



## **Schlüsselkompetenzerwerb im interkulturellen Lernraum**

**Dokumentation der 9. Jahrestagung  
der Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen e.V.  
vom 31. Juli bis 2. August 2012 an der Universität Passau**



Die neunte Jahrestagung der Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen in Lehre, Forschung und Praxis e.V. fand vom 31. Juli 2012 bis zum 2. August 2012 in Kooperation mit dem Zentrum für Schlüsselqualifikationen der Universität Passau in Passau statt. Mit mehr als 100 Teilnehmerinnen und Teilnehmern hat diese Jahrestagung einen neuen Maßstab gesetzt.

Rund um das Thema Interkulturelle Kompetenz wurde in 2 Vorträgen und 15 Workshops folgenden Fragen nachgegangen:

- In welchen Situationen ist interkulturelle Kompetenz notwendig?
- Wie kann sie erworben und in die Lehre integriert werden?
- Welche erfolgreichen Projekte, Methoden und Instrumente zur Förderung interkultureller Kompetenz gibt es schon?

### **1. Programm der 9. Jahrestagung**

#### **Dienstag, 31. Juli 2012:**

10:00 Uhr **Pre-Workshop: Interkulturelle Kompetenzen erfahrungsorientiert trainieren mit den METALOG training tools und der METALOG-Methode**

Menschliches Miteinander und Kommunizieren sind nicht immer einfach. Sind unterschiedliche Kulturen beteiligt, gewinnt die Situation nochmals deutlich an Komplexität. In einer zunehmend schneller und globaler agierenden Gesellschaft stellt interkulturelle Kompetenz daher eine zentrale Schlüsselkompetenz dar. In diesem Workshop lernen Sie die METALOG-Methode und die dazugehörigen Lernprojekte aus dem Bereich des erfahrungsorientierten Lernens kennen.

**Workshopleitung:** Dr. Rüdiger Lang, METALOG

18:30 Uhr Abendessen im Biowirtshaus Grüner Baum

20:00 Uhr Stadtführung mit dem Stadtfuchs



**Mittwoch, 1. August 2012:**

09:00 Uhr **Newcomer Treff**

Einführung für (Tagungs-)Neulinge in das Leitbild und die Arbeitsgebiete der Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen in Lehre, Forschung und Praxis e.V., Prof. Dr. Tobina Brinker und Prof. Dr. Christian Willems, Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen

10:30 Uhr Kaffeepause

10:45 Uhr **Arbeitskreis Schlüsselkompetenzen der Hochschulen in Bayern**

Susanne Brembeck und Anna Victoria Benedikt, Zentrum für Schlüsselqualifikationen der Universität Passau

alternativ: **Uni-Führung** mit Studierenden der Uni Passau

12:30 Uhr Mittagspause

13:30 Uhr Registrierung und Kaffee

14:00 Uhr **Begrüßung an der Universität Passau**

Prof. Dr. Burkhard Freitag, Präsident

**Eröffnung der 9. Jahrestagung**

Prof. Dr. Tobina Brinker, Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen, und Prof. Dr. Christoph Barmeyer, Zentrum für Schlüsselqualifikationen der Universität Passau

14:20 Uhr **Interkulturelle Kompetenz als Schlüsselkompetenz**

Prof. Dr. Christoph Barmeyer, Zentrum für Schlüsselqualifikationen der Universität Passau

15:00 Uhr **Kennenlernen und thematischer Austausch**

Prof. Dr. Christoph Barmeyer, Zentrum für Schlüsselqualifikationen der Universität Passau

15:45 Uhr Kaffeepause

16:00 Uhr **Parallele Workshops I:**

**Interkulturelle Qualifizierung an Hochschulen. Fortbildung von HochschulmitarbeiterInnen**

Dr. Elke Bosse, Universität Hamburg, und Dr. Gundula Gwenn Hiller, Europa-Universität Viadrina

**Interkulturelle Kompetenz am Arbeitsplatz? Analyse und Bewertung interkultureller Arbeitssituationen**

Prof. Dr. Katharina von Helholt und Prof. Dr. Bernhard Zimmermann, Hochschule München



**Haben wir das richtige Format? Vom Trainingsauslaufmodell zum  
Globalisierungs Hidden Champion**

Dr. Fritz Audebert, ICUnet AG, Passau

17:30 Uhr Kaffeepause

17:50 Uhr **Parallele Workshops II:**

**Nationales Austauschsemester**

Florian Stelzer, Universität Passau

**Intercultural Engineering – interkulturelle Kompetenz für technische  
Ausbildungs- und Berufsfelder**

Prof. Dr. Jasmin Mahadevan, Hochschule Pforzheim

**Anleitung zum Fremdgehen. Ein kultureller Lernparcour für Schüler**

Prof. Dr. Ursula Reutner, Universität Passau

**Interkulturelle Lerneinheiten auf unterschiedlichen Niveaustufen –  
aus der Praxis für die Praxis**

Dr. Christina Pontalti Ehrhardt und Véronique Coiffet, Universität Passau

19:30 Uhr Abendessen im Bayerischen Löwen

**Donnerstag, 2. August 2012**

9:00 Uhr **Interkulturelle Kompetenz für Lehrende**

PD Dr. Frank Meyer, Universität Bayreuth

9:45 Uhr **Parallele Workshops III:**

**Handlungsorientierung bei interkulturellen Trainings im  
universitären Fremdsprachenunterricht**

Catherine Jaeger, TU Braunschweig

**Wetten, dass ...? Interkulturelle Kompetenzen, ihre Messung und  
Entstehungsbedingungen: Hinweise zur Entschlüsselung**

Dr. Ursula Brinkmann, Intercultural Business Improvement

**Interkultureller Erfolg und kulturelle Anpassung – psychologische  
Aspekte**

Prof. Dr. Petia Genkova und Annekathrin Richter, FH des Bundes für  
öffentliche Verwaltung

**Spieglein, Spieglein an der Wand.... Selbstreflexion und  
Wertebewusstsein als Basis für internationale rhetorische  
Kompetenz**

Johanna Abraham und Melanie Voit, Universität Regensburg

11:15 Uhr Kaffeepause



11:45 Uhr **Parallele Workshops IV:**

**Diversity in der Hochschulbildung. Adressaten-  
/zielgruppenspezifische Kompetenzförderung der Studierenden**

PD Dr. Ulrike Senger, Universität Passau

**Creative Problem Solving in an international context  
(German/Chinese) – Experimental learning Workshop**

Prof. Dr. Joel Schmidt, Adrian Mielke und Dr. Lisa Min Thang, FH Erding

**Interkulturelles Lernfeld Deutschland**

Prof. Dr. Wilfried Dreyer und Ulrike de Ponte, Hochschule Regensburg

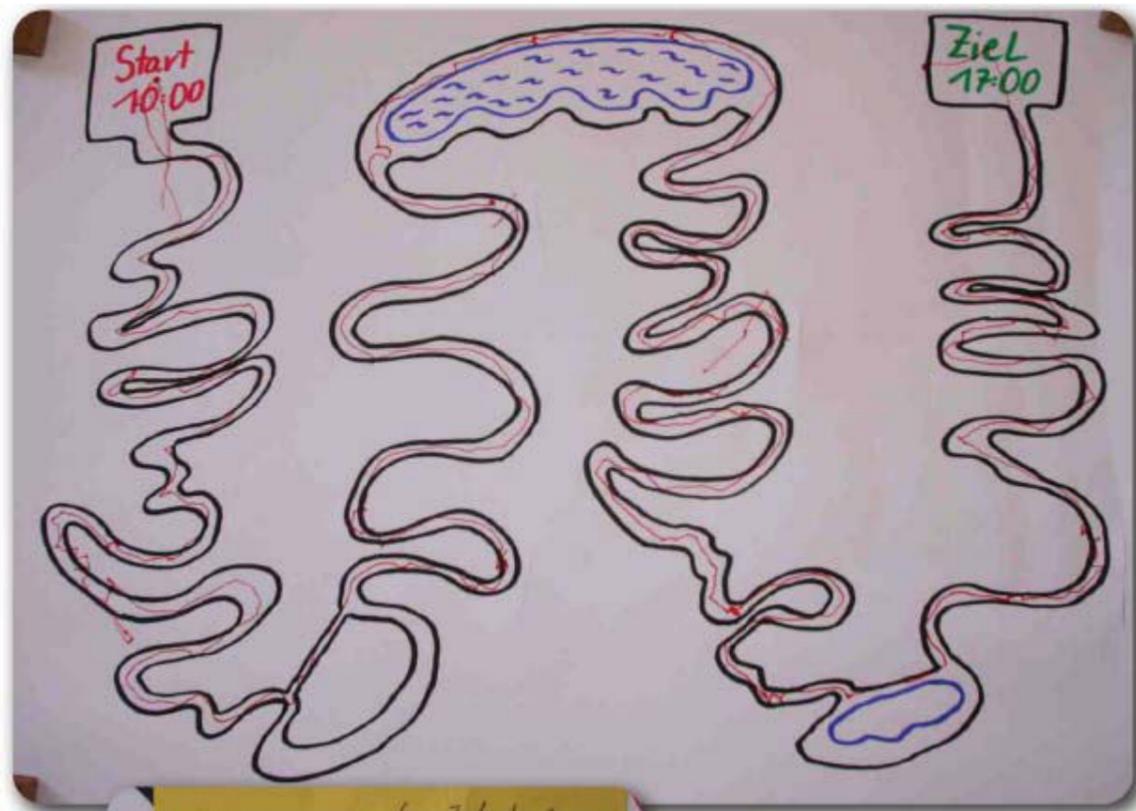
13:00 Uhr **Abschlussveranstaltung**

14:00 Uhr **Mitgliederversammlung der Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen**



2. **Pre-Workshop: Interkulturelle Kompetenzen erfahrungsorientiert trainieren mit den METALOG training tools und der METALOG-Methode**  
Dr. Rüdiger Lang, METALOG





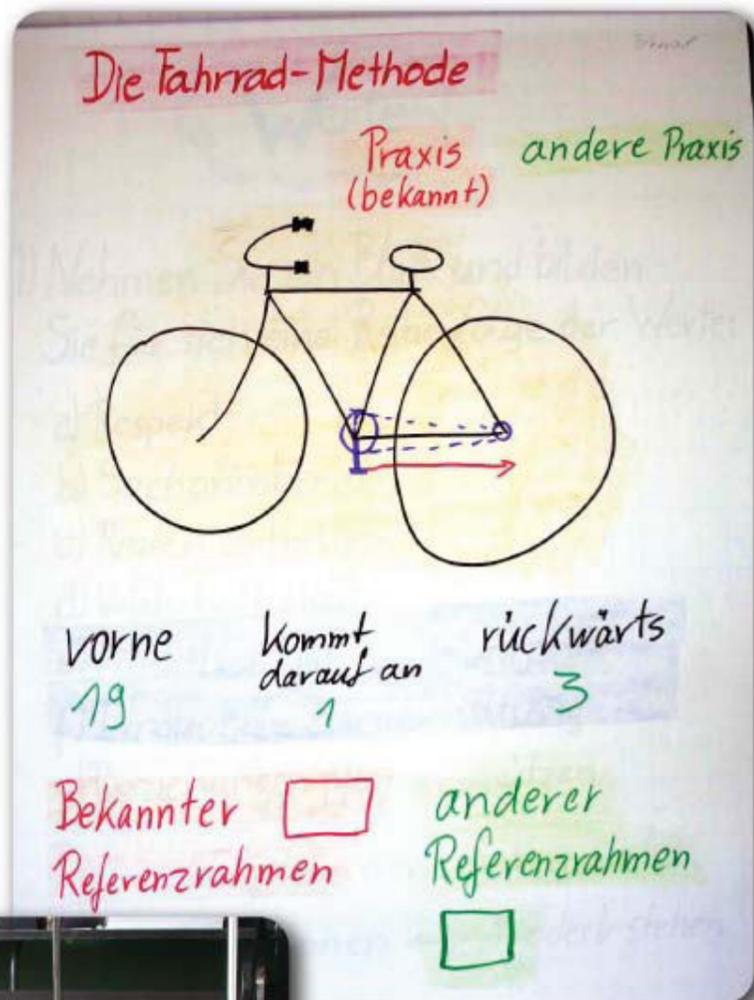
Lernprojekte für Interkulturelle  
Kompetenz, Teamtraining,  
Kommunikationst., Führungskräftst.,  
uvm.

3 Schritte: Anordnen, Durchführen,  
Bedeutung geben

3 Phasen des Bedeutungs  
gebens

Worte, Vorwort come - und  
was nach?

Tools erleben, Wissen erweitern,  
Spaß haben :-)





## Werte

1) Nehmen Sie ein Blatt und bilden Sie für sich eine Reihenfolge der Werte:

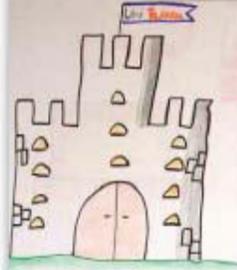
- a) Respekt
- b) Sachorientierung
- c) Regeln einhalten
- d) Wahrhaftigkeit
- e) Pünktlichkeit
- f) Emotionale Zurückhaltung
- g) Beziehungen pflegen + schützen
- h) Ehre

Die wichtigsten Werte stehen unten.

Die Werte können  $\leftrightarrow$ ,  $\uparrow$  oder  $\downarrow$  stehen.



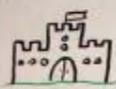
### Darauf bauen wir...



**Ziel:** Bauen Sie ein mind.  
3-stöckiges Wert-volles  
Gebäude, so dass Sie  
sich als Gruppe darin  
wiederfinden. Die wichtigsten  
Werte bilden die Basis.

### Regeln:

- Weder die einzelnen Werte noch das Transportmittel dürfen berührt werden
- Die Schnüre sind immer gespannt und werden am Ende gehalten.
- Planungszeit: Max. 10'
- Ab der ersten Berührung eines Wertes: 15'



### Erfolgsfaktoren

#### Kompromisse

Demokratische Abstimmung  
Kommunikation:  
Miteinander reden  
Ruhe

Sich einfügen können

Führen lassen

Klare Vorgaben

Pragmatismus

Zeitvorgabe, optimale Nutzung

Gemeinsames, gleiches Ziel

Sensibilität (menschlich-emotional)

Sachlich, keine Schuldzuweisung

⋮

### Dokumentation, Darauf bauen wir...

#### Respekt

unwichtiger → Emotionale Zurückhaltung

Regeln einhalten Sequenzierung Pünktlichkeit

wichtiger ↑

Ehre Respekt Wahrhaftigkeit Beziehung

#### Orga-Prinzip:

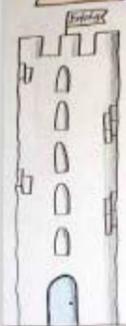
Mehrheitsentscheidung

Diskussion über manche Werte

Kompromissvorschläge



### Tower of Power



Ziel: Ein möglichst hoher + stabiler Turm.

Regeln:

- Die Schnüre sind ständig gespannt und werden nicht verkürzt.
- Klötze und Kran dürfen nicht berührt werden.

### Varianten



- 8 Steine (z.B. kleine Gruppen)
- Paare bilden blind/sehend im Kreis
- Paare bilden - blind im Kreis, sehend außerhalb (tauschen?)
- Koordinations-Team ohne Schnüre
- Stein verkehrt herum stellen
- Koffer stehen lassen
- Klötze bekleben - Inhalte, Werte, ...
- „Gewählten“ Team-Leader abziehen
- Turm abbauen (vorher aufbauen?)
- 2 Teams in Konkurrenz / mit baugleichen Türmen (Botschafter)
- Transportweg für Klötze
- Tabuzone um Baustelle



### Komm-Vor-Zone in Balance

**Ziel:** Alle Figuren  
aus der Komm-Vor-Zone  
zu bewegen. Am  
Schluss muss die  
Platte, im Wasser sein.

**Regeln:**

- Nur die „Blinden“ berühren die Figuren
- Eine Figur nach der anderen.
- Platte, Stange, Kugel und Bodenplatte nicht berühren.
- Figuren nicht verschieben
- Die Augenbinde bis zum Wechsel aufgesetzt lassen

### Gefühle der „Blinden“

+	Verhalten des Sprechers	-
		Ungeduld
Angenehm		
	Informieren ←	Ungeduld aus Neugier
		Neugier



## Systeming



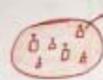
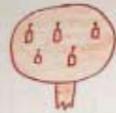
**Ziel:** Alle Figuren von  
der Platte nehmen.

**Rahmenbedingung:**  
Die Platte darf nicht fallen.

### Regeln:

- Eine Figur nach der anderen
- Figuren nicht verschieben
- Platte, Ständer, Kugel und Bodenplatte nicht berühren

## Varianten



Figuren von der Platte nehmen



Figuren auf die Platte stellen  
(Mitte „sperrn“)



Figuren weiter rücken



1 Greifer - 2 Sprecher



1 Sprecher - x Greifer



Komm-Vor-Zone



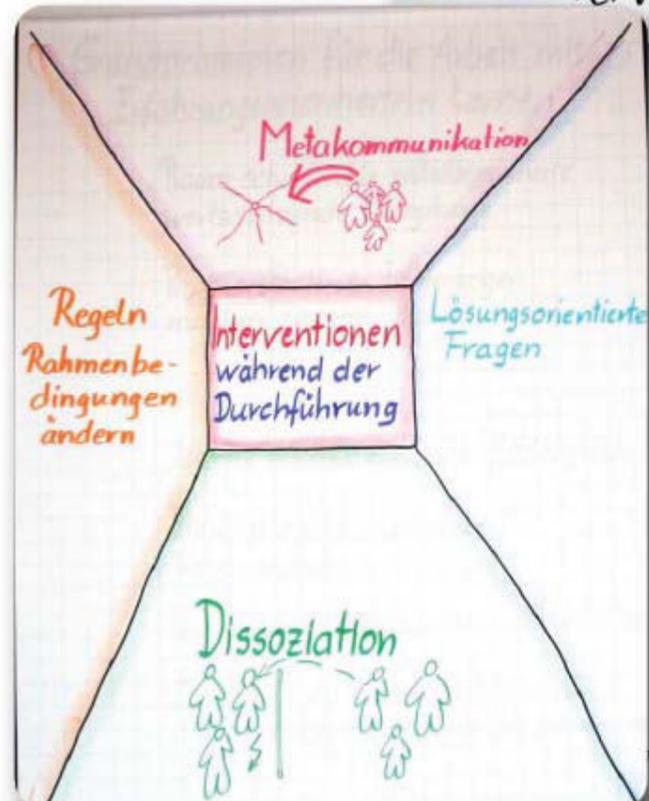
Platte off-center





## Inszenieren

-  Sprache der Teilnehmer
-  Sinnvoller Name
-  Ziel der Aufgabe
-  Rahmenbedingungen, Regeln
-  Rollenverteilung
-  Zeitrahmen
-  Verwendbares Material







## Lösungs-/Ressourcenorientierte ??

### ▷ Allgemeiner Einstieg:

- Was habt Ihr erlebt?
- Was hat sich verändert?
- Wie war der Verlauf? Welche Phasen?

### ▷ Kompetenzen:

- Was waren Erfolgsfaktoren?
- Welche Kompetenzen habt Ihr bewußt/  
unbewußt genutzt?
- Was war nützlich? Was hat geholfen?
- Was war wichtig?
- Welche Schwierigkeiten habt Ihr  
erlebt und wie seid Ihr mit ihnen umgegangen?

### ▷ Themenbezug:

- Inwiefern war hier... relevant/gefragt?
- Inwiefern hat das etwas mit... zu tun?



### ▷ Rollen:

- Welche unterschiedlichen Rollen/  
Funktionen habt Ihr übernommen?
- Welche Rollen gab es?
- Was habt Ihr jeweils zum Verlauf  
beigetragen?
- Wie habt Ihr ... [bestimmte Rolle]  
wahrgenommen?

### ▷ Lösung:

- Wenn Ihr die Übung nochmal machen würdet,  
was würdet Ihr anders machen?
- Was bräuchtet Ihr mehr?
- Was also stattdessen?
- Sondern was?
- Angenommen... was wäre dann?
- Was wäre wichtig?
- Woran würdet Ihr merken, dass es  
anders läuft?



### Literaturtipps:

**Voss, Tobias:** Die Metalog Methode, Hypnosystemisches Arbeiten mit Interaktionsaufgaben; Schilling, 2010

([http://www.amazon.de/Die-METALOG-Methode-Hypnosystemisches-Interaktionsaufgaben/dp/3930816229/ref=sr\\_1\\_2?ie=UTF8&qid=1310280857&sr=8-2](http://www.amazon.de/Die-METALOG-Methode-Hypnosystemisches-Interaktionsaufgaben/dp/3930816229/ref=sr_1_2?ie=UTF8&qid=1310280857&sr=8-2))

**Heckmair, Bernd:** 20 erlebnisorientierte Lernprojekte: Szenarien für Trainings, Seminare und Workshops, 3. Aufl. Beltz, 2008

([http://www.amazon.de/erlebnisorientierte-LernprojekteSzenarien-Trainings-Workshops/dp/3407364563/ref=pd\\_sim\\_b\\_6](http://www.amazon.de/erlebnisorientierte-LernprojekteSzenarien-Trainings-Workshops/dp/3407364563/ref=pd_sim_b_6))

**Maier, Dave:** Accelerated Learning: Das Handbuch zum schnellen und effektiven Lernen in Gruppen, 2. Aufl. Managerseminare, 2004 ([http://www.amazon.de/Accelerated-LearningHandbuch-schnellen-effektiven/dp/3936075026/ref=sr\\_1\\_1?s=books&ie=UTF8&qid=1310281023&sr=1-1](http://www.amazon.de/Accelerated-LearningHandbuch-schnellen-effektiven/dp/3936075026/ref=sr_1_1?s=books&ie=UTF8&qid=1310281023&sr=1-1))

### Autor:



Dr. Rüdiger Lang studierte in München, Passau und Cardiff/GB Politikwissenschaft, Wirtschaftswissenschaften sowie Psychologie. Er promovierte mit einer empirischen Untersuchung über die interne Willensbildung in Arbeitgeberverbänden. Nach Auslandsaufenthalten in Frankreich und Großbritannien arbeitete er in der Personal- und Managemententwicklung zweier großer Versorgungsunternehmen in Baden-Württemberg. Seit 2005 ist er als selbstständiger Trainer und Coach für Wirtschaft, öffentlichen Dienst und Sport tätig. Einen großen Raum nimmt in seinen Trainings erfahrungsorientiertes Lernen ein.

METALOG® training tools OHG  
Sägmühlstraße 25a  
82140 Olching

Büro Rüdiger Lang: +49 / (0) 89 / 23 54 14 73  
Mobil: +49 / (0) 177 / 68 070 76  
Büro METALOG Olching: +49 / (0) 81 42 / 41 83 71-0  
Fax METALOG Olching: +49 / (0) 81 42 / 41 83 71-1

E-Mail: [Ruediger.Lang@metalog.de](mailto:Ruediger.Lang@metalog.de)

Homepage: METALOG training Tools: [www.metalog.de](http://www.metalog.de)



### 3. **Literaturtipp zum Pre-Workshop: Meta? – Fern? - Metaphern! Beiträge zur Arbeit mit Interaktionsmetaphern**

Tobias Voß, METALOG



Beeinflusst vom systemisch-konstruktivistischen Denken und von lösungsorientierten Modellen wie der Erickson'schen Hypnotherapie und dem NLP (Neurolinguistisches Programmieren) entwickelte der Autor ein praxisorientiertes Metaphernkonzept für die Arbeit mit Teams und Organisationen.

#### **Interaktionsmetaphern? Ein Definitionsversuch**

Eine persische Geschichte: Der Mullah, ein Prediger, war im ganzen Dorf dafür bekannt, dass er Menschen auf wundersame Weise heilen konnte. Eines Tages saß er vor seinem Haus, da kam ein reisender Händler zu ihm der klagte: „Oh Mullah bitte helfe mir. Ich reise viele Tage des Jahres mit meinem Esel von Dorf zu Dorf und biete meine Waren feil, um unser Brot zu verdienen. Doch ich bin unglücklich, weil mir die meinen, mein Weib und meine Kinder so fehlen. Bin ich wieder zu Hause, kann ich gar nicht genug kriegen von ihnen und möchte sie nie wieder alleine lassen. Doch muss ich voll Schmerz wieder losziehen und Tag um Tag traurig darauf sinnen sie wieder in den Armen halten zu können.“ Schweigend nahm der Mullah einen Krug, gefüllt mit süßen Nüssen, und bot sie dem reisenden Händler an. Der versenkte seine Hand tief im Krug und nahm gierig



so viele Nüsse in die Hand wie er greifen konnte. Als er die volle Hand wieder aus dem Krug ziehen wollte, verklemmte sie sich jedoch in dem engen Hals des Kruges. Je mehr er daran zog, desto schmerzhafter verkeilte sich seine Hand darin. Hilfesuchend blickte er zum Mullah. Der nickte nur wissend und fragte: „Willst Du Dich von Deinen Schmerzen befreien?“ Der Händler meinte flehend: „Oh ja bitte hilf mir schnell!“ Darauf erwiderte der Mullah: „Stecke deine Hand zurück in den Krug, öffne sie und lasse alle Nüsse fallen...“. Der Händler tat wie ihm geheißen, ließ die Nüsse los und zog seine befreite Hand heraus. Doch da er sich so auf den süßen Geschmack gefreut hatte,

meinte er: „Aber die guten Nüsse...?!“ Weise lächelnd nahm der Mullah den gefüllten Krug, drehte ihn um und ließ Nuss um Nuss in die Hände des Mannes fallen. Der reagierte völlig verwundert: „Bist Du ein Zauberer?“ „Nein, aber ich habe gelernt, wenn Festhalten und Loslassen im Gleichgewicht sind, kannst Du von beidem mehr haben!“ Erhobenen Hauptes und ebenfalls mit einem Lächeln auf dem Gesicht nahm der Händler seinen Esel und zog zufrieden weiter.

Interaktionsmetaphern „übersetzen“ eine Ausgangssituation auf eine andere, sinnesspezifische Ebene. Sie involvieren den oder die Beteiligten in eine Aktivität, die alle Sinne anspricht. Im hypnotherapeutischen Sinne wird dadurch ein transderivationaler Suchprozess ausgelöst, d.h. der Einzelne sucht nach einer Deutung des Erlebten im eigenen Weltmodell, welche aus der Struktur der Metapher abgeleitet wird. Dabei beinhalten Interaktionsmetaphern das Angebot, den bisherigen Blickwinkel zu verändern. Wie ein neuer Filter fordern sie neue Sicht-, Hör- und Fühlweisen. Zentral dabei ist, dass dem Geschehen der Interaktion, durch einen geeigneten Bezugsrahmen eine für die Akteure sinnvolle Bedeutung gegeben wird.



Das wusste schon der Mullah und bediente sich einer Interaktionsmetapher, um den Reisenden mit süßen Nüssen von einer „Entweder-Oder Logik“ zu einem „Sowohl-Als auch Denken“ zu begleiten.

<b>B</b>
Um was handelt es sich?
<b>I2 B I4</b>
Um was handelt sich jetzt?
<b>A B C</b>
Welche Bedeutung geben Sie der Information jetzt?
<b>B</b>
Und wenn Ihnen die Information so angeboten wird, welche Bedeutung geben Sie ihr jetzt?

In diesem Sinne sind viele klassische, erlebnispädagogische Lernprojekte wie z.B. das Spinnennetz, das Blinde Seilquadrat, etc. Interaktionsmetaphern. Neu- und weiterentwickelte Interaktionsmetaphern finden sich auch unter den METALOG<sup>®</sup> training tools ([www.metalog.de](http://www.metalog.de)). Diese, auf den ersten Blick „kleineren“ Lernszenarien bieten den Vorteil, dass sie wesentlich flexibler eingesetzt werden können und größtenteils auch indoor durchführbar sind. Darüber hinaus erlauben sie ein leichteres „Abholen“ der Teilnehmer und helfen dabei, größere Aktionen vorzubereiten.

#### **Widerstand, gibt's den?**

In der erlebnispädagogischen Arbeit in Organisationen, die ja häufig mit Interaktionsmetaphern gestaltet wird, sind Trainer immer wieder mit Gruppen konfrontiert, die nicht wollen wie man (oder Frau) selbst. „Leider konnten sie sich nicht auf die Aufgaben einlassen, die wir ihnen gestellt haben, obwohl sie ihnen so viel gebracht hätten“ oder „in der Gruppe war Widerstand“ heißt es dann. Für die Gruppenleiter wird dann die Veranstaltung zu einer Zitterpartie, unter der sowohl die Gruppe als auch die pädagogische Leitung leiden.

Aus einer systemisch-konstruktivistischen Sichtweise ist die Beschreibung „die Gruppe zeigte Widerstand“ lediglich die Beschreibung eines Blickwinkels. Das Geschehen zwischen Gruppenleitung und der Gruppe ist jedoch ein zirkulärer Prozess und muss auch als solcher beschrieben werden. Und da Menschen Wesen sind, die nach der Sinnhaftigkeit ihres Handelns trachten, könnte die Szenerie besser beschrieben werden als: „Von Seiten der Trainer sind an die Gruppe Angebote gemacht worden, die zu dem entsprechenden Zeitpunkt für die Teilnehmer nicht sinnvoll waren. Die Gruppe/Einzelne aus der Gruppe haben also nach eigenen gesunden Menschenverstand gehandelt und die Aufgabe abgelehnt.“

Wenn es also Ziel ist, die Gruppe zu motivieren sich auf erlebnispädagogische Lernprojekte einzulassen, insbesondere wenn die Gruppe nicht per se neugierig motiviert ist, macht es Sinn, vorhandene Bedürfnisse wie „wir wollen erst gehört werden!“ oder „wieso das Ganze hier?“ nachzugehen. Diese Bedürfnisse können als Kraft zur Selbstorganisation und Autarkie der Gruppe gewertet werden und stellen so für die pädagogische Leitung der Gruppe eine nicht zu vernachlässigende Ressource dar. Widerstand bedeutet dann zum Beispiel: „Wir haben hier und jetzt andere Bedürfnisse!“ und „Ich möchte mehr Information über das haben was heute noch passieren wird!“ Außerdem ist es sinnvoll, zum geplanten Programm geeignete „Produktinformationen“ zu liefern. Die „Verpackung“ der geplanten erlebnispädagogischen Arbeit durch geeignete Bezugsrahmen spielt dabei eine wichtige Rolle.



### **Am Anfang war der Bezugsrahmen**

Ein systemisch-konstruktivistisches Gedankenexperiment: Um die Tragweite folgender Gedanken zu verdeutlichen, möchte ich Sie in eine Interaktionsmetapher verwickeln. Dabei benötige ich Ihre Mithilfe: Wichtig ist, dass Sie sich dabei an ein paar Abmachungen halten: Beantworten Sie für sich die Fragen in den Oben stehenden Kästen und notieren Sie Ihre Antwort. Decken Sie zuerst alle Kästchen und die dazugehörigen Fragen ab. Beantworten Sie die Fragen der Reihenfolge nach und decken Sie immer nur das Kästchen, mit dem Sie sich gerade beschäftigen, auf. Einverstanden?

### **Bedeutung geben und nehmen**

Falls Sie das Experiment so durchgeführt haben, wie ich es Ihnen anfangs vorgeschlagen habe, haben Sie die Wirkungsweise von Bezugsrahmen auf die Entstehung von subjektiv erlebter Wirklichkeit erfahren. Unter 1. haben Sie lediglich das weiße Blatt als Bezugsrahmen (das ist nicht viel, jedoch mehr als sie denken, denn das Heft an sich stellt ebenfalls einen Bezugsrahmen dar, sagt Ihnen doch der Text dass die Information nicht etwa auf dem Kopf steht). Unter 2. geben Sie der Information wahrscheinlich die Bedeutung 13 und unter 3. verändern Sie die Bedeutung nochmals nach B. Welche Bedeutung hat Ihr Gehirn für den Punkt 4. parat?

Realitäten-Optiker



### **Die Bedeutung macht der Empfänger**

Falls Sie die von mir vorgeschlagenen Regeln anders oder gar nicht beachtet haben, haben Sie zusätzlich die Selbstorganisation autonomer Systeme erlebt. Sie als autonomes System haben dann aus einem Grund der Ihnen in dem Moment sinnvoll erschien, z.B. zuerst Punkt 3. und dann 1. gelesen, Ihre Antworten nicht schriftlich eingetragen oder sogar die Verwicklung in das Gedankenexperiment ganz abgelehnt und sind gleich zur nächsten Textpassage übergegangen. Sie sind also meiner Einladung zu Beginn des Gedankenexperiments, die übrigens auch einen Bezugsrahmen darstellt, nämlich den für das Gedankenexperiment selbst, nicht gefolgt. Bezugsrahmen sind also eine Einladung, die umso deutlicher wirken, je mehr Sinn die Botschaft für

den Empfänger macht und welcher Kontakt zwischen dem Sender und dem Empfänger der Botschaft herrscht. Die Bedeutung der Botschaft macht in jedem Fall der Empfänger nach den Regeln seines Weltmodells.

Übertragen wir den Gedanken, Bezugsrahmen erzeugt Wirklichkeit auf erlebnispädagogische Settings wird deutlich, dass wir uns permanent in dem Prozess des „Bedeutungsgebens“ befinden. Denn alle Aktionen zu denen die Gruppe eingeladen wird, werden zuvor mit Bedeutung aufgeladen. Welche Bedeutung wir dabei wählen, fokussiert selektiv die Wahrnehmung und damit das Erlebnis der Akteure. Wie also die gesamte Veranstaltung und einzelne Lernprojekte wahrgenommen werden, hängt maßgeblich damit zusammen wie deren Bühne bereitet wird. Ich kann ein Lernprojekt als „Spiel“ ankündigen oder als „ernsthafte Erfahrungsfeld für die Akteure“. Die generalisierten Erfahrungen werden unterschiedlich sein. (B. Heckmair: „No more Games“)



**Bezugsrahmen für die Inszenierung erlebnispädagogischer Settings sollten folgendes leisten:**

*Pacing:*

Ein wertschätzendes Ankoppeln an das Denken und Fühlen Einzelner und der Gruppe als Ganzes. Die Gruppe sollte „abgeholt“ werden und die Blickwinkel jedes Einzelnen sollten vorbehaltlos akzeptiert und angenommen werden. Der Coach sollte sich hierbei des Prinzips der Allparteilichkeit bedienen. Ansonsten besteht eine „Isolierungsgefahr“ für Einzelne oder Teile der Gruppe.

*Orientierung geben:*

Die Gruppe bekommt Orientierung und dadurch Sicherheit.

*Submodale Orientierungen:*

Es ist sinnvoll für den Lernprozess geeignete submodale Orientierungen wie z.B. Neugier, Spannung, Freude, usw. hervorzurufen.

**„Brillen anpassen“**

Es sollte eine geeignete Erwartungshaltung aufgebaut werden, die dazu beiträgt, dass sich die Gruppe voll und ganz auf den nun folgenden Prozess einlassen kann und den maximalen Nutzen daraus zieht. Beim Gestalten von Bezugsrahmen ist der Trainer als „Realitäten – Optiker“ tätig. Dabei müssen die Bezugsrahmen nicht unbedingt ausschließlich inszenierende Worte sein. Auch eine Interaktionsmetapher kann als Bezugsrahmen dienen. Im folgenden ein Beispiel zur Arbeit mit Interaktionsmetaphern in einem Unternehmen der IT Branche.

**Eine Interaktionsmetapher als Bezugsrahmen für eine Teamentwicklung: Die Fahrrad Methode**

Der tragfähige, wertschätzende Kontakt mit der Gruppe stellt die Basis für die gemeinsame Arbeitsweise dar. Jedes Gruppenmitglied möchte gesehen und gewürdigt werden und das emotionale „Risk level“, also das soziale Risiko, das der Einzelne eingehen möchte und kann, muss angemessen sein. Darüber hinaus lassen sich Menschen leichter auf Neues ein, wenn sie den Sinn hinter einer Tätigkeit oder Aufgabe verstehen. Dabei macht es für Ingenieure eines IT Unternehmens auf den ersten Blick keinen Sinn sich durch ein Spinnennetz heben zu lassen.



Wohin bewegt es sich?

Freilich wissen wir, wenn sie sich doch schon längst darauf eingelassen hätten, ja vielleicht die Aufgabe sogar schon als Team gelöst wäre, sieht – auch aus der Perspektive der Ingenieure – einiges anders aus oder

fühlt sich zumindest anders an, denn jetzt gibt es emotionales und kommunikatives Material mit dem wir arbeiten können. Aber soweit sind wir noch nicht. Sie sitzen noch da, die Krawatte ist zwar schon abgelegt, der oberste Hemdknopf noch zugeknöpft.

Welche konkreten Vorgehensweisen und Settings machen das Abholen der Gruppe einfacher und erhöhen dabei das Commitment der Teilnehmer? Wie gelingt es, hier den guten Draht aufzubauen?



### **Das Team**

Ziel ist es ein internationales Team technisch orientierter Ingenieure aus einem Unternehmen der IT Branche „abzuholen“ und auf einen Tag vorzubereiten, an dem die Gruppe mehrere Interaktionsmetaphern, insbesondere auch „low events“ im Outdoor Bereich durchführen wird. Inhaltlich wird das Ziel verfolgt, eine Gruppensynergie zu erzeugen und eine wachsende Kultur des Miteinanders zu entwickeln. Vorab wurde mit jedem Teilnehmer ein Telefongespräch geführt. Einzelne Teilnehmer berichteten von Uneinigkeiten untereinander. Nach kurzem Small Talk sitzt die Gruppe erwartungsvoll im Workshopraum.

### **Focus auf das Unerwartete**

Der Trainer zeichnet ein Fahrrad ans Flip Chart und erklärt: „Ich möchte Sie gerne zum Einstieg in den Tag auf ein kleines Gedankenexperiment einladen und Ihnen meine Arbeitsweise erläutern. Wir wollen den heutigen Tag dazu verwenden etwas Praxisorientiertes für Sie als Team zu machen. Stellen Sie sich vor, dieses Fahrrad steht hier im Raum und wird von einem von Ihnen am Lenker so stabilisiert, dass es weder nach rechts noch nach links umfallen kann. Vorwärts und rückwärts kann es sich bewegen. Die Pedale stehen senkrecht, also eines zeigt nach oben, das andere nach unten. Das Pedal, das nach unten zeigt, ist Ihnen zugedreht. Stellen Sie sich nun weiter vor, ich binde an das nach unten zeigende Pedal eine Schnur und ziehe mit dieser Schnur im 90° Winkel nach hinten.“ Der Trainer zeichnet die Schnur ein.

### **Erste Einladung auf ungewöhnliche Weise aktiv zu werden**

Wohin bewegt sich das Fahrrad? „Beraten Sie sich jetzt bitte kurz mit Ihrem Nachbarn!“ Die Gruppe steckt die Köpfe zusammen und diskutiert... Einstimmig entscheiden sich die Teammitglieder dafür, dass sich das Rad vorwärts bewegen muss. Jetzt holt der Trainer ein bisher verborgenes Fahrrad hervor und befestigt, wie in der Theorie am Flipchart gezeigt, eine Schnur am Pedal. Nun soll ein Teilnehmer das Fahrrad halten und ein anderer an der Schnur ziehen.

### **Die Magie des Unerwarteten nutzen**

Zur Verwunderung der gesamten Gruppe bewegt sich das Fahrrad rückwärts. Den Zustand der Verwunderung nutzt der Trainer und bietet einige neue „Brillen“ an. „Was ich mit diesem Experiment zeigen wollte war die Beziehung von Theorie und Praxis. Zum Thema Kooperation in Teams gibt es viele Theorien. In der Praxis sieht die Sache häufig ganz anders aus – wie wir ja gerade erlebt haben. Deshalb schlage ich vor, den heutigen Tag zu nutzen, um mit Ihnen verschiedene Lernprojekte durchzuführen und danach jeweils zu sehen, was diese Erfahrungen für Sie, als sich entwickelndes Team, bedeuten. Nun, als erstes möchte ich Sie bitten aufzustehen und...“. Los geht's mit den nächsten Lernprojekten fürs Team.

### **Was geschieht in dieser Start-Phase der Teamentwicklung?**

Pacing durch Utilisieren des technischen Weltmodells der Teilnehmer mit Hilfe eines technischen Rätsels. Die Aufmerksamkeit der Gruppe wird auf etwas Ungewöhnliches, Unerwartetes fokussiert. So entsteht eine geeignete submodale Orientierung um besonderen Vorgehensweisen (nämlich der Teamentwicklung) eine besondere Bedeutung zu geben. Die Fahrrad analogie setzt Praktisches/Praxis gleich mit erlebnisorientierten Interaktionsmetaphern. Auf der Ebene des emotionalen Fokus wird das Aha-Erlebnis in Verbindung gebracht mit zukünftigen Lernprojekten. So wird eine neugierige Erwartungshaltung aufgebaut. Implizit werden Begriffe wie „... sie als sich entwickelndes Team..“ . „...etwas Praxisorientiertes für Sie als Team machen...“ , „...Kooperation innerhalb von Team...“, verwendet und der inhaltliche Bezugsrahmen wird festgesteckt. Auf diese Art und Weise kann mit Hilfe einer Interaktionsmetapher die



Gruppe dort „abgeholt“ (gepaced) werden, wo sie steht. Gleichzeitig wird auf vielfältigen Ebenen der Gruppenprozess in Gang gebracht.

### **Konflikte bewegen**

Churchill und Adenauer pflegten während schwieriger Gespräche stundenlang spazieren zu gehen, sich zu bewegen. Sie schienen begriffen zu haben, dass körperliche, äußere Bewegung auch mentale, innere Bewegung bedeutet. So vollzogen sie bei ihren schwierigen politischen Verhandlungen mit jedem körperlichen Schritt einen geistigen Positionenwechsel.

### **Konfliktchoreographie**

Im Körper werden über Bewegung, Atemmuster, Haltung, Stimmlage etc. emotionale Zustände codiert. Diese meist unwillkürlich ablaufenden ideomotorischen Körpermuster werden dann im Zusammenspiel und der Kommunikation mit anderen Personen durch Rückkopplungsschleifen stabil gehalten. Pflege ich also einen Konflikt mit jemandem anderem und erlebe diesen unveränderlich, lässt sich eine Art wiederholende „Konfliktchoreographie“ beobachten. Z.B. der eine beginnt bei einer Begegnung in der Kaffeeküche des Betriebes mit Augenrollen und tiefem seufzendem Einatmen, der andere beantwortet dieses Verhalten mit wegdrehen und brummen, was wiederum mit Achselzucken und einem gepressten „PPHHH...“ begleitet wird, usw. Diese Ebene des Konflikts lässt sich als Prozessebene beschreiben. Sie gibt Informationen über das „Wie“ des Konflikts. Darüber hinaus lässt sich natürlich noch die Ebene des „Was“ beschreiben, die Inhaltsebene also. Hier finden wir unterschiedliche Standpunkte, Argumente und Perspektiven, die häufig auf den ersten Blick entgegengesetzte Richtungen aufweisen.

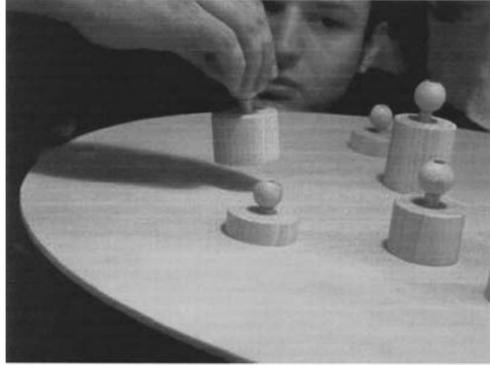
Die Unterteilung in Inhalts- und Prozessebene gibt dabei dem Coach wesentlich mehr Freiheit. So kann es sinnvoll sein nicht gleich in die inhaltliche Diskussion einzusteigen, sondern das Vorgehen auf der Prozessebene zu beginnen. Ist doch die Prozessebene ein idealer Ausgangspunkt für Intervention mit Interaktionsmetaphern.

### **Ein Beispiel SysTEAMing<sup>1)</sup>**

Eine sechsköpfige Arbeitsgruppe in der es in der Vergangenheit Spannungen gegeben hat, holt sich Unterstützung durch einen Coach. Ohne zu Anfang explizit über die Inhalte der Auseinandersetzung zu reden stellt der Coach im Raum einen Ständer auf, auf dem eine frei gelagerte Tischplatte balanciert wird. Auf die runde Platte stellt er verschiedene Figuren, die nach einem bestimmten System bewegt werden müssen. Die Platte samt Figuren kann, wenn sie nicht in Balance gehalten wird herunterfallen. Jetzt inszeniert der Coach das Lernprojekt: „Ich möchte zum Einstieg eine kleine, vielleicht etwas ungewöhnliche Aktion mit Ihnen durchführen. Hierzu benötige ich Ihre Unterstützung. Bitte stehen Sie kurz auf und suchen sich einen Partner. In jedem Zweierteam gibt es einen Blinden (Der Coach teilt Augenbinden aus), der sogenannte „Greifer“ und einen „Sprecher“. Der Sprecher leitet den Greifer an die Figuren zu bewegen, darf ihn jedoch nicht berühren. Die runde bewegliche Platte ist in drei Felder unterteilt, auf jedem Feld stehen 5 Figuren. Ihre Aufgabe ist es, jetzt alle Ihre Figuren genau ein Feld weiter zu bewegen. Dabei darf jedes Zweierteam nur jeweils eine Figur bewegen, dann ist das nächste Team dran. Los geht's...“ Jetzt beginnt die Gruppe mit der Aufgabe und wird vom ersten Moment an von Spannungen gepackt, weil gleich beim Aufheben der ersten Figur klar wird, die Platte bewegt sich ja wirklich bedrohlich. Nach einigen Zügen auf dem Brett wird auch schnell klar, dass jedes Zweierteam für das andere mitdenken muss, da ansonsten der nächste Zug unmöglich wird und die Lösung der gesamten Aufgabe nicht gelingt. Nach zehn Minuten schafft es die Gruppe, auch die letzte Figur an ihren gewollten Platz zu bewegen. Das Ziel ist erreicht. Alle setzen sich – irgendwie beschwingt auf ihre Stühle. Und aus der Führungskraft der Gruppe platzt es heraus:



„Jetzt wird mir einiges klar, ich glaube wir müssen an unserer Balance arbeiten“ und eine produktive, inhaltliche Diskussion über das Wie der Zusammenarbeit entsteht. Der Coach unterstützt moderierend die Diskussion und hilft Einzelnen, sich gegenseitig wertschätzend Feedback zu geben. Die impliziten Vorannahmen der Interaktionsmetapher stellen dabei den Rahmen für die Diskussion dar: Wie die Figuren auf dem Brett, sind auch wir voneinander abhängig. Wenn einer sich ungeschickt bewegt, bringt das eventuell alle anderen auch aus dem Gleichgewicht. Wir müssen miteinander kooperieren sonst „stürzen“ wir ab. Es gibt in jedem System „Blinde“, das sind diejenigen, die über weniger Information verfügen. Diese benötigen besondere Fürsorge. Wir müssen an die Balance der gesamten Organisation denken. Darüber hinaus wird die emotionale Basis, um inhaltlich über die Konflikte zu sprechen, ressourcenorientiert und in einem veränderten Muster gestaltet. Das „emotionale Sprungbrett“ um sich in die inhaltlichen Wogen des Konfliktes gleiten zu lassen ist also ein ganz anderes, als wenn die Gruppe gleich direkt mit dem Thema konfrontiert werden würde.



kooperieren sonst „stürzen“ wir ab. Es gibt in jedem System „Blinde“, das sind diejenigen, die über weniger Information verfügen. Diese benötigen besondere Fürsorge. Wir müssen an die Balance der gesamten Organisation denken. Darüber hinaus wird die emotionale Basis, um inhaltlich über die Konflikte zu sprechen, ressourcenorientiert und in einem veränderten Muster gestaltet. Das „emotionale Sprungbrett“ um sich in die inhaltlichen Wogen des Konfliktes gleiten zu lassen ist also ein ganz anderes, als wenn die Gruppe gleich direkt mit dem Thema konfrontiert werden würde.

### **„Zutaten“ wirkungsvoller Interaktionsmetaphern**

Zusammengestellt von Tobias Voß

#### **Submodale Orientierung**

Submodale Orientierungen sind Zustände, die das System Mensch in der Interaktion mit Anderen, der Umwelt und sich selbst über seine Sinnesmodalitäten visuell, auditiv, kinästhetisch, olfaktorisch und gustatorisch erzeugt. Diese inneren Repräsentationen können über Submodalitäten genau beschrieben werden. So wird z.B. ein gutes Gefühl bewertungsfrei auf einer Prozessebene beschreibbar. Statt einfach nur „gut“ kann es z.B. beschrieben werden als „ich spüre eine innere Bewegung, die von der Körpermitte bis in der Kopf aufsteigt. Mein Kopf fühlt sich dabei leicht an, so, als würde er schweben... usw. Submodale Orientierungen können sich schnell verändern, da sie das Ergebnis von Aufmerksamkeitsfokussierung sind. Was jemand als Wirklichkeit erlebt, ist Ergebnis seiner jeweiligen Wahrnehmungsfokussierung d.h. es stellt keine Aussage über „Wahrheit“ dar, sondern darüber, in welche Erlebnis- und Wahrnehmungsbereiche er selektiv absorbiert ist. Solche mit denen man sich mehr assoziiert, werden als gültige Wirklichkeit erlebt, andere treten in den Wahrnehmungshintergrund, sie werden dissoziiert (Schmidt 2001.) In diesem Sinne rufen Interaktionsmetaphern bei der Durchführung „Sinn - volle“ submodale Orientierungen wie zum Beispiel Konzentration, Spannung, Neugier, Spaß, Bewegung usw. aus. Allein das Erleben einer so gearteten Interaktion kann bei einem Team, welches sich zuvor vor allem in submodalen Problem - Orientierungen befunden hat, einen wirkungsvollen Wechsel im gegenseitigen Verhaltensmuster erzeugen. In jedem Fall jedoch erzeugt die Interaktionsmetapher ein emotionales Sprungbrett für die nächsten Schritte im Coachingprozess.

#### **Bezugsrahmen gestalten**

Gestaltete Bezugsrahmen inszenieren die Erlebnisse und geben Ihnen die Bedeutungen, die für die Zielgruppe relevant sind. Sie gestalten zum Beispiel die Sinnhaftigkeit der Veranstaltung oder die Relevanz eines Lernobjektes für eine spezielle Gruppe. Sie sorgen für die ziieldienliche Nutzung der Erfahrung und erzeugen Nachhaltigkeit.



### **Isomorphie/strukturelle Ähnlichkeit**

Die Interaktionsmetapher sollte so gestaltet sein, dass zwischen der Welt der Metapher und dem Weltmodell der Akteure strukturelle Ähnlichkeit hergestellt werden kann.

### **Systemische Aspekte**

Maturanas Konzept der Autopoiese – zu deutsch Selbstgestaltung – hat gezeigt, dass Systeme auf ihre Umwelt reagieren, jedoch nur auf die Art und Weise wie sie selbst strukturiert sind (Maturana 1996). Für das Coaching und die Beratung von Teams- und Organisationen mit erlebnispädagogischen Konzepten, wie z.B. Interaktionsmetaphern, bedeutet das nun, dass kein System nachhaltig in eine bestimmte Richtung verändert werden kann, wenn die Menschen nicht für sich einen Sinn einer solchen Veränderung finden. Darüber hinaus muss die Kosten - Nutzen Bilanz der Veränderung in der Abwägung zwischen dem Ist-Zustand und dem Veränderungsziel positiv ausfallen. Interaktionsmetaphern sind hocheffektive Einladungen Veränderungen zu folgen, wenn sie in eine differenzierte beraterische Vorgehensweise eingebettet sind. Dazu gehören nach meiner Erfahrung neben einer ausführlichen Auftragsklärung auch die Einbettung der Lernprojekte in ein übergeordnetes Coachingszenario und – wie momentan in aller Munde – die Fürsorge um die Nachhaltigkeit.

### **Auftragsklärung** (nach G. Schmidt 2001)

Zur Klärung des Auftrages ist es sinnvoll folgende Aspekte mit einzubeziehen:

Wie ist die Idee zur Beratung/Teamentwicklung mit erlebnispädagogischen Elementen entstanden? Wie wirkt sich die Erwartungshaltung an die Coaches auf deren Situation in der Teamwirklichkeit aus? Welche Auswirkungen hätte es, wenn die Coaches die an sie gerichteten Aufträge erfüllen würden? Insbesondere welche Personengruppen könnten dadurch ausgegrenzt werden? Könnte der Auftrag die Wiederholung eines problemstabilisierenden Lösungsversuch darstellen und somit nicht den eigentlichen übergeordneten Zielen des Systems dienen?

Abschließen sollte der Prozess mit der gemeinsamen Entwicklung zieldienlicher Vorgehensweisen. Z.B. ist es sinnvoll zu klären wie hoch der Anteil an handlungsorientierten Elementen überhaupt sein soll.

### **Nachhaltigkeit erzeugen**

Interaktionsmetaphern sind ein hervorragendes Werkzeug um Nachhaltigkeit zu erzeugen. Im folgenden ein Beispiel dazu:

### **Erinnerungsanker**

Die Teilnehmer bekommen eine Interaktionsmetapher in Form eines konkreten Gegenstandes gekoppelt an eine Aufgabe mit in ihrem Arbeitskontext. Ein Beispiel: Eine Gruppe, die sich regelmäßig bei bestimmten Themen in konfuse Diskussionen verstrickt und vom roten Faden des Meetings abkommt erarbeitet im Workshop konkrete Strategien wie die Moderation in Zukunft selbst zielgerichtet gesteuert werden kann. Diese Lösungsstrategien werden noch während des Workshop mit einer tatsächlichen Rolle roten Garns in Verbindung gebracht. Zum Abschluss bekommt der Moderator der Gruppe die Garnrolle in die Hand gedrückt mit der Aufgabe diese beim Abkommen vom roten Faden – sozusagen als Erinnerungshilfe – für alle sichtbar auf den Tisch zu stellen.

### **Einige Mechanismen von Interaktionsmetaphern**

Einerseits erzeugt die Durchführung von Interaktionsmetaphern authentisches Verhalten bei den Akteuren. So geht z.B. der informelle „Leader“ der Gruppe in die Führungsrolle oder die schüchterne Mitarbeiterin hält sich zurück. Andererseits bieten Interaktionsmetaphern die Möglichkeit, neue Rollen zu erproben und somit neue Erfahrungen in der



Interaktion zu sammeln. Interaktionsmetaphern wirken auch indirekt. Je nach Reaktion der Gruppe und dem momentanen Ziel ist es möglich, in der Metapher zu bleiben oder die Themen offen anzusprechen.

Interaktionsmetaphern bilden Wechselwirkungsprozesse zwischen Systembeteiligten ab. So kann die vorliegende Dynamik einer Situation visualisiert und erlebbar gemacht werden. Dieser Vorgang erleichtert es den Beteiligten eine Meta-Position einzunehmen und so neue Erkenntnisse über ihre Situation zu gewinnen.

Interaktionsmetaphern beinhalten vielfältige Botschaften auf allen Sinneskanälen, die mit Worten alleine nicht transportierbar wären. Sie sind ein Beispiel für multilevel Kommunikation.

Durch Bewegung, Körperarbeit und Einbindung der anderen Sinne wird die Kommunikation auch mit unbewussten Anteilen gefördert. Neue kreative Sicht-, Hör- und Fühlweisen werden angeregt.

Interaktionsmetaphern sind gleichzeitig ein Instrument der Diagnose sowie der Intervention.

### **Glossar:**

#### *Anker*

Ein Reiz auf den eine Person auf eine bestimmte Weise reagiert.

#### *METALOG<sup>®</sup> training tools*

Sammlung von bekannten, weiter- und neuentwickelten Interaktionsmetaphern, die übers Internet bestellt werden können. Web Adresse: [www.metalog.de](http://www.metalog.de)

#### *NLP Neurolinguistisches Programmieren*

Lern- und Veränderungskonzept von Bandler und Grinder v. a. aus den Arbeiten des Hypnotherapeuten Milton Erickson, der Familientherapeutin Virginia Satier, dem Gestalttherapeuten Fritz Perls, entwickeltes Konzept welches weite Verbreitung in Pädagogik, Therapie, Training etc. gefunden hat.

#### *Pacing, Pacen*

Im Englischen bedeutet to pace im gleichen Schritt gehen. Der NLP-Begriff pacing, von J. Grindler und R. Bandler geprägt, bedeutet das Spiegeln des verbalen und nonverbalen Verhaltens in Kommunikation und wertschätzendes Verstehen der Sichtweisen des Anderen, um engen Kontakt aufzubauen.

#### *System*

Ein System ist eine Menge von (meist vielen) Elementen, die in Ihrer Verschiedenheit zusammenarbeiten und als Ganzes ein bestimmtes Verhalten (des Systems) aufrecht erhalten. Das zeitliche Verhalten eines Systems wird Prozess genannt. Zwischen Teilen des Systems bestehen meist Wechselbeziehungen.

#### *„Wirklichkeit“*

Wirklichkeit (= wirksames Erleben) wird konstruiert, z. B. dadurch, wie was wovon unterschieden wird, wie es bezeichnet, erklärt und bewertet wird (Spencer Brown, 1969). Alles Erleben ist also subjektiv.



### **Literatur:**

Erickson, M, Rossi, E. (1981). Hypnotherapie: Pfeiffer

Gilligan, St. (1991) Therapeutische Trance. Das Prinzip der Kooperation in der Erickson'schen Hypnotherapie. Heidelberg: Carl Auer.

Maturana, H.R. (1997): Was ist Erkennen? München: Piper

O'Conner, J., Seymour J. (2002): Neurolinguistisches Programmieren: Gelungene Kommunikation und persönliche Entfaltung. Freiburg: VAK

Schmidt, G. (1985): Gedanken zum Erickson'schen Ansatz aus einer systemischen Perspektive. In: Peter, B.(Hrsg.): Hypnose und Psychotherapie nach Milton Erickson. München: Pfeiffer

Schmidt, G. (2001): Hypnosystemische Teamentwicklung. Auf dem Weg zum Dream Team. In: ISCT: Lernende Organisationen. Ausgabe 2/2001.

Walker, W. (2000): Abenteuer Kommunikation. Stuttgart: Klett-Cotta.

### **Anmerkungen:**

1)SysTEAMing: ein METALOG Trainingtool

### **Zeichnungen:**

Steffen Powoden, Jahrgang 1971 und Dipl.oec., ist seit Jahren erfolgreich als Trainer tätig und wirkt zur Zeit an der GENO-Akademie in Stuttgart. Seine in unzähligen Schulstunden und Vorlesungen autodidaktisch erworbenen Zeichenkünste blieben bis dato ausschließlich den Teilnehmern in seine Seminaren vorbehalten. Ausnahmen bilden bisher illustrierte Kinderbücher und diverse Cartoons. Seine Themenbereiche sind optimierte Kommunikation, Verkauf, Präsentation/Moderation, Motivation, Kreativität und Gruppenprozesse. Gemeinsam mit Tobias Voß sollen fortan die ausdrucksstarken und häufig skurrilen Figuren auch einem breiteren Publikum zugänglich gemacht werden. Wenn auch Sie Interesse an emotionsreichen Cartoons haben, die genau auf Ihre Ziele abgestimmt werden, nehmen Sie gerne Kontakt auf. Kontakt: Powoden.S@geno-akademie.de

### **Autor:**

Dipl.-Kult. Univ. Tobias Voß, NLP-Lehrtainer DVNLP, Hypnotherapeut, Systemischer Coach, seit über zehn Jahren als selbständiger Organisationsentwickler, Trainer, Coach und Therapeut international in Industrieunternehmen und non Profit Organisationen tätig. Als Entwickler von Interaktionsmetaphern und als Lehrtrainer für erlebnispädagogische Trainerausbildung ist sein erklärtes Arbeitsziel systemische, lösungsorientierte und erlebnispädagogische Konzepte zu integrieren. [www.metalog.de](http://www.metalog.de)

Dies ist ein Artikel aus der Zeitschrift Erleben und Lernen, Ausgabe 5/2004. Ziel Verlag Augsburg. Die Veröffentlichung erfolgt mit freundlicher Genehmigung des Verlages.



#### **4. Interkulturelle Kompetenz als Schlüsselkompetenz**

Prof. Dr. Christoph Barmeyer, Zentrum für Schlüsselqualifikationen der Universität Passau

Lehrstuhl für Interkulturelle Kommunikation  
Prof. Dr. Christoph I. Barmeyer



## Interkulturelle Kompetenz als Schlüsselkompetenz



Prof. Dr. Christoph Barmeyer  
Lehrstuhl für Interkulturelle Kommunikation

ZS100Competenz 1

Lehrstuhl für Interkulturelle Kommunikation  
Prof. Dr. Christoph I. Barmeyer



## Überblick

1. Ausgangslage
2. Interkulturelle Kompetenz als Schlüsselkompetenz
3. Entwicklung Interkultureller Kompetenz

ZS100Competenz 2



# 1. Ausgangslage

ZS/Kompetenz

2

## Kontext

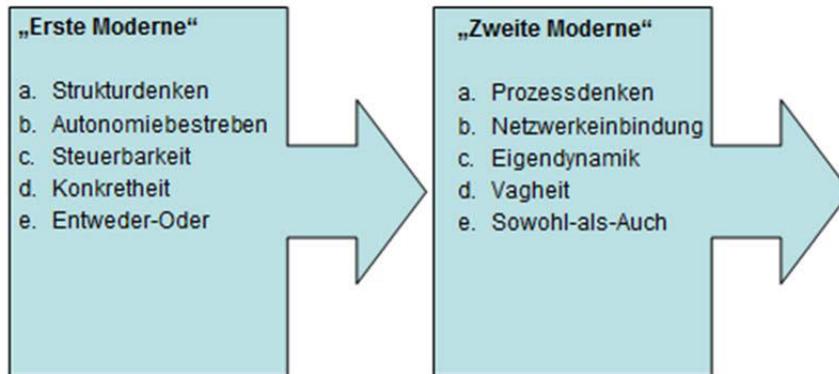
- Veränderung des Arbeitsmarkts zur „**globalen Wissensgesellschaft**“ (Beck 1997)
- Neue Herausforderungen für Organisationen, Arbeitnehmer und Ausbildungsinstitutionen durch Unvorhersehbarkeit, Flexibilisierung, Veränderung, Internationalisierung etc.
- **Internationalisierung** nach außen und gesellschaftliche Interkulturalisierung nach „innen“: **Multikulturalität**
- Organisationen (nicht nur Unternehmen, sondern auch Hochschulen!) werden internationaler - und damit interkultureller - und müssen Menschen mit unterschiedlichen Hintergründen und ‚**Orientierungssystemen**‘ integrieren (Bosse 2010, Hiller/Vogler-Lipp 2010, Otten 2009)
- Zahl ausländischer Studierender an deutschen Hochschulen: 2 Millionen, 11,5% (Bosse 2012, DAAD 2011)

ZS/Kompetenz

4



## Übergang von der Ersten zur Zweiten Moderne



Ulrich Beck: Was ist Globalisierung? 1997

## Kontext

- Kulturunterschiede werden **erfahrbar** in interkultureller Interaktion und führen zu Überraschungen, die sich zum einen als **Schwierigkeiten** oder zum anderen als **Bereicherung** manifestieren.
- Ein wesentlicher Aspekt: Was können Forschung und Praxis beitragen, um **Kulturkontakte** zielführend/erfolgreich und **harmonischer** zu gestalten?
- Ins Zentrum rücken **Schlüsselkompetenzen**, die durch interkulturelle Elemente erweitert werden müssen. (Barmeyer 1998)
- Lange Zeit boten Hochschulen Studierenden kaum Möglichkeiten, diese sozialen und interkulturellen Schlüsselkompetenzen zu entwickeln. (Hiller/Vogler-Lipp 2010)
- Heute stellen einige Hochschulen **interkulturelle Lernräume** dar. (Bosse 2010)



## Schlüsselkompetenzen

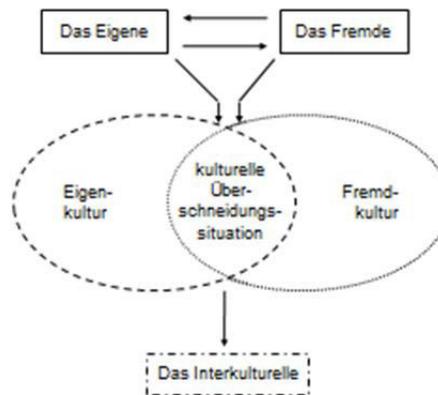
- Intellektuelle und soziale Fähigkeiten, Kompetenzen und *überfachliche* Qualifikationen, die zum Handeln befähigen
- Stellen kein Fachwissen dar, sondern ermöglichen den kompetenten Umgang *mit* fachlichem Wissen
- Kompetenzen, die eine Person neben den fachlichen Kompetenzen braucht, um in Beruf und Gesellschaft erfolgreich bestehen zu können
- Kompetenzen unterscheiden sich von Wissen, Qualifikationen und Fertigkeiten: Bewältigung neuer Anforderungen. „Kompetenzen können Erfahrungen, Fähigkeiten, Willenskomponenten, Wissen und Werte beinhalten – aber sie lassen sich nicht darauf reduzieren, sondern schließen sie in verügens- und handlungsrelevante Beziehungen ein.“ (Erpenbeck 2003, 365)
- Bildungselemente, welche Schlüsselcharakter haben, erhalten umso größere Bedeutung, je dynamischer, komplexer und unvorhersehbarer die Umweltentwicklung verläuft. (Mertens 1974)

## Interkulturelle Kommunikation

- ... bezeichnet die Austausch- und Interaktionsprozesse von Ideen, Bedeutungen und Gefühlen durch symbolische Zeichen (z.B. gesprochene und geschriebene Sprache oder Gestik und Mimik) oder Handlungen zwischen Personen oder Gruppen mit unterschiedlichem kulturellen Hintergrund.
- Durch die Unterschiedlichkeit von Annahmen, Wissensbeständen, Werten, Gefühlen und Denk- und Verhaltensweisen der Interaktionspartner - und die damit verbundene Unkenntnis bestimmter symbolischer Handlungen - kommt es zu divergierenden Bedeutungszuschreibungen und Interpretationen, die den *interkulturellen* Kommunikationsprozess komplizierter verlaufen lassen als den *intra*kulturellen.
- Häufig entstehen aufgrund von Fehlinterpretationen des anderskulturellen Verhaltens Störungen oder Missverständnisse. (Helmolt/Müller 1993; Knapp/Knapp-Potthoff, 1990, Thomas 2003)



### Dynamik kultureller Überschneidungssituationen (Thomas 2003)



### Interkulturalität

„Gegenseitiger Prozess des Austauschs, der Interaktion, der Verständigung, der Interpretation, der Konstruktion, aber auch der Überraschung und der Irritation, ebenso der Selbstvergewisserung, der Deformation, der Erweiterung und des Wandels, der dann relevant wird, wenn Kulturen auf der Ebene von Gruppen, Individuen und Symbolen in Kontakt miteinander kommen und nicht über dieselben Wertorientierungen, Bedeutungssysteme und Wissensbestände verfügen.“

Barmeyer, Taschenlexikon Interkulturalität, 2012, 58



## 2. Interkulturelle Kompetenz als Schlüsselkompetenz

ZfS/Kompetenz

11

Lehrstuhl für Interkulturelle Kommunikation  
Prof. Dr. Christof J. Ziemeyer



ZfS/Kompetenz

12



## Interkulturelle Kompetenz

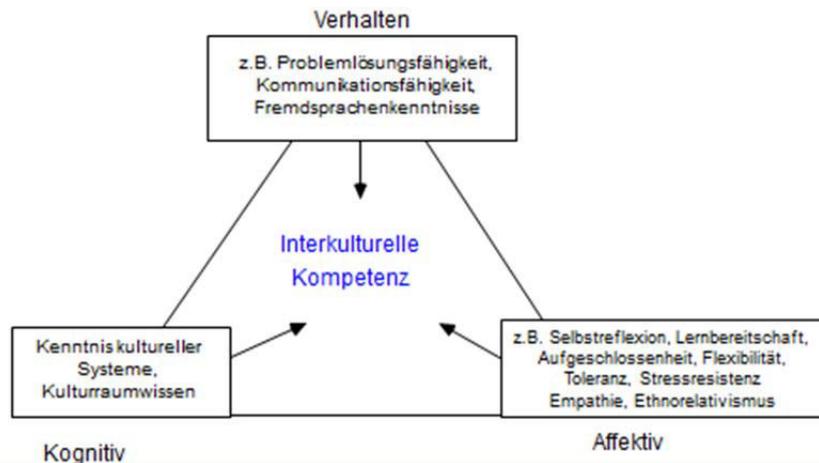
- ... als analytisch-strategische und handlungsorientierte Fähigkeit, die das Interpretations- und Handlungsspektrum des betreffenden Individuums erweitert, um sich mit Menschen anderer Kulturen erfolgreich zu verständigen.
- Durch kulturelle Sensibilität und kulturelles Wissen ermöglicht sie mittels gegenseitigen Lernens, die Logiken anderer kultureller Systeme zu erkennen und eine Brücke zu schlagen zwischen eigenen und anderen Wertvorstellungen, Denkweisen, Gefühlen und Verhaltensmustern.
- Interkulturelle Kompetenz hilft Gegensätze zu begreifen, in Alternativen zu denken und die Stärken anderer kultureller Systeme zu verstehen, um diese produktiv und zielführend im Handeln zu berücksichtigen (Barmeyer 2000; Bolten 2001a; Knapp/Knapp-Potthoff 1992; Müller 1993, Thomas 2003).

## Interkulturelle Kompetenz

- Nach Brislin/Yoshida (1994) trägt interkulturelle Kompetenz dazu bei, dass die interkulturell Interagierenden trotz kultureller Unterschiedlichkeit
  - eine subjektive Zufriedenheit empfinden (1),
  - ihre Ziele verfolgen können (2) und
  - wechselseitig tragfähige soziale Kontakte eingehen (3).
- Eine eingängige und allgemein akzeptierte Strukturierung von Eigenschaften und Merkmalen („Komponenten“) stammt aus der US-amerikanischen sozialpsychologischen Forschung. (Rosenberg/Hovland 1960)
- Interkulturelle Kompetenz setzt sich demnach aus kultureller Sensibilität, Wissen und Verhalten zusammen. (Bolten 2001a, Landis/Bhagat 1996)



## Komponenten interkultureller Kompetenz



Bolten 2001, Brislin/Yoshida 1994, Landis/Bhagat 1996, Rosenberg/Hovland 1980

## Kritische Würdigung

- Das Konzept interkultureller Kompetenz, insbesondere aber die teils empirisch unzureichend abgesicherten Eigenschaften werden in der Forschung kritisiert (Dreyer/Höblicher 2011, Straub 2007).
- „Oft lesen sich diese Listen wie das Persönlichkeitsprofil des modernen Menschen, mit stark idealisierten, von allen angestrebten, aber von niemand erreichten Leistungsmerkmalen.“ (Thomas 2003b, S. 142)
- Ebenso wird diskutiert, ob es sich bei Merkmalen interkultureller Kompetenz um allgemeine soziale Kompetenzmerkmale handelt oder um spezifische Fähigkeiten, Einstellungen, Haltungen und Wissen, die sich nicht unter soziale Kompetenzen unterordnen lässt (Otten 2007, 66).
- Starke Prägung durch (westliche) angelsächsische Forschung und Praxis (Barmeyer 2010)
- Sind „weiche“ Eigenschaften (Empathie, Respekt, Toleranz) in konkurrenzialen Arbeits- oder Verhandlungssituationen nachteilig?



## Zwischenfazit

- Viele existierende Modelle
- Einseitiges euro-amerikanisches „westliches“ Verständnis der Klassifizierung
- Willkür und Vielfalt von Eigenschaften
- Sind interkulturelle Kompetenzen vor allem soziale Kompetenzen?
- Ist interkulturelle Kompetenz kulturspezifisch und kontextspezifisch zu formulieren?
- Forschungsbedarf: interkulturelle Kompetenz entwickelt sich und kommt in bestimmten Handlungskontexten zum Tragen

## Debatten

### 1) Ziele interkultureller Kompetenz

- Ökonomisch: Zielerreichung und Effizienzsteigerung
- Humanistisch-individuell: menschliche Weiterentwicklung durch Kulturerfahrung und Selbstreflexion
- Humanistisch-kollektiv: „Völkerverständigung“ durch harmonisches und friedvolles Miteinander

### 2) Spezifik interkultureller Kompetenz

- Kulturspezifische Kompetenz, kulturübergreifende Kompetenz oder allgemeine Sozialkompetenz?

### 3) Ambiguität des Kulturbegriffs

- Homogener („Block“) vs. heterogen-hybrider („Fluss“) Kulturbegriff? (Bolten 2010, Rathje 2010)
- Kultur-Vielfalt: Gender-Kulturen, Regionalkulturen, Organisationskulturen, Berufskulturen (Mahadevan 2007)



### 3. Entwicklung Interkultureller Kompetenz

Z/S/Kompetenz

19

Lehrstuhl für Interkulturelle Kommunikation  
Prof. Dr. Christoph I. Barmeyer



#### Lebensphasen und Institutionen

- Annahme: interkulturelle Kompetenz kann erlernt und weiterentwickelt werden
- Verschiedene Lebensphasen und Institutionen:
  - Kinder: Kindergärten/Vorschulen
  - Jugendliche: Schulen und Jugendaustausch (De Ponte 2012)  
Modellversuch Interkulturelle Waldorfschule in Mannheim und  
Berufsausbildung/Berufsschule („Fremdgänger“ an der Universität Passau)
  - Studierende: Hochschulen (Bosse 2010, Hiller/Vogler-Lipp 2010)
  - Fach- und Führungskräfte: Organisationen (Barmeyer/Bolten 2010)

Z/S/Kompetenz

20



## Maßnahmen

- Lernprozess interkultureller Kompetenz sollte bewusst geführt und vollzogen werden.
- Durch Maßnahmen wie interkulturelle
  - Entwicklungs-Assessment Center,
  - Beratung,
  - Trainings,
  - Coachings,
  - Mediationsoll erreicht werden, dass Menschen in interkulturellen Kontexten wirkungsvoller, zielführender und kulturadäquater interagieren können (Barmeyer 2003; Bolten 2005).

## Akteure/Anbieter interkulturellen Lernens

- SIETAR, *Society for Intercultural Education, Training and Research*
- Internationale Jugendarbeit, wie Deutsch-französisches Jugendwerk
- Öffentliche und private Anbieter (ICUNet AG, Intercultures, TI Communication)
- Schulen (Interkulturelle Waldorfschule)
- Hochschulen (Grundständige Studiengänge, Aufbaustudiengänge/begleitende Studiengänge, Zentren für Schlüsselkompetenzen)
- Studentische Aktivitäten

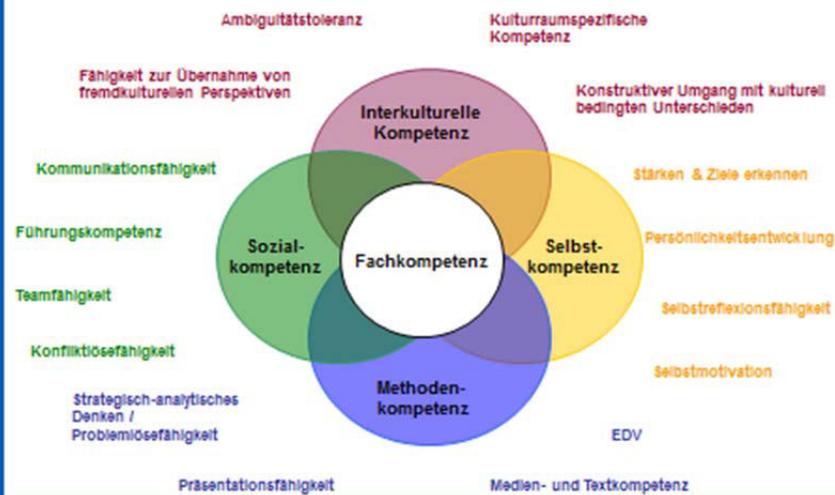


## Interkulturelle Kompetenzentwicklung

An der Universität Passau:

- Lehrstuhl für Interkulturelle Kommunikation
- Zentrum für Schlüsselqualifikationen
- Institut für Interkulturelle Kommunikation (Inkup): „Fremdgänger“
- Auslandsstudoren: „Auslandsstudoren“
- Kollegen

## 4 Kompetenzfelder





## Zentrum für Schlüsselqualifikationen

### Auswahl an Kursen:

- Basistraining interkulturelle Kommunikation
- Interkulturelles Konfliktmanagement
- Interkulturelles Projektmanagement
- Multikulturalität im Klassenzimmer
- Länderspezifische Kulturraumkompetenz:  
Spanien, Portugal, Italien, Frankreich, Deutschland, Skandinavien,  
Großbritannien, Afrika, Indien, Südostasien, USA, Südamerika,  
Rußland, China, Türkei, Arabische Welt

## Ausblick

- Interkulturelle Kompetenz als wichtiges Element persönlicher und gesellschaftlicher Entwicklung erhält einen zunehmenden Stellenwert.
- Interkulturelle Kompetenz lässt sich nicht isoliert am einzelnen Menschen und seinen Persönlichkeitseigenschaften verorten, sondern in sozialen Interaktionen, wie z. B. in Lebens-, Lern- oder Arbeitskontexten. (Barmeyer 2007, Dreyer/Hößler 2011, Thomas 2003b)
- Hochschulen sind zentrale Akteure zur Entwicklung interkultureller Kompetenz als Schlüsselkompetenz und sollten diese Aufgabe professionell wahrnehmen. (Bosse 2010, Hiller/Vogler-Lipp 2010, Otten 2009)
- Neue moderne, virtuelle und vernetzte Lernformen werden an Bedeutung gewinnen. (Schmidt 2007)



## **Autor:**



Prof. Dr. Christoph Barmeyer ist seit 2008 Inhaber des Lehrstuhls für Interkulturelle Kommunikation, Universität Passau, und Vorsitzender des [Zentrums für Schlüsselqualifikationen](#) (ZfS) der Universität Passau. Er studierte Diplom-Kulturwirtschaft an der Universität Passau und an der HEC Montréal, war wiss. Mitarbeiter am Lehrstuhl für Romanische Kulturwissenschaft und Interkulturelle Kommunikation (Prof. Dr. Hans-Jürgen Lüsebrink), Universität des Saarlandes und von 2000 bis 2008 als Maître de Conférences (Hochschullehrer), BWL, Ecole de Management / Université R. Schumann, Strasbourg, Leiter des Studiengangs Personalmanagement (Master Grande Ecole) und Gastprofessor für Interkulturelles Management an der ENA (Ecole Nationale d'Administration) Paris / Strasbourg, IAE Aix-en-Provence, HEC Lausanne. Seine Forschungsschwerpunkte sind Interkulturelle Kommunikation (Schwerpunkt: Frankreich - Deutschland), Kulturvergleichendes und Interkulturelles Management (Schwerpunkt: Frankreich - Deutschland - Québec) mit Focus auf interkulturelle Führung und multikulturelle Teams, Interkulturelle Personalentwicklung (Training, Coaching, Beratung), Internationaler Transfer von Organisationskulturen, Bildungssysteme und Karrierewege, Kulturelle und institutionelle Analysen von Wirtschaftssystemen / Wirtschaftstilforschung.

## **5. Kennenlernen und thematischer Austausch**

Prof. Dr. Christoph Barmeyer, Zentrum für Schlüsselqualifikationen der Universität Passau

Zum Kennenlernen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer moderierte Herr Barmeyer eine Methode, in der sich immer zwei Personen zusammen fanden, die sich nicht kannten und die über eine auf einer Karte notierte Frage diskutierten. Insgesamt gab es drei Runden, in der Fragen und Diskussionspartner getauscht wurden. Die Fragen wurden entnommen aus <http://www.givageta.com> (Teamwork/Teamply).



## 6. Interkulturelle Qualifizierung an Hochschulen. Fortbildung von HochschulmitarbeiterInnen

Dr. Elke Bosse, Universität Hamburg, und Dr. Gundula Gwenn Hiller, Europa-Universität Viadrina



Christdesign / pixalade

Interkulturelle Qualifizierung  
an Hochschulen:

Fortbildung von Hochschul-  
mitarbeiterInnen

*(Train the Trainer)*

Dr. Elke Bosse  
Zentrum für Hochschul-  
und Weiterbildung (ZHW)  
Universität Hamburg  
E-Mail: [elke.bosse@uni-hamburg.de](mailto:elke.bosse@uni-hamburg.de)

Dr. Gwenn Hiller  
Zentrum für Interkulturelles  
Lernen (ZIL)  
Europa-Universität Viadrina FFO  
E-Mail: [Hiller@europa-uni.de](mailto:Hiller@europa-uni.de)



Institut für Interkulturelle Kommunikation  
der Universität Hildesheim





## Zentrum für interkulturelles Lernen der Europa-Universität Viadrina

### Programme zur Integration und Entwicklung interkultureller Kompetenz

- PeerNet – Ausbildung zum studentischen Integrationstrainer
- Interkulturelle Kompetenz in der Grenzregion
- Schreiben(d) lernen im Team - Interkulturelle Schreibgruppen
- Forschungsschwerpunkt:  
Hochschulkommunikation  
(Interkulturelle Herausforderungen)



Bosse/Hillier 2012



## Internationalisierung & Bedarf interkultureller Qualifizierung

- Gezielte Förderung der **Internationalisierung** seit Mitte der 90er Jahre, um „Deutschlands Rolle in der globalen Wissensgesellschaft zu stärken“. (BMBF 2008)
- zumeist einseitiger Fokus auf **Mobilität** und quantitative Entwicklungen
- „Es wird darauf ankommen, **Lehrende und Lernende mit Hilfe gezielter Weiterbildungsangebote interkulturell zu sensibilisieren** und ein Bewusstsein dafür zu erzeugen, dass das Lehren, Lernen und Forschen in interkulturellen Kontexten hohe Ansprüche an alle Beteiligten stellt.“ (HRK 2008, 9)

Bosse/Hillier 2012



## Interkulturelle Herausforderungen

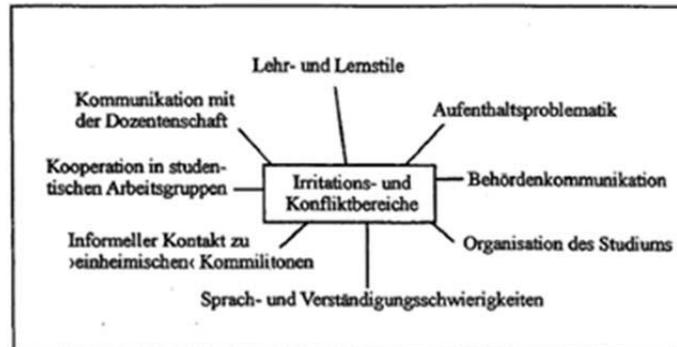


Abb. 3: Irritations- und Konfliktbereiche für ausländische Studierende

Quelle: Leenen/Groß (2007, 198)

Bosse/Hillier 2012

**Hochschulrektorenkonferenz**  
Die Stimme der Hochschulen



Das Audit „Internationalisierung der Hochschulen“

**PROFIN**  
PROFIN  
Programm zur Förderung der Integration ausländischer Studierender



Vielfalt in der Praxis  
– die zweite Zwischenbilanz

DAAD

Quellen:

[http://www.hrk.de/de/projekte\\_und\\_initiativen/5198.php](http://www.hrk.de/de/projekte_und_initiativen/5198.php)

[http://www.daad.de/imperia/md/content/hochschulen/profin/downloadversion\\_2011.pdf](http://www.daad.de/imperia/md/content/hochschulen/profin/downloadversion_2011.pdf)



## TrainerInnen-Bedarf:

Anfrage an SIETAR Deutschland vom 19.Mai 2011

*Sehr geehrte Damen und Herren,  
wir suchen für unsere geplanten Seminare zum Thema  
interkulturelle Kompetenz einen geeigneten Trainer.  
Dieser sollte im Zeitraum 31.-39.Woche für jeweils 2,5 Tage zur  
Verfügung stehen, um hier an der Hochschule sowohl für die  
Professoren als auch für die Mitarbeiter Trainingseinheiten  
anzubieten.*

*Können Sie jemanden empfehlen?*

*Welche Bedingungen müssen wir erfüllen, um auf ihren Trainer-  
Pool zugreifen zu können?*

*Bespreche ich die genauen Konditionen mit Ihnen oder dem  
Trainer direkt?*

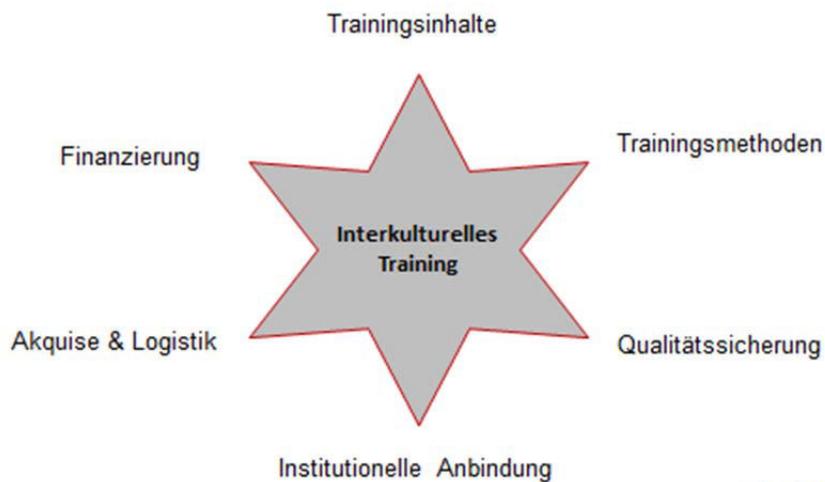
*Mit freundlichen Grüßen*

*XXX*

Bosse/Hillier 2012



## Qualitätsmerkmale interkultureller Trainings an Hochschulen



Bosse/Hillier 2012



## iDA-Fortbildungsmodule

**Zertifikat**

über die Fortbildung zum  
**Trainer für die interkulturelle Qualifizierung an Hochschulen**

**«Anrede» «Vorname» «Nachname»**

Nach der Fortbildung zum/zur Trainer/Trainerin für die interkulturelle Qualifizierung an Hochschulen an der Internationalen DAAD-Akademie (iDA) erfolgreich absolviert. Die Teilnahme beträgt dazu:

- den Bedarf an interkulturellen Qualifizierungsangeboten einer Hochschule zu analysieren,
- interkulturelle Qualifizierungsangebote an Hochschulen zu organisieren,
- interkulturelles Training als Anwendung theoretischer Modelle auf praktische Herausforderungen des Hochschulalltags zu gestalten,
- Bedarfsgerechte und zielgruppenspezifische interkulturelle Trainingskonzepte zu entwickeln,
- Konzepte interkultureller Trainings mit Hilfe der reflektierten Moderation des Lehr-Lerngeschehens umzusetzen,
- die Durchführung interkultureller Trainings zu evaluieren.

Bonn, 2. April 2011

Dr. Gabriele Ahrlich      Dr. Elke Bosse      Dr. Gernot Hiller

**iDA** Internationale  
DAAD  
Akademie

Bosse/Hiller 2012



## iDA-Fortbildungsmodule

### Zielgruppe:

Hochschulangehörige aus Verwaltung und Lehre mit interkulturellen Erfahrungen, die die Internationalisierungsstrategie ihrer jeweiligen Hochschule durch Angebote im Bereich der interkulturellen Qualifizierung ergänzen möchten



### Umfang:

- 4 Module in Form dreitägiger Präsenzveranstaltungen (120 Unterrichtsstunden)
- betreute Vor- und Nachbereitungsaufgaben Module (Lektüren, Erhebung – und Didaktisierung von Critical Incidents, Konzeption von Trainingsbausteinen)



## iDA-Fortbildungsmodulare 1-2

### **Modul 1: Implementierung interkultureller Trainings für Studierende**

- Didaktisch-methodische Gestaltungsmöglichkeiten interkultureller Trainings an Hochschulen
- Trainerkompetenzen
- institutionelle Anbindung, Teilnehmerakquise, Finanzierung, Qualitätssicherung interkultureller Qualifizierungsangebote an der Hochschule

### **Modul 2: Grundlagen der didaktisch-methodischen Gestaltung interkultureller Trainings: kulturelle Unterschiede & Gemeinsamkeiten**

- Lerntheoretische Prinzipien der didaktisch-methodischen Gestaltung interkultureller Trainings
- Theoretische Bezugspunkte interkultureller Trainings: Kulturmodelle, Kulturdimensionen und -standards, kulturspezifische Kommunikationskonventionen, Lehr- und Lernstile
- Didaktisierung von hochschulspezifischen Fallbeispielen: transkript-, text- und filmbasierte Critical Incidents

Bosse/Hiller 2012



## iDA-Fortbildungsmodulare 3-4

### **Modul 3: Grundlagen der didaktisch-methodischen Gestaltung interkultureller Trainings: Dynamik interkultureller Kommunikation**

- Umsetzung lerntheoretischer Prinzipien interkultureller Trainings
- Theoretische Bezugspunkte interkultureller Trainings: Wahrnehmungsprozesse, Stereotypisierung, Verlaufsprozesse von Auslandsaufenthalten und Akkulturation
- Anleitung und Auswertung von Rollenspielen und Simulationen

### **Modul 4: Trainingskonzeption und -moderation**

- Zielgruppenspezifische Trainingskonzeption: Entwicklung und Erprobung von Trainingsbausteinen
- Trainingsmoderation und Gesprächsführung
- Evaluation interkultureller Trainings

Bosse/Hiller 2012



## iDA-Fortbildungsmodule

Ziel: Vermittlung von Kompetenzen zur erfolgreichen Ein- und Durchführung interkultureller Trainings

- Standortspezifische Bedarfsanalyse für interkulturelle Qualifizierungsangebote an Hochschulen
- Organisation Interkultureller Qualifizierungsangebote an Hochschulen
- Gestaltung interkultureller Trainings als Anwendung theoretischer Modelle auf praktische Herausforderungen des Hochschulalltags
- Entwicklung bedarfsgerechter und zielgruppenspezifischer interkultureller Trainingskonzepte
- Umsetzung von Konzepten interkultureller Trainings mit Hilfe reflektierter Moderation des Lehr-Lerngeschehens
- Evaluation der Durchführung interkultureller Trainings

Bosse/Hiller 2012



## Lehr-/Lernformat (Leenen 2007)

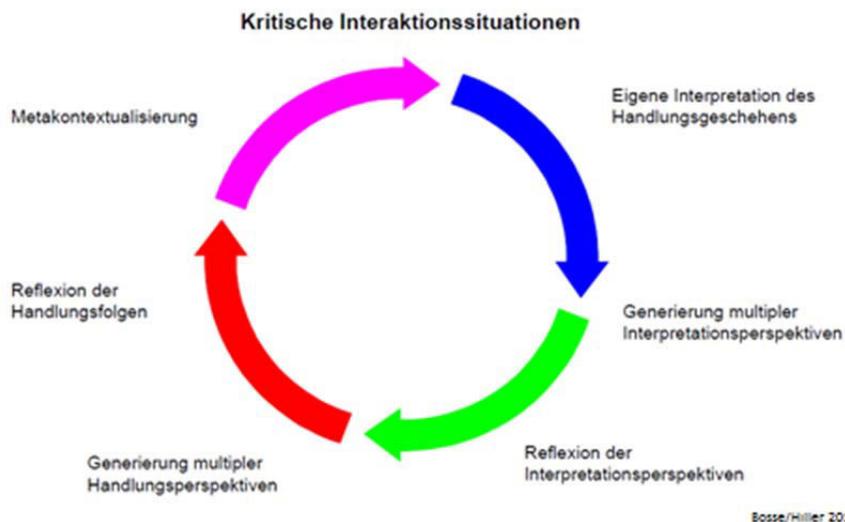


Bosse/Hiller 2012



## Lerntheoretische Grundlagen:

*Intercultural Anchored Inquiry* (Kammhuber 2000)



## Ressourcen: MuMiS / Critical Incidents

*Critical Incidents (CIs)  
in der universitären Kommunikation*

**MuMiS**

Startseite | CI-Methode | CI-Datenbank | CI-Training | Publikationen | Impressum

Suche nach:  Situations/Typen |  Schlagworte |  Funktionen |  Inhaltsaspekte

**A Kommunikation in Lehrveranstaltungen**

**B Kommunikation mit Dozenten**

**C Kommunikation in Arbeitsgruppen**

**D Kommunikation unter Studierenden**

**Situationen / Typen**

Man kann die Critical Incidents nach 4 zentralen Kommunikationssituationen in der Hochschule aussuchen: Kommunikation in Lehrveranstaltungen, mit Dozenten, in Arbeitsgruppen, unter Studierenden. Jede Situation besitzt 2-4 Unterkategorien zu spezifischen Typen von Missverständnissen.

**A01 Ricardo / Kolumbien / Informatik**

Interaktionspartner: deutsche Dozenten  
Erhebungszeitpunkt: WS 08/09

Ricardo aus Kolumbien studiert Informatik an einer deutschen Universität. In den Seminaren fällt ihm auf, dass die Dozenten ihren Vortrag häufig unterbrechen und den Studierenden Fragen stellen oder sie zu Diskussionen auffordern. Ricardo ärgert sich über diese Zeilverschwendung. Die Studenten kennen sich im Themengebiet des Seminars doch viel schlechter aus als der Dozent. Deshalb können sie ohnehin nichts Sinnvolles beitragen und es ist völlig überflüssig, sie überhaupt zu fragen. Ricardo versteht nicht, warum der Dozent die Studierenden immer wieder dazu auffordert sich zu äußern und so viel Zeit für sinnlose Diskussionen vergeudet.

1. Wie könnte man Ricardos Verärgerung erklären?
2. Welche universitären Lehrtraditionen liegen dem Verhalten der deutschen Dozenten zu Grunde? Was bezwecken die Dozenten mit ihren Fragen?

Quelle: MuMiS-Projekt 2011



## Modell interkultureller Kommunikation

(Bosse 2011)



Bosse/Hiller 2012



## Literatur

- Bosse, Elke (2010): Vielfalt erkunden – ein Konzept für interkulturelles Training an Hochschulen. In: Hiller, Gundula Gwenn/Vogler-Lipp, Stefanie (Hg.): Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen. Grundlagen, Konzepte, Methoden. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 109-133.
- Bosse, Elke (2011): Qualifizierung für interkulturelle Kommunikation: Trainingskonzeption und -evaluation. München: Iudicium.
- Bosse, Elke (2012): Kulturelle und sprachliche Diversität an Hochschulen. In: Mondial Journal für interkulturelle Perspektiven 2, 19-25.
- Helmut, Katharina von (2007): Interkulturelles Training: Linguistische Ansätze. In: Straub, Jürgen/Weidemann, Arne/Weidemann, Doris (Hg.): Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Stuttgart: Metzler, 763-772.
- Hiller, Gundula Gwenn (2007): Interkulturelle Kommunikation zwischen Deutschen und Polen an der Europa-Universität Viadrina. Eine empirische Analyse von Critical Incidents. Frankfurt am Main: IKO-Verlag.
- Hiller, Gundula Gwenn/Vogler-Lipp, Stefanie (2010) (Hg.): Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen. Grundlagen, Konzepte, Methoden. Wiesbaden: VS Verlag.
- Hiller, Gundula Gwenn (2011): Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz – Ein Bildungsauftrag der deutschen Hochschulen? In: Wilfried Dreyer/Ulrich Hößler (Hg.): Perspektiven interkultureller Kompetenz. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 238-254.
- Kammhuber, Stefan (2000): Interkulturelles Lehren und Lernen. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- Knapp, Annelie/Schumann, Adelheid (2008): Mehrsprachigkeit und Multikulturalität im Studium. Frankfurt am Main: Lang.
- Leenen, Wolf Rainer (2007): Interkulturelles Training: Psychologische und pädagogische Ansätze. In: Straub, Jürgen/Weidemann, Arne/Weidemann, Doris (Hg.): Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Stuttgart: Metzler, 773-783.
- Leenen, Wolf Rainer/Groß, Andreas (2007): Internationalisierung aus interkultureller Sicht: Diversitätspotenziale der Hochschule. In: Otten, Matthias/Scheitza, Matthias/Cnyrim, Andrea (Hg.): Interkulturelle Kompetenz im Wandel. Bd. 2: Ausbildung, Training und Beratung IKO, Frankfurt a.M., 183-214.
- Nazarkiewicz, Kirsten (2010): Interkulturelles Lernen als Gesprächsarbeit. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Otten, Matthias (2009): Academic interculturalis? Negotiating interculturalis in academic communities of practice. In: Intercultural Education 20/3, 407-417.
- Schumann, Adelheid (2012): Interkulturelle Kommunikation in der Hochschule: Zur Integration internationaler Studierender und Förderung interkultureller Kompetenz. Bielefeld: Transcript.

Bosse/Hiller 2012



**Autorinnen:**



*Dr. Elke Bosse* ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Zentrum für Hochschul- und Weiterbildung der Universität Hamburg. Sie ist dort verantwortlich für die Begleitforschung des im Rahmen des Qualitätspakts Lehre eingerichteten Universitätskollegs. Zu ihren Arbeitsschwerpunkten gehören die Konzeption und Evaluation von interkulturellen Qualifizierungsangeboten auf der Grundlage linguistischer Gesprächsforschung.



*Dr. Gundula Gwenn Hiller* ist wissenschaftliche Leiterin des Zentrums für Interkulturelles Lernen der Europa-Universität Viadrina. Sie lehrt in verschiedenen internationalen Studiengängen im In- und Ausland und arbeitet als interkulturelle Trainerin im Hochschulbereich. Ihre Forschungsbereiche umfassen Themen wie Interkulturelle Kommunikation, Schlüsselkompetenzen an Hochschulen sowie akademische Kulturen im interkulturellen Vergleich.



## **7. Interkulturelle Kompetenz am Arbeitsplatz? Analyse und Bewertung interkultureller Arbeitssituationen**

Prof. Dr. Katharina von Helholt und Prof. Dr. Bernhard Zimmermann,  
Hochschule München

Obwohl interkulturelle Kompetenz häufig als eine Schlüsselkompetenz für das Arbeitsleben in international vernetzten Unternehmen und Organisationen bezeichnet wird, fehlt es bisher an systematischen Analysen von Arbeitsplätzen unter der Fragestellung, welche spezifischen Aspekte interkultureller Kompetenz zur Bewältigung von Arbeitsanforderungen tatsächlich benötigt werden. Forderungen nach interkultureller Kompetenz stützen sich in der Regel eher auf Plausibilitäts-erwägungen als auf Theoriebildungen und empirische Untersuchungen. Ausgehend von zwei Studien zur Thematik, die im Rahmen des Masterstudiengangs „Interkulturelle Kommunikation und Kooperation“ an der Hochschule München durchgeführt wurden, sollen im Workshop Begrifflichkeiten, theoretische Modelle und angemessene Methoden für die Analyse der Anforderungen interkultureller Arbeitssituationen diskutiert werden.

### **Autorin und Autor:**



*Prof. Dr. Katharina von Helholt* ist Professorin für Interkulturelle Kommunikation und Kooperation an der Hochschule München. Ihre Forschungsschwerpunkte sind: Interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Gesprächsforschung, Lehr- und Lernforschung im Bereich der Vermittlung interkultureller Kompetenzen. Sie ist Mitherausgeberin der Reihe „Kultur - Kommunikation - Kooperation“ beim ibidem-Verlag.



*Prof. Dr. Bernhard Zimmermann* ist emeritierter Professor für Soziologie an der Hochschule München. Er arbeitete viele Jahre für die Friedrich-Ebert-Stiftung im Senegal und in Mali, wechselte später in die internationale Abteilung der Stiftung. Seine Arbeitsschwerpunkte sind Entwicklungssoziologie, Soziologie der ethnischen Beziehungen, Stadtentwicklung, Absolventenforschung und interkulturelle Kooperation.



## **8. Haben wir das richtige Format? Vom Trainingsauslaufmodell zum Globalisierungs Hidden Champion**

Dr. Fritz Audebert, ICUnet AG, Passau

In der interkulturellen Expatriate-Vorbereitung werden klassische Vorbereitungs- trainings als Stand-Alone-Lösung zunehmend obsolet, und das zu Recht. Welche Formate sind in der interkulturellen Branche in Zukunft gefragt, und wie können die ICUnet.AG und andere Internationalisierungspartner vorausschauend damit umgehen?

- Formate: Warum zehn kürzere Kontaktpunkte den Teilnehmer weiter tragen als zwei Trainingstage.

- Technologie: Warum die neuen Medien viele Präsenztrainings nicht nur ergänzen, sondern sogar allmählich ersetzen.

- Ansatz: Warum eine starke Outside-In-Orientierung der Erfolgsfaktor in unserer Branche ist.

### **Autor:**



*Dr. Fritz Audebert* ist Gründer und Vorstandsvorsitzender der ICUnet. AG, Anbieter für interkulturelle Qualifizierung und Assignment Management mit inzwischen zehn Standorten, über 100 festen Mitarbeitern und 250 freien Trainern. Er lebt für die Weiterentwicklung des interkulturellen Marktes. Die Erfahrungen vieler Auslandsaufenthalte sowie das Gespür für den Bedarf an interkultureller Beratung und Dienstleistung motivieren ihn jeden Tag erneut zusammen mit seinen Mitarbeitern die Vision eines integrierten interkulturellen Unternehmens zu schaffen.



## **9. Intercultural Engineering – interkulturelle Kompetenz für technische Ausbildungs- und Berufsfelder**

Prof. Dr. Jasmin Mahadevan, Hochschule Pforzheim

Interkulturelle Zusammenarbeit findet heutzutage verstärkt in technischen oder techniknahen Arbeitsfeldern statt. Intercultural Engineering – interkulturelle Kompetenz für technische Studien- und Arbeitsfelder – ist eine Schlüsselqualifikation zur Gestaltung der Zukunft. In diesem Workshop werden Methoden und Ansätze vermittelt, mit denen Intercultural Engineering konzeptionalisiert und vermittelt werden kann. Der Workshop basiert auf einem interpretativen Kulturbegriff: Ziel ist es, die verschiedenen kulturellen Einflussfaktoren von technischer Zusammenarbeit herauszuarbeiten und darauf aufbauend kollaborative Methoden des interkulturellen Lernens für technische Studien- und Arbeitsfelder vorzuschlagen.

### **Autorin:**



*Prof. Dr. Jasmin Mahadevan* ist Professorin für Internationales und Interkulturelles Management an der Hochschule Pforzheim und hat dort den Studiengang Wirtschaftsingenieurwesen/International Management aufgebaut, den ersten technischen Studiengang mit integrierter interkultureller Handlungskompetenz in Deutschland ([www.hs-pforzheim.de/wi-im](http://www.hs-pforzheim.de/wi-im)). Ihre Doktorarbeit schrieb sie zum Thema Intercultural Engineering und legte damit einen Grundstein des Faches. Frau Mahadevan ist zudem als interkulturelle Trainerin und Beraterin tätig, vor allem für technische Unternehmen.

Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind: Interkulturelle Kompetenz für technische Arbeitsfelder (Intercultural Engineering); Kultur und Identitäten; kulturelle Komplexität und Diversität in Organisationen; qualitative Organisationsforschung. Sie hat eine Vielzahl von internationalen und nationalen Journal-Artikeln zu den genannten Themen publiziert, zum Beispiel im International Journal of Cross-Cultural Management, Qualitative Research in Organizations; Personal, Personalwirtschaft; Interculture Journal.



**10. Anleitung zum Fremdgehen. Ein kultureller Lernparcour für Schüler**  
Prof. Dr. Ursula Reutner, Universität Passau



## **Anleitung zum Fremdgehen**

### **Ein Projekt zur interkulturellen Sensibilisierung an Schulen**

Prof. Dr. Ursula Reutner  
Romanische Sprach- und Kulturwissenschaft  
Universität Passau

Vortrag am 1. August 2012  
im Rahmen des Kongresses  
Schlüsselkompetenzerwerb im interkulturellen Lernraum



## **Übersicht**

### **Das Institut**

Team 2012

Hier waren wir bereits – Hier gingen wir noch fremd

### **Die Idee**

#### **Das Konzept**

#### **Die Umsetzung**

Warm-up mit Vorurteilen

Hingucker

Komfortzone

Schubladendenken

so schmeckt die Welt

Nachbereitung/Feedback

Weiteres Material



## Das Institut



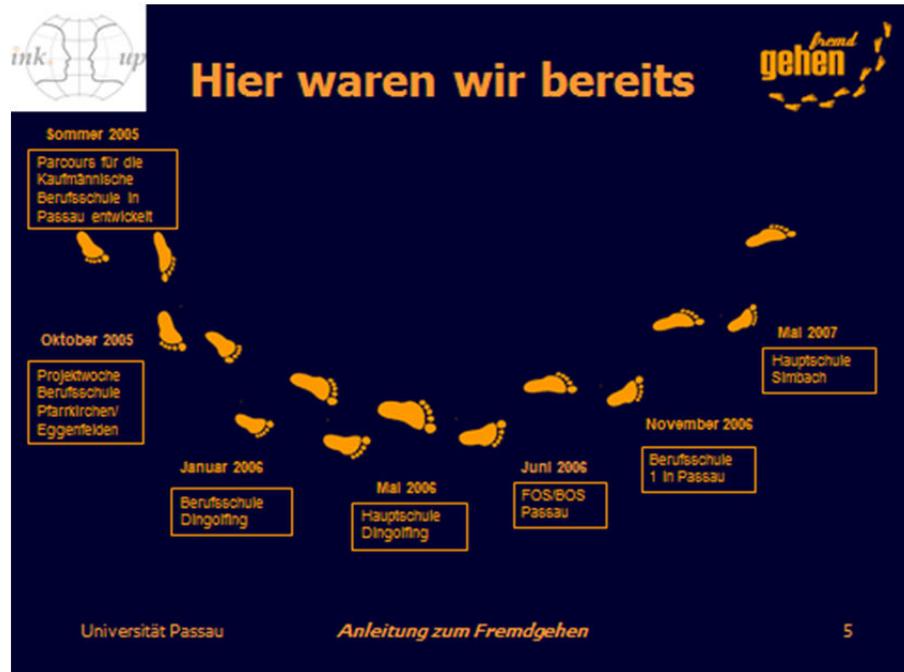
Institut für interkulturelle Kommunikation an der  
Universität Passau e.V. (ink.up)

[www.inkup.uni-passau.de](http://www.inkup.uni-passau.de)



## Team 2012







## ... Hier gingen wir noch fremd ...



## Hier gingen wir noch fremd ...





## Die Idee



- Schüler sollen Fremdes als Chance und Bereicherung erfahren.
- Dazu durchlaufen sie einen interaktiven Lern-Parcours.
- Fünf Stationen behandeln dabei die Themen
  - Kommunikation
  - Vorurteile und Stereotypisierung
  - Eigener Wohlfühlbereich
  - Fremdes im Alltag
  - Strategien zum Umgang mit dem Fremden.



## Das Konzept



- Eine Klasse wird in zwei Gruppen mit je 12 bis 15 Schülern aufgeteilt.
- Jede Gruppe durchläuft, betreut von zwei Tutoren, den Parcours.
- Ein Durchlauf dauert 90 min, dabei werden fünf Stationen durchlaufen.



## Die Umsetzung





## Warm-up mit Vorurteilen ...



### Ablauf/Inhalte

- Je vier Schüler, die sich möglichst nur oberflächlich kennen, bilden eine Gruppe.
- Reihum wird jeweils ein Schüler von seinen Mitschülern eingeschätzt.
- Die Einschätzung geschieht anhand von vorgegebenen Fragen, wird aufgeschrieben und anschließend in der Gruppe ausgewertet und besprochen.



## ... Warm-up mit Vorurteilen ...



### Fragen

- Welche Art von **Musik** hört er/sie?
- Was macht er/sie am liebsten in seiner/ihrer **Freizeit** (Hobby)?
- Wenn er/sie ein **Tier** wäre, dann wäre er/sie ..., weil...!



## ... Warm-up mit Vorurteilen ...



### Fragen

- Welche Art von **Musik** hört er/sie?
- Was macht er/sie am liebsten in seiner/ihrer **Freizeit** (Hobby)?
- Wenn er/sie ein **Tier** wäre, dann wäre er/sie ..., weil...!

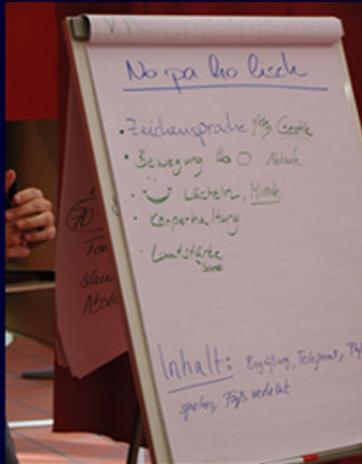


## hin gucker





## Hingucker ...



### Ablauf/Inhalte

- Einleitung: Erlernen einer neuen Sprache in 15 Minuten
- Anspiel: Kommunikationssituation auf „Nopakolisch“ (mittels non- und paraverbalen Kommunikation wird die Situation für die Schüler verständlich)



## ... Hingucker ...



- Auswertung: Was hilft zum Verstehen von Gesprächssituationen?
- Schüler simulieren selbst eine Alltagssituation auf Nopakolisch



## ... Hingucker

### Auswertung der Beobachtung

- Was konntet ihr durch Beobachtung verstehen?
- Was schließt ihr daraus?

### Zentrale Botschaften

- „Du kannst nicht nicht kommunizieren!“
- 70–90% aller Informationen geben wir nicht mit Worten weiter.
- Es gibt eine Vielzahl von Mitteln, um eine angenehme Gesprächssituation zu schaffen.





## Komfortzone ...



### Ablauf/Inhalte

- Balkenspiel als Erfahrung der körperlichen KoZo: Schüler reihen sich nach ihrem Namen auf einem Balken auf, ohne diesen zu verlassen
- Erarbeitung des Modells der Komfortzone mit den Schülern. Leitfragen:
  - Wo/Womit/Mit wem/Wobei fühlst du dich wohl?
  - Welche Dinge machen dir Spaß bzw. sind Routine?
  - Wobei wird dir mulmig?
  - Was würde dich Überwindung kosten?



## ... Komfortzone ...





## ... Komfortzone

### Zentrale Botschaften

- Jeder Mensch hat einen Raum, in dem er sich wohl fühlt = Komfortzone.
- Kommen wir an den Rand der Komfortzone, empfinden wir Stress, eine Grenzüberschreitung kostet Mut und Energie.
- Die Erweiterung der Komfortzone kann eine Persönlichkeitserweiterung bedeuten.
- Nicht jede Erweiterung ist positiv (man muss nicht alles ausprobieren).



## schubladen denken





## Schubladendenken ...



### Ablauf/Inhalte

- Schubladenschränkchen mit 6 bis 8 Schubladen
- Jede Schublade behandelt ein Vorurteil
  - Auf der Schublade steht eine Aussage.
  - In jeder Schublade befindet sich eine argumentative Auseinandersetzung mit dieser Aussage.
- Tutor diskutiert mit Schülern über Wahrheitsgehalt der Vorurteile → differenzierte Betrachtung, neue Sichtweisen



## ... Schubladendenken ...



### Vorurteile

- „Von der EU-Erweiterung profitieren nur die anderen Länder!“
- „Ausländer sind krimineller als Deutsche!“
- „Ausländer kommen nach Deutschland, um sich auf unsere Kosten ein laues Leben zu machen.“
- „Ausländer nehmen uns die Arbeitsplätze weg!“
- „Alle Deutschen sind Nazis!“



## ... Schubladendenken



### Zentrale Botschaften

- Vorsicht mit verallgemeinernden Aussagen
- Vorurteilen kritisch gegenüber stehen
- Die Realität ist komplexer als das Bild, was wir uns von ihr machen.



*so schmeckt*  
**die welt**



## so schmeckt die Welt ...



### Eyecatcher



## ... so schmeckt die Welt ...



### Ablauf/Inhalte

- Aufgebauter Marktstand mit Früchten
- Schüler suchen sich eine Frucht aus, dürfen sie probieren und raten das ursprüngliche Herkunftsland
- Tutor löst auf und gibt Infos über Herkunft der Früchte
- Schüler markieren Herkunftsland auf Landkarte



## ... so schmeckt die Welt ...



Universität Passau

Anleitung zum Fremdgehen

31



## ... so schmeckt die Welt



### Zentrale Botschaften

- Ursprünglich Fremdes ist Teil unseres Alltags
- Das Fremde kann bereichernd sein
- Transfer: Inwieweit sind fremde Menschen Teil unseres Alltags? Wie gehen wir mit Ihnen um?

Universität Passau

Anleitung zum Fremdgehen

32



## Denkzettel



### Aufbau/Inhalte

- Rückblick auf den Parcours anhand des „Denkzettels“
  - Wie war es für dich, von anderen eingeschätzt zu werden, ohne darauf zu reagieren?
  - Wann hast du deine Komfortzone mal erweitert?
  - Welche Dinge, die eigentlich fremd sind, bereichern dein Leben?
  - Wie kannst du mit Fremden besser kommunizieren?



## Nachbereitung/Feedback



- Ein Fragebogen, der eine Woche nach dem Parcours im Unterricht ausgefüllt wird, soll die Schüler erneut zum Nachdenken anregen und gleichzeitig dem Team als Rückmeldung dienen.
- Material zur Nachbereitung der Themen im Unterricht wird der Schule zur Verfügung gestellt.
- Nachbereitungsmodule in einzelnen Klassen
- Lehrerfortbildung
- Weiterentwicklung des Parcours: unsere Grenzen



## Weiteres Material auf unseren Netzseiten

- Begleitinformation für Lehrer
- Pressespiegel
- Flyer
- ....



## Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit

### Autorin:



*Prof. Dr. Ursula Reutner* ist Professorin für Romanische Sprach- und Kulturwissenschaft an der Universität Passau und wissenschaftliche Direktorin des An-Instituts für Interkulturelle Kommunikation. Sie forscht(e) und/oder lehrt(e) in unterschiedlichen Ländern Europas (Deutschland, Belgien, Frankreich, Italien, Schweiz, Spanien) und Amerikas (Argentinien, Brasilien, Ecuador, Kanada, USA). Ihre Themenschwerpunkte sind das gesellschaftliche Miteinander in multikulturellen Gesellschaften und Interkulturalität im Internet.



## **11. Nationales Austauschsemester. Eine studentische Initiative an der Universität Passau**

Florian Stelzer

Das Konzept „Nationales Austauschsemester“ („Wilhelm von Humboldt-Programm“ genannt) versteht sich als innovatives Pilotprojekt im deutschen Hochschulraum. Ziel dieses Programmes ist es, ein institutionalisiertes, nationales Austauschprogramm zu etablieren. Den Studierenden soll somit die Möglichkeit gegeben werden, innerhalb Deutschlands ihren Hochschulort zu wechseln, ohne sich jedoch gänzlich von der Heimathochschule lösen zu müssen; dadurch wird die Mobilität gefördert. Diese Idee reichte der Student Maximilian Jacobi beim Ideenwettbewerb „Studium Ideale“ an der Universität Passau ein. „Studium Ideale“ versteht sich als Modellprojekt der studierendenzentrierten Lehr- und Hochschulentwicklung im Bologna-Prozess. Im Workshop stellt der Referent, der die Entwicklung des Programms begleitet hat, die bisherigen Implementierungsschritte vor und legt ein besonderes Augenmerk auf die Kompetenz-orientierung des Projekts im Sinne des Europäischen Qualifikationsrahmens für Lebenslanges Lernen (EQR).

### **Autor:**



*Florian Stelzer* ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Professur für Regionale Geographie, Universität Passau und war von April 2011 bis März 2012 Koordinator des Modellprojekts „Studium Ideale“ an der Universität Passau.

Arbeitsschwerpunkte: Bevölkerungs-, Sozial- und Stadtgeographie, fachspezifische Hochschuldidaktik (Fach Geographie), Kompetenzorientierung in der Hochschullehre, Regionale Schwerpunkte: Stadt- und Landkreis Passau, Landkreis Dingolfing-Landau, Vilstal



## **12. Interkulturelle Lerneinheiten auf unterschiedlichen Niveaustufen – aus der Praxis für die Praxis**

Dr. Christina Pontalti Ehrhardt und Véronique Coiffet, Universität Passau

Anhand von konkreten Unterrichtsbeispielen aus der Sprachpraxis versucht dieser Workshop, die Teilnehmer für interkulturelles Potenzial verschiedener Themen und Unterrichtsmaterialien zu sensibilisieren. Wir werden uns mit der Frage beschäftigen, wie man interkulturelle Kompetenz in einem hochschulspezifischen Sprachunterricht konkret fördern und vermitteln kann.

Der Workshop wollte aufzeigen, welche sprachlichen, hochschulspezifischen und interkulturellen Fertigkeiten mit Hilfe gewisser Dokumenten auf unterschiedlichen Niveaus erworben und trainiert werden können.

### **Autorinnen:**



*Christina Pontalti Ehrhardt* ist stellvertretende Geschäftsführerin des Sprachenzentrums der Universität Passau. Sie studierte Jura mit wirtschaftlicher Ausrichtung an der Universität Pavia (I). Nach Ihrem Abschluss arbeitete sie in einer deutschen Rechtskanzlei und war ca. 10 Jahre lang in der Kreditabteilung der deutschen Niederlassung einer italienischen Bank tätig. Seit 2003 arbeitet sie als Fachlektorin für Italienisch für Juristen und Wirtschaftswissenschaftler an der Universität Passau. Ihre Arbeitsschwerpunkte: Italienisch in der Berufspraxis und Didaktik der Fachsprache.



*Véronique Coiffet* wurde nach ihrem Übersetzungsdiplom an der Genfer Universität und ihrem M.A. in Französischer Philologie, Anglistik und Neuerer Geschichte an der Universität des Saarlandes Lektorin für Französisch, zunächst an der Saar-Universität, dann ab 2007 am Sprachenzentrum der Universität Passau. Ihrer Tätigkeit als Übersetzerin geht sie inzwischen überwiegend im journalistischen sowie im geistes- und kulturwissenschaftlichen Forschungsbereich nach. Ihre Arbeitsschwerpunkte: deutsch-französische Beziehungen, Medienpraxis und Medienethik, kultur- und projektorientierte Sprachdidaktik.



### **13. Handlungsorientierung bei interkulturellen Trainings im universitären Fremdsprachenunterricht**

Catherine Jaeger, TU Braunschweig

Ziele eines interkulturellen Trainings im universitären Fremdsprachenunterricht sind die Vorbereitung von Studierenden auf interkulturelle Interaktion und der Ausbau ihrer Handlungsfähigkeit. Unter dieser Perspektive werden Kommunikationskompetenzen vermittelt und geschult. Insbesondere geht es darum, die Wahrnehmungsfähigkeit für die eigenkulturelle Prägung sowie für fremdkulturelles Verhalten zu schärfen, den Umgang mit Stereotypen oder Klischees zu verbessern, die eigene Reflexion über Identität, Ambiguitätstoleranz und Kulturschocks zu vertiefen und die Fähigkeit, Verbindungen unter Menschen verschiedener Kulturen mit Empathie und kultureller Sensibilität zu gestalten.

Wie können diese Ziele im Fremdsprachenunterricht verwirklicht werden? Welche didaktischen Mittel stehen zur Verfügung? Welche Aufgaben eignen sich? Wie können handlungsorientierte Ansätze helfen, diese Ziele besser zu erreichen? Nach Bestandsaufnahme der vorhandenen Ressourcen, die in traditionellen interkulturellen Trainings eingesetzt werden, wird der handlungsorientierte Ansatz dargestellt und die Nutzung von Fallstudien sowie globaler Simulationen als Vehikel interkulturellen Lernens thematisiert.

#### **Autorin:**



*Catherine Jaeger* ist Leiterin des Sprachbereichs Französisch und UNICert-Beauftragte an der TU Braunschweig. Ihr Schwerpunkt ist die Konzipierung handlungsorientierter Kurs- und Prüfungsmodelle. Zuvor war sie mehrere Jahre in verschiedenen Unternehmen und in der Vermittlung von Fremdsprachen im beruflichen Kontext tätig.



#### **14. Wetten, dass ...? Interkulturelle Kompetenzen, ihre Messung und Entstehungsbedingungen: Hinweise zur Entschlüsselung**

Dr. Ursula Brinkmann, Intercultural Business Improvement

Interkulturelle Kompetenzen helfen, in interkulturellen Situationen effektiv zu sein. Das Interesse an diesen Kompetenzen wächst beständig: Laut *Google Books Ngram Viewer* taucht der Begriff in der englischsprachigen Literatur seit 1979 mit jedem Jahr häufiger auf; das Gleiche gilt für die deutschsprachige Literatur seit 1990. Doch was wissen wir über diese Kompetenzen und ihre Entstehungsbedingungen?

Seit 2002 kommt der IRC zum Einsatz, ein Selbstbeurteilungsfragebogen, der 4 interkulturelle Kompetenzen zuverlässig und valide erhebt. Mehr als 25.000 Personen aus aller Welt haben den IRC seither ausgefüllt sowie biografische Angaben gemacht. Anhand von 8 Thesen zu Entstehungsbedingungen interkultureller Kompetenzen werden die Teilnehmer aufgefordert, ihre eigenen Annahmen hierzu zur Diskussion zu stellen und anhand der IRC Datenbank zu überprüfen.

#### **Autorin:**



*Dr. Ursula Brinkmann* ist Mitbegründerin von Intercultural Business Improvement, einer Beratungsfirma mit Schwerpunkt Interkulturelle Managemententwicklung. Nach Abschluss ihres Psychologiestudiums arbeitete sie am Max-Planck-Institut für Psycholinguistik in Nimwegen, wo sie zum Thema Spracherwerb promovierte. Sie initiiert und begleitet Forschungsprojekte zum Thema interkulturelle Kompetenzentwicklung und leitet regelmäßig Seminare und Coachings für international operierende Unternehmen.



## 15. Interkultureller Erfolg und kulturelle Anpassung – psychologische Aspekte

Prof. Dr. Petia Genkova und Annekathrin Richter, M.A., FH des Bundes für öffentliche Verwaltung



Vortrag: Prof. Dr. Petia Genkova  
Annekathrin Richter, M.A.

### Kulturelle Anpassung und Interkultureller Erfolg



1

[www.fhbund.de/aiv](http://www.fhbund.de/aiv)



Kulturelle Anpassung und Interkultureller Erfolg



#### Inhalt

1. Auslandseinsätze und Globalisierung
2. Was ist Kultur?
3. Relevanz für die Praxis
4. Ansätze: Identität, soziales Lernen und Stressbewältigung
5. Verlauf einer Anpassung
6. Untersuchung und Ergebnisse
7. Zusammenfassung und Handlungsempfehlungen



2

[www.fhbund.de/aiv](http://www.fhbund.de/aiv)



## 1. Auslandseinsätze und Globalisierung

- Das Thema Interkultureller Kontakt steht auf jeder Tagesordnung
- Unsere Welt als "global village" (McLuhan & Powers, 1989)
- Globale Kommunikation, multinationale Unternehmen, Ausbildung, weltweite Produktion kennzeichnen die Wirtschaft

### ⇒ Auswirkungen auf Mitarbeiter und ihre Einsatzorte

- Auslandsaufenthalte, Personalentwicklung und Personalauswahl
- Outsourcing
- Wie ist denn die Forschung entstanden?

### ⇒ Interkulturelle Kontakte, kulturelle Anpassung und damit verbundene Probleme kommen zunehmend ins Bewusstsein



## 2. Was ist Kultur?

### Kultur

- Interkulturelle Beziehungen sind alle Arten menschlicher Beziehungen, bei denen die kulturelle Systemhaftigkeit durch Überschreitung der Systemgrenzen erfahren wird (Martin & Nakayama, 1999; Ward, Bochner & Furnham, 2001)
- Kultur beeinflusst Wahrnehmung, Denken, Werte sowie Handlungen und determiniert menschliches Handeln (Thomas, 1993)





## 2. Was ist Kultur?

### Kultur

- Kultur als gruppenspezifisches, erlernbares Orientierungssystem
- Kultur liefert dem Individuum einerseits Orientierung und andererseits werden unbewusst das eigene Verhalten und eigene Reaktionen durch die kulturellen Regeln determiniert (Thomas, 2004)
- Was ist NORMAL?
- „Wie macht man was“? - Meetings? Motivation?



## 2. Was ist Kultur?

### Kompetenz (Weinert, 1999)

- Kompetenz als eine generelle kognitive Leistungsdisposition, die Personen befähigt, sehr unterschiedliche Aufgaben zu bewältigen
- Kompetenz als kontextspezifische kognitive Leistungsdisposition, die sich funktional auf bestimmte Klassen von Situationen und Anforderungen bezieht
- Kompetenz als notwendige motivationale Orientierung





## 2. Was ist Kultur?

### Enkulturation und Akkulturation (Oerter, 2012)

- Enkulturation als primäre Form des Aufbaus kultureller Identität und Akkulturation als Hineinwachsen in weitere Kulturen sind mit aktiven Leistungen der Anpassung und Integration beim Individuum verknüpft
- Transmission kulturellen Wissens erfolgt vertikal (von den Eltern auf die Kinder), diagonal (von anderen Erwachsenen auf die nachfolgende Generation) und horizontal (von Gleichaltrigen zu Gleichaltrigen)

⇒ **Globalisierung und rascher kultureller Wandel stellen wesentlich höhere Anforderungen an einen gelingenden Aufbau kultureller Identität als frühere kulturelle Konstellationen**



## 2. Was ist Kultur?

### Interkulturelle Kompetenz

- Interkulturelle Kompetenz als die Fähigkeit, eine erfolgreiche Kommunikation mit Angehörigen einer fremden Kultur führen zu können (Thomas, 2003, vgl. Genkova, 2008)
- Dazu nötig: Einfühlungsvermögen, Akzeptanz gegenüber anderen Ansichten oder Regeln und die Fähigkeit, sich in die Perspektive eines anderen hineinzusetzen





### 3. Relevanz für die Praxis



- Interkulturelle Probleme durch zunehmende interkulturelle Kontakte
- Gefühl der Menschen, im Ausland ein „Fremder“ zu sein
- Im Kontext von Mitarbeiterentsendungen ins Ausland werden solche Probleme für Unternehmen zu einem beträchtlichen Kostenfaktor
- Schätzungen zu vorzeitig abgebrochenen Entsendungen: zwischen 10% und 40%
- In Entwicklungsländern Abbruchrate bei 70% (Zeira & Banai, 1984)
- **Die Kosten für gescheiterte Entsendungen betragen ca. das Drei- bis Vierfache des Jahresgehalts eines Mitarbeiters!**



### 4. Ansätze: Identität, soziales Lernen und Stressbewältigung



#### Soziale Identität/Akkulturation

- Verunsicherung hinsichtlich der eigenen Identität und Rolle als Grund für einen Kulturschock
  - ➔ Mache ich es richtig? Wieso „spinnen“ die anderen?





#### 4. Ansätze: Identität, soziales Lernen und Stressbewältigung

##### Kulturelle Identität

- Anerkennung einer ethnokulturellen Gruppe als die eigene und die Einordnung oder Selbstidentifikation des Individuums mit dieser Gruppe
- Die eigene Gruppe wird grundsätzlich positiv bewertet  
→ **Wir machen es richtig** ☺
- Die kulturelle Identität von Migranten wird normalerweise bei interkulturellem Kontakt zum ersten Mal **bedroht** und auf Grund dieser Umstände empfinden die Migranten **den Druck zu kultureller Veränderung** besonders stark
- Sowohl die Identifikation mit der eigenen als auch die mit der neuen Kultur als wichtige Komponenten der Identität von Migranten



#### 4. Ansätze: Identität, soziales Lernen und Stressbewältigung

##### Kulturelle Identität

- Die jeweiligen Veränderungen in der Identität der Migranten beeinflussen den Anpassungsprozess
- **Einfluss der Identität auf:**
  - Selbstvertrauen
  - Aneignung kulturspezifischer Fähigkeiten
  - Psychologisches Wohlbefinden
  - Risiken/ Versicherungen
  - Krankheiten





#### 4. Ansätze: Identität, soziales Lernen und Stressbewältigung

##### ■ Einflussfaktoren der Identitätsbildung

- Alter, Geschlecht
- Schichtzugehörigkeit, Ausbildung

##### ■ Veränderungen der Identität

- Identität ist bedingt durch den allgemeinen sozialen Kontext
- Andere Veränderungen in einer multikulturellen Gesellschaft als in einer homogenen
- Einstellungen in der dominanten Kultur wie Vorurteile und Diskriminierung mit Auswirkungen auf die Identitätsbildung
- **Akkulturation**, „Sozialisation“ in der fremden Kultur, **Separation**, **Marginalisierung**, **Assimilation** und **Integration**



#### 4. Ansätze: Identität, soziales Lernen und Stressbewältigung

##### Soziales Lernen

##### ■ Kultur ist nicht natürlich gegeben, sondern wird im Laufe der Enkulturation durch soziales Lernen, Verstärkungs- und Vorbildlernen erlangt

- Befähigung des Individuums, in der eigenen Gemeinschaft konfliktfrei zu leben und produktiv mit ihr umzugehen.
- Im Laufe der Zeit wird das eigenkulturelle Orientierungssystem zur Selbstverständlichkeit und bedarf keiner kritischen Reflexion mehr





#### 4. Ansätze: Identität, soziales Lernen und Stressbewältigung

##### ■ 3 Fähigkeitsbereiche für interkulturelle Effektivität

- Bewältigung von psychologischem (interkulturellen) Stress
- Effektive Kommunikation
- Aufbau guter Beziehungen zu Angehörigen der Gastkultur



#### 4. Ansätze: Identität, soziales Lernen und Stressbewältigung

##### Stress-Copingstrategien

##### ■ Auswirkung der sozialen Unterstützung auf die Anpassung

- Gruppen: Familie, insbesondere der Ehepartner
- Einerseits: partnerschaftliche Probleme, die aus der Unzufriedenheit des Partners mit der Situation (Anpassungsprobleme)
- Andererseits: Verringerung partnerschaftlicher Probleme bei selbständigen, kontaktfreudigen und unternehmungslustigen Person mit einer positiven Einstellung, die über Sprachkenntnisse und vorhergehende Auslandserfahrung verfügt



#### 4. Ansätze: Identität, soziales Lernen und Stressbewältigung

##### Stress-Copingstrategien

##### ■ Auswirkung der sozialen Unterstützung auf die Anpassung

- Gruppen: Landsleute
- Sind in derselben oder einer ähnlichen Situation
- Informationen, die auch für den betrachteten Migranten relevant sind
- **Jedoch: Vermeidung von subkulturellen Enklaven (Problemlösungskompetenzen)**
- Eine Gemeinschaft von Landsleuten könne zwar unter Umständen schützend und entlastend für das Individuum wirken und ein Zugehörigkeitsgefühl entstehen lassen, sie behindere jedoch häufig das Erlernen kulturspezifischer Fähigkeiten und vermindere den Willen zu häufigen und guten Kontakten mit Angehörigen der Gastkultur



#### 4. Ansätze: Identität, soziales Lernen und Stressbewältigung

##### Stress-Copingstrategien

##### ■ Affektive Reaktionen des Individuums

- Durch Stress
- Fähigkeitsdefizite

##### ■ Kognitive Reaktionen

- Angemessene kognitive Disposition zur Überwindung von Anpassungsschwierigkeiten
- Offenheit für neue Erfahrungen
- Ambiguitätstoleranz (Ertragen von konfliktreichen und doppeldeutigen Informationen)



#### 4. Ansätze: Identität, soziales Lernen und Stressbewältigung

##### Emotionsregulation (Lamm, 2012)

- Emotionsregulation als zentraler Entwicklungsorganisator im Hinblick auf den Umgang mit Stress und Distressituationen
  - Wachsendes Stresspotenzial in multikulturellen Gesellschaften
  - Enormer Stellenwert, der Emotionen und ihrem Ausdruck im Rahmen westlicher Konzeptionen von Therapie und Coaching beigemessen werden muss
- ⇒ **Sensibilität der jeweiligen BeraterInnen und TherapeutInnen, aber auch viel konzeptionelle Weiterentwicklung gefragt**



#### 5. Verlauf einer Anpassung

##### Kulturschock

- Negative Folgen interkulturellen Kontakts für das Individuum nennt man **Kulturschock oder Anpassungsschwierigkeiten** (Ward, Bochner & Furnham, 2001; Ward, 1996)
- Erst die Anpassung an eine fremde Kultur kann hier helfen
- Verschiedene Phasen und Verläufe des Anpassungsprozesses werden in der Literatur diskutiert





## 5. Verlauf einer Anpassung

### Verlauf der Anpassung

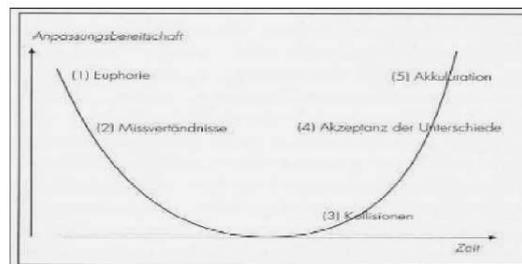
- Lysgaards (1955) U-Kurven Hypothese
- Gullahorn und Gullahorns (1963) W-Kurven Hypothese (mit reverse culture shock)
- J-förmiger Verlauf (Torbiörn 1982)
- Phasen der Anpassung nach Oberg (1960)



## 5. Verlauf einer Anpassung

### Verlauf der Anpassung

- Lysgaards (1955) U-Kurven Hypothese



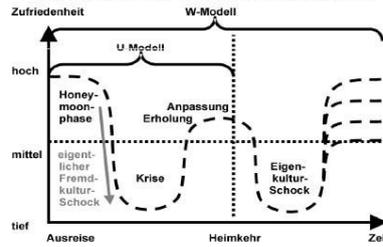


## 5. Verlauf einer Anpassung

### Verlauf der Anpassung

#### ■ Phasen der Anpassung nach Oberg (1960)

KULTURSCHOCK Grafik: Martin Woessler (GNU-Lizenz)



## 5. Verlauf einer Anpassung

### Faktoren für interkulturelle Effektivität/ Wohlbefinden

- berufliche Aufgabenerfüllung
- Zufriedenheit des Mitarbeiters
- Güte der sozialen Beziehungen zu Gastlandangehörigen
- Erwartungen an den Aufenthalt
- soziale Unterstützungen
- kulturspezifische Fähigkeiten
- Selbstwahrnehmung
- Dauer des Aufenthalts
- kognitive Dispositionen
- Auslandserfahrungen

(vgl. Hammer, Gudykunst & Wiseman, 1978;  
Ward, 1996; Dodd, 1998;  
Ward, Bochner & Furnham, 2001; Stahl, 1998)



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

(Genkova 2008/ Genkova 2010/ Genkova 2011)

### Fragestellung und Faktoren für interkulturellen Erfolg

1: Soziokulturelle Anpassung und situationsbezogene moderierende Faktoren hängen zusammen.

- 1.1.: Je geringer die kulturelle Distanz, umso höher ist der Grad der soziokulturellen Anpassung.
- 1.2.: Bei sehr geringer kultureller Distanz werden interkulturelle Probleme allerdings häufig unterschätzt und die Anpassung wird erschwert.
- 1.3.: Der häufige Kontakt mit Angehörigen der Gastkultur und die bessere Kontaktqualität erhöhen den Grad der soziokulturellen Anpassung.



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Fragestellung und Faktoren für interkulturellen Erfolg

2: Soziokulturelle Anpassung und individuelle moderierende Faktoren hängen zusammen.

- 2.1.: Erwartungsbestätigende Vorstellungen beeinflussen die soziokulturelle Anpassung positiv.
- 2.2.: Je besser die Kenntnisse der Landessprache oder einer anderen Verständigungssprache, umso höher ist der Grad der soziokulturellen Anpassung.
- 2.3.: Je höher das landeskundliche Wissen in Bezug auf das Gastland, umso höher ist der Grad der Anpassung.



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Fragestellung und Faktoren für interkulturellen Erfolg

**3:** Soziokulturelle und psychologische Anpassung (individuelles Wohlbefinden) stehen im Zusammenhang. Dabei wirken die beiden Formen der Anpassung wechselseitig aufeinander ein.



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Methode

- Fragebogen zur Erhebung der benötigten Daten mit 6 Fragekomplexen
  - demographische Daten der Befragten
  - das Gastland
  - vorangehende Auslandserfahrung
  - Zufriedenheit
  - Sprachkenntnisse, landeskundliches Wissen (mögliche moderierende Faktoren der Anpassung)
  - das soziale Umfeld der Befragten (Kontaktqualität und -quantität)
  - Ermittlung der soziokulturellen Anpassung anhand der Sociocultural Adaptation Scale (SCAS) und der psychologischen Anpassung (individuelles Wohlbefinden)





## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Durchführung und Stichprobenbeschreibung

- Angesprochene sollten sich zum Zeitpunkt der Befragung im Ausland aufhalten
- Konzentration auf Migranten, ins Ausland entsandte Mitarbeiter, Studierende, nicht auf Touristen
- **Insgesamt wurden von 407 Absolventen Fragebögen zurückgesandt**
  - 65% der Stichprobe sind weiblich, 35% männlich
  - Durchschnittsalter M=31,6 Jahre



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

#### Situationsbezogene Einflüsse auf die soziokulturelle Anpassung

- Kulturelle Distanz, Kontaktqualität und -quantität zu Angehörigen der Gastkultur
- Untersuchung des Einflusses kultureller Distanz
- **Vorgehensweise**
  - Einteilung der Stichproben in Gruppen anhand der Unterschiede zwischen verschiedenen Ländern in den Kulturdimensionen von Hofstede.
  - Gruppen, die sich in ihrer kulturellen Distanz zu Deutschland unterscheiden



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

#### Situationsbezogene Einflüsse auf die soziokulturelle Anpassung

- Untersuchung vom **Einfluss kultureller Distanz**
  - Nach den beiden Kulturdimensionen „Machtdistanz“ und „Kollektivismus/ Individualismus“ werden vier Gruppen nach dem Grad der Unterschiedlichkeit gebildet
  - (Hofstede/Globe Studie- Weibliche/ Männliche Kultur, Zeitorientierung, Vermeidung der Unsicherheit)
- **GLOBE** (Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness Program) wurde 1994 von Robert House ins Leben gerufen; 170 Wissenschaftler und über 17.300 Manager aus 950 Unternehmen aus über 60 Nationen haben an dieser Studie mitgewirkt (Brodbeck, 2006)



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

#### Situationsbezogene Einflüsse auf die soziokulturelle Anpassung

##### 1.1: Soziokulturelle Anpassung

- Je geringer also die Ähnlichkeiten in den kulturspezifischen Kategorien, umso größer sind die auftretenden Schwierigkeiten bei interkulturellem Kontakt und Interaktionen mit Angehörigen der Gastkultur.
- Die Wahrscheinlichkeit von Missverständnissen und Konflikten erhöht sich mit zunehmender kultureller Distanz, da es für die Betroffenen schwieriger wird, sich kulturspezifische Fähigkeiten anzueignen.
- Mit abnehmender kultureller Distanz verringern sich Anpassungsschwierigkeiten.



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

#### Situationsbezogene Einflüsse auf die soziokulturelle Anpassung

#### 1.2: Kulturelle Nähe Anpassungsschwierigkeiten (univariate Varianzanalyse)

höchster Durchschnittswert (M=2.58, SD=0.55)	Gruppe, die sich in zwei Dimensionen von Deutschland unterscheidet	soziokulturell am schlechtesten
zweithöchster Wert (M=2.18, SD= .45)	Gruppe, die sich in einer Dimension von Deutschland unterscheidet	Zweitschlechteste Anpassung
niedrigster Wert (M=1.98, SD= .38)	Gruppe, die zwar dieselben Ausprägungen in den kulturellen Dimensionen, jedoch nicht im selben Ländercluster liegt wie Deutschland	
im Vergleich höherer Wert (M=2.17, SD=.50, F= 7.654; df 4; 406; p***< .000)	Gruppe, die Deutschland am nächsten liegt	



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

#### Situationsbezogene Einflüsse auf die soziokulturelle Anpassung

##### ■ Kulturelle Distanz

Im Ergebnis sind beide Teilhypothesen belegt, die erste ist allerdings eingeschränkt durch die Gültigkeit der zweiten

##### ■ Mögliche Erklärung

Aufgrund des mangelnden kulturellen Bewusstseins bei Expatriates in scheinbar ähnlichen Ländern ergeben sich vermehrt interkulturelle Schwierigkeiten



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

#### Situationsbezogene Einflüsse auf die soziokulturelle Anpassung

##### 1.3: Kontakthäufigkeit vs. Kontaktqualität

- Kontakthäufigkeitsskala fragt danach, ob die Befragten die Freizeit hauptsächlich mit Einheimischen, eher mit Landsleuten oder Expatriates aus anderen Ländern oder nur mit der eigenen Familie verbringen
- Einteilung in vier verschiedene Gruppen



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

#### Situationsbezogene Einflüsse auf die soziokulturelle Anpassung

##### 1.3: Kontakthäufigkeit vs. Kontaktqualität

- Es soll ermittelt werden, ob Personen **mit qualitativ besseren Kontakten** zu Angehörigen der Gastkultur soziokulturell besser angepasst sind als solche, die **nur oberflächliche Kontakte zu Angehörigen der Gastkultur** haben.
- **Nicht bestätigt**





## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

#### Situationsbezogene Einflüsse auf die soziokulturelle Anpassung

##### 1.3: Kontakthäufigkeit vs. Kontaktqualität

###### Gruppe 1

- hat keine oder fast keine Kontakte zu Angehörigen der Gastkultur
- (Anpassungswerte  $M=2.12$ ;  $SD= .61$ )

###### Gruppe 2

- einige oberflächliche
- (Anpassungswerte  $M=2.35$ ;  $SD= .56$ )

###### Gruppe 3

- einige tiefer gehende Kontakte
- (Anpassungswerte  $M=2.46$ ;  $SD= .47$ )

###### Gruppe 4

- einige sehr gute Bekannte, die der Gastkultur angehören
- (Anpassungswerte  $M=2.11$ ;  $SD= .45$ )

###### Gruppe 5

- Großer Kreis einheimischer Freunde
- (Anpassungswerte  $M=2.02$ ;  $SD= .45$ ,  $F= 2.927$ ;  $df 4;405$ ;  $p < .05$ )



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

#### Soziokulturelle Anpassung und individuell moderierende Faktoren

##### 2.1: Erwartungsbestätigende Vorstellungen

- Erfragung der Vorstellungen vom Gastland
- Erfragung, ob sich vorhandene Vorstellungen als real erwiesen haben
- Überprüfung durch Korrelationsanalyse und Regressionsanalyse
  - Nicht signifikant
  - Das Ergebnis kann auf die Gesamtpopulation übertragen werden
- ⚠ Realistische Vorstellungen zum Auslandsaufenthalt nehmen bei der Stichprobe keinen Einfluss auf die soziokulturelle Anpassung



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

#### Soziokulturelle Anpassung und individuell moderierende Faktoren

##### 2.2: Sprachkenntnisse

- Korrelationsanalyse
- Positiver Zusammenhang zwischen Kenntnissen der Landessprache und kultureller Anpassung ( $r = .222^*$ )
  - Gute Sprachkenntnisse erleichtern die Kommunikation mit Angehörigen der Gastkultur
  - Verringerung von sprachlichen Problemen und Missverständnissen
  - Erhöhung der Zahl interkultureller Interaktionen
- **Unternehmenssprache?**



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

#### Soziokulturelle Anpassung und individuell moderierende Faktoren

##### 2.2: Landeskundliches Wissen

- **Kein signifikanter Zusammenhang**
- Landeskundliches Wissen kein moderierender Faktor in Bezug auf die soziokulturelle Anpassung
- Bei Trainings wichtig!!!
- Face Save



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

#### Soziokulturelle & psychologische Anpassung

- Soziokulturelle Anpassung - Anpassung an die jeweiligen Kultur
- Psychologische Anpassung - individuelles Wohlbefinden
- **Psychologische Literatur:** komplementäre Beziehung von soziokultureller und psychologischer Anpassung
- **Annahme:** wechselseitiges Einflussverhältnis



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

#### Soziokulturelle & psychologische Anpassung

- **Psychologische Anpassung** → **soziokulturelle Anpassung**
- **Durchführung von Regressionsanalysen**
  - soziokulturelle Anpassung als abhängige Variable
  - Zufriedenheit mit den Lebensbedingungen ( $\beta = .227^*$ ;  $p = .023$ ), Gefühl der Einsamkeit im Gastland ( $\beta = .219^*$ ;  $p = .022$ ), Bleibeabsicht im Gastland ( $\beta = .296$ ;  $p = .003$ ;  $R = .546$ )
  - Multipler Determinationskoeffizient von  $R^2 = .298$
  - Folglich erklären sich knapp 30% der soziokulturellen Anpassung aus der psychologischen Anpassung (Bryman & Cramer, 1990)



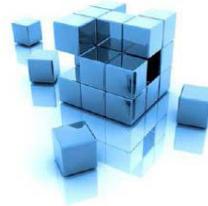


## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

#### Soziokulturelle & psychologische Anpassung

- ⇒ psychologische Anpassung kann zu einer besseren soziokulturellen Anpassung führen



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

#### Soziokulturelle & psychologische Anpassung

- Soziokulturelle Anpassung → psychologische Anpassung
- Durchführung von Regressionsanalysen
  - Multiple Determinationskoeffizient nun für jede Skala einzeln
  - Zufriedenheit mit den Lebensbedingungen wird durch die soziokulturelle Anpassung zu ca. 13% bestimmt ( $R^2 = .127$ )
  - Gefühl der Einsamkeit zu ca. 12% ( $R^2 = .116$ )
  - Bleibeabsicht zu etwa 15% ( $R^2 = .154$ )
  - Gefühl der Akzeptanz geht zu 6% ( $R^2 = .056$ ) aus der soziokulturellen Anpassung hervor
  - Ergebnisse sind signifikant



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

#### Soziokulturelle & psychologische Anpassung

- Soziokulturelle Anpassung → psychologische Anpassung
- Durchführung von Regressionsanalysen
  - Psychologische Anpassung als abhängige Variable:
  - Signifikante bis hoch signifikante Beta-Gewichte
  - Für soziokulturelle Anpassung ( $\beta = .357^{***}$ ;  $p = .000$ ), Gefühl der Einsamkeit ( $\beta = .34^{***}$ ;  $p = .000$ ), Gefühl der Akzeptanz durch Angehörige der Gastkultur ( $\beta = .237^{**}$ ;  $p = .014$ )



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

#### Soziokulturelle & psychologische Anpassung

- ⇒ soziokulturelle Anpassung unterstützt in gewissem Maße die psychologische Anpassung
- ⇒ „Wie ginge es mir besser.....?“

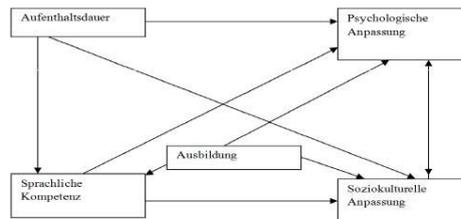




## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

#### Soziokulturelle & psychologische Anpassung



Fit-Indizes: Chi-Quadrat 22.087;  $p = .224$ ; Chi-Quadrat /df 2.008; GFI= .978; RMSEA .06.



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

**Ich glaube, damit man hier (in diesem Land) Erfolg hat, muss man...**  
(nach Anzahl der Nennungen)

<b>Bulgarien</b> 1. kämpft 2. heuchlerisch und arrogant, skrupel- und kompromisslos 3. frech und überheblich	<b>Deutschland</b> 1. ehrgeizig und fleißig sind 2. „Vitamin B“ und Beziehungen haben 3. eine gute Ausbildung haben
<b>Frankreich</b> 1. viel Geld haben 2. Beziehungen und „Vitamin B“ haben 3. Mut, Ambition, Ehrgeiz, Kampfgeist haben	<b>China</b> 1. fleißig, anpassungsfähig und begabt sein 2. Beziehungen und „Vitamin B“ haben 3. eine gute Ausbildung haben



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

**Hier kann man nur existieren, wenn man sich folgendermaßen verhält...  
(nach Anzahl der Nennungen)**

<b>Bulgarien</b> 1. Beziehungen und Kontakte haben 2. Geld haben 3. Glück haben	<b>Deutschland</b> 1. konform und angepasst 2. egoistisch
<b>Frankreich</b> 1. wie die anderen sein 2. skrupellos, ehrgeizig und misstrauisch	<b>China</b> 1. konform und angepasst



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

**In diesem Land wäre alles viel besser, wenn sich die Leute wie folgt  
verhalten würden... (nach Anzahl der Nennungen)**

<b>Bulgarien</b> 1. fleißig, mehr arbeiten und ehrlich 2. ernst und gemeinschaftlich 3. tolerant und solidarisch 4. weniger andere beneiden, höflich, anständig	<b>Deutschland</b> 1. gemeinschaftlicher und weniger egoistisch 2. eigenverantwortlicher 3. gesellschaftlich und politisch etwas ändern
<b>Frankreich</b> 1. solidarischer und hilfsbereiter 2. freundlicher, nicht spielerisch, ehrlicher, offener 3. verantwortungsvoller und motivierter, weniger misstrauisch	<b>China</b> 1. aufrichtig, fleißig, gerechte Konkurrenz und keine Korruption 2. Demokratie; sich an das Gesetz halten 3. Arbeiten und Ausbildung



## 6. Untersuchung und Ergebnisse

### Ergebnisse:

Wenn ich hier ... wäre, ginge es mir besser  
(nach Anzahl der Nennungen)

<b>Bulgarien</b> 1. disziplinierter und fleißiger 2. anderen gleichgestellt 3. ein Gemeinschaftsgefühl haben könnte 4. bekannt und reich	<b>Deutschland</b> 1. ein Egoist 2. ein Schleimer 3. durchsetzungsfähiger, selbstbewusst 4. ernst genommen würde
<b>Frankreich</b> 1. reicher 2. ein Egoist 3. attraktiver 4. selbstsicherer und realistischer	<b>China</b> 1. besser ausgebildet 2. gute Kontakte hätte 3. bestechlicher, es gerechte Gesetze gäbe 4. mehr Geld hätte



## 7. Zusammenfassung und Handlungsempfehlungen

- Interkultureller Kontakt bringt tatsächlich Probleme mit sich
- **Verantwortlich für diese Unterschiede sind Faktoren auf der ... situationsbezogenen Ebene**
  - Speziell die kulturelle Distanz
  - Kontaktqualität zu Angehörigen der Gastkultur
- **... der individuellen Ebene**
  - Sprachkenntnisse



## 7. Zusammenfassung und Handlungsempfehlungen

- **Keinen Einfluss nehmen**
  - Kontakthäufigkeit zu Angehörigen der Gastkultur
  - Vorstellungen
  - Landeskundliches Wissen
- **Zwischen soziokultureller und psychologischer Anpassung kann ein wechselseitiges Beeinflussungsverhältnis angenommen werden**



## 7. Zusammenfassung und Handlungsempfehlungen

- Missionen in Ländern mit kultureller Nähe zu Deutschland sind potentiell erfolgsträchtiger
- Unterschiede in Ländern mit ähnlicher Kultur dürfen nicht völlig vernachlässigt werden, da auch hier Unterschiede bestehen, die möglicherweise unterschätzt werden
- Längere Aufenthalte sind tendenziell zu bevorzugen





### 7. Zusammenfassung und Handlungsempfehlungen

- „Expatriate“- Enklaven sind zu vermeiden
- Gute Kontakte zu Angehörigen der Gastkultur können die soziokulturelle Anpassung fördern (Qualität statt Quantität)
- Personen mit guten Sprachkenntnissen haben bessere Erfolgchancen



### 7. Zusammenfassung und Handlungsempfehlungen

- Die ermittelten Faktoren spielen eine gewisse Rolle in Bezug auf interkulturellen Erfolg
  - Es gibt unzählige andere Faktoren, die die Anpassung beeinflussen können
  - Beispielsweise: kulturelle Distanz erklärt den Anpassungsgrad nur zu knapp 20%
- ⇒ **Untersuchungen liefern konkrete Hinweise auf die Komplexität des Phänomens „kulturelle Anpassung“**





## 7. Zusammenfassung und Handlungsempfehlungen

### ■ Wie sieht die Zukunft der „kulturellen Anpassung“ aus?

- Homogenisierte „McWorld“?
- Gleichschaltung der Welt?
- Globale Kulturschmelze?
- Die Bedeutung der Interkulturellen Kommunikation scheint abzunehmen

### ■ Aber

- Keine Homogenisierung der Welt, sondern eine „Kulturmelange“
- Menschen konsumieren die gleichen Dinge, **interpretieren diese aber auf unterschiedlichste Weise**



## 7. Zusammenfassung und Handlungsempfehlungen

**Interkulturelle Kommunikation bedeutet nicht,  
dass Unterschiede überwunden oder verwischt  
werden, sondern weiterhin bestehen bleiben.**



In einer globalen Welt ist es wichtig:

**Nicht nur dabei sein, sondern auch dazu gehören!**



**Fragen?**

**Danke für die Aufmerksamkeit!**

### **Autorinnen:**



*Prof. Dr. Petia Genkova* ist Professorin für Organisations- und Sozialpsychologie an der Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung (Fachbereich Allgemeine Innere Verwaltung) in Brühl. Sie ist dort tätig als Beraterin und Projektbegleiterin in den Abteilungen Zentralstelle für Auslandsschulwesen und Verwaltung und Einbeziehung von Bildungskrediten, Ausbildung und Berufsbildung. Ihre Schwerpunkte in Forschung und Lehre umfassen unter anderem Sozialpsychologie, Organisationspsychologie, Interkulturelle Kommunikation und interkulturelle Psychologie, Politische Psychologie und Kultur(-vergleichende) Psychologie.

*Annekathrin Richter, M.A.*, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung (Fachbereich Allgemeine Innere Verwaltung) in Brühl



## **16. Spieglein, Spieglein an der Wand.... Selbstreflexion und Wertebewusstsein als Basis für internationale rhetorische Kompetenz**

Johanna Abraham und Melanie Voit, Universität Regensburg

Das Lehrgebiet Mündliche Kommunikation und Sprecherziehung am Zentrum für Sprache und Kommunikation der Universität Regensburg bietet in einer zweisemestrigen Zusatzqualifikation eine umfassende rhetorische Ausbildung mit internationaler Ausrichtung an. Ziel der Veranstaltungsreihe „Internationale Rhetorische Kompetenz“ ist es, die Studierenden, die eine internationale berufliche Tätigkeit anstreben, in ihrer eigenen rhetorischen Kompetenz zu stärken, und gleichzeitig das Bewusstsein für kulturelle Unterschiede in berufsbezogenen Rede- und Vortragssituationen als auch in der Moderation und Gesprächsführung zu schärfen.

Der Workshop stellt einen grundlegenden Baustein aus der Ausbildungsreihe vor, bei dem es um das Thema Selbstreflexion und Wertebewusstsein geht. Durch eine Übung und anschließende Diskussion kann jede/r Teilnehmende überprüfen, welche Werte sie/ihn prägen und wie sehr unser (kommunikatives) Handeln von diesen Werten geleitet ist.

### **Autorinnen:**



*Johanna Abraham* (Sprecherzieherin (Univ. / DGSS)) ist Lehrkraft für besondere Aufgaben des Lehrgebietes Mündliche Kommunikation und Sprecherziehung am Zentrum für Sprache und Kommunikation (ZSK) an der Universität Regensburg und verantwortlich für die Zusatzqualifikation *Internationale Rhetorische Kompetenz*.



*Melanie Voit* (Sprecherzieherin (Univ. / DGSS)) ist Lehrkraft für besondere Aufgaben am Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsdidaktik (ZHW) an der Universität Regensburg und Verantwortlich für das Zusatzangebot *Studium Plus*.



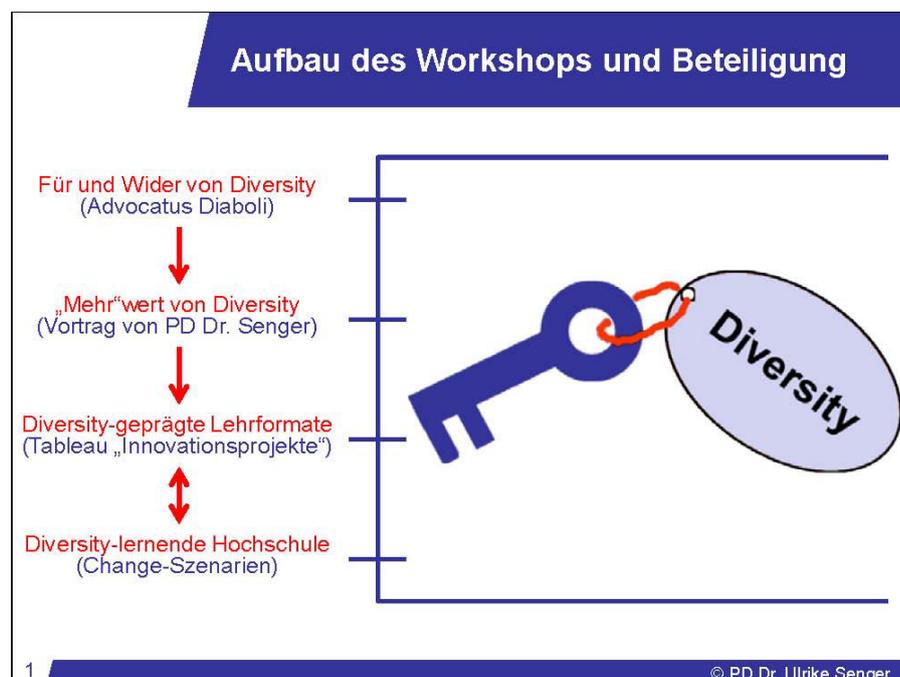
## **17. Diversity in der Hochschulbildung. Adressaten-/zielgruppenspezifische Kompetenzförderung der Studierenden**

PD Dr. Ulrike Senger, Universität Passau

Verlaufs- und Ergebnisdokumentation des Workshops von PD Dr. Ulrike Senger im Rahmen der 9. Jahrestagung „Schlüsselkompetenzerwerb im interkulturellen Lernraum“ der Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen in Lehre, Forschung und Praxis e.V., am 2. August 2012, 11.30 bis 13.00 Uhr

### **Kurzzusammenfassung des Workshops**

Angesichts des demografischen Wandels und des internationalen Wettbewerbs stehen die deutschen Hochschulen vor der Herausforderung, die Diversity der Studierenden nicht als Nachteil, sondern als Chance zu begreifen, um neue studentische Zielgruppen im Zuge des lebenslangen Lernens zu gewinnen und die Qualität von Studium und Lehre weiter zu entwickeln. Demzufolge muss die Hochschulbildung der Zukunft die Diversity der Studierenden bei der individuellen Kompetenzförderung maßgeblich berücksichtigen und in Studium, Lehre und Weiterbildung hochschuldidaktisch zur Entfaltung bringen. Dazu bedarf es der Gestaltung einer studierendenzentrierten Lehr- und Lernkultur mit weitreichenden Handlungs- und Professionalisierungskompetenzen des Lehr- und Managementpersonals auf allen hochschulischen Ebenen. Der Workshop stellt verschiedene innovative Lehr- und Professionalisierungsformate exemplarisch vor und ordnet diese in ein gesamtuniversitäres Lehr- und Hochschulentwicklungskonzept zur „Diversity in der Hochschulbildung“ ein.





## **Für und Wider von Diversity-Kompetenzförderung in der Hochschule (Advocatus Diaboli-Simulation mit anschließender Diskussion)**

Der Workshop wurde mit einer simulierten Gesprächssituation zur strategischen Implementierung der Diversity-Kompetenzförderung eingeleitet. Ein Hochschulverantwortlicher für Diversity sollte bei seiner Gesprächspartnerin aus dem Bereich der Wissenschaft Bedenken und Widerstände ausräumen. Das Für und Wider sowohl in der Gesprächssituation als auch in der sich anschließenden Diskussion lässt sich wie folgt zusammenfassen.

<b>Pro Diversity-Kompetenzförderung</b>	<b>Contra Diversity-Kompetenzförderung</b>
Weiterentwicklung des Profils der Hochschule und damit Erhöhung der Reputation der „Hochschule als Ganzes“ im nationalen und internationalen Wettbewerb	Mögliche Indifferenz der Fachwissenschaftler/innen gegenüber der „University Community“ aufgrund des wesentlichen Bezugs zur hochschulübergreifenden „Scientific Community“
Drittmitteleinwerbung im Bereich der Projektförderung „Diversity in der Lehre“ (Qualitätspakt Lehre, Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschulen usw.)	„Mehr“wert der Drittmitteleinwerbung im Bereich der Forschung („Reputationsasymmetrie zwischen Forschung und Lehre“, Wissenschaftsrat 2008, S. 84)
Innovative Professionalisierungsmöglichkeiten in der Lehre	Frage der Ausrichtung des vorgehaltenen Professionalisierungsangebots, wieder verbunden mit dem Zeit- und Reputationsfaktor: Lehre ist (noch) kein Förderfaktor wissenschaftlicher Karrieren.
Bereicherung der Hochschulkultur und Lehre durch die Entfaltung der Diversity von Lehrenden und Lernenden, daher Erschließung neuen Kreativitätspotenzials	„Selbst“bewusstsein/-überzeugung von der individuellen Lehrkompetenz und -güte, daher ggf. geringe Bereitschaft zum Perspektivwechsel auf „andere“
Ermöglichung innovativer Lehrformate durch den Ansatz der Handlungskompetenzförderung in Diversity-geprägten Kontexten	Erhöhter Zeit- und Arbeitsaufwand mit nicht (unmittelbar) erkennbarem Nutzen für Lehrende und Lernende
Förderung von „Studierfähigkeit“ und damit Verringerung von Studienabbrüchen durch Diversity-Kompetenzförderung	Einfordern der Selbstverantwortung der Studierenden für ihre „Studierfähigkeit“ aufgrund ihrer „Hochschulreife“
Förderung der „Employability“ der Studierenden in Vorbereitung auf eine Diversitygeprägte Arbeitswelt	Mögliche Gefährdung der Wissenschaftsorientierung durch zu frühes Einlassen auf berufliche Kontexte und „Verwertungsdenken“

Die Motivationsstrategie des Workshopteilnehmenden in der Rolle des Hochschulverantwortlichen für Diversity war vor allem extrinsisch ausgerichtet. So stellte er seiner Gesprächspartnerin einen Zuwachs an Reputation und Lehrstuhl- bzw. Institutsmitteln in Aussicht, sofern sie ihre Mitwirkung als „sichtbare“



Befürworterin an der hochschulweiten Diversity-Initiative zusagen würde. Die Nachbesprechung der Simulation arbeitete die o.g. möglichen intrinsischen Motive zur Diversity-Kompetenzförderung an Hochschulen heraus, wobei den (meisten) erschlossenen Pro-Argumenten der Mitwirkung jeweils wiederum Contra-Argumente entgegengehalten werden konnten. Die obige Systematisierung entstand in der Nachbereitung durch die Workshopleiterin.

### **„Diversity in der Hochschulbildung“ – „Mehr“wert von Diversity-Kompetenzen (Vortrag von PD Dr. Ulrike Senger)**

In Weiterführung der Auseinandersetzung mit möglichen Pro- und Contra-Argumenten für die Diversity-Kompetenzförderung an Hochschulen thematisiert der Vortrag von PD Dr. Ulrike Senger den „Mehr“wert von Diversity-Kompetenzen in hochschul- und soziopolitischer Hinsicht. Der „Mehr“wert der „Diversity in der Hochschulbildung“ begründet sich zum einen *qualitativ* damit, dass eine Diversity berücksichtigende Hochschulbildung entscheidend zu einer Weiterentwicklung der Lehr- und Forschungsqualität beiträgt und auf diese Weise nachhaltig die Innovationskraft in der Wissenschaft fördert, und zum anderen *quantitativ* damit, dass die Studierbarkeit – nicht zuletzt mit Blick auf den demografischen Wandel – für möglichst viele und diverse Studierendengruppen gewährleistet werden soll. Dies erfordert eine „studierendenzentrierte“ Weiterentwicklung der Lehr- und Lernkultur („Shift from Teaching to Learning“) und das Verständnis einer „Diversity-lernenden“ Hochschule.

### **... für die Hochschule und ihren Bildungsauftrag**

Der Bildungsauftrag der modernen Hochschule besteht darin, den Paradigmenwechsel von der Homogenität zur Heterogenität zu vollziehen. Damit übernimmt die Hochschule nicht nur die Bildungsverantwortung im Allgemeinen, sondern auch dezidiert die Verantwortung für den Studienerfolg ihrer Studierenden. Bezug nehmend auf das in der CHE-Studie „Schwarzer Peter mit zwei Unbekannten“ (Berthold/Kessler/Kreft/Leichsenring 2011) aufgedeckte Schwarzer-Peter-Spiel, nach dem sich Hochschullehrende und Studierende wechselseitig die Schuld am möglichen Studienversagen geben, dürfen Studierende nicht als „Schwarze Peter“ oder „Schwarze Petras“ auf der Strecke bleiben, weil sie der vermeintlichen Norm der „Studierfähigen“ nicht entsprechen.



Vielmehr sollten die Hochschulen mit einer Diversity-sensiblen Hochschuldidaktik dafür Sorge tragen, dass sich die defizitäre Sicht auf die Studierenden in einen Zugewinn an Mehrwert und Kompetenz (Vom „Schwarzen Peter“ zu „Bildungsjokerinnen“ und „Bildungsjokern“) wandelt und an die Stelle der bisher den Studierenden zuzuschreibenden Studierfähigkeit das Prinzip der Studierbarkeit tritt.

Die Förderung der Studierbarkeit diverser Studierender setzt die Individualisierung der Hochschulbildung voraus. Dazu muss eine diverse Hochschulkultur entwickelt und gelebt werden, die sich durch „Wert“schätzende Perspektivwechsel und Horizonterweiterungen, die bedarfsorientierte Bildungsintegration und die Einladung aller ihrer diversen Mitglieder zur Partizipation und Gemeinschaftsbildung auszeichnet. Der Bildungsauftrag der Hochschule gilt damit gleichermaßen ihr selber als „Diversity-lernender Hochschule“, denn die Lernfähigkeit ihrer Mitglieder ermöglicht erst die weitere Qualitätsentwicklung der Lehre und Professionalisierung nach Diversity-Maßstäben. Bildungstheoretisch kann die „Diversity-lernende“ Hochschule mit einem kulturwissenschaftlichen Ansatz unterlegt werden, nach dem die Hochschulentwicklung als Bildungsprozess der Verantwortungsgemeinschaft „Vielfalt in der Einheit“ (Senger 2010, S. 34 ff.) verstanden und ausgestaltet wird. Der Bildungsauftrag zielt auf die kompetenzorientierte Förderung der Studierenden, denen ermöglicht werden soll, die „Übernahme von Verantwortung und Selbstständigkeit“ (EQR 2008, S. 11) in authentischen Handlungskontexten einzuüben. Die studierendenzentrierte Ausrichtung der Lehre muss demnach zu einer Diversityintegrierenden Qualitätsentwicklung und Professionalisierung in der Hochschullehre führen.

### **... für die Professionalisierung in der Hochschullehre**

Die Professionalisierung in der Hochschullehre erfordert die Rückbindung an die Lehrqualitätsentwicklung, die wiederum als Bildungs- und Verständigungsprozess der „Diversitylernenden Hochschule“ auszulegen ist. Dazu sind die folgenden Meilensteine



auf dem Weg zur Entfaltung der Diversity und Ermöglichung der Studierbarkeit innerhochschulisch zu bearbeiten.

<b>Meilensteine der Diversity-integrierenden Lehrqualitätsentwicklung</b>	<b>Mögliche Diversity-Qualitätsstandards in der operativen Umsetzung</b>
Studierendenzentrierung und Kompetenzorientierung	Lernergebnisorientierte Lehrentwicklung respektive der individuellen Handlungskompetenzförderung der diversen Studierenden
Kompetenzorientierte Modul und Studiengangentwicklung	Hochschuldidaktisches Monitoring der Lehrentwicklung (versus einer Modularisierung vor allem im „administrativen“ Sinne), vgl. Senger/Zervakis 2012
Problemorientierte Inter- und Transdisziplinarität	Didaktische und organisatorische Integration Diversity-bezogener Problemorientierung in die Curricula und Schaffung adäquater Rahmenbedingungen, z.B. durch entsprechende Freiräume in themenzentrierten Blöcken
Forschen(des) Lernen in Praxisbezügen (Employability)	Qualitative Mindeststandards und exemplarische Projektverläufe von „problemorientierten“ Forschungs- und Entwicklungsprozessen zwischen Wissenschafts- und Berufsorientierung – unter Berücksichtigung einer größtmöglichen Diversity der beteiligten Personen und der zu behandelnden Probleme
Interkulturelles Lernen und Internationalisierung	Hochschuldidaktische Konzeption und Fundierung der Studierenden- und Dozierendenmobilität, z.B. durch interkulturelle Lern- und Lehrprojekte „zu Hause“ und/oder im Ausland
Integrative Verankerung von Schlüsselqualifikationen in den Studiencurricula	Fachwissenschaftliche und interdisziplinäre Kontextualisierung des Schlüsselqualifikationserwerbs durch die Betonung der Handlungskompetenzförderung in den Curricula
Innovative Lern-, Lehr-, Beratungs- und Prüfungsformate	Formatentwicklung im 3-er Schritt des „Constructive Alignment“ (Lernergebnisdefinition, sukzessive Prüfungsformat- und Lehrformatentwicklung), dazu vor allem Einsatz Diversity-fördernder Formate wie Fallstudien, Projektarbeiten, Planspiele, Service Learning unter begleitender



	Einbeziehung selbstreflexiver Instrumente (z.B. Portfolio) und des Peer Learnings
Qualitätssicherung der Studierbarkeit durch formative Evaluation	Entwicklung von Instrumenten der Qualitätsentwicklung und -sicherung zur kompetenzorientierten Evaluation in der Verknüpfung mit der hochschuldidaktischen Personalentwicklung in der Diversity-bezogenen Lehre

Die Diversity-bezogene Weiterentwicklung der Hochschullehre ist interdependent mit der Professionalisierung der für die Hochschullehre und Studienorganisation Verantwortlichen zu verzahnen. Dabei ist auch der Vielfalt der hochschulischen Zielgruppen, die bei der Lehrentwicklung einzubeziehen sind, – unabhängig von der in den Personen liegenden Diversity – Rechnung zu tragen:

- Neuberufene oder etablierte Professorinnen und Professoren, die als Hochschullehrende, Studiengangverantwortliche oder Lehrmanager/innen tätig sind;
- Angehörige des akademischen Mittelbaus, bestehend aus Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern, wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, Lehrkräften für besondere Aufgaben, Lektorinnen und Lektoren sowie Lehrbeauftragten;
- Angehörige der Hochschulverwaltung wie Referentinnen und Referenten für Studium und Lehre, Qualitätsmanager/innen, Dekanatsmitarbeiter/innen, Studien(fach)berater/innen, Mitarbeiter/innen in der Studien- und Prüfungsorganisation, Angestellte im International Office usw.;
- Studierende in der Studieneingangsphase, in Bachelor- und Masterstudiengängen, in Weiterbildungsstudiengängen sowie studentische Tutorinnen und Tutoren oder studentische Mentorinnen und Mentoren.

Auf der Grundlage dieses Spektrums sollten – immer mit der Ausrichtung auf die „studierendenzentrierte“ und Diversity-fokussierte Lehrentwicklung – auf die verschiedenen Zielgruppen zugeschnittene Anreizsysteme und Formate hochschuldidaktischer Professionalisierung konzipiert und umgesetzt werden. Folgende Übersicht vermittelt einen Einblick in verschiedene Projektformate der Hochschuldidaktik, die an den Universitäten Passau und Hamburg (Senger 2012a/b/c) sowie im bundesweiten Kontext (zu Lehre<sup>n</sup>, der sogenannten „Meisterklasse der Lehre“, vgl. Mansbrügge 2012) erprobt wurden.



<b>Diversity-bezogene Formate hochschuldidaktischer Professionalisierung</b>	
<b>Professor/innen</b> • Neuberufene	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hochschuldidaktische Qualifizierung und Coaching</li> <li>• Interdisziplinärer Arbeitskreis „Forschung durch Lehre“</li> </ul>
• Etablierte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Innovationsforum der Lehrpreisträger/innen</li> <li>• Expertenrunden/Meisterklassen der Lehre (Lehre<sup>®</sup>)</li> </ul>
<b>Akademischer Mittelbau und Lehrbeauftragte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ProfiLehre „Kompetenzorientiert lehren, beraten, prüfen“</li> <li>• Kompetenzorientierte Lehr-/Studiengangsentwicklung</li> <li>• Innovative Lehrprojekte im Bologna-Prozess</li> <li>• Akademische Personalentwicklung (Portfolio, Coaching)</li> </ul>
<b>Hochschulverwaltung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planspiel „Kompetenzorientierte Studiengangsentwicklung“</li> <li>• Bologna-konformes Studien- und Prüfungsmanagement</li> <li>• Diversity-sensible Beratung („Student Life Cycle“)</li> </ul>
<b>Studierende</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Studentische Ideenwettbewerbe zum „Studium Ideale“</li> <li>• Studierendenforum „Studium Ideale“</li> <li>• Tutoren-/„Train the Trainer“-Programm</li> </ul>

Die hochschuldidaktische Weiterbildung muss genauso wie die fachbezogene Lehre lernergebnisorientiert angelegt sein und umgesetzt werden. Dazu gehört, dass Lehrende eigenverantwortlich ein Diversity-Lehrprojekt zur „studierendenzentrierten“ Handlungskompetenzförderung ihrer Studierenden im konkreten Lehr- und Hochschulalltag entwickeln und realisieren sowie die Umsetzungserfolge wie -misserfolge reflektieren. Dazu sind die folgenden Projektphasen in hochschuldidaktischer Begleitung zu durchlaufen: SWOT-Analyse der fachbezogenen Lehrsituation, bildungstheoretische Fundierung des Lehrprojektes respektive der zu definierenden Lernergebnisse, kompetenzorientierten Projektkonzeption der Lehr- und Prüfungsformate im „Constructive Alignment“ (Biggs 2003), Change Management im Zuge der Implementierung und Entwicklung einer Verstetigungsstrategie zur Erzielung nachhaltiger Ausstrahlungseffekte. Dieses Modell der hochschuldidaktischen Weiterbildung wird anhand zahlreicher fachwissenschaftlicher und interdisziplinärer Projektbeispiele in Senger 2012d dokumentiert.

### ... für eine zukunftsweisende Hochschulentwicklung

Das systematische Ineinandergreifen von Lehrqualität und Hochschuldidaktik ist für eine zukunftsweisende Hochschulentwicklung im Zeichen der Diversity maßgeblich. Dazu muss das Diversity Management sowohl als Innovations- als auch als Qualitätsmanagement verankert werden und auf diese Weise die Profilbildung der Hochschule nachhaltig fördern.

Als exemplarische Initiative hochschulischen Diversity Managements wäre ein Innovationspool „Bologna-Lehrinnovation“ (Senger 2012a, S. 42 ff.) denkbar, aus dem semesterweise Projektmittel für Diversity-geprägte Projekte beantragt werden können. Die hochschuldidaktischen und organisatorischen Rahmenbedingungen wären z.B. wie folgt auszugestalten:



- Die Jury zeichnet sich durch die Diversity der Geschlechter, Herkunftsländer, Generationen, Statusgruppen, Fachdisziplinen ihrer Hochschule aus und bezieht außerdem weitere „diverse“ Vertreter/innen aus außerhochschulischen Bereichen ein.
- Die antragstellenden Projektteams müssen divers zusammengesetzt sein. Es beteiligen sich möglichst Angehörige aller hochschulischen Statusgruppen: Professorinnen und Professoren, Akademischer Mittelbau, Lehrbeauftragte, Hochschulmanagement, Studierende. – Zwingend ist die Beteiligung von Studierenden und Promovierenden.
- Mindestens zwei Fakultäten beteiligen sich an dem Projekt, die Geschlechterverteilung soll ausgewogen sein, internationale Studierende und Promovierende werden in das Team integriert.
- Das Projektteam entwickelt entsprechend dem Profil der Hochschule und den innerhochschulisch entwickelten Qualitätsstandards der „Studierendenzentrierung und Diversity“ ein problemorientiertes interdisziplinäres Lehrprojekt mit innovativen Lern-, Lehr-, Beratungs- und Prüfungsformaten im Sinne des „Constructive Alignments“ (Biggs 2003). Die Umsetzungsschritte werden in einem Zeit- und Projektplan festgehalten.
- Weiterhin legt das Projektteam ein formatives Qualitätsmanagementkonzept zur Prüfung der Wirksamkeit der Lehrinnovation in fachbezogenen und interdisziplinären Lehrkontexten und zur Erschließung möglicher Transfereffekte bei. Die hochschuldidaktische Begleitung des Projekts ist gewährleistet.

In der Verbindung von Innovations- und Qualitätsmanagement sollte Diversity in den Prozessen der Lehr- und Studiengangentwicklung als integrales Element „studierendenzentrierter“ Lehrqualität verankert werden. Dazu müsste ein hochschuldidaktisches Monitoring erfolgen, das auf die verschiedenen Phasen der Studiengangentwicklung auszulegen ist. Ein möglicher Anreiz zur Mitwirkung am innerhochschulischen Change Management könnte ein phasenweise zu vergebendes Qualitätssiegel für Diversity-geprägte Lehrentwicklung sein. (Senger 2012a, S. 40 ff.)



Dieser Ansatz kann auch in Vorbereitung auf die Systemakkreditierung (Akkreditierungsrat 2012) bzw. das von der Hochschulrektorenkonferenz vorgeschlagene „Institutionelle Qualitätsaudit“ (HRK 2012) als Nucleus eines hochschulinternen Qualitätsmanagementsystems im Bereich von Studium und Lehre verwendet werden und in der hochschulweiten Interaktion weitergeführt werden. Nicht nur vor diesem Hintergrund kann die konsequente Integration von Diversity in die Lehr- und Hochschulentwicklung zur Differenzierung der Hochschulen (Wissenschaftsrat 2010) im nationalen und internationalen Wettbewerb beitragen.

### Literaturangaben

Akkreditierungsrat (2012): Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung. Beschluss des Akkreditierungsrates vom 08.12.2009, geändert am 10.12.2010, 07.12.2011 und am 23.02.2012. (Drs. AR 25/2012) ([http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/AR/Beschlusse/AR\\_Regeln\\_Studiengaenge\\_aktuell.pdf](http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/AR/Beschlusse/AR_Regeln_Studiengaenge_aktuell.pdf))

Berthold, Christian/Kessler, Marte Sybil/Kreft, Anne-Kathrin/Leichsenring, Hannah (Mai 2011): Schwarzer Peter mit zwei Unbekannten. Ein empirischer Vergleich der unterschiedlichen Perspektiven von Studierenden und Lehrenden auf das Studium. Gütersloh: CHE Consult. (Arbeitspapier Nr. 141 des Centrums für Hochschulentwicklung, CHE)

([http://www.che-consult.de/downloads/CHE\\_AP141\\_Doppelbefragung.pdf](http://www.che-consult.de/downloads/CHE_AP141_Doppelbefragung.pdf))

Biggs, John B. (2003): Teaching for Quality Learning at University. Buckingham: The Open University Press.

Europäische Kommission Bildung und Kultur (2008): Der Europäische Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen (EQR). Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften. ([http://ec.europa.eu/education/pub/pdf/general/eqf/broch\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/education/pub/pdf/general/eqf/broch_de.pdf))



Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (24.04.2012): „Zur Weiterentwicklung des Akkreditierungssystems – Gestaltung des Institutionellen Qualitätsaudits“.

Entschließung der Mitgliederversammlung am 24.04.2012.

([http://www.hrk.de/uploads/media/HRK\\_Beschluss\\_Audit\\_2012.pdf](http://www.hrk.de/uploads/media/HRK_Beschluss_Audit_2012.pdf))

Mansbrügge, Antje (2012): Lehren – Stiftungsinitiative für die Hochschullehre. Entstehung – Stand – Perspektive. In: Berendt, Brigitte/Voss, Hans-Peter/Wildt, Johannes (Hrsg.) (2002 ff.): Neues Handbuch Hochschullehre. Lehren und Lernen effizient gestalten. Berlin: RAABE Fachverlag für Wissenschaftsinformation. J 1.12. S. 1-18.

Senger, Ulrike (2010): Das Pilotzentrum Internationales Doktorandenforum. Erster Meilenstein hochschuldidaktischer Personal-, Organisations- und Hochschulentwicklung. Mit einem Vorwort von Prof. Dr. Dr. h.c. Klaus Landfried, ehem. Präsident der Hochschulrektorenkonferenz. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. (Reihe Doktorandenbildung neu gestalten, hrsg. von Ulrike Senger, Band 1)

Senger, Ulrike (2012a): Anreizsysteme zur Qualitätsverbesserung in der Hochschullehre. In: Benz, Winfried/ Kohler, Jürgen/Landfried, Klaus (Hrsg.) (2004 ff.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre. Berlin: RAABE Fachverlag für Wissenschaftsinformation. E 5.8. S. 1-52.

Senger, Ulrike (2012b): Neuberufene Professorinnen und Professoren. Anspruch und Gestaltungschancen hochschuldidaktischer Professionalisierung im „Academic Life Cycle“. In: Benz, Winfried/Kohler, Jürgen/Landfried, Klaus (Hrsg.) (2004 ff.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre. Berlin: RAABE Fachverlag für Wissenschaftsinformation. E 2.9. S. 1- 47.

Senger, Ulrike (2012c): Studierendenzentrierte Lehr- und Studiengangsentwicklung im Zeichen der Programm- und Systemakkreditierung. In: Benz, Winfried/Kohler, Jürgen/Landfried, Klaus (Hrsg.) (2004 ff.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre. Berlin: RAABE Fachverlag für Wissenschaftsinformation. E 5.13. S. 1- 46.

Senger, Ulrike (Hrsg.) (2012d): Kompetenzorientierung in der Hochschullehre. Lehrinnovationen von Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftlern. Paradigma-Doppelausgabe 2011/2012. Universität Passau. (im Erscheinen)

Senger, Ulrike/Zervakis, Peter (2012): Modularisierung: Eigenständiges Lernen und Lernergebnisorientierung. Kurzzusammenfassung des Workshops 5 im Rahmen des Themenblocks „Studierbarkeit zwischen Anspruch und Wirklichkeit“ der Tagung „Studierbarkeit sichern: Studium und Lehre auf dem Prüfstand – Eine Zwischenbilanz“ des Projekts nexus der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) und des Verbunds Norddeutscher Universitäten am 6. März 2012 an der Universität Hamburg. (Zusammenfassung des Workshops, S.1-2; Präsentationsfolien von PD Dr. Ulrike Senger, S. 1-9)

([http://www.hrk-nexus.de/uploads/media/Zwischenbilanztagung\\_03-12\\_Workshop2\\_Modularisierung\\_03.pdf](http://www.hrk-nexus.de/uploads/media/Zwischenbilanztagung_03-12_Workshop2_Modularisierung_03.pdf))



Senger, Ulrike (2013): Diversity-Kompetenzen für die Hochschule. In: Tomberger, Corinna (Hrsg.) (2013): Gender- und Diversity-Kompetenzen in Lehre und Beratung. Hildesheim: Universitätsverlag. (15 Seiten) (Hildesheimer Universitätschriften, Band 26)

Wissenschaftsrat (12.11.2010): Empfehlungen zur Differenzierung der Hochschulen. Lübeck. (<http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/10387-10.pdf>)

### **Diversity-Lehrprojektentwicklung in drei Schritten: (Projektarbeit in Diversity-Teams)**

Schritt 1: Diversity im Team sichtbar machen ⇒ Corporate Identity der Diversity im Team

Schritt 2: Idee eines Diversity-Lehrprojekts im fachlichen oder interdisziplinären Kontext: Individuelle Handlungskompetenzförderung durch Entfaltung von Diversity (Tableau „Innovationsprojekte“)

Schritt 3: Anreize zur Gewinnung der beteiligten Zielgruppen in der Diversity-lernenden Hochschule (Change-Szenarien)

### **Fotoprotokoll der Projektarbeit im Workshop mit den folgenden Teilen:**

- Regieanweisungen zur Entwicklung der Innovationsprojekte der Diversity:
  1. Diversity-Teambildung mit Visualisierung
  2. Diversity-geprägte Lehrformatentwicklung im didaktischen Dreier-Schritt
  3. Zielgruppenspezifisches Anreizsystem
  
- Tableau „Innovationsprojekte“ der sieben Diversity-Teams im Workshop:
  1. Organisation des Tags der „Offenen Tür“
  2. Tutorinnen- und Tutorenttraining
  3. Interdisziplinäres Modul für Erasmus-Studierende und Haupthörer/innen
  4. International Lehren
  5. Interkulturelle Entwicklung eines Produkts zum Bereich Kaffee
  6. Cross Cultural Competences on Board
  7. Portfolio-Seminar in der Lehrer/innenbildung



1. Schritt  
Diversity im Team  
sichtbar machen  
↓  
Corporate Identity  
der Diversity

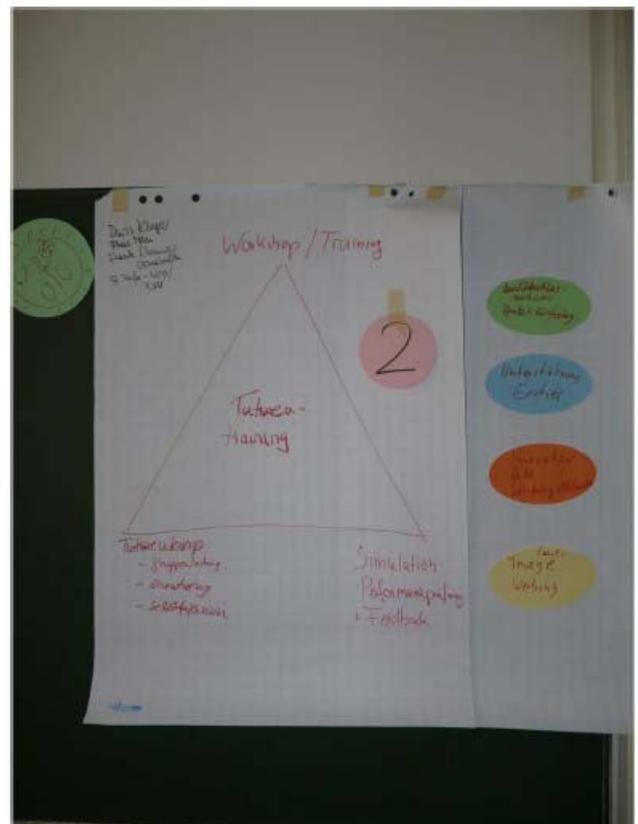
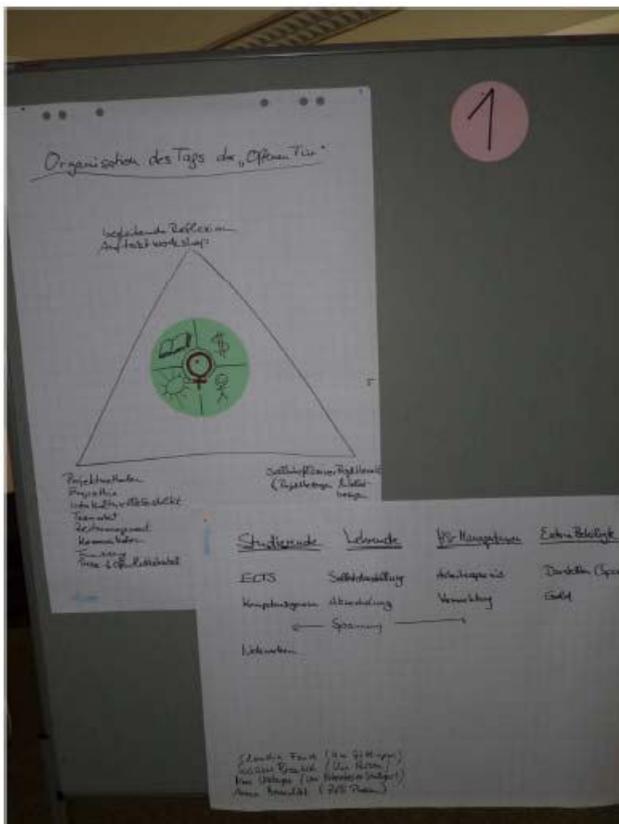
10 min.  
2. Schritt  
Idee eines Diversity-Lehrprojekts  
⇒ Individuelle  
Kompetenzforderung  
↓  
⇒ Entfaltung der  
Diversity der Lehrenden  
↓  
⇒ Entfaltung der  
Diversity der Lernenden

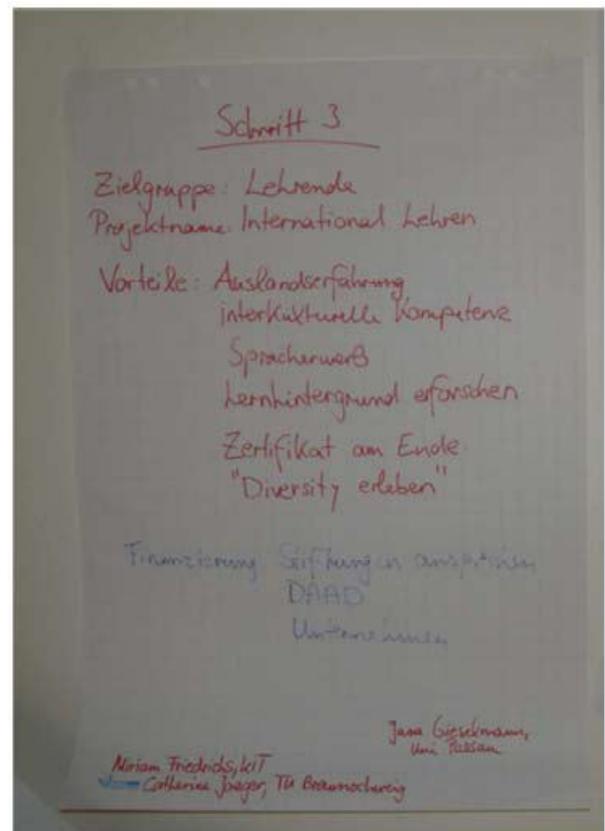
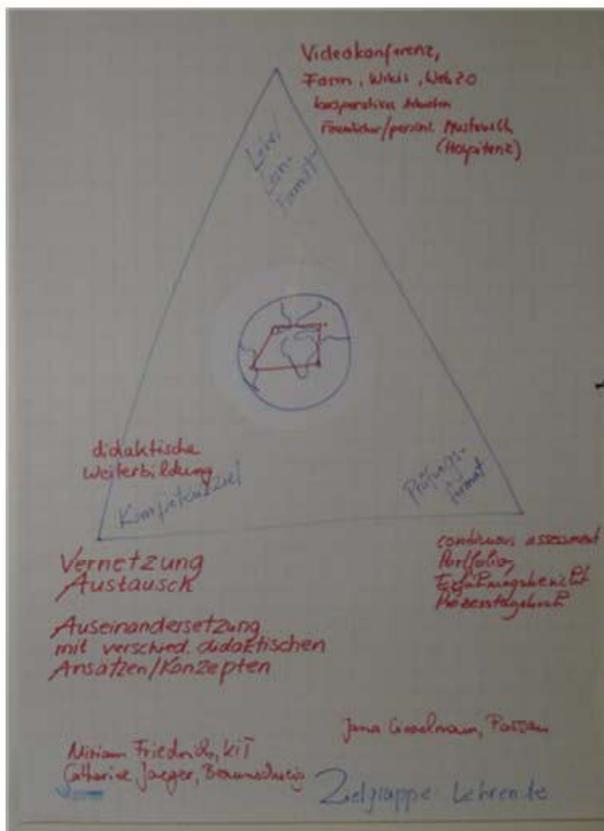
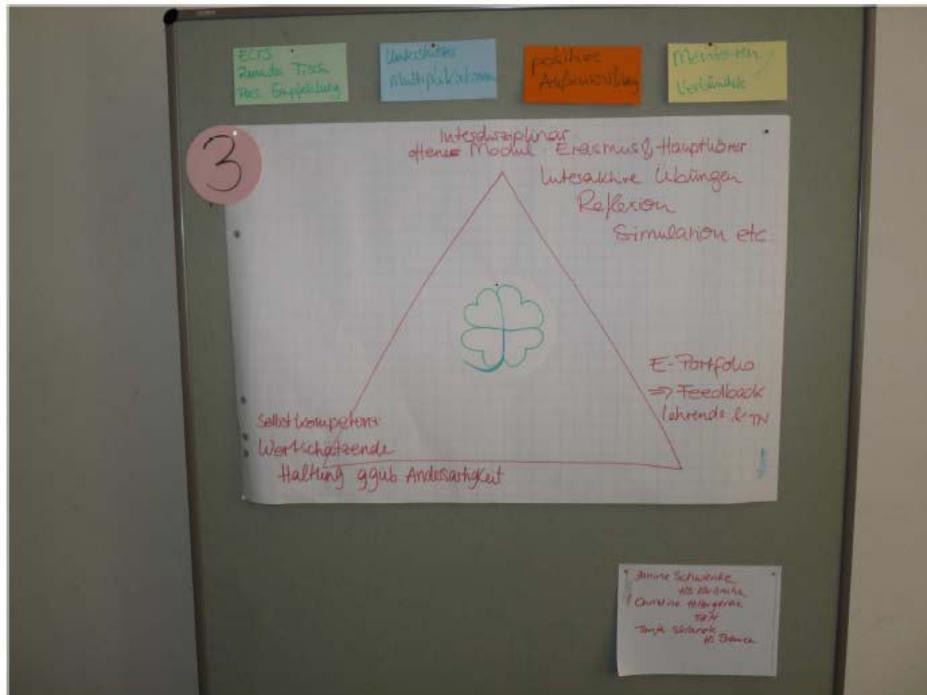
Lehridee im fachlichem  
oder interdisziplinären Kontext

Fach-	Methoden-
Handlungs- kompetenz	
Sozial-	Sozial-

Didaktischer 3-er Schritt

Zielgruppe 2









### **Projektzusammenfassung „International Lehren“ (Team 4) von Miriam Friedrichs, Karlsruher Institut für Technologie (KIT)**

Workshop "Diversity in der Hochschulbildung" – Arbeitsgruppe International Lehren  
Team: Miriam Friedrichs (KIT, Karlsruhe), Catherine Jaeger (TU Braunschweig), Jana Gieselmann (Uni Passau)

Erster Teil der Aufgabe war es, innerhalb eines kurzen, vorgegebenen Zeitraums die „diversity“ unserer aus vier Teilnehmerinnen bestehenden Gruppe zu eruieren und daraus ein Logo zu erstellen. In unserem Team stellte sich schnell heraus, dass wir aus unterschiedlichen Ländern kamen bzw. in unterschiedlichen Ländern gelebt haben, so dass wir als **Logo** eine **Erdkugel mit einer über den Kontinenten liegenden Verbindungslinie** kreierten.

Dieses Logo stellte dann im nächsten Schritt die Grundlage unseres Konzepts für eine Weiterbildungsmaßnahme im universitären Umfeld dar.

Als **Zielgruppe** für die Weiterbildungsmaßnahme wählte unser Team die **Gruppe der Lehrenden** aus.

Im Mittelpunkt der geplanten Weiterbildung sollte eine Kompetenzerweiterung der Lehrenden im Bereich der internationalen Lehre stehen, deshalb einigten wir uns auf den **Projektnamen „International Lehren“**. Grundgedanke des Programms sollte ein internationaler Austausch von Lehrenden sein, d.h. Lehrende sollten die Möglichkeit erhalten, für einen kurzen Zeitraum an einem Ort mit möglichst unterschiedlicher Lern- und Lehrkultur Lehrerfahrung zu sammeln und diese Erfahrung zu reflektieren. Dabei sollten kulturell unterschiedliche Lehr- und Lehrtraditionen sowohl praktisch erfahren als auch theoretisch reflektiert werden. Ein Beispiel wäre die Gegenüberstellung der chinesischen und der deutschen Lernkultur (China: traditionell autoritäres System, Auswendiglernen, wenig Hinterfragen der vom Lehrenden präsentierten Inhalte u.a. vs. Deutschland: Kultur des kritischen Denkens, Diskussionen im Unterricht, Lehrer/in darf in Frage gestellt werden u.a.).

Um Lehrende für das Programm zu gewinnen, arbeiteten wir folgende **Anreize für eine Teilnahme** heraus:

- Möglichkeit, Auslandserfahrung zu sammeln
- Erweiterung der interkulturellen Kompetenz
- Spracherwerb
- Erforschung des Lernhintergrunds
- Erwerb eines Zertifikats „Diversity erleben“

Zur **Finanzierung des Programms** überlegten wir uns, beispielsweise Stiftungen, den DAAD und Unternehmen anzusprechen.

Als **Kompetenzziele** legten wir die didaktische Weiterbildung, Vernetzung zwischen den Programmteilnehmer/innen, Austausch sowie die Auseinandersetzung mit verschiedenen didaktischen Ansätzen/Konzepten fest.



Das geplante **Lehr-/Lernformat** sollte bewusst offen und kommunikativ gehalten sein und u.a. Videokonferenzen, Foren, Wikis, Web 2.0, kooperatives Arbeiten sowie den fachlichen und persönlichen Austausch (Hospitanz) mit einbeziehen.

Aus dem Lehrformat und auch aus der Tatsache, dass die Programmteilnehmer/innen sich während des Programms an sehr weit voneinander entfernt liegenden Orten befinden würden ergaben sich folgende **Prüfungsformate**:

- continuous assessment
- Erstellung eines Portfolios
- Erfahrungsbericht
- Prozesstagebuch

Zusammenfassung erstellt von Miriam Friedrichs, KIT (7.11.2012)

### **Projektzusammenfassung „Kaffee“ (Team 5) von Dr. Johann Fischer, Georg-August-Universität Göttingen**

Workshop „Diversity in der Hochschulbildung“ - Arbeitsgruppe „Kaffee“

Ziel des Workshops war es, ein Lehrprojekt für Lehrende zu entwickeln, das Lehrkräften mit unterschiedlichem Hintergrund und Zielen ermöglicht, den unterschiedlichen Bedürfnissen ihrer Lernergruppen gerecht zu werden und die Lernenden individuell adäquat im Lehr-/Lernprozess zu fördern.

Die Arbeitsgruppe analysierte zunächst die eigene Diversität und konnte für sich einen 3:1-Algorithmus feststellen: 3 Mitglieder kommen aus Norddeutschland, 1 Mitglied aus dem Süden; 3 Frauen stehen einem Mann gegenüber; 3 Personen kommen aus zentralen Einrichtungen, 1 Person ist Vertreterin einer Fakultät.

Unsere Arbeitsgruppe entschied sich nach kurzer Diskussion für den Einsatz der Projektarbeit als Lehr-/Lernformat, die Lehrenden im Sinne des selbstorganisierten Lernens erlaubt, ihre eigenen unterschiedlichen (fachlichen) Kenntnisse und Kompetenzen einzubringen und diese auf die eigene Unterrichtsarbeit zu übertragen. Hier können sie dann die unterschiedlichen Vorkenntnisse und Kompetenzen der Lernenden in der Projektarbeit nutzen, um bei allen einen Lernzuwachs zu erreichen. Es geht darum, die Lernenden dort abzuholen, wo sie stehen, und sie individuell maximal im eigenen Lernprozess zu fördern, so dass sie sich das für ihren Bereich erforderliche Wissen und die nötigen Kompetenzen aneignen.

Zum Thema wählte die Arbeitsgruppe den „Kaffee“ als Basis für die didaktische Einheit, da dieses breit gefasst ist und das Wissen unterschiedlicher Fachbereiche eingebracht werden kann. Ziel des Projektes ist die Entwicklung eines frei wählbaren Produktes im Kontext des „Kaffees“. Es kann sich also – je nach fachlicher Ausrichtung und Interessen – z.B. um eine neue Kaffeesorte, eine Kaffeetasche, eine Kaffeemaschine, ein Café oder einen Kaffeeladen handeln.

Als Kompetenzziele können dabei die Vermittlung interkultureller Kompetenz bzw. kultureller Unterschiede sowie die Vermittlung von Kompetenzen in der Teamarbeit (Teamfähigkeit) sein. Als Prüfungsformat wurde das Lernportfolio bzw. die



Präsentation des Lernportfolios gewählt, da diese anschaulich zeigen, inwieweit die gewünschten Ziele erreicht bzw. Kompetenzen vermittelt wurden.

Die Arbeitsgruppe diskutierte zudem, inwieweit die Vermittlung von Präsentationstechniken in diesem Lehr-/Lernformat ein Lernziel sein sollte. Da jedoch der Umgang und die Nutzung von Diversität im Vordergrund des Lehr-/Lernkonzeptes steht, sollten Präsentationstechniken nur eine untergeordnete Rolle (als Mittel zum Zweck) spielen, die indirekt mittrainiert werden, jedoch nicht das Ziel der didaktischen Einheit sein sollten. Deswegen wurde die Präsentation des Projektes als Prüfungsformat nach längerer Diskussion explizit ausgeschlossen, da dabei die Präsentationstechniken zu sehr im Fokus stehen würden, während bei der Präsentation des erarbeiteten Portfolios die Ergebnisse der Zusammenarbeit, d.h. das Zusammenführen der unterschiedlichen Ansätze, Kenntnisse und Kompetenzen den Schwerpunkt ausmachen und reflektiert werden.

Schließlich befasste sich die Arbeitsgruppe mit den verschiedenen Zielgruppen:

- Die Studierenden, die im Rahmen des Lehr-/Lernprojektes als mögliche Probanden eingesetzt werden können bzw. die die Teilnehmerinnen und Teilnehmer entsprechender Workshops der Lehrenden sein werden, werden ein derartiges Angebot nutzen, nicht nur um Kreditpunkte für das eigene Studium zu erwerben, sondern auch, um ihre Kompetenzen zu erweitern („Kompetenzgewinn“).
- Die Lehrenden können durch die Teilnahme an dem Training Ideen für die eigene Lehre sammeln und ggf. Punkte für ein Fort-/Weiterbildungszertifikat erwerben. Desweiteren besteht die Möglichkeit, den Praxisbezug des eigenen Fachgebiets in die Lehre einzubinden bzw. mit Hilfe von Partnern aus der Wirtschaft auszuprobieren.
- Für die Wirtschaft (wie z.B. das Unternehmen Contigo, aber auch kleinere Kaffeeröstereien wie Hochland oder Cafés vor Ort) könnte ein derartiges Projekt als möglicher Partner ebenfalls von Interesse sein, da es eine Kooperation mit der Hochschule ermöglicht und das beteiligte Unternehmen aus den Ergebnissen der Arbeitsgruppen ggf. einen Innovationsinput erhalten kann.

Johann Fischer stellvertretend für die Arbeitsgruppe, bestehend aus Brigitte Burkart (Hochschule Pforzheim), Eva-Maria Muhle (Hochschule Osnabrück), Ursula Ullrich (Universität Hildesheim) und Johann Fischer (Universität Göttingen).

### **Projektzusammenfassung „Cross Cultural Competences on Board“ (Team 6) von Angelika Finkenzeller, Hochschule Bremen**

Workshop „Diversity in der Hochschulbildung“ – Arbeitsgruppe Cross Cultural Competences on board



### **Corporate Identity im Team:**

Wir haben ein Kleeblatt gewählt, um die Gleichrangigkeit der Teammitglieder und die positive Zielsetzung deutlich zu machen.

### **Idee des Diversity Projektes:**

Ein im kommenden Semester stattfindendes Lehrprojekt mit **Nautik- Studierenden** an der Hochschule Bremen, die sich mit dem Thema „ Cross Cultural Competences on Board“ auseinandersetzen sollen, indem sie

- eigene (Vor-)Urteile („In der Mitte der Gesellschaft“/Aufstellungsübung) kombiniert mit
- der Sicht der „Anderen“ , nämlich
  - Reedereien,
  - dem Berufsbild der Offiziere und Kapitäne, aber auch
  - der Besatzungen im Zeitalter der Globalisierung

kennen und reflektieren.

Zudem sollen sie erarbeiten, was das Thema mit Studium und Beruf zu tun hat, also auch hier mit ihnen selbst und ihrer professionellen Umgebung.

Die **Diversity der Lehrenden** entfaltet sich über die Methodik/ Didaktik; d.h. hier: Aktivierende Lehrformen ermöglichen unterschiedliche Interpretationen der Lehrenden, verändern im Idealfall nicht nur die Sicht der Lernenden, sondern wirken wegen der Offenheit des Lernarrangements und den -resultaten auch lehrkompetenzfördernd.

### **Didaktischer Dreischritt**

**Lehr-/Lernformat:** 2 tägiger Workshop, bei dem soweit wie möglich auf ex cathedra teaching verzichtet wird, also auch die Aneignung der Bedeutung von Diversity im Selbstlernprozess stattfindet.

### **Kompetenzziele:**

- **Sozialkompetenz** durch Teamfähigkeit (s. insbesondere die Übung „In der Mitte der Gesellschaft“, Gruppenarbeit)
- **Fach- und Methodenkompetenz:** Die Wissensvermittlung mit der aktivierenden Lehrmethode zielt auf die Erweiterung des Handlungsspektrums und die Transferierbarkeit (Lernstile); darauf werden die Studierenden explizit hingewiesen
- **Selbstreflexion+ Reflexion von Lernprozessen:** Auseinandersetzung mit Selbst- und Fremdbildern, den Studien- und Arbeitsbedingungen, also den lebenslangen Lernprozessen sowie das Erkennen, dass Diversity nicht eine über allem schwebende Haltung zu...ist, sondern sich in den Lern- und Arbeitskulturen findet
- **Prüfungsformat:** In den AGs werden anhand von Fallbeispielen Kriterien zur Kompetenzmessung erarbeitet, die zukünftig in Portfolioarbeiten münden sollen.



## **Anreize zur Gewinnung der beteiligten Zielgruppen**

### **Studierende:**

Fach- und Berufsqualifizierung, insbesondere Reflexion

### **Lehrende:**

die methodisch didaktische Aufbereitung des Themas ist unmittelbar transferierbar

### **HS- Manager/-innen:**

Unternehmenskooperationen in Form von Beratung- und Coaching

### **Externe Beteiligte:**

Da Cross Cultural Management zu einer Schlüsselkompetenz an Bord gehört, können Kapitäne und Kapitäninnen für die Kombinationen von Theorie/Praxis gewonnen werden mit dem Ziel: diversity kompetenten Nachwuchs zu fördern

Angelika Finkenzeller  
Hochschule Bremen; Gleichstellungsstelle  
Gender und Diversity in der Lehre  
Neustadtswall 30  
28199 Bremen  
Angelika.Finkenzeller@hs-bremen.de

## **Autorin:**



PD Dr. Ulrike Senger (Akademische Oberrätin) hat die Projektleitung „Weiterbildung und Wissenschaftspropädeutikum“, vormals der Hochschuldidaktik, an der Universität Passau inne. Im SS 2011 und im WS 2011/12 nahm sie eine Vertretungsprofessur für Hochschuldidaktik an der Universität Hamburg wahr. Außerdem ist sie Privatdozentin für Hochschulbildung an der Technischen Universität Dortmund. Ihre Tätigkeitsschwerpunkte sind Personal-, Organisations- und Hochschulentwicklung, kompetenzorientierte Lehr- und Studiengangsentwicklung, Lebenslanges Lernen in Diversity-geprägten Lehr- und Handlungskontexten, Interdisziplinarität und Internationalisierung. E-Mail-Adresse: [ulrike.senger@uni-passau.de](mailto:ulrike.senger@uni-passau.de) oder [senger@docfor.de](mailto:senger@docfor.de)



## 18. Creative Problem Solving in an international context (German/Chinese) – Experimental learning Workshop

Prof. Dr. Joel Schmidt, Adrian Mielke und Dr. Lisa Min Thang, FH Erding



## Creative Problem Solving in an Intercultural Context

Joel Schmidt, Min Tang, Adrian Mielke

University of Applied Management, Erding, Germany

Presented: August 2, 2012 (University of Passau Germany)



### Introduction: Unusual Uses Test (Example Task)

2



Microsoft.Fotolia (2012)

You are the sales manager of a manufactory company. The CEO of the company told you that there are tons of steel-balls left in your depot, which you cannot return to the provider.

Your **task** is to find as many as possible ways to make use of them. What are the possible uses of the steel balls? Be creative!

#### Possible solutions:

- Put them into a good-quality bag together with some polyfoam and make it into an unshaped chair.
- Fill some big or small bags with them and use them for weight-training.
- Use them for decoration or as jewelry
- Use them as the caviar for robots



Unusual Uses Test adapted from Torrance, 1966



## **Introduction: Remote Association Activity**

3



Microsoft.Fotolia (2012)

**Please fill in the blank with a word that will link the given words together.**

e.g., Shelf, Read, End, Book

- (1) Nurse, Sick, Hospital, Occupation, Doctor
- (2) Web, Insect, Bug, Creepy, Spider
- (3) Shoe, Kick, Soccer, Toe, Foot
- (4) Bed, Rest, Pillow, Dream, Sleep
- (5) Sky, Moon, Tooth, Cheese, Blue

Remote Association Test (RAT; Mednick, 1962)

## **Outline**

4

- **Introduction to Theories of Creativity**
  - The 4P Model
  - The 4C Model
- **Working Definition for UAM Projects**
  - Creativity
  - Applied Creativity
- **UAM Research**
- **UAM Practice**
- **Activities**
- **Defrieking & Discussion**
- **References**



### The 4P Model of Creativity (Rhodes, 1961)

5

<p><b>Person</b> <i>What are characteristics of a creative person?</i></p> <p>Personality (Feist, 1998) Motivation (Amabile, 1983) Thinking Style (Zhang &amp; Sternberg, 2005) Creative Style (Kirton, 1975) Intelligence (e.g., Albert &amp; Runco, 1989) Emotion (Amabile et al., 2005)</p>	<p><b>Process</b> <i>How does creativity occur?</i></p> <p>Insight problem solving (Aha effect) (Smith, 1995) Cognitive stages (Wallas, 1926) Creative process (Finke, Ward, &amp; Smith, 1992)</p>
<p><b>Product</b> <i>What are characteristics of a creative product?</i></p> <p>Originality, Flexibility, Elaboration, etc. (TTCT; Torrance, 1974) Consensual Assessment Technique (CAT; Amabile, 1982) Effectiveness, novelty, elegance, generalizability (Cropley &amp; Cropley, 2005)</p>	<p><b>Press (Environment)</b> <i>What environmental factors that stimulate or hinder creativity?</i></p> <p>Encouragement, support, resources, challenge, workload, time pressure (KEYS; Amabile, Taylor, &amp; Gryskevicz, 1995) Challenge, freedom, trust/openness, playfulness/humor, conflict, risk-taking, etc. (SOQ; Ekvall, 1983)</p>

Rhodes, M. (1961). An analysis of creativity. *Phi Delta Kappan*, 42, 305-310.

### The 4C Model of Creativity (Kaufman & Beghetto, 2009)

6



Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). Beyond big and little: The four c model of creativity. *Review of General Psychology*, 13(1), 1–12.



## Creativity

7

- **How creativity is defined depends on**
  - Which **P** we look at
  - Which level of **C** we examine
- **The UAM Answer**
  - We focus on the **P**erson and the **P**roduct perspectives of creativity
  - We focus on the **L**ittle-**C** and **M**ini-**C** of college students
  - We accept the widely accepted double standards of creativity (see Hennessey & Amabile, 2009)
    - **Originality/ Novelity** (new products, ideas, problem solutions)
    - **Usefulness/Appropriateness** (serves certain function or has some value)

Hennessey, B. A., & Amabile, T. (2009). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 61, 569-598.



## Applied Creativity

8

- occurs in a **real-world** industrial, organizational, or social context
- pertains to the finding or solving of complex problems (**problem-solving**)
- has an actual behavioral creative **product (or plan)** as the final result

(Kabanoff & Rossiter, 1994)

**Applied creativity is domain-dependent!**

Kabanoff, B., & Rossiter, J. R. (1994). Recent development in applied creativity. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 9, 283-324.





## Applied creativity in different domains...

9

- In **arts**: creativity, novelty
- In **business**: innovation
- In **politics**: reform, revolution
- In **natural science**: discovery, new finding
- In **technology or engineering**: innovation, invention
- ...
- **Creativity**'s main concern is the **Person** (personality, motivation, cognitive ability, etc.)
- **Innovation**'s main concern is the **Process** (application of the creative ideas) and the **Product** (creation of the observable and measurable end products)

(West & Farr, 1990)

West, M. A., & Farr, J. C. (1990) (Eds.). *Innovation and creativity at work*. Chichester, UK: Wiley.



## UAM Research (1)

10

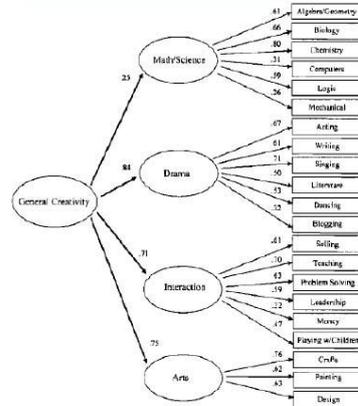
Werner, C., Tang, M., Spörrle, M., & Kaufman, J. (in print). *Revised Creativity Domain Questionnaire: Examination of the factor structure and its relation to Big Five personality dimensions in a Chinese sample.*





### Previous Studies

11



Chi-square = 279.71  
df = 170  
CFI = .92  
RMSEA = .05

Table 2. Correlations among Creativity and Personality Factors (N = 242)

Factors		General Creativity	Math/Science	Drama	Interactio	Arts
Extraversion	Pearson Correlation	.420**	.083	.428**	.361**	.266**
Agreeable	Pearson Correlation	.168**	-.093	.162*	.205**	.222**
Conscientious	Pearson Correlation	-.013	-.078	-.079	.121	.033
Emotional Stability	Pearson Correlation	.133*	.129*	-.018	.295**	.040
Openness	Pearson Correlation	.483**	.245**	.374**	.287**	.276**

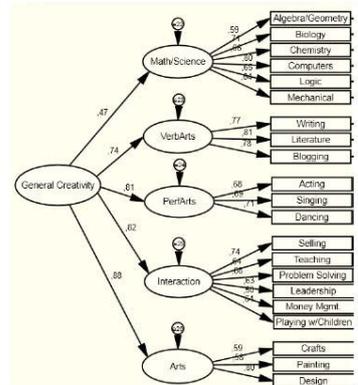
\*p < .05 (2-tailed), \*\*p < .01 (2-tailed).

Kaufman, J. C., Waterstreet, M. A., Ailaoui, H. S., Whitcomb, H. J., Roe, A. K., & Riggs, M. (2009). Personality and self-perceptions of creativity across domains. *Imagination, Cognition and Personality*, 29(3), 193-209.



### Results of UAM study

12



CFI = .95,  
RMSEA = .05,  
Chi-square = 487.65,  
df = 163  
p < .001

	Math/Science	Drama	Verbal Arts	Performing Arts	Interactio	Visual Arts	General Creativity
Extraversion	.07	.15**	.05	.22**	.21**	.06*	.18**
Agreeableness	.00	-.04	-.01	-.06	.02	.01	-.01
Emotional Stability	.13**	-.00	-.03	.03	.09*	.02	.07*
Conscientiousness	-.05	-.06	-.02	-.09*	-.03	-.05	-.06
Openness	.06	.26**	.25**	.18**	.18**	.18**	.22**





## **Discussion**

13

- China has a long history of using verbal ability tests to select talents (Shi & Xu, 2004). Maybe because of the historic importance of verbal ability, language arts (文, wén) are to date still to a large extent differentiated from other forms of arts (艺, yì).
- Drama did not immerge from the current data, because drama in the Chinese culture belongs to synthetic arts which is in parallel to performing and language arts.
- Correlation between the Big Five and CDQ-R are mostly consistent with previous studies



## **UAM Research (2)**

14

Werner, C., Tang, L. M., Schmidt, J., Mielke, A., Spörrle, M., Neber, H., Zhou, Z., Zhao, X., & Cao, G. (2011). Applied creativity across domains and cultures: Integrating Eastern and Western perspectives. *Creative Personality, 9*, 228–240.

- Results of expert panel discussion from the UAM-BNU Summer School on “Applied Creativity Across Domains” (Beijing, China 2010)

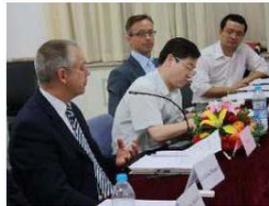




## **Topics of Panel Discussion**

15

- What does creativity mean in your discipline/domain?
- How to develop creativity in your discipline/domain?
- What can your discipline/domain particularly benefit from the cross-disciplinary collaboration about creativity?



## **Results**

16

Surprising consensus among different domains:

- Originality/novelty and usefulness/appropriateness as two defining qualities of creativity
- The affirmation of differentiating creativity into different levels
- The necessity of discerning creativity and innovation
- A common understanding of the important role of education on the development of creativity.
- Awareness of an increasingly inter-dependent academic world and highlighting the necessity of cross-disciplinary dialogue and collaboration on creativity.

Compared to the inter-disciplinary differentiation emerged from the discussion, the inter-cultural differentiation seems not very apparent.



### **UAM Research (3)**

17

Werner, C., Cao, G., Tang, M., Tumasjan, A., Shi, J., Shen, J., & Spörrle M. (2010). This is not about art, it's about work: Comparing Chinese to Germans regarding creative performance on the basis of job-related verbal tasks. In Tan A. G. (ed.), *Creativity in Business and Education: Interdisciplinary and Intercultural Aspects* (chap. 9; pp. 97-115). Singapore: Printers Pte Ltd.



### **Previous Studies**

18

- Results of cross-cultural studies on creative expression are mixed:
- One group of results revealed the Western culture is more conducive for the development of creativity (e.g., Dunn, Zhang, & Ripple, 1988; Jaquish & Ripple, 1984; Jellen & Urban, 1989)
- Another group of results show an Eastern lead (Chen et al., 2002; Rudowicz, Lok, & Kitto, 1995)
- One reason might be the use of the traditional divergent thinking tests which are criticized for their "questionable face validity" (Cropley, 2000, p. 78).
- A possible remedy for this approach would be to "place the tasks firmly within a realistic, applied context" (Kaufman, Plucker, & Baer, 2008, p. 31).





## **UAM Studies**

19

- Two studies were designed with the aim to enrich the existing status of creativity research by examining
  - (1) the cultural influence on creative expression as well as creativity evaluation
  - (2) with two different work-related verbal tasks.
- **Creativity Assessment:**
  - objective evaluation (Study 1: fluency, flexibility, originality)
  - subjective consensual-based procedures (Study 2: CAT for creativity)
- Also adds to the scarce literature about the application of Consensual Assessment Technique (CAT, Amabile, 1982) with work-related verbal tasks in cross-cultural studies.

## **Materials for Study 1**

20

- An applied version of the *Unusual Uses Test* (Torrance, 1966).
- Traditional Unusual Uses Test: list as many as possible different uses for a common item (e.g., brick) without setting any restriction to the settings where the item will be applied.
- Our test: we explicitly requested the participants to list as many as possible different uses of newspaper *in a work setting* (applied creativity).



## Materials for Study 2

21



- Question 1: What happened in the picture? Please list as many as possible **problems**.
- Question 2: What are the possible **causes** of the problem/s?
- Question 3: What are the possible **consequences** of the problem/s?
- Question 4: Please choose one of the problems that you have identified and give creative and feasible **solutions**.

## Results of Study 1

22

Table 1. Comparison of the objective measures of creativity between the Chinese and German participants in Study 1

	Chinese participants		German participants		F	p	$\eta_p^2$
	M	SD	M	SD			
Fluency	4.02	2.07	6.30	1.83	21.74	.001	.16
Flexibility	2.83	1.24	4.18	1.87	18.91	.001	.14
Originality	1.38	1.32	1.98	1.71	5.89	.017	.05



## Results of Study 2

23

Table 2. Comparison of the creativity dimensions of Chinese and German participants in Study 2

	Chinese participants		German participants		Country mean		F(1, 211)	p	$\eta^2$
	M	SD	M	SD	M	SD			
<i>Originality<sup>a</sup></i>									
Chinese judges	2.84	1.06	3.18	1.08	3.01	1.07			
German judges	2.23	0.99	2.77	0.86	2.50	0.93			
Judge mean	2.54	1.03	2.98	0.97	2.76	1.00	11.41	.001	.051
<i>Appropriateness</i>									
Chinese judges	2.65	1.12	3.01	1.02	2.83	1.07			
German judges	2.41	0.95	3.25	0.76	2.83	0.86			
Judge mean	2.53	1.03	3.13	0.89	2.83	1.92	3.31	.070	.015
<i>Overall Creativity</i>									
Chinese judges	2.39	1.01	2.68	1.04	2.54	1.03			
German judges	2.10	0.88	2.59	0.88	2.35	0.88			
Judge mean	2.25	0.95	2.64	1.92	2.45	1.44	8.39	.004	.038

<sup>a</sup> The mean differences between the German and Chinese judges on Originality reached statistical significance,  $F(1, 211) = 9.73$ ,  $p = .002$ ,  $\eta^2 = .044$ .

## Discussion

24

- In an applied setting where both the definitions and solutions of a problem are open, students from a Western culture seems to be more likely to come up with original and creative solutions, though the solutions might not be necessarily more appropriate (Consistent with Dunn, Zhang, & Ripple, 1988.; Jaquish & Ripple, 1984; Jellen & Urban, 1989; Niu & Sternberg, 2001) .
- It is worth examining which aspects of the interdependent culture might hinder the implementation of creativity in real-world settings.
- The German judges, in general, tended to give lower ratings to the written products (consistent with Niu & Sternberg, 2001).



## UAM Practice (1)

25

### “Applied Creativity across Domains”

#### Summer School, Beijing 2010 & 2011

- 25 July – 8 August, 2010
- 1-14 July, 2011
- Participants: 20 Chinese college students
- Domains:
  - Psychology
  - Education
  - Business
  - Engineering

UNIVERSITY OF APPLIED MANAGEMENT & BEIJING NORMAL UNIVERSITY  
SUMMER SCHOOL 2010

UNIVERSITY OF APPLIED MANAGEMENT & BEIJING NORMAL UNIVERSITY  
SUMMER SCHOOL 2011

BEIJING CHINA

China - Summer School 2011

APPLIED CREATIVITY ACROSS DOMAINS

1 - 14 August, 2011

The "Applied Creativity Across Domains" Summer School 2011 is designed to provide Chinese students – either at a Bachelor Master or Doctoral level – with a range of courses covering the topic of applied creativity. Characterised as a multi-disciplinary program, the summer school provides the participants with an overview of the research and application of creativity across interdisciplinary.

FACHHOCHSCHULE  
für angewandtes Management

## Pictures (2010/11)

### Student learning activities and output



Discovering creativity on the great wall before perspective on 1. Aug. 2010-qr



Eating breakfast + breakfast on 1. Aug. 2010-qr



group discussion - qpr



group project-qr



Breakfast



Breakfast



Hands-on activity, building a tower-qr



Hands-on activity, building a bridge-qr

### Graduation



Mr. Loehard (DAAD Beijing) gives a speech at the closing ceremony-qr



Prof. Werner (UAM), Prof. Liu (BNU) & Prof. Spörrie (BNU) granted the certificates to the students-qr



Student reflection on 7 August



T-shirt was the idea of the students and their design-qr



### ***UAM Practice (2) : 2012***

#### **“Applied Creativity”**

*International Summer School, Urumqi*



#### **“Innovation in Teaching & Education”**

*International Forum, Xi'an*

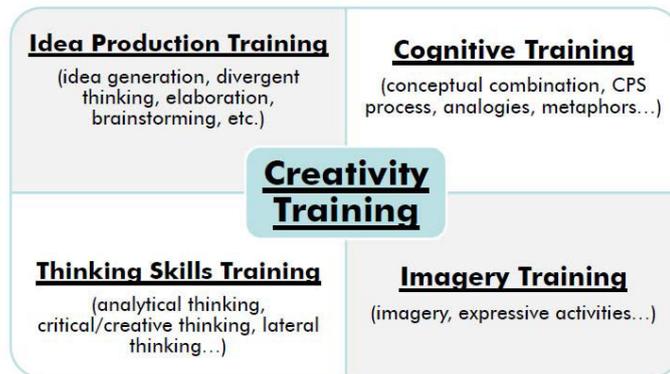


## **Activities**



## 4 Major Types of Creativity Training

29



Scott, G., Lertz, L. E., & Mumford, M. D. (2004b). Types of creativity training: Approaches and their effectiveness. *Journal of Creative Behavior*, 38(3), 149-179.



## Activities: Experiencing Creativity Training

30

- **Creative Problem Solving Training**
  - Example:  
Using divergent & convergent thinking and CPS process to solve a problem
- **Thinking Skills Training**
  - Example:  
Using the De Bono's 6 thinking hats to approach a problem from different perspectives
- **Imagination Training**
  - Example:  
Improving observation



Microsoft.Fotolia (2012)





## Debriefing & Discussion



### Looking to the future... Creativity Event in 2013

32



Erasmus  
Intensive Programmes



- ERASMUS IP Project
  - Summer School in Germany on “Effective Management of Creativity and Innovation”
  - Participants: 40 university students from Germany, Latvia, Spain, and Sweden
  - Domains: Psychology, Education, Business, Engineering





## References (1)

33

- Amabile, T. M. (1982). Social psychology of creativity: A consensual assessment technique. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 997–1013.
- Carson, S. H., Peterson, J. B., & Higgins, D. M. (2005). Reliability, validity, and factor structure of the Creative Achievement Questionnaire. *Creativity Research Journal*, 17(1), 37-50.
- Chen, C., Kasof, J., Himsel, A. J., Greenberger, E., Dong, Q., & Xue, G. (2002). Creativity in drawings of geometric shapes: A cross-cultural examination with the consensual assessment technique. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33, 171–187.
- Cramond, B. (2011). Creativity: Forget about the 4 Ps. Let's respond to the 6 Ws. Retrieved on 15 July, 2012 from <http://www.coe.uga.edu/torrance/creativity-resources/>
- Cropley, A. J. (2000). Defining and measuring creativity: Are creativity tests worth using? *Roeper Review*, 23, 72–79.
- Dunn, J., Zhang, X., & Ripple, R. (1988). A study of Chinese and American performance on divergent thinking task. *New Horizons*, 29, 7–20.
- Feist, G. J. (2004). The evolved fluid specificity of human creative talent. In R. J. Sternberg, E. L. Grigorenko & J. L. Singer (Eds.), *Creativity: From potential to realization* (pp. 57-82). Washington D.C.: American Psychological Association.
- Hennessey, B. A., & Amabile, T. (2009). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 61, 569-598.
- Ivicevic, Z., & Mayer, J. D. (2009). Mapping dimensions of creativity in the life-space. *Creativity Research Journal*, 21(2-3), 152-165.



## References (2)

34

- Jaquish, G. A., & Ripple, R. E. (1984). A life-span developmental cross-cultural study of divergent thinking abilities. *International Journal of Aging and Human Development*, 20, 1–11.
- Jellen, H. U., & Urban, K. (1989). Assessing creative potential worldwide: The first cross-cultural application of the Test for Creative Thinking-Drawing Production (TCT-DP). *Gifted Education International*, 6, 78–86.
- Kabanoff, B., & Rossiter, J. R. (1994). Recent development in applied creativity. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 9, 283-324.
- Kaufman, J. C., Plucker, J. A., & Baer, J. (2008). *Essentials of creativity assessment*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Kaufman, J. C., Waterstreet, M. A., Ailaoui, H. S., Whitcomb, H. J., Roe, A. K., & Riggs, M. (2009). Personality and self-perceptions of creativity across domains. *Imagination, Cognition and Personality*, 29(3), 193-209.
- Mednich, S. A. (1962). The associative basis of the creative process. *Psychological Review*, 69, 220-232.
- Niu, W., & Sternberg, R. J. (2001). Cultural influences on artistic creativity and its evaluation. *International Journal of Psychology*, 36, 225–241.
- Rhodes, M. (1961). An analysis of creativity. *Phi Delta Kappan*, 42, 305-310.
- Rudowicz, E., Lok, D., & Kitto, J. (1995). Use of the Torrance tests of creative thinking in an exploratory study of creativity in Hong Kong primary school children: A cross-cultural comparison. *International Journal of Psychology*, 30, 417–430.





### References (3)

35

- Shi, J., & Xu, F. (2004). *超常儿童发展心理学*. [Developmental Psychology of Supernormal Children]. Hefei: Anhui Education Press.
- Torrance, E. P. (1966). *Torrance Tests of Creative Thinking—Norms—Technical Manual Research Edition—Verbal Tests, Forms A and B—Figural Tests, Form A and B*. Princeton, NJ: Personnel Press.
- West, M. A., & Farr, J. C. (1990) (Eds.). *Innovation and creativity at work*. Chichester, UK: Wiley.

### UAM Author Contact

36

**University of Applied Management**  
(Fachhochschule für angewandtes Management)  
Lange Zeile 10  
85435 Erding

Tel: +49 8122-999-827-361 or 089 999 7967 60

Email: joel.schmidt@fham.de, min.tang@fham.de, adrian.mielke@fham.de



### Autorin und Autoren:



*Prof. Dr. Joel Schmidt* is Dean of the Faculty for Key Competencies at the University of Applied Management (Erding). Areas of research and teaching are focused on the new international Master program in Educational Management.



*Dr. Lisa Tang* is Program Manager for international projects in China at the University of Applied Management (Erding) where she also teaches and conducts research in the field of creativity and key competencies.



*Adrian Mielke* is an instructor for special projects in the Faculty for Key Competencies at the University of Applied Management (Erding) where he is also the Director of the Institute for Project Management. Adrian is founder and CEO of mielkeCompany consulting.



## 19. Interkulturelles Lernfeld Deutschland

Prof. Dr. Wilfried Dreyer, MBA, und Dipl. Psych. Ulrike de Ponte, Hochschule Regensburg

*Ein Opferanwalt sagte in einem Fernsehinterview, er habe den Akten zu einem der NSU-Morde entnommen, dass ein Ermittler davon ausging, die Tat müsse von einem Ausländer begangen worden sein, da ein Mord nicht der deutschen Kultur entspreche.* Ein derartiges reifiziertes Kulturverständnis, bei dem zudem der Mensch als eine Art „Kulturidiot“ (Albrow 1998a, S. 84f.), als ein „Kulturroboter“ missverstanden wird, zeitigt desaströse Folgen.

Welche Sicht von Kultur erschien aber als angemessen? Und: Was heißt unter den gegenwärtigen Reallagen eigentlich „Typisch deutsch“ – oder gibt es so etwas gar nicht (mehr)?

Diese Fragen erweisen sich gerade heute als zentral: „Denn im Zeitalter von Mobilität, Massenverkehr und Wirtschaftsvernetzung wächst die Zahl derer, die über den Radius der Herkunftsgruppe hinaus mit Menschen anderer Gruppen arbeiten und leben; die aus den unterschiedlichsten Gründen (ob Armut, Hunger, Verfolgung; oder Ausbildung und Beruf, Reisen und Neugier) ihre Heimat verlassen, für kürzere oder längere Zeit, vielleicht auch für immer; die Ländergrenzen überschreiten, hier geboren werden, da aufwachsen, dort heiraten und Kinder bekommen.“ (Beck-Gernsheim 1998, S. 153 f.)<sup>1</sup>

Allerdings gilt es, „romantischen Phantasien einer *multikulturellen Koexistenz* ebenso eine Absage [zu erteilen] wie den anal fixierten Obsessionen kultureller und nationaler Reinheit“ (Nassehi 2000, S. 25). „Diese Annahmen einer in sich homogenen und begrenzten ‚Kultur‘ sind im wahrsten Sinne des Wortes blutbefleckt, das Produkt kultureller Kreuzzüge, erzwungener Assimilation und machtleiteter Nationenbildung.“ (Beck / Beck-Gernsheim 2011, S. 31)

Kulturelle Traditionen sind zudem keineswegs naturwüchsig und mitnichten stets alt-ehrwürdig, sondern das Produkt menschlichen Handelns und „Erfindens“ (Hobsbawm / Ranger 1983). Daher bedarf es eines Kulturverständnisses, das „kulturelle Differenzen als *nicht-essentialistisch*, als *offen*, *dynamisch* und *historisch wandelbar*“ begreift (Beck-Gernsheim 2004, S. 215). Denn schon „Nation“ erweist sich – wie bereits Max Weber wußte (Dreyer 1999) – bei näherer Analyse als ein soziales Konstrukt. Dies sollte uns gegen das Missverständnis immunisieren, nun gar „Nationalkultur“ im Sinne des Volksgeist-Konzepts des 19. Jahrhunderts zu mystifizieren oder ontologisch zu reifizieren. Daraus folgt, dass auch jedweder „methodischer Nationalismus“ (Beck 2008, S 296 ff.) vermieden werden muss.

„Kulturelle Überschneidungssituationen“ (K. Lewin) sind dabei prinzipiell stets ambivalent. „Die multikulturelle Weltgesellschaft darf nicht verklärt werden; sie führt weder zu einer Vermischung der Kulturen noch automatisch zu einem höheren Niveau

---

<sup>1</sup> Beispiel Regensburg: Die Stadt beherbergt als UNESCO Weltkulturerbe regelmäßig eine große Zahl von TouristInnen; es gibt eine internationale Schule; die Grundschule in Regensburg-Burgweinting hat Schülerinnen und Schüler aus 40 Nationen, die Hochschule Regensburg Partnerschaften mit 113 ausländischen Universitäten; das hier ansässige Unternehmen Osram hat ein Tochterunternehmen in Malaysia usw. usw.



des Verstehens und der Toleranz, sondern oft genau im Gegenteil zu Abschottung und Xenophobie.“ (Beck 1998, S. 9)

Luhmann (1998, S. 372) betont insbesondere die Gefahr nichttrivialer, wertbezogener Konflikte: „Es könnte ... sein, daß uns in absehbarer Zukunft Konflikte ... ins Haus stehen: ethnische Konflikte, religiöse Konflikte, Identitätskonflikte, Konflikte über nicht verhandlungsfähige Werte, Normen und Überzeugungen. Zahlreiche fundamentalistische Bewegungen, wie sie in den letzten Jahrzehnten unerwarteterweise wieder aufgelebt sind, belegen, daß es diese ernstesten, nichttrivialen Konflikte nach wie vor gibt und daß es eine Illusion war, alle Konflikte politisch auf Interessenkonflikte reduzieren zu können.“

Auch im Wirtschaftsleben, ja sogar im allerprivatesten Bereich der Liebesbeziehung können sich unterschiedliche kulturelle Selbstverständlichkeiten gravierend auswirken: „Je stärker die kulturell bestimmten Regeln der Kommunikation – die uns meist gar nicht bewußt sind – voneinander abweichen, desto eher kommt es zu Mißverständnissen, Irritationen, peinlichen Situationen. Dies gilt für geschäftliche Beziehungen, die unter Umständen abgebrochen werden und scheitern (z. B. Thomas 1999). Und es gilt im privaten Bereich, zwischen Männern und Frauen, in der ersten Verliebtheit wie im weiteren Eheverlauf.“ (Beck / Beck-Gernsheim 2011, S. 50)

Damit ergeben sich freilich Herausforderungen für Kulturen und Individuen (Dreyer / Höbner 2011; de Ponte 2012): „Eine nichttraditionale Kultur bedarf keiner letztinstanzlichen Autoritäten“ (Giddens 1996, 161), so „dass wir in einer Welt mit vielerlei Autoritäten leben“ (ebd., 162). Dies aber bedeutet 1. für die Kulturtraditionen: „Ganz allgemein *überleben Traditionen nur insoweit, wie sie sich diskursiv zu rechtfertigen vermögen* und in der Lage sind, mit anderen Traditionen und ganz anderen Formen, die Dinge anzugehen, in einen offenen Dialog einzutreten.“ (ebd., 190f.)<sup>2</sup> und 2. für das Individuum: „Eine Welt abstrakter Systeme und potentiell offener Entscheidungen für bestimmte Lebensstile erfordert ... das aktive Engagement des einzelnen“ (ebd., 167). Denn: „Nationale Identität ist nicht gegeben, sie muß definiert, gewonnen und gesichert werden.“ (Luhmann 1998, S. 365)

Dies hat Konsequenzen für den Einzelnen. Es stellt sich ganz zentral die Frage nach der eigenen „Identität: Wer bin ich ...?“ (Albrow 1998b, S. 422)<sup>3</sup> „Infolge der Vervielfältigung von Welten kann der einzelne gleichzeitig in mehreren Welten leben. Er ist aber auch gezwungen, eine Auswahl aus der Vielfalt koexistierender Welten zu treffen. Wenn viele Individuen ihre je eigene Auswahl zusammenstellen, lebt jedes in einem anderen Repertoire von Welten, dessen Gesamtheit jedem außer ihm verborgen bleibt.“ (Albrow 1998a, S. 234 f.) [Vielleicht sollte man heute ergänzen: - mit Ausnahme von Google.]

Bezieht man hierbei noch die Veränderungsdynamik der Individualisierung als gesamtgesellschaftliche „Großwetterlage“ mit ein, dann stehen wir heute vor enormen Herausforderungen für das akademische Bildungssystem. Folgt man U. Beck (2007, S. 230 f.), dann „... sollten Politiker das Geld in Wissen und Ausbildung stecken, um Bürgern die Fähigkeiten und Orientierungen zu vermitteln, die sie in die

<sup>2</sup> Ein solcher Dialog bedeutet allerdings aber auch: „Man muß das eigene Heiligste für die Kritik durch andere öffnen.“ (Beck 2007, S. 149)

<sup>3</sup> Hier dürfte zumindest eine der Ursachen für den großen Verkaufserfolg des gleichnamigen Precht-Buches liegen.



Lage versetzen, sich in den transnationalen Landschaften und Widersprüchen der Weltgesellschaft zurechtzufinden.

Eine der großen politischen Antworten auf Globalisierung lautet daher: *Auf- und Ausbau der Bildungs- und Wissensgesellschaft*, inklusive „Schlüsselqualifikationen“ wie „Sozialkompetenz, Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Kulturverständnis, vernetztes Denken, Umgang mit Unsicherheiten und Paradoxien der Zweiten Moderne“.

Die Vermittlung der oben genannten Schlüsselkompetenzen stellt seit langem eine der Kernkompetenzen der Hochschule Regensburg mit ihrem vielfältigen Angebot Allgemeinwissenschaftlicher Fächer für Studierende aller Fakultäten dar. Insbesondere zu erwähnen ist die seit 2001 bestehende und inzwischen vom bayerischen Wissenschaftsministerium preisgekrönte studienbegleitende 2-semestrige Zusatzausbildung „Internationale Handlungskompetenz“ mit inzwischen weit mehr als 1.500 Absolventinnen und Absolventen.

An der Hochschule Regensburg ist das „*Interkulturelle Lernfeld Deutschland*“ auf mindestens drei Ebenen relevant:

- Informelles Lernen durch vermehrte Begegnung Studierender mit unterschiedlichen kulturellen Herkünften in Lehrveranstaltungen und auf dem Campus
- Systematisch-reflektierendes Lernen durch die zweisemestrige Zusatzausbildung „Internationale Handlungskompetenz“ der HS.R
- Ermöglichung strukturierter Begegnungsfelder im Rahmen des im Aufbau befindlichen Mentoring-Programms „International Twins“ mit dem Ziel, kulturelle Synergien zu schaffen.

Was einige Deutschland-Touristen für „typisch deutsch“ halten, ist auf der Webseite [sueddeutsche.de](http://sueddeutsche.de) vom 16. Juni 2009 nachzulesen:

*„Ihr gebt Euch in Deutschland zur Begrüßung die Hand, bei uns wird jeder sofort umarmt und geküsst. Spanier sind einfach körperlicher.“  
(zwei Frauen aus Spanien)*

*„Die Deutschen sind wahnsinnig effizient und organisiert, das ist völlig anders als bei uns in Australien.“  
(ein Pärchen aus Australien)*

*„Typisch ist für uns, dass Deutsche immer die Türen zwischen ihren Räumen schließen. Bei uns bleiben Küchen-, Wohnzimmer oder Schlafzimmertür offen - wenn wir überhaupt welche haben.“  
(ein Pärchen aus den USA)*

*„Deutsche sind ehrlich, präzise und freundlich. Zumindest die Älteren.“  
(eine Reisegruppe aus Japan)*

*„Neulich baten wir einen Mann um Hilfe, und er sagte: 'Ich hasse es zwar, Englisch zu sprechen, aber ich will versuchen zu helfen.'“  
(ein junger Mann und eine junge Frau aus den Vereinigten Arabischen Emiraten)*



„Faszinierend ist, [...] dass sie die Bürgersteige in Fußgänger- und Fahrradwege unterteilen. Auch Mülltrennung scheint enorm wichtig zu sein.“

(zwei junge Männer aus den USA)

(vgl.: <http://www.sueddeutsche.de/reise/133/444870/bilder/?img=3.0>)

Anhand dieser Aussagen lässt sich in zentrale deutsche Kulturstandards aus Sicht ausländischer Partner einführen. Denn für die deutschen Kulturstandards aus der Perspektive von Menschen aus dem Ausland gibt es von der Psychologin Sylvia Schroll-Machl eine Erweiterung dahingehend, dass sie die aus vier verschiedenen Kultursichtweisen erhobenen deutschen Besonderheiten („Kulturstandards“) zusammengeführt und auf gemeinsame Kategorien hin untersucht hat (2007). Die Kulturperspektiven umfassen dabei: China, Frankreich, Tschechien und die USA.

Als sogenannte „zentrale deutsche Kulturstandards“ fand sie folgende Orientierungsmerkmale:

- **Sachorientierung:** In Handlungen steht die Sache vor Beziehungsaspekten. Das Positive daran ist, dass die Beziehungsebene auch bei differierenden Sachlagen prinzipiell unbeschädigt bleiben kann.
- **Regelorientierung:** Regeln werden wertgeschätzt und vielfach aufgestellt, da sie konfliktpräventiv und harmonieerhaltend erfahren werden.
- **Zeitplanung:** Neben der Befolgung von Regeln wird die Planung und Einhaltung von Terminen einem *zuverlässigen* Menschen, dem man *vertrauen* kann, zugeschrieben und positiv bewertet.
- **Internalisierte Kontrolle:** Dieser Begriff beschreibt die Selbststeuerungsfähigkeit. Wer eine Aufgabe übertragen bekommt, die bis zu einem bestimmten Termin erledigt sein muss, ist selbstständig in der Lage, die nächsten Schritte zu planen, um die Aufgabe auf hohem Niveau fristgerecht fertigzustellen.
- **Trennung von Persönlichkeits- und Lebensbereichen:** Arbeits- und Privatsphäre werden eher getrennt gehalten. Außerdem gehört dazu auch, dass Zeiten, in denen man allein ist, als Erholung empfunden werden und zu den Bedürfnissen gehört.
- **Direktheit / Wahrhaftigkeit / Schwacher Kontext:** Über die gesprochene Sprache wird Information vollständig vermittelt. Der Kontext kann dabei vernachlässigt werden: Was nicht gesagt wurde, ist nicht wichtig. Dahinter steht die Forderung: Jede/r kann für sich selbst sprechen und direkt aussprechen, was für ihn/sie am besten ist, so weiß jeder/r Bescheid und es wird nicht kompliziert. In Konflikten gilt, dass zur Klärung am besten alles wahrhaft ausgesprochen wird, so kann gleichzeitig (neues) Vertrauen etabliert bzw. vermehrt werden.

Für die oben genannten touristischen Aussagen ergibt sich daraus folgende systematische Zuordnung:



Meinungen ausländischer Touristen zu Deutschen	Kulturstandard
Ihr gebt Euch in Deutschland zur Begrüßung die Hand, bei uns wird jeder sofort umarmt und geküsst.	Interpersonale Distanzdifferenzierung
Die Deutschen sind wahnsinnig effizient und organisiert.	Wertschätzung für Regeln und Strukturen
Typisch ist [...], dass Deutsche immer die Türen zwischen ihren Räumen schließen.	Privatsphäre – Individualismus
Deutsche sind ehrlich, präzise und freundlich.	Direktheit
Neulich baten wir einen Mann um Hilfe, und er sagte: 'Ich hasse es zwar, Englisch zu sprechen, aber ich will versuchen zu helfen.'	Direktheit
Faszinierend ist, [...] dass sie die Bürgersteige in Fußgänger- und Fahrradwege unterteilen. Auch Mülltrennung scheint enorm wichtig zu sein.	Regelorientierte, internalisierte Kontrolle

Bei der Vermittlung und Tradierung dieser Kulturstandards spiel(t)en die Märchen der Gebrüder Grimm sowie deutsche Sprichwörter eine entscheidende Rolle.

### **Literatur:**

- Albrow, Martin: Abschied vom Nationalstaat. Staat und Gesellschaft im Globalen Zeitalter, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1998a
- Albrow, Martin: Auf dem Weg zu einer globalen Gesellschaft?; in: Beck, Ulrich (Hrsg.), Perspektiven der Weltgesellschaft, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1998b, S. 411-434
- Beck, Ulrich: Vorwort; in: ders. (Hrsg.), Perspektiven der Weltgesellschaft, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1998, S. 7-10
- Beck, Ulrich: Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus – Antworten auf Globalisierung, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 2007
- Beck, Ulrich: Weltrisikogesellschaft, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 2008
- Beck-Gernsheim, Elisabeth: Schwarze Juden und griechische Deutsche. Ethnische Zuordnung im Zeitalter der Globalisierung; in: Beck, Ulrich (Hrsg.), Perspektiven der Weltgesellschaft, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1998, S. 125-167
- Beck-Gernsheim, Elisabeth: Wir und die Anderen. Vom Blick der Deutschen auf Migranten und Minderheiten, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 2004
- Beck, Ulrich / Beck-Gernsheim, Elisabeth: Fernliebe. Lebensformen im globalen Zeitalter, Berlin: Suhrkamp, 2011
- de Ponte, Ulrike (2012), Öffnungswege interkultureller Lernfelder: Muster aus den Modulen; in: IJAB (Hrsg.), Interkulturelles Lernfeld Schule. Handlungsempfehlungen und Perspektiven einer erfolgreichen Kooperation von internationaler Jugendarbeit und Schule, Projektabschlussbroschüre mit CD-ROM, S. 62-65
- Dreyer, Wilfried: Interkulturelle Kompetenz. Vom Sinn und Unsinn interkulturellen Managementtrainings; in: Peter Schimany / Manfred Seifert (Hrsg.), Globale Gesellschaft? Perspektiven der Kultur- und Sozialwissenschaften, Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang 1997, S. 169-193
- Dreyer, Wilfried: Die deutsche Wiedervereinigung in der Perspektive der verstehenden Soziologie Georg Simmels und Max Webers; in: Jahrbuch für



Soziologiegeschichte 1995, hrsg. v. Carsten Klingemann, Michael Neumann, Karl-Siegbert Rehberg, Ilja Srubar, Erhard Stölting, Opladen: Leske + Budrich 1999, S. 123-150

Dreyer, Wilfried / Höbler, Ulrich (Hrsg.): Perspektiven interkultureller Kompetenz, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2011

Giddens, Anthony: Leben in einer posttraditionalen Gesellschaft; in: Beck, Ulrich / Giddens, Anthony / Lash, Scott: Reflexive Modernisierung. Eine Kontroverse, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1996, S. 113-194

Hobsbawm, Eric / Ranger, Terence: The Intervention of Tradition, Cambridge: Cambridge University Press, 1983

Luhmann, Niklas: Der Staat des politischen Systems. Geschichte und Stellung in der Weltgesellschaft; in: Beck, Ulrich (Hrsg.), Perspektiven der Weltgesellschaft, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1998, S. 345-380

Nassehi, Armin: Die Paradoxie der Sicherheit. Für eine epistemologische Verunsicherung der (Kultur-) Soziologie; in: Beck, Ulrich / Kieserling, André (Hrsg.), Ortsbestimmungen der Soziologie. Wie die kommende Generation Gesellschaftswissenschaften betreiben will, Baden-Baden: Nomos, 2000, S. 17-29

Schroll-Machl, Sylvia: Die Deutschen – Wir Deutsche. Fremdwahrnehmung und Selbstsicht im Berufsleben, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 3. Aufl., 2007

### **Autorin und Autor:**



*Prof. Dr. Wilfried Dreyer* ist Professor für interkulturelle Handlungskompetenz an der Hochschule Regensburg und wissenschaftlicher Leiter der dortigen studien- und berufsbegleitenden Zusatzausbildung „Internationale Handlungskompetenz“. Seine Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind Interkulturelle Kompetenz, Kultursoziologie, Wissenschaftstheorie, Führungskompetenz.



*Ulrike de Ponte* ist an der Hochschule Regensburg als wissenschaftliche Mitarbeiterin die Koordinatorin der Zusatzausbildung „Internationale Handlungskompetenz“. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind: Interkulturelle Psychologie, Interkulturelle Kompetenz, Interkulturelles Training.



## 20. Rückmeldungen und Ausblick

Die Tagung in Passau wurde von vielen Teilnehmerinnen und Teilnehmern sowie von vielen Referentinnen und Referenten als sehr informativ und anregend empfunden, anbei einige Beispiele für das Feedback zur Tagung:

"...auf der – übrigens meiner Meinung nach sehr gelungenen – Tagung !"

"Herzlichen Glückwunsch zu der großartigen Tagung in Passau. Es hat einfach alles gestimmt. Es war ein voller Erfolg, den wir nicht zuletzt Ihnen zu verdanken haben."

"Herzlichen Dank für die vielen spannenden Anregungen, die wir von Ihrer gelungenen Tagung haben mitnehmen können!"

Die nächste Jahrestagung findet vom 3. bis 5. September 2013 an der Hochschule Wismar statt mit dem Thema „Schlüsselkompetenzerwerb im Lernraum Europäische Bürgergesellschaft“.

### Autorin:



Prof. Dr. Tobina Brinker, Leiterin des Netzwerks hdw nrw – Hochschuldidaktische Weiterbildung der 20 Fachhochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen mit Sitz in Bielefeld. Diplom-Pädagogin mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung, Promotion über neue Medien im Führungskräfte-Training, Weiterbildung zum systemischen Coach, Lernprogramm-autorin, Trainerin und Beraterin für Hochschuldidaktik und Schlüsselkompetenzen.

Vorsitzende der Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen in Lehre, Forschung und Praxis e.V. und Vorstandsmitglied der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik dghd.

Mehr unter <http://www.fh-bielefeld.de/didaktik/>