Welche Erwartungen hattest du an den Auslandsaufenthalt? Wurden sie erfüllt?
- Gab es während deines Auslandsaufenthaltes konkrete Situationen, die dich besonders überrascht, verwundert oder bewegt haben?
- Wenn ja: Welche Gefühle und Gedanken hat diese Situation bzw. diese Situationen bei dir ausgelöst?
- Gab es Missverständnisse/Schwierigkeiten aufgrund von unterschiedlichen Normen oder Wertevorstellungen?
- Wie bist du damit umgegangen? Welche Reaktionen gab es (auf beiden Seiten)?
- Gab es Anregungen aus dem Training, an die du in solchen Situationen denken musstest?
- Wenn ja: Haben dir diese Anregungen in der Situation geholfen?
- Gab es bei dir so etwas wie einen „Kulturschock“? Wenn ja: Wie bist du damit umgegangen?
- Gibt es andere Faktoren wie z.B. eigene Vorerfahrungen, die dir in solchen Situationen geholfen haben?
- Gab es Begegnungen, die besonders zufriedenstellend waren? D.h. Situationen, in denen es einen persönlichen Austausch gab und eine gewisse Vertrautheit da war?
- Wie würdest du den Lernprozess beschreiben, den du während des Jahres durchlaufen hast? Wie hast du dich verändert bzw. was hast du gelernt?
- Was glaubst du sind begünstigende oder behindernde Faktoren (Persönlichkeits-eigenschaften, Situationsfaktoren oder Ähnliches) für den interkulturellen Lernprozess?
- Inwiefern würdest du sagen, dass das Vorbereitungsseminar/die Begleitung/die Zwischenseminare ein begünstigender Faktor sind? Warum?
- Was glaubst du hätte dir gefehlt, wenn du das Vorbereitungsseminar nicht besucht hättest?
- Hast du Verbesserungsvorschläge für das Vorbereitungstraining (oder allgemein die Vorbereitung)? Wie würdest du dich noch besser vorbereitet fühlen? (Themen, Übungen...)
- Was hätte dir ohne die Begleitung/Zwischenseminare gefehlt?
- Welche Themen wurden behandelt?
- Was findest du im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen wichtig? (Eigenschaften, Verhaltensregeln)

- Wie würdest du dich in Bezug auf interkulturelle Kompetenz vor und nach dem Auslandsaufenthalt auf einer Skala von 1-10 einstufen?
- Hattest du Schwierigkeiten, wieder in Deutschland anzukommen?
- Hat dir das Rückkehrerseminar geholfen, Schwierigkeiten zu bewältigen?/Wie würdest du den Beitrag/die Rolle des Rückkehrerseminars bewerten?
- Wie nachhaltig/anhaltend schätzt du die Erfahrung und den Lernprozess über den Auslandsaufenthalt hinaus ein?

Konzeption des Peru-Voluntarioprogramms der Fachstelle Freiwilligendienste/Friedensdienste in der Erzdiözese Freiburg

Ziele und Grundlagen

„Kirchliche Jugendarbeit fordert und fördert junge Menschen in der Begegnung mit sich selbst, mit anderen und mit Gott ihre unverwechselbare Identität zu finden und so fähig zu werden als Christinnen und Christen in Kirche und Gesellschaft zu handeln.“

(Leitsatz der Kirchlichen Jugendarbeit in der Erzdiözese Freiburg)

Die Fachstelle Freiwilligendienste/Friedensdienste ermöglicht jungen Menschen einen „Lerndienst“ in ausgewählten sozialen Einsatzfeldern in Peru. Im Mittelpunkt steht der junge Mensch, der in der Begegnung mit Menschen in Peru interkulturelle, religiöse, pastorale, pädagogische, soziale und entwicklungspolitische Erfahrungen machen kann. Die Freiwilligen sind Lernende und BotschafterInnen zugleich. Durch ihren Einsatz übernehmen sie Verantwortung in der Weltkirche und für die „Eine Welt“ und zeigen sich solidarisch mit Menschen in Armut und Not. Dabei treffen sie bewusst eine Option für die Armen und Ausgegrenzten.

Träger:

Fachstelle Freiwilligendienste/Friedensdienste
Abteilung Jugendpastoral
Erzb. Seelsorgeamt Freiburg
Okenstr. 15
79108 Freiburg
0761/5144-156
friedensdienste@kja-freiburg.de
www.fsj.kja-freiburg.de

Status der Freiwilligen

Die Freiwilligen leisten einen Freiwilligendienst im Rahmen des „weltwärts“-Programms des Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung. Anerkannte Kriegsdienstverweigerer können sich diesen Dienst gemäß ZDG §14b als Ersatzdienst für den Zivildienst anrechnen lassen. Die Freiwilligen sind Hilfskräfte und müssen arbeitsplatzneutral eingesetzt werden. Der Dienst erfolgt unentgeltlich gegen ein geringes Taschengeld. Unterkunft und Verpflegung wird durch Gastfamilien gestellt, die an einem interkulturellen Austausch mit einem/ einer deutschen Freiwilligen interessiert sind. Die Fachstelle Freiwilligendienste/Friedensdienste versichert die Freiwilligen in der Unfall-, Kranken-, und Pflegeversicherung sowie in einer privaten Haftpflicht- und Unfallversicherung über den fid-Gruppenvertrag der AGEH/fid-Servicestelle.

Pädagogisches Konzept der Seminararbeit

Ziele der Bildungsarbeit

Im Mittelpunkt der kirchlichen Jugendarbeit steht der junge Mensch, der sich in seiner Persönlichkeit entwickeln möchte. Einen Freiwilligendienst in einer sozialen Einrichtung in Peru zu leisten und sich einem unbekanntem interkulturellen Lernfeld auszusetzen ist eine besondere Herausforderung an den jungen Menschen. Diese Herausforderung wird nur dann nicht zu einer Überforderung, wenn in begleitenden Maßnahmen und einer sorgsamem Vorbereitung, Begleitung und Nachbereitung positive und negative Erlebnisse und Erfahrungen aufgearbeitet werden. Gerade in einem Land wie Peru, in dem es extreme Armut gibt, werden die jungen Freiwilligen mit Fragen der Gerechtigkeit, mit Gefühlen der Ohnmacht und Fragen nach dem Sinn des Lebens konfrontiert. Diese Konfrontationen gehen nicht spurlos an den Freiwilligen vorüber und müssen gut bearbeitet werden. Aber auch Fragen nach beruflicher Orientierung, die Frage nach Partnerschaft, Ehe und Familie und andere Werte- und Zukunftsfragen sind in diesem Lebensabschnitt bedeutsam. Deshalb ist es explizites Ziel mit authentischer, pädagogischer Begleitung während allen Seminaren und Begleitmaßnahmen präsent zu sein. Die verantwortlichen Personen im Voluntarioprogramm verstehen sich dabei als „Personales Angebot“, wie es im Synodenbeschluss „Ziele und Aufgaben kirchlicher Jugendarbeit“ herausgearbeitet wurde.

Im Folgenden werden die Ziele im Einzelnen beschrieben:

4.1.1. *Persönlichkeitsbildung und Gruppe*

Ausgehend vom christlichen Menschenbild setzt die Bildungsarbeit im Voluntarioprogramm bei der Persönlichkeit der TeilnehmerInnen an und will dazu beitragen, dass ein je eigener ganzheitlicher Entwicklungsprozess angestoßen wird. Jede einzelne Person ist wichtig und herausgefordert, sich selbst in den gemeinsamen Bildungsprozess hineinzugeben. Das Programm will sich nicht in Funktionalität oder Oberflächlichkeit erschöpfen, sondern möchte in die Tiefe gehen. Die Auseinandersetzung mit der bisherigen Lebensgeschichte, mit persönlichen Werten, Haltungen, dem eigenen Glaube, neuen Erfahrungen und entwicklungspolitischen Themen ist in der Seminararbeit fest verankert.

Dabei spielt die Kursgruppe eine herausragende Rolle. Interesse aneinander, Nachfragen, Hineinspüren und gegenseitiger Respekt schaffen eine Atmosphäre, in der sich Persönlichkeiten weiterentwickeln können. Stärken und Schwächen, Mut und Ängste dürfen benannt werden, so dass Selbstbewusstsein reifen kann. Das Feedback der anderen hilft, das Selbstbild und Fremdbild miteinander abzugleichen. Die Gruppe gibt sich gegenseitig Halt und erfährt sich als Kraftquelle während des gesamten Voluntariodienstes.

4.1.2. *Pastorale Begleitung und Spiritualität*

Das Voluntarioprogramm versteht sich als Teil der (jugend-)pastoralen Arbeit der Erzdiözese Freiburg. Das Programm legt sehr viel Wert auf Spiritualität in der Seminararbeit und in der Begleitung der Freiwilligen.

Morgen-, Tisch- und Abendgebete, Gottesdienste, Auseinandersetzung mit Gottes- und Kirchenbildern, „Bibel teilen“, und die Verknüpfung von „Leben und Glauben“ in den gemachten Erfahrungen ziehen sich wie ein roter Faden durch das Jahr. Pastorale Begleitung durch die Verantwortlichen im Programm bedeutet nah dran zu sein, an den Fragen, Anfragen, Sorgen und Freuden der Freiwilligen. Dieses personale, pastorale Angebot möchte die jungen Freiwilligen unterstützen und gleichzeitig herausfordern, ihren

Dienst als umfassendes, wertvolles Lernfeld zu begreifen und letztlich in ihrem Christsein zu wachsen.

4.1.3. Interkulturelles Lernen

Der Voluntarydienst in Peru ermöglicht interkulturelles Lernen und fordert zugleich dazu heraus. Dies ist ein interessantes, nicht spannungsfreies Feld für das Voluntaryprogramm. Es ist eine Herausforderung für die Freiwilligen, aber auch für die soziale Einrichtung, Pfarrei und Gastfamilie in Peru. Verschiedene Kulturen begegnen sich in ganz konkreten Personen, die mit ihren kulturell geprägten Rollen und Erwartungen aufeinander treffen. Tief verwurzelte Werte, Verhaltensweisen und unbewusste Selbstverständlichkeiten kommen in Beziehung und wirken auf beiden Seiten. Nicht selten stehen die Beteiligten ratlos Missverständnissen, Vorurteilen, Verletzungen und Enttäuschungen gegenüber. Politische Auffassungen, Gottes- und Kirchenbild, Umgang mit Geld und Hierarchien, Männer- und Frauenbild, Individualismus und Kollektivismus sind nur einige Stichworte, die bedacht werden müssen. Die vorbereitenden und begleitenden Seminare wollen für diese Wachheit sensibilisieren. Es geht v. a. um das Einüben einer inneren Haltung, den jeweils anderen in seiner Andersartigkeit interessiert wahrzunehmen, verstehen und wertschätzen zu lernen. Dazu müssen die verschiedenen Partner Geduld, Neugierde und persönliche Bescheidenheit mitbringen.

Die Durchführung des Programms

Informationen für Interessierte

Die Fachstelle Freiwilligendienste/Friedensdienste informiert durch Handzettel, eine Broschüre, eine stets aktuelle Homepage und Veröffentlichungen in kirchlich/verbandlichen Jugendzeitschriften über das Voluntaryprogramm. Junge Menschen können sich persönlich oder telefonisch bei der Fachstelle Freiwilligendienste/Friedensdienste detaillierter informieren und sich in die InteressentInnengruppe aufnehmen lassen. Alle erhalten dann eine Einladung zu einem Informationstag im Oktober, an dem das Voluntaryprogramm umfassend präsentiert wird und durch ehemalige Freiwillige ein Forum des Austausches und der Information gegeben ist.

Bewerbungsverfahren

Allen TeilnehmerInnen des Informationstages werden die Bewerbungsvorlagen ausgehändigt. In einem mehrseitigen Fragebogen werden persönliche Daten, Motivation, Kompetenzen, Werte, Einstellungen und Vorerfahrungen abgefragt. Dieser Bewerbungsbogen muss durch zwei Referenzen, letztes Schul- oder Arbeitszeugnis und ein Pfarramtliches Zeugnis ergänzt werden.

Aufgrund der schriftlichen Bewerbung entscheidet das paritätisch besetzte Leitungsteam des Voluntaryprogramms (ReferentIn, ehemalige/r Freiwillige/r), wer zu einem der drei Bewerbungstage eingeladen wird. Ziel ist es, dass mindestens 70% der BewerberInnen die Möglichkeit haben, sich persönlich vorzustellen und dass eine gerechte Aufteilung für weibliche und männliche BewerberInnen besteht. Zur persönlichen Vorstellung werden Gruppen zu je acht BewerberInnen eingeladen, die sich in Teamübungen, Diskussionen, kreativen Spielen und Paargesprächen präsentieren können. Das Leitungsteam entscheidet innerhalb einer Woche, wer in das Voluntaryprogramm aufgenommen wird. Auch hierbei wird auf eine paritätische Auswahl geachtet.

Vorbereitung auf den Dienst

Mit der Zusage der Aufnahme in das Voluntarioprogramm verpflichten sich die Freiwilligen und die Fachstelle Freiwilligendienste/Friedensdienste in einer schriftlichen Vorbereitungsvereinbarung auf eine engagierte Vorbereitungszeit. Dazu gehören neben den Vorbereitungsseminaren:

- Sprachvorbereitung
- Kontaktaufnahme mit der Einsatzstelle/Pfarrei in Peru durch die Freiwilligen
- ggfs. Kontaktaufnahme mit der Partnerschaftsgemeinde in Deutschland
- Elterntag
- Gesundheitsvorsorge und Impfungen
- Visum-Anträge
- ggfs. Freistellung beim Bundesamt für Zivildienst
- Diözesane Aussendungsfeier in Freiburg

5.3.1. Erstes Vorbereitungsseminar

Am zweiten Februarwochenende findet das erste Vorbereitungsseminar statt. An diesem Wochenende sollen sich die Freiwilligen kennenlernen und zu einer Gemeinschaft/Gruppe werden, die sich gemeinsam auf den Weg des Voluntariodienstes machen.

Während des Seminars werden die Einsatzstellen/Pfarreien in Peru nach Wünschen der peruanischen Partner (Contrapartes) und der Freiwilligen sowie nach deren Fähigkeiten zugeteilt.

In einer „Werkstatt Peru“ erarbeiten sich die Freiwilligen Kenntnisse über Geschichte, Kultur, Politik, Wirtschaft, Kirche und Landeskunde Perus.

Organisatorische Absprachen (Buchung der Flüge, Visum, Impfungen, Kindergeld, Bewerbung für Studium oder Ausbildung, Öffentlichkeitsarbeit, Terminabsprachen usw.) sind weitere Inhalte des Seminars.

5.3.2. Ausreiseseminar

Ende Juli findet das zehntägige Ausreiseseminar statt. In diesem Seminar geht es um ein vertiefendes Kennenlernen der eigenen Persönlichkeit, der Anderen und der Beziehung zu Gott. Eine ausführliche Biographiearbeit zu Beginn des Seminars ist die Grundlage für eine vertrauensvolle Lern- und Gruppenatmosphäre. Sehnsüchte, Ziele, Lebensentwürfe und Werte spielen in den folgenden Arbeitseinheiten ebenso eine zentrale Rolle wie persönliche Stärken und Schwächen, Ängste, Befürchtungen und bisherige Grenzerfahrungen.

Besonders wichtig ist die Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle als Freiwillige/r und mit den Erwartungen, die mit dem Freiwilligendienst verknüpft werden. Hier gilt es, sich insbesondere von Friedensfachdiensten, Entwicklungsfachdiensten, Projektgestaltung und Patenschaften abzugrenzen.

Im weiteren Verlauf des Seminars steht interkulturelles Lernen im Mittelpunkt. Ausgehend von der Beschäftigung mit den eigenen kulturellen Wurzeln, die sich in Deutschland in jedem einzelnen unterschiedlich ausgeprägt haben, versucht das Seminar abgrenzend zu einem von Stereotypen geprägten Schwarz-Weiß-Bild ein interkulturelles Lernen „Auf Augenhöhe“ zu fördern. Es geht dabei um ein Sensibilisieren und Einüben einer dynamischen Balance innerer und äußerer Wahrnehmung ohne dabei in eine richtig-falsch, gut-böse Bewertung abzugleiten. Als Methode bieten sich Rollenspiele in besonderer Weise an, weil es durch sie häufig gelingt, bewusste und unbewusste persönliche Muster dem Einzelnen und der gemeinsam lernenden Gruppe zur Verfügung zu stellen. Am Ende dieser interkulturellen Arbeitseinheiten formuliert jede Freiwillige und jeder Freiwillige für sich einen persönlichen Leitsatz für ihren/seinen Freiwilligendienst.

Weitere Themen des Seminars sind: Missionsbegriff, Theologie der Befreiung, Weltwirtschafts(un)ordnung, Partnerschaft Freiburg-Peru, Interkulturelle Paarbeziehungen, Umgang mit Geld, Kriminalität und Vorbeugung, Gesundheitsfragen, u.v.m.

In einem Festakt am Ende des Seminars findet die feierliche Unterzeichnung der Arbeitsvereinbarung statt, die von der/dem Freiwilligen, der verantwortlichen Person der Fachstelle Freiwilligendienste/Friedensdienste und später in Peru von der verantwortlichen Person der Partnerorganisation unterschrieben wird.

Der Dienst in Peru

5.4.1. Einführungs-/Sprachkurs

Nach Ankunft in Lima findet ein Einführungs-/Sprachkurs im Casa de Retiero in der Pfarrei Jesus Obrero, Surquillo statt. Besuche im Krankenhaus, Gefängnis und Kinderheim stehen genauso auf dem Programm wie ein begleitender Spanischunterricht. Notwendige Behördengänge in der Einwanderungsbehörde sowie Bank- und Steuerregelungen werden in diesen Tagen erledigt. Die Gruppe der Freiwilligen hat so die Möglichkeit im gemeinsamen Kennenlernen sozialer, kultureller und alltäglichen Lebensweisen sich ihrer neuen Aufgabe zu nähern. Anknüpfend an das Ausreiseseminar können so erste interkulturelle Erfahrungen reflektiert und eingeordnet werden. Letzte Absprachen zu den sozialen Institutionen, Gastpfarreien und Gastfamilien werden getroffen.

5.4.2. Einführungstage am Einsatzort

Die Freiwilligen werden an den Busbahnhöfen ihrer Einsatzorte von der Gastfamilie oder der Anleitungsperson der sozialen Einrichtung abgeholt. Es folgt ein Einleben in der Gastfamilie und Gastpfarrei sowie eine Einführung durch die Anleitungsperson in das Arbeitsfeld der/des Freiwilligen in der sozialen Einrichtung. Dabei sind die ersten Wochen geprägt von einem Kennenlernen der Abläufe und der zu betreuenden Kindern und Jugendlichen sowie dem Verbessern der eigenen Sprachfähigkeiten. Da die ausgewählten Gastfamilien ältere Söhne oder Töchter haben, können diese mithelfen, das Einleben der/des Freiwilligen in das gesellschaftliche Leben zu erleichtern.

5.4.3. Erstes Zwischenseminar

Bereits sechs bis acht Wochen nach Dienstbeginn am Einsatzort findet ein erstes fünftägiges Zwischenseminar statt. Dieses Seminar möchte die Erfahrungen der ersten Wochen auswerten und wenn notwendig erste Korrekturen ermöglichen. Sollten die PartnerInnen (Freiwillige, Gastfamilie, Soziale Einrichtung) trotz sorgfältiger Auswahl und bestem Bemühen einfach nicht zusammenpassen, müssen Veränderungen angestrebt oder ein Wechsel vorgenommen werden. Bis Ende des Kalenderjahres ist ein Wechsel der Einrichtung oder der Gastfamilie möglich. Diese Möglichkeit soll alle PartnerInnen in gleicher Weise entlasten.

5.4.4. Zweites Zwischenseminar

Zur Halbzeit des Dienste (Februar) findet ein zweites fünftägiges Zwischenseminar statt. Ziele und Schwerpunkte des Seminars sind neben dem Auftanken und Kräfte sammeln die Reflexion der Mitarbeit in der Einrichtung, das Leben in einer peruanischen Familie, die ehrenamtliche

Mitarbeit in der Pfarrei und die interkulturellen Wahrnehmungen im alltäglichen Leben. Die inhaltlichen Themen werden von den Freiwilligen benannt. Erfahrungsgemäß sind es Themen wie „Kirche und Volksfrömmigkeit in Peru“, „Armut und soziale Ungerechtigkeit“, „Was macht Lebensqualität aus“, u.v.a.

Nachbereitung in Deutschland

Kurze Zeit nach der Rückkehr aus Peru findet Anfang September in Deutschland ein fünftägiges Seminar statt. Auf der Grundlage persönlicher Auswertungsberichte gibt es eine ausführliche Reflexion der Erfahrungen des Freiwilligendienstes. Neben dieser Auseinandersetzung mit gemachten interkulturellen Erfahrungen sind die Bearbeitung des „2. Kulturschocks“ und die Perspektiven für eine Weiterarbeit hier in Deutschland vorrangiges Ziel dieser Seminartage.

Zusammenarbeit der Partner

Eine partnerschaftliche Zusammenarbeit der Fachstelle Freiwilligendienste/Friedensdienste mit Partnern (Contrapartes) in Peru ist für die Qualität und die Weiterentwicklung des Voluntarioprogramms von größter Bedeutung. Das Verständnis, das das Voluntarioprogramm von allen Partnern gemeinsam getragen wird, verhindert eine europazentrierte Sichtweise. Einmal im Jahr findet in Peru eine Konferenz der Contrapartes statt, in der neben Austausch und Selbstreflexion die Qualitätsentwicklung des Programms vorangetrieben wird. Alle Vereinbarungen (z. B. Contratos) werden von allen Partnern (Freiwillige, Fachstelle Freiwilligendienste/Friedensdienste, Contrapartes) gemeinsam unterschrieben. Für die Koordination ist Jürgen Huber vom Partnerschaftsbüro in Lima zuständig. Die pädagogische Begleitung der Freiwilligen in Peru verantwortet Karin Hans (pädagogische Mitarbeiterin der Erzdiözese Freiburg, AGEH-Kraft in Peru).

Kontaktpflege der Fachstelle Freiwilligendienste/Friedensdienste

Zur Kontaktpflege während des Jahres gehört das Versenden von Weihnachts- und Geburtstagsgrüßen, Rückmeldungen zu den vier Rundbriefen der Freiwilligen sowie Mail und Telefonkontakte bei Problemen und Konflikten.

RückkehrerInnenarbeit

Die Fachstelle Freiwilligendienste/Friedensdienste arbeitet eng mit dem Verein „Color Esperanza“ zusammen, der sich zum Ziel gesetzt hat, die Erfahrungen von ehemaligen Perufreiwilligen in Kirche und Gesellschaft zu tragen und mit Menschen in Peru einen lebendigen partnerschaftlichem Austausch zu pflegen.

Stand

30. April 2008

Michael Rodiger-Leupolz