

Annette Sprung

Bildungsmarkt Interkulturalität - eine Erfolgsgeschichte?

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

November 2003

Annette Sprung, Bildungsmarkt Interkulturalität – eine Erfolgsgeschichte? Online im Internet:

URL: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2003/sprung03_01.pdf

Dokument aus dem Internetservice Texte online des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung

<http://www.die-bonn.de/publikationen/online-texte/index.asp>

BILDUNGSMARKT INTERKULTURALITÄT – EINE ERFOLGSGESCHICHTE?

Annette Sprung

1. Einleitung

Interkulturalität boomt. Kaum jemand – ob Akteurinnen und Akteure der globalisierten Wirtschaft, politische Entscheidungsträger/innen oder Vertreter/innen aus dem Sozial-, Bildungs- und Gesundheitswesen in Einwanderungsgesellschaften – bleibt von der Thematik heute unberührt. Auch für Kunst und Kultur, um ein weiteres Beispiel zu nennen, scheint sich seit Jahren ein inspirierendes Betätigungsfeld zu ergeben. Ich erlebe dies aktuell an meinem Wohnort Graz, der diesjährigen Kulturhauptstadt Europas, deren Programm in hohem Ausmaß Bezüge zu multikulturellen und multireligiösen Fragen herstellt. Kritisch Beobachtenden fällt auf, dass Kunst einerseits irritieren und spannende neue Perspektiven aufzuwerfen vermag, andererseits Politiker/inne/n, die sich sonst eher mit diskriminierenden Ansichten und Maßnahmen hervortun, eine Bühne bietet, um aus vollem Herzen von der Bereicherung durch Multikultur zu schwärmen. Das Beispiel verweist bereits auf einige Widersprüchlichkeiten im Umgang mit den vielfältigen Facetten von Interkulturalität und deren jeweilige gesellschaftliche Bewertung. Ich erwähne es jedoch auch, weil es auf die lukrative ökonomische Dimension einer sozial und politisch aktuellen Thematik aufmerksam macht.

Ich möchte im folgenden Beitrag über den „Bildungsmarkt Interkulturalität“ die Entwicklung einschlägiger Weiterbildungsprogramme zunächst in Bezug zu allgemeinen Trends im Bildungswesen stellen und davon ausgehend eine kritische Reflexion der Theorie und Praxis „interkultureller Kompetenz“ in der Weiterbildung vornehmen. Dabei gehe ich im Speziellen auf den *Diskurs* über interkulturelle Kompetenz ein und versuche damit u. a. Aspekte aufzuzeigen, wie ein „Produkt“ auf dem Bildungsmarkt bestimmten Zielgruppen – mit welchem Ziel auch immer – verkauft werden soll.

2. Gesellschaftlicher Wandel

Den gesellschaftlichen Kontext, der interkulturelle Kompetenz heute zu einer sogenannten Schlüsselqualifikation macht, möchte ich eingangs grob mit den drei Schlagworten Globalisierung, Migration und allgemeine Modernisierungsprozesse umreißen (vgl. Sprung 2002, S. 18ff.). Dass Modernisierung ebenso Ursache wie Auswirkung der beiden erstgenannten Phänomene und in komplexer Weise mit ihnen verwoben ist, soll an dieser Stelle nicht vertieft werden. Ich erwähne den Terminus Modernisierung deswegen explizit, um auf die vielfältigen Fremdheitserfahrungen von Menschen in modernen Gesellschaften hinzuweisen – Fremdheit, die auch unabhängig von Migration erlebt wird (vgl. Nick 2002, S. 90ff.). Die Auswahl an Möglichkeiten der Lebensgestaltung war vermutlich nie größer als in der Gegenwart. Mit den daraus resultierenden Freiräumen geht ein Druck auf die Einzelnen einher, sich permanent verändern, entscheiden und anpassen zu müssen. „Individualisierung“ bringt zahlreiche Chancen mit sich – zugleich verweist sie auf Leistungen, die Menschen heute abverlangt werden, wie z. B. die vielgepriesene Flexibilität in einer sich rasch wandelnden Arbeitswelt (vgl. Sennett 1998). Das bedeutet ebenso, dass Verantwortung für die eigene Lebensgestaltung (privat und beruflich) sowie die Verantwortung, auch mit widrigen, nicht selbst gewählten Bedingungen zurande zu kommen, auf die Einzelnen übergeht. Bildung kommt in diesem Gefüge eine zentrale Rolle zu, sie ermöglicht und unterstützt die erforderlichen Anpassungsleistungen. Immer öfter muss wohl die Frage aufgeworfen werden, wer sich noch dem Zwang zum „lebenslangen Lernen“ entziehen kann. Treffend haben K. A. Geißler und F. M. Orthey ein Buch über berufliche Weiterbildung „Der große Zwang zur kleinen Freiheit“ (1998) betitelt.

Mit diesen ersten Anmerkungen bin ich zugleich bei einer für den Bildungsbereich aktuellen Debatte angelangt, nämlich jener über die sogenannte Wissensgesellschaft (vgl. Höhne 2003). Der Befund, dass wir in einer Wissensgesellschaft leben und wissensbasierte sowie Dienstleistungsberufe an Bedeutung gewinnen, impliziert u. a. die Anforderung an Menschen, möglichst lernbereit und lernfähig zu bleiben (vgl. Lenz 2003, S. 12). Damit geht ein normativer Erwartungsdruck für Arbeitnehmer/innen einher, der durchaus zu Überforderung und Verunsicherung führen kann.

„Wissensgesellschaft“ lässt weiterhin assoziieren, dass es um den permanenten Erwerb von *neuem* Wissen gehe, wobei damit häufig Wissen im Sinn von Information gemeint sein dürfte. Gerade in interkulturellen Lernprozessen steht Informations- bzw. Wissenserwerb nicht unbedingt im Vordergrund. Als zentral gelten vielmehr reflexive Kompetenzen, die zum Hinterfragen der eigenen sozialisationsbedingten Prägungen, also der Wahrnehmungs- und Deutungsschemata, führen sollen. Als Ziel gilt die Fähigkeit, offen in neue Situationen hineinzugehen und jeweils adäquate Lösungsmöglichkeiten zu entfalten, wobei man ohne fundiertes Hintergrundwissen nicht auskommt. Für die transkulturelle Altenpflege, die in dieser Fachtagung im Mittelpunkt steht, spricht Charlotte Uzarewicz (2003, S. 33) von transkultureller Kompetenz als einer spezifischen Sensibilität für Situationen. Eine derartige Lösungskompetenz in der Pflege benötigt selbstverständlich auch Wissen z. B. über inter- und transkulturelle Kommunikationsphänomene, Lebenslagen von älteren Migrant/inn/en, Diskriminierungserfahrungen u. v. m. In der Praxis wird Wissen jedoch oft auf die Annahme bezogen, dass die Aneignung kulturkundlicher Aspekte zum Verstehen der zu Pflegenden führe.

Aus der bereits erwähnten Verunsicherung und möglichen Orientierungslosigkeit von Individuen in modernen Gesellschaften erwächst vermutlich umso stärker der berechtigte Wunsch, dass – wenn man sich schon ständig verändern muss – wenigstens das *Ziel* von Lernanstrengungen klar sein soll, das erwartete „Wissen“ also definiert wird. Nicht zufällig haben in den vergangenen Jahren Bücher wie „Bildung – alles was man wissen muss“ (D. Schwanitz) hohe Verkaufszahlen erreicht. Geht man also davon aus, dass gegenwärtig in Menschen eine starke Sehnsucht nach Klarheit entsteht, dann gebe ich zu bedenken, dass dieses Bedürfnis durchaus in Widerspruch zum Unbestimmten und Offenen, das interkulturelle Lernprozesse unter anderem charakterisiert, stehen könnte.

3. Bildungsmarkt Interkulturalität

Um die in raschem Tempo neu entstehenden Bildungs- bzw. Qualifikationsanforderungen zu erfüllen (und trefflich Geld zu verdienen), ist ein Bildungsmarkt gewachsen, auf dem sich gesellschaftliche Entwicklungen, Moden und Trends widerspiegeln. Dieser Befund schließt interkulturelle Bildung ein und drückt sich in einer mittlerweile schwer überschaubar gewordenen Breite der Zielgruppen, Konzepte und Anbieter aus. Zu den aktuellen Trends zählen Konzepte, die unter dem Titel „Diversity Management“ neue Marktsegmente erschließen.

Angebote und anbietende Organisationen auf dem „Bildungsmarkt Interkulturalität“ sind im vergangenen Jahrzehnt massiv expandiert. Es liegen zwar für den deutschsprachigen Raum keine umfassenden empirischen Studien über die tatsächliche quantitative und qualitative Entwicklung von Angeboten bzw. Teilnehmendenzahlen vor, aber auch ohne über konkrete Zahlen zu verfügen ist die Ausweitung der Programme für aufmerksame Beobachter/innen nicht zu übersehen.

Allerdings präsentiert sich der interkulturelle Markt keineswegs einheitlich. Da gibt es zum einen den großen Bereich wirtschaftsnaher Weiterbildungen. Meine Abfrage nach aktuellen interkulturellen Trainings im Business-Bereich (Deutschland) in einer zufällig gewählten Datenbank ergab 174 Einträge (www.seminarmarkt.de). Die Vermittlung von kulturellem Wissen – häufig sind Trainings im Wirtschaftsbereich länderbezogen – ist zweifelsohne zu einem luk-

rativen Geschäft geworden. Nicht selten wird dabei suggeriert, dass fremde Kulturen erlernbar, einschätzbar und berechenbar seien, wenn man sich das nötige Wissen in kompakten Trainings oder mit Hilfe von spezieller Lernsoftware aneigne.

Ein anderer Teil des Bildungsmarktes bedient die Bereiche Sozialarbeit, Pädagogik und in jüngster Zeit verstärkt das Gesundheitswesen. In Bildung werden hier große Hoffnungen für die Gestaltung der multikulturellen Realität gesetzt.

In den erwähnten Feldern der Weiterbildung herrschen durchaus unterschiedliche Voraussetzungen, Bedingungen und Ansprüche, die eine genauere Analyse wert wären. So erstreckt sich der Begründungszusammenhang interkultureller Erwachsenenbildung im sozialen Bereich häufig nur auf Problemanalysen und Defizitbeschreibungen. Als Lernanlass werden Leidensdruck, Überforderung oder Verunsicherung von Fachkräften wirksam.

Anders verhält es sich tendenziell in Business-Trainings zur interkulturellen Kommunikation, die zwar sicher auch nicht immer freiwillig von Mitarbeitenden absolviert werden, aber doch in vielen Fällen mit der Aussicht auf neue und spannende Herausforderungen in der beruflichen Karriere in Zusammenhang stehen.

Weitere Unterschiede betreffen die anbietenden Institutionen und Personen: Einerseits positionieren sich Unternehmensberatungs- und Trainingsfirmen; Konzepte und Durchführung werden häufig von Kommunikationswissenschaftler/innen oder Wirtschaftspsycholog/innen verantwortet. Andererseits wird der Sozialbereich eher von staatlichen Weiterbildungsinstitutionen, kirchlichen Verbänden oder NGOs (Non Governmental Organizations) angesprochen; die handelnden Personen weisen nicht selten eine pädagogische Ausbildung und einen Bezug zu sozialen Diensten der Migrationsarbeit auf.

Im Wirtschaftsbereich fließen in der Regel höhere Teilnahmebeiträge sowie Honorare für Referent/innen/en.

Damit sind nur einige der Merkmale, die den Bildungsmarkt Interkulturalität differenzieren, angesprochen. Andere Unterschiede finden sich in inhaltlicher Hinsicht und wohl auch im Anspruch, der Komplexität des Themas gerecht zu werden. Auf diesem Hintergrund muss mittlerweile die Frage nach Qualitätskriterien für interkulturelle Weiterbildungsangebote diskutiert werden (vgl. Landeszentrum für Zuwanderung NRW 2001).

4. Interkulturelle Kompetenz

Im zweiten Teil meines Vortrages möchte ich nun den Diskurs über interkulturelle Kompetenz in den Blick nehmen.

Begriffliche Annäherung

„Interkulturelle Kompetenz“, ein Terminus, der sich erst in den 1990er Jahren im deutschsprachigen Raum etablierte und mittlerweile inflationär verwendet wird, definiert keineswegs eindeutige Fähigkeiten oder lässt auf einen abgrenzbaren Kanon von Lerninhalten schließen. Die angestrebten Qualifikationen hängen selbstverständlich stets auch vom Anwendungskontext ab. Das Projekt [iku:] hat für den Bereich der Altenpflege den Begriff vielseitig beleuchtet (vgl. Friebe/ Zalucki 2003). Dabei wird ersichtlich, dass wir es großteils mit persönlichkeitsbezogenen, sozialen Kompetenzen, verknüpft mit spezifischem Fachwissen für den jeweiligen Handlungskontext, zu tun haben.

„Interkulturelle Kompetenz“ bezeichnet in einer einfachen und häufig zitierten Definition zunächst nichts anderes als die Befähigung, in fremdkultureller Umgebung oder mit Angehörigen einer anderen Kultur als der eigenen „angemessen und erfolgreich“ zu handeln (vgl. Hinz-Rommel 1994, S. 56). Bei der Recherche nach Trainings in der oben erwähnten Datenbank www.seminarmarkt.de fiel mir übrigens auf, dass das Wörtchen „Erfolg“ nahezu alle Veranstaltungstitel zielt (z. B. „Asiengeschäfte erfolgreich managen“, „Erfolgreiche Geschäftsbeziehungen in Nordamerika“ oder „Erfolgreich kommunizieren, verhandeln und zusammenarbeiten mit Japanern“).

In der Regel wird aufgrund der mit dem Terminus „Interkulturelle Kompetenz“ verbundenen normativen Assoziationen (Toleranz etc.) aber nicht reflektiert, wie der Erfolg einer solchen Kommunikation bestimmt ist. Die Interessen und Zielvorstellungen können jedoch je nach Berufsfeld und Einsatzgebiet sehr variieren. So zielen beispielsweise „interkulturelle Trainings“ im Wirtschaftsbereich darauf ab, den ökonomischen Erfolg eines Unternehmens zu maximieren, wobei interkulturelle Kompetenz dabei durchaus für das Verfolgen ausbeuterischer Absichten fruchtbar gemacht werden könnte.

In anderen Kontexten, wie z. B. in der Integrationsarbeit in Einwanderungsgesellschaften, soll interkulturelle Kompetenz die Herstellung von Chancengleichheit fördern, Diskriminierungen abbauen und zum Ausbau sozialer Gerechtigkeit beitragen. Hier wird ein stark normativer, moralischer Anspruch deutlich.

Der Erfolg, zu dem interkulturelle Kompetenz führen soll, kann also mit sehr unterschiedlichen Interessen verbunden sein, und es wird nicht automatisch eine emanzipatorische Absicht verfolgt.

Die deutschsprachige Bildungsdiskussion zeigt eine Entwicklung von einer defizitorientierten „Ausländerpädagogik“ (1960er und 1970er Jahre) hin zu einer stärkeren Einbeziehung der Mitglieder der so genannten „Aufnahmegesellschaft“ als Adressat/inn/en von Bildungsmaßnahmen, ausgedrückt durch einen Begriffswechsel zur „interkulturellen Pädagogik“ (vgl. Roth 2002, S. 25ff.). Heute ist mit auffälliger Häufigkeit von Interkultureller *Kompetenz* die Rede, was die Frage nach den Ursachen für die Popularität neuer Bezeichnungen nahe legt.

Als ein Grund für die zunehmende Verwendung des Kompetenzbegriffes kann neben dem allgemeinen Phänomen der wachsenden Bedeutung beruflicher Bildung (und entsprechender Terminologie) wohl das Bedürfnis gelten, das Ergebnis interkultureller Lernprozesse klarer definieren zu können. Der Aspekt, dass Menschen über die Ziele von Qualifikationsanstrengungen Bescheid wissen wollen, wurde im Zusammenhang mit der Wissensgesellschaft schon angesprochen. Schließlich ist auch der Prozess der Individualisierung an dieser Stelle erneut zu erwähnen. In Hinblick auf produktives/erfolgreiches berufliches Handeln wird heute nämlich weniger nach den dazu notwendigen Bedingungen und Qualitäten des Arbeitsumfeldes gefragt, sondern es geht um die Kompetenz der Arbeitnehmer/innen. Die Problematik wird somit auf die Ebene des Individuums verlagert und dessen Selbstverantwortung zugeschrieben (vgl. Höhne 2003, S.92ff.).

Adressat/inn/en

Ein wichtiger Kritikpunkt in der Kompetenzdebatte bezieht sich auf die Auswahl der Zielgruppen, die „interkulturell kompetent“ werden sollen. Einschlägige Bildungsangebote sprechen als Adressat/inn/en meist Angehörige der Mehrheitsgesellschaft an, Menschen mit Migrationshintergrund bleiben weiterhin überwiegend als deren Gegenüber in der Rolle der Klient/inn/en bzw. Patient/inn/en wahrgenommen (vgl. Mecheril 2002, S. 16f.). Ich habe den Eindruck, dass interkulturelle Bildungsprozesse für Migrant/inn/en auf Integration und Spracherwerb abzielen und tendenziell defizitorientiert sind. Angehörige der gesellschaftlichen Mehrheit erwerben mit interkultureller Kompetenz eine Zusatzqualifikation und steigern damit ihren beruflichen Marktwert!

Gerade in der Altenpflege und im Gesundheitswesen mit seinem hohen Anteil an Personal mit Migrationshintergrund halte ich den Blick auf diese Problematik für besonders wichtig. Diese Mitarbeitenden bringen, abgesehen von Sprachkenntnissen, durch informell erworbene Kompetenzen und biographisch bedingte Erfahrungen wertvolle Ressourcen mit. Jedoch sind sie nicht automatisch interkulturell kompetent, sondern müssen genauso als Adressat/inn/en von Weiterbildungen betrachtet werden. Insbesondere müssten Qualifizierungsüberlegungen in Bezug auf Mitarbeitende mit Migrationshintergrund m. E. deren Aufstieg in leitende Positionen als ein prioritäres Ziel im Auge haben.

Die von mir hier formulierte Kritik am Bildungsmarkt Interkulturalität erinnert an Vorwürfe, die bereits in den 1980er Jahren gegen die sogenannte Ausländerpädagogik vorgebracht

wurden. Damals wurde die interkulturelle Qualifizierung des Lehrpersonals in Schulen als paternalistische Strategie angeprangert (vgl. Roth 2002, S. 66). Es würden „Ausländerexpert/inn/en“ ausgebildet, die Migrant/inn/en blieben hingegen in Bezug auf Bildung und Beruf im Hintertreffen. Kritiker/innen in Großbritannien und den USA konstatierten mit Blick auf die gesamte Entwicklung im Bildungs- und Sozialwesen die Entstehung einer „Race Relations Industry“ („Ausländerfürsorge-Industrie“).

Kulturalisierungskritik

An einen weiteren kritischen Aspekt der Debatte über interkulturelle Kompetenz kann nicht oft genug erinnert werden – die sogenannte Kulturalisierungskritik. Es handelt sich hierbei zwar um eine theoretisch ausführlich reflektierte Dimension interkultureller Bildungsprozesse (vgl. beispielsweise Kiesel 1996), dennoch bin ich auch aufgrund meiner eigenen Tätigkeit als Leiterin von Weiterbildungsveranstaltungen davon überzeugt, dass die Praxis der Theorie in diesem Punkt stark hinterherhinkt. Wo – was grundsätzlich zu begrüßen ist – die Aufmerksamkeit und Sensibilität für kulturelle Unterschiede gesteigert wird, ist zugleich die Gefahr von Zuschreibungen und Stereotypisierungen nicht weit.

Daher halte ich die Reflexion der Machtasymmetrien in der Beziehung zwischen Mehrheits- und Minderheitenangehörigen und der Zuschreibungsprozesse in modernen Gesellschaften für unabdingbar. Die Bedenken, dass bei der Rede von „interkultureller Kompetenz“ Rassismus und Diskriminierung verschleiert werden, sind absolut aktuell. Studien zur interkulturellen Kommunikation in Behörden und meine eigenen empirischen Untersuchungen in österreichischen Institutionen im Bereich Verwaltung, Krankenpflege und Sozialarbeit haben eine starke Verbreitung kulturalisierender Interpretationsschemata aufgezeigt. In den Problemattributionen der Befragten spiegeln sich nicht zuletzt die aktuellen „Ausländer“-Diskurse wider, z. B. derzeit verstärkt negative Stereotypen über den Islam (vgl. Sprung/Holzer 2002 und Schröttner/Sprung 2003, S. 33f.).

In Bildungsprozessen sollte daher der Blick für vielfältige Differenzlinien in modernen Gesellschaften, wie z. B. die Gender- oder Generationendimension, geschärft werden. Gerade im Bereich der Altenpflege ergeben sich genügend Anknüpfungspunkte, um mit den Teilnehmenden Erfahrungen mit Differenzen zum Gegenstand der Reflexion zu machen. Bei einer Sensibilisierung für den Umgang mit dem „Anderssein“ halte ich es für besonders wichtig, nicht nur Unterschiede bewusst zu machen, sondern ihre hierarchischen Anordnungen und die damit verbundenen Machtaspekte kritisch zu beleuchten.

„Verstehen“ als Bildungsziel?

In Weiterbildungsveranstaltungen taucht häufig der Wunsch nach Wissen „über“ fremde Kulturen und nach Handlungsanleitungen für das „richtige“ Verhalten im Umgang mit Migrant/inn/en auf. Der Anspruch, die „Fremden“ verstehen zu wollen bzw. zu müssen, und dass dies mit pädagogischer Hilfe schließlich gelingen werde, erscheint mir sehr bedenkenswert (abgesehen davon, dass das Verstehen häufig irrigerweise mit der Aneignung kulturkundlichen Wissens gleichgesetzt wird). Diesen Aspekt möchte ich zumindest nicht unerwähnt lassen, wenngleich er einer genaueren Analyse bedarf, die an dieser Stelle nicht geleistet werden kann (vgl. Graf 2002).

Auch wenn in Bildungsveranstaltungen – und hier erinnere ich wieder an die Ausführungen zur Wissensgesellschaft – erwartet wird, „verwertbares“ Wissen zu erwerben, ist dennoch die Erkenntnis darüber, was *nicht gewusst* werden kann, ein wichtiger Bestandteil „interkultureller Kompetenz“. Paul Mecheril, der pointiert eine „Kompetenzlosigkeitskompetenz“ postuliert, präzisiert:

„Interkulturelle Professionalität stellt sich als Versuch dar, Wissen zu erarbeiten, das sich in Annäherung an die Perspektive des Gegenübers konstituiert, ohne im Konstitutionsprozess den Rest, das Nicht-Wissen zu überspringen: Verstehen des Anderen ist ein (koloniales) Phantasma“ (Mecheril 2002, S. 30).

Individuelle Kompetenz – strukturelle Bedingungen

Abschließend komme ich noch auf eine wichtige Bedeutungsebene von „interkultureller Kompetenz“ zu sprechen. Phänomene der Individualisierung von Lernen und Bildung in der Wissensgesellschaft tragen dazu bei, dass den Lernenden vermittelt wird, es handele sich bei interkultureller Kompetenz um eine individuelle Problemlösungsfähigkeit. Adäquates Handeln ist jedoch nur unter bestimmten strukturellen/institutionellen Bedingungen möglich. Damit ist die Frage der Einbettung von Bildungsmaßnahmen in Organisationsentwicklungsprozesse und die Weiterbildung von Führungskräften angesprochen.

Abgesehen von der Herausforderung für das Leitungspersonal bedeutet interkulturelle Kompetenz dann für jede/n einzelne/n Arbeitnehmer/in auch die Befähigung, sich kritisch mit den Bedingungen, unter denen die Interaktionen in deren beruflichem Alltag stattfinden, auseinander zu setzen. Eine Reflexion darüber, was individuelles Handeln jenseits persönlicher Fähigkeiten begrenzt, wäre eine wichtige Basis für das Entstehen „erfolgreicher“ Praxis. Die Motivation, sich auf interkulturelle Öffnung und Weiterbildung einzulassen, hängt m. E. stark davon ab, in welchem Ausmaß der/die Einzelne überhaupt über Handlungsspielräume und Gestaltungsmöglichkeiten verfügt. Hier sind die Verantwortungsträger/innen, die Führungskräfte und nicht zuletzt die Politik gefordert, Arbeitskontexte zu entwickeln, die solche Entfaltungsmöglichkeiten Realität werden lassen.

Mein Optimismus für den Bereich der Altenpflege ist, aus Österreich kommend, wo in den letzten Wochen Missstände im Pflegewesen die Öffentlichkeit erschüttert haben und der Pflegenotstand ausgerufen wurde, diesbezüglich gebremst. Eine Pflegefachkraft, die – bei geringer Bezahlung, schlechter Stimmung im Team, unter Druck von Angehörigen, Institution und Öffentlichkeit stehend – pro betreutem Menschen nur wenige Minuten Zeit für ein Gespräch aufbringen kann, wird die Forderung, sich interkulturell weiterzubilden, wohl als Zumutung empfinden.

5. Resümee

Meine Ausgangsfrage lautete: Ist der Bildungsmarkt Interkulturalität als Erfolgsgeschichte zu beschreiben? Wie ich bereits über das Thema Erfolg oben anmerkte, hängt die jeweilige Antwort immer davon ab, von welchem Standpunkt aus „Erfolg“ definiert wird. Folglich ist es auch nicht möglich, hier eindeutige Schlussfolgerungen anzubieten.

In Bezug auf die ökonomische Perspektive lässt sich heute sicherlich gutes Geld mit interkulturellen Bildungsmaßnahmen verdienen. In über 70% der großen amerikanischen Firmen werden interkulturelle Trainings durchgeführt (vgl. Nick 2002, S. 117). Bücher berühmter Autoren wie z. B. Geert Hofstede (2001) dürfen als Megabestseller bezeichnet werden. Das tatsächliche Ausmaß einschlägigen Profits, etwa auch abseits der Nachfrage in der Privatwirtschaft, müsste jedoch erst genauer untersucht werden.

Erfolgreich erscheint aus meiner Sicht, dass sich die Diskussion über interkulturelle Bildungsfragen ausgeweitet und vertieft hat, so dass kritische und differenzierte Positionen entstehen konnten. Mancherorts lässt sich mittlerweile durchaus Druck erzeugen, um interkulturelle Aspekte in Lehrpläne hineinzureklamieren, und diese finden allmählich in Leitbilder von Institutionen Eingang. Ein lebendiger und spannungsvoller Diskurs gibt m. E. Hoffnung für eine konstruktive Weiterentwicklung.

Die andere Seite eines „inflationär“ besprochenen Themas ist jedoch die Oberflächlichkeit, mit der fallweise auch damit umgegangen wird. In manchen Kontexten zählt es möglicherweise schon zum „kulturellen Kapital“, einmal ein Seminar zur interkulturellen

Kommunikation besucht zu haben, ohne dass man sich damit automatisch auf einen tiefergehenden reflexiven Prozess eingelassen haben muss.

Basierend auf dem von mir oben entfaltenen Verständnis interkultureller Bildung als langfristigen reflexiven Prozess, ist ein Erfolg in der Weiterbildungspraxis nur mit Einschränkungen zu konstatieren.

Kulturalisierende Inhalte erweisen sich als zählebig und die Qualität der Trainings dürfte stark variieren. Es gibt bislang auch relativ wenig Wissen über den erfolgreichen Transfer der Ergebnisse von Weiterbildungen in die Arbeitspraxis der Teilnehmenden.

Eine mir zentral erscheinende Frage, um den Erfolg beurteilen zu können, bleibt jene nach dem Stellenwert der Qualifikation in Relation zu den institutionellen und gesellschaftlichen Bedingungen. In der Wissensgesellschaft, in der auf dem Bildungsmarkt die Zeichen auf Nützlichkeit, Verwertbarkeit, ökonomische Kurzzeitbildung – und all das in Selbstverantwortung der (überforderten) Teilnehmenden – steht, sind interkulturelle Bildungsprozesse in gewisser Weise als Fremdkörper zu bezeichnen. Vielleicht passt dieser Kontrast gar nicht so schlecht zum Thema dieser Fachtagung, denn auch der Bereich des Alterns selbst wird ja von manchen Menschen gewissermaßen als „Sand im Getriebe“ der Hochleistungsgesellschaft betrachtet.

Erfolgreich finde ich jedenfalls das Engagement und die Qualität von Projekten, wie das heute hier präsentierte, die darauf hinweisen, dass Weiterbildung in der Moderne nicht notwendigerweise eine komplexitätsreduzierende Angelegenheit sein muss. Das Beispiel [iku:] zeigt weiterhin, dass es sich lohnt, neue Wege zu beschreiten. Denn damit werden Grenzen der Vorstellungen darüber, was unter aktuellen Bedingungen noch realisierbar ist, überschritten und somit, so hoffe ich, andere ermutigt. Ermutigt, auf dem Bildungsmarkt auch einen Platz für kritische Bildung zu fordern.

Literatur

- Auernheimer, Georg (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Opladen 2002.
- Beck, Ulrich/Beck-Gernsheim, Elisabeth (Hrsg.): Riskante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften. Frankfurt a. M. 1994.
- Friebe, Jens/Zalucki, Michaela (Hrsg.): Interkulturelle Bildung in der Pflege. Bielefeld 2003.
- Geißler, Karlheinz A./ Orthey, Frank Michael: Der große Zwang zur kleinen Freiheit. Berufliche Bildung im Modernisierungsprozeß. Stuttgart 1998.
- Graf, Peter: Wahrnehmung des Fremden als Verstehen des Eigenen. Interkulturelle Pädagogik und Konstruktivismus. In: Oltmer, Jochen (Hrsg.): Migrationsforschung und interkulturelle Studien. IMIS Schriften, Bd. 11, Osnabrück 2002, S. 313-331.
- Hinz-Rommel, Wolfgang: Interkulturelle Kompetenz. Ein neues Anforderungsprofil für die soziale Arbeit. Münster/New York 1994.
- Hofstede, Geert H.: Culture's Consequences. Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations. 2nd Ed., London 2001.
- Höhne, Thomas: Pädagogik der Wissensgesellschaft. Bielefeld 2003.
- Kiesel, Doron: Das Dilemma der Differenz. Zur Kritik des Kulturalismus in der Interkulturellen Pädagogik. Frankfurt a. M. 1996.
- Landeszentrum für Zuwanderung Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Interkulturelle und antirassistische Trainings – aber wie? Tagungsdokumentation. Solingen 2001.
- Lenz, Werner: Lebenslanges Lernen in der Wissensgesellschaft – Voraussetzungen und Rahmenbedingungen. Österreichischer Länderbericht zum OECD/CERI-Seminar. Graz 2003 (Manuskript, in Druck).
- Mecheril, Paul: Kompetenzlosigkeitskompetenz. Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen. In: Auernheimer, Georg (Hrsg.): a. a. O., S. 15-34.
- Nick, Peter: Ohne Angst verschieden sein. Differenzerfahrungen und Identitätskonstruktionen in der multikulturellen Gesellschaft. Frankfurt a. M./New York 2002.
- Roth, Hans-Joachim: Kultur und Kommunikation. Systematische und theoriegeschichtliche Umrissinterkultureller Pädagogik. Opladen 2002.
- Schröttner, Barbara/ Sprung, Annette: Integration von MigrantInnen in der Steiermark. Interkulturelle Öffnung-Weiterbildung-Selbstorganisation. Graz 2003.
- Sennett, Richard: Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus. Berlin 1998.
- Sprung, Annette: Interkulturalität – eine pädagogische Irritation? Pluralisierung und Differenz als Herausforderung für die Weiterbildung. Frankfurt a. M. 2002.
- Sprung, Annette/Holzer, Daniela: Kulturelle Vielfalt und Integration. Kommunale Handlungsperspektiven für ein friedliches Zusammenleben in Graz. Expertise im Auftrag der Stadt Graz. Graz 2002.
- Uzarewicz, Charlotte: Überlegungen zur Entwicklung transkultureller Kompetenz in der Altenpflege. In: Friebe, Jens/Zalucki, Michaela (Hrsg.): a. a. O., S. 29-46.
- www.seminarmarkt.de

Graz, Oktober 2003

Mag. Dr. Annette Sprung
Karl-Franzens-Universität Graz, Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaften
Abteilung Weiterbildung (Continuing Education Centre)
A- 8010 Graz/Austria; Merangasse 70/II;
Tel: +43(316)380-2548; Fax: +43(316)380-9710
Email: annette.sprung@uni-graz.at
<http://www-gewi.kfunigraz.ac.at/edu/erwachsenenbildung>