

**DIVERSITÄT KONKRET
HANDREICHUNG FÜR DAS LEHREN
UND LERNEN AN HOCHSCHULEN**



UNIVERSITÄT
**DUISBURG
ESSEN**

Offen im Denken

Umgang mit Heterogenität im Mentoring

**Handreichung für Mentorinnen und
Mentoren zur Interkulturellen Kompetenz und
zum Übergang Studium und Beruf**

CORNELIA AREND-STEINEBACH

ERSTELLT VON DR. CORNELIA AREND-STEINEBACH IM RAHMEN DES PROJEKTS
„UDE-MENTORINGDIVERS(U-DIVE)“, GEFÖRDERT DURCH DEN DAAD,
FÖRDERUNG IM PROFIN-PROGRAMM ZUR FÖRDERUNG DER INTEGRATION
INTERNATIONALER STUDIERENDER



Impressum

Diversität konkret Handreichung für das Lehren und Lernen an Hochschulen

Herausgeber:

Zentrum für Hochschul- und Qualitätsentwicklung an der Universität Duisburg-Essen.

Handreichungen im Rahmen des Programms ProDiversität,
Kompetenzentwicklungsprogramm des Prorektorates für Diversity Management und
Internationales der Universität Duisburg-Essen, Prorektorin Prof. Dr. Ute Klammer

Redaktion: Ute Klammer, Nicole Auferkorte-Michaelis,
Katja Restel

Postanschrift der Redaktion: Keetmanstraße 3-9, 47058 Duisburg

Telefon: 0203 – 379 7724, Telefax: 0203 – 379 2210

E-Mail: prodiversitaet@uni-due.de

Internet: www.uni-due.de

ISSN: 2198-2473



Namensnennung – keine Bearbeitung

Gestaltung: Adam Schröder, Werbekollegen Werbeagentur, Krefeld

Bildnachweise: Titel= Flickr Account der Uni DUE

KomDiM:

Das „Zentrum für Kompetenzentwicklung für Diversity Management
in Studium und Lehre an Hochschulen in Nordrhein-Westfalen“ (KomDiM)
ist ein Verbundprojekt der Universität Duisburg-Essen und der Fachhochschule Köln

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN



Fachhochschule Köln
Cologne University of Applied Sciences

Offen im Denken

Dieses Vorhaben wird aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und
Forschung unter dem Förderkennzeichen 01PL11083A gefördert.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

	VORWORT	5
1.	DIVERSITY UND HETEROGENITÄT IM STUDIUM	6
1.1	STUDIUM IN VIELFALT! WIR SIND BUNT: AN DER UNIVERSITÄT DUISBURG-ESSEN STUDIERTEN STUDIERENDE MIT 135 UNTERSCHIEDLICHEN STAATSANGEHÖRIGKEITEN!	6
1.2	HANDBEREBEICHE FÜR UNIVERSITÄRES MENTORING	7
2.	WAS IST INTERKULTURELLE KOMPETENZ?	9
2.1	KULTURSTANDARDS	9
2.1.1	KULTURDIMENSIONEN	10
2.1.2	KOMMUNIKATIONSSTILE: DIREKT UND INDIREKT	11
2.1.3	NUTZEN DER IDENTIFIKATION VON KULTURSTANDARDS: VERSTÄNDIGUNG ODER STEREOTYPISIERUNG?	11
2.2	EIN ANDERER BLICK: DER MENSCH ALS INDIVIDUUM UND NICHT ALS ELEMENT EINES KOLLEKTIVS	11
2.3	WAS IST LEHRBAR?	12
3.	ÜBUNGEN	13
3.1	„MEIN MULTIKULTURELLES SELBST“	13
3.2	REFLEXION ÜBER DIE BESONDERHEITEN VON KULTUREN	13
3.3	ÜBUNG: „DAS IST TYPISCH FÜR....“ INTERKULTURELLES VERSTEHEN ODER STEREOTYPISIERUNG?	16
3.4	HINWEISE FÜR EINE KULTURSENSIBLE BERATUNG UND BETREUUNG:	18
3.5	STELLENANALYSE	19
3.6	ZUKUNFTSWERKSTATT ZUM THEMA „MEINE BERUFLICHE ZUKUNFT“	19
3.7	„PRÄSENTIEREN SIE SICH!“	20
4.	STATEMENTS ZUR INTERKULTURELLEN KOMPETENZ AUS EINEM INTERNATIONALEN ARBEITSLEBEN, DER WISSENSCHAFT UND DER SOZIALPÄDAGOGISCHEN PRAXIS	21
4.1.	REFLEXIONEN AUS EINEM INTERNATIONALEN ARBEITSLEBEN VON DR. PH. D. DAPHNE KEILMANN-GONDHALEKAR (TECHNISCHE UNIVERSITÄT MÜNCHEN)	21
4.2.	REFLEXIONEN ZUR INTERKULTURELLEN BILDUNG UND KOMPETENZ VON PROF. DR. CARSTEN KELLER (UNIVERSITÄT DUISBURG-ESSEN)	23
4.3.	REFLEXIONEN AUS DER SOZIALPÄDAGOGISCHEN PRAXIS VON DIPL.-PÄD. TAREK LABABIDI (INSTITUT FÜR MODELLE BERUFLICHER UND SOZIALER ENTWICKLUNG - IMBSE GMBH)	25
5.	LITERATUR	27
5.1	ZITIERTER LITERATUR:	27
5.2	LITERATUREMPFEHLUNGEN FÜR DIE ARBEIT ALS MENTOR/IN	29
6.	ÜBER DIE AUTORIN	30

VORWORT

„Unterschieden nennt man, was anders ist und doch etwas gleich hat, nicht nur der Zahl, sondern auch der Art oder der Gattung oder einem Verhältnis nach.“

(Aristoteles 1989 V, 9, 1018a 12 z. n. Ricken/ Balzer 2007, S. 57)

VORLIEGENDE HANDREICHUNGEN WOLLEN MENTORINNEN UND MENTOREN DABEI UNTERSTÜTZEN, MIT DER UNTERSCHIEDLICHKEIT STUDENTISCHER MENTEEES KONSTRUKTIV UMZUGEHEN, IHNEN EINZELN UND IN DER GEMEINSCHAFT UNTERSTÜTZUNG UND FÖRDERUNG IM HINBLICK AUF EIN GELINGENDES STUDIUM ZUKOMMEN ZU LASSEN. EIN BESONDERER FOKUS SOLL IN DEN HANDREICHUNGEN AUF DEN BEREICH DER INTERKULTURELLEN KOMMUNIKATION GELEGT WERDEN.

Entstanden sind die vorliegenden Handreichungen im Rahmen des Projekts „UDE-MentoringDIVERs(U-DIVE)“, mit dem die Universität Duisburg-Essen die fachliche Beratung und Betreuung von Studierenden mit Migrationshintergrund auf Fakultätsebene stärken möchte. Dazu wird das seit dem Wintersemester 2009/2010 initiierte universitätsweite Mentoring-System als Motor für die Entwicklung einer Diversity-Kultur in den Fakultäten genutzt. Bildungs-, Herkunfts- und Lebenserfahrung von Studierenden und Lehrenden mit Migrationshintergrund fließen bislang nur zu einem geringen Teil in die Beratungs- und Betreuungsarbeit der Fakultäten ein. Über U-DIVE möchte die Universität Duisburg-Essen diese Potentiale nutzen und über das „Eintauchen“ (DIVE) in die Bildungs- wie Herkunftsbiographien von Studierenden mit Migrationshintergrund Identifikationsräume mit der UDE (U) und dem Studienfach auf Fakultätsebene schaffen sowie neu unter Berücksichtigung der vorhandenen Vielfalt definieren. Bisher wurden einzelne Maßnahmen in den verschiedenen Mentoringprogrammen der Fakultäten initiiert. Die vorliegenden Handreichungen richten sich an alle Mentoringprogramme der Universität Duisburg-Essen.

In einem theoretischen Teil wird grundlegend über Diversity und Heterogenität im Studium berichtet. Dabei kommt es neben Begriffsklärungen zu einer anhand von empirischen Studien abgeleiteten Identifizierung von Handlungsbereichen für ein universitäres Mentoring. Sodann wird Interkulturelle Kompetenz einleitend dargestellt und gefragt, wie diese erworben werden kann. Im dritten Teil finden sich praktische Übungen zu den identifizierten Handlungsbereichen, die sowohl in der Vorbereitung auf die Tätigkeit als Mentor/in und deren Reflexion, als auch in den Menteegruppen eingesetzt werden können. Der letzte Teil präsentiert zur Illustration des Themenfeldes in drei Interviews Stimmen aus einem internationalen Arbeitsleben, der Wissenschaft und der sozialpädagogischen Praxis. Diese sind jeweils mit konkreten Tipps für die Arbeit im Mentoring versehen. Beheimatet ist das Projekt im Zentrum für Hochschul- und Qualitätsentwicklung der Universität Duisburg-Essen. Die Projektförderung erfolgte durch den DAAD im PROFIN-Programm zur Förderung der Integration internationaler Studierender.

1. DIVERSITY UND HETEROGENITÄT IM STUDIUM

Mit dem Begriff Diversity (Diversität) und dem programmatischen Begriff des Diversity Managements wird der reflektierte Umgang mit folgenden Dimensionen gefordert: „Geschlecht, Nationalität, ethnischer Herkunft, Religion oder Weltanschauung, Behinderung, Alter, sexueller Orientierung und Identität“ (Charta der Vielfalt O.J., O.S.).

Die Universität Duisburg-Essen definiert auf ihrem Diversity-Portal folgende „Diversity-Merkmale“ für die Hochschule: „Geschlecht, Familienstand und -status, Migrationshintergrund/ Nationalität/ Ethnie, Alter/ Generation, Religion und Weltanschauung, Soziale und sozioökonomische Herkunft, Behinderung/ Disability, Sexuelle Orientierung/ Lebensform, Bildungs- und Erziehungshintergrund, Hochschulzugangsberechtigung/ Ausbildung, Berufs- und Studiererfahrung, Studienbegleitende Berufstätigkeit, Heterogenität von Fachkulturen, Regionale Herkunft“ (Universität Duisburg-Essen O.J., O.S.).

Ein weiterer oft in diesen Sinnzusammenhängen verwendete Begriff ist jener der Heterogenität. In den Erziehungswissenschaften wird unter dem Begriff Heterogenität diskutiert, welche Bedeutung verschiedene Persönlichkeitsdimensionen für Bildungsprozesse haben und wie damit umgegangen werden kann. Der Heterogenitätsdiskurs der Erziehungswissenschaften reflektiert z.B. folgende Dimensionen: „Verschiedenheit hinsichtlich Alter, Geschlecht, sozio-ökonomischer Herkunft, Sprache, Migrationshintergrund, Milieu, Behinderung, Begabung/ Leistungsvoraussetzungen, Lernleistung“ (Kunze 2009, S. 16).

Auch in Mentoring-Prozessen sollte reflektiert mit der Vielfalt der Mentees umgegangen werden und das Ziel einer Stärkung der individuellen Ausgangslagen verfolgt werden.

1.1 STUDIUM IN VIELFALT! WIR SIND BUNT: AN DER UNIVERSITÄT DUISBURG-ESSEN STUDIEREN STUDIERENDE MIT 135 UNTERSCHIEDLICHEN STAATSANGEHÖRIGKEITEN!

Im Hinblick auf die Dimension der kulturellen Vielfalt können wir an der Universität Duisburg-Essen von einem Reichtum berichten, der sich in der Datenlage widerspiegelt: „Im WS 2012/2013 haben an der Universität Duisburg-Essen Studierende mit 135 unterschiedlichen Staatsangehörigkeiten studiert. 15,8% der Studierenden haben keine deutsche Staatsangehörigkeit. Dabei stellen Türkinnen/ Türken mit ca. 3,6% die größte Gruppe dar, gefolgt von Chinesinnen/Chinesen mit über 3,2%“ (Universität Duisburg-Essen 2013, O.S.). Die Kategorie der Staatsangehörigkeit ist jedoch nicht ausreichend, um kulturelle Heterogenität zu erfassen.

Eine weitere recht gängige Kategorie ist die des Migrationshintergrundes, die das statistische Bundesamt folgendermaßen definiert: „Als Person mit Migrationshintergrund gilt, wer eine ausländische Staatsangehörigkeit besitzt, oder im Ausland geboren wurde und nach 1949 zugewandert ist. Oder auch wer in Deutschland geboren ist und eingebürgert wurde, oder ein Elternteil hat, das zugewandert ist, eingebürgert wurde oder eine ausländische Staatsangehörigkeit besitzt“ (Statistisches Bundesamt O.J., O.S.).

Für den Bildungsbereich aussagekräftig ist möglicherweise die Kategorie der Bildungsherkunft in Kombination mit kultureller Herkunft, wozu es aber eine unklare Datenlage im Hinblick auf Studierende gibt: „Nur wenige Quellen unterscheiden Menschen mit Migrationshintergrund hinsichtlich ihrer ‚Bildungsherkunft‘. Stattdessen wer-

den in Deutschland lebende Personen mit ausländischem Pass, die hier ihre Hochschulzugangsberechtigung erworben haben (sog. ‚Bildungsinländer(innen)‘), mit Ausländer(inne)n mit ausländischer Hochschulzugangsberechtigung, die erst für das Studium nach Deutschland gekommen sind (sog. ‚Bildungsausländer(innen)‘), vermischt. Was in anderen Kontexten sinnvoll sein kann, nämlich nach Staatszugehörigkeit zu unterscheiden, ist im Hochschulbereich zunächst weniger relevant als der Verlauf der Bildungsbiographie“ (Berthold u.a. 2013, S. 73).

An dieser Stelle sei ein Vorschlag gemacht: Für die Arbeit als Mentor/in ist vielleicht die Kategorie der unterschiedlichen kulturellen Wurzeln hilfreicher. Es geht darum, Studierende in ihrer Vielfalt wahrzunehmen, zu verstehen und in ihrem Studium zu unterstützen.

1.2 HANDLUNGSBEREICHE FÜR UNIVERSITÄRES MENTORING

Welche Handlungsbereiche sind in diesem Kontext besonders wichtig? Dazu können einige Studien Hinweise geben:

Im Hinblick auf die prozentuale Verteilung der Aufnahme eines Studiums durch Studienberechtigte¹ und im Hinblick auf das Abbruchrisiko² gibt es keinen Unterschied zwischen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund, ganz allgemein gesprochen. Letzteres bestätigt auch eine Studierendenbefragung der Universität Duisburg-Essen aus dem Jahr 2009, die im Auftrag des Prorektorats für

Diversity Managements durchgeführt wurde. Zudem haben Studierende mit Migrationshintergrund kaum mehr studienbezogene Schwierigkeiten als die befragten Studierenden ohne Migrationshintergrund“ (Müller/Kellmer 2011a, S. 2). „Lediglich bezüglich allgemeiner Studienkompetenzen (wie z.B. dem Halten von Referaten bzw. dem Verfassen schriftlicher Ausarbeitungen) besteht ein leichter Zusammenhang, d.h. Studierende mit Migrationshintergrund haben diesbezüglich etwas mehr Probleme als Studierende ohne Migrationshintergrund“ (a.a.O. S.35f.). Im Hinblick auf die Gründe, die eine Verlängerung der Studiendauer bedingen, nennen „Studierende mit Migrationshintergrund häufiger Prüfungsängste“ als Studierende ohne Migrationshintergrund. Außerdem machen Studierende mit Migrationshintergrund signifikant häufiger die Gründe „familiäre Verpflichtungen“ und „Geld (...) verdienen, um Studium zu finanzieren“ für eine mögliche Verlängerung der Regelstudienzeit verantwortlich (a.a.O., S. 28). Studierende mit Migrationshintergrund (sowohl sog. Bildungsinländer und sog. Bildungsausländer) empfinden einen erhöhten Beratungsbedarf (vgl. Antidiskriminierungsstelle des Bundes 2013, S.147)

Studierende, die im Ausland ihren studienqualifizierenden Abschluss erlangt haben, berichten von folgenden Hürden beim Studium an deutschen Hochschulen: „bürokratische und sprachliche Hürden, die zu einer verzögerten oder keiner Studienaufnahme führen“ (Antidiskriminierungsstelle des Bundes 2013, S.139), studienbezogene Probleme, kommunikative Herausforderungen, „Orientierung

¹ „Studienberechtigte mit Migrationshintergrund nahmen in den letzten Jahren genauso häufig ein Studium auf wie Studienberechtigte ohne Migrationshintergrund. Dies zeigt, dass hier die eigentliche Hürde nicht die Erlangung eines Studienplatzes nach der Hochschulreife ist, sondern die Erlangung einer Studienberechtigung an sich“ (Antidiskriminierungsstelle des Bundes 2013, S.133).

² Erfreulicherweise „...ist das Abbruchrisiko bei Studierenden mit Migrationshintergrund in Deutschland derzeit kaum erhöht: Studien zeigen, dass sich bspw. die Abbruchquote bei islamischen Studierenden an deutschen Hochschulen kaum von der der Gesamtheit unterscheidet. Internationale Vergleichsstudien (...) führen dies u.a. auf die rigide Vorselektion im Schulbereich zurück, die quasi survivors hervorbringt“ (H. i. O. Berthold u.a. 2013, S. 74).

im Studiensystem“ „allgemeine Finanzierungsprobleme“ „Kontaktschwierigkeiten mit deutschen Studierenden“ (Czock/Donges/Heinzelmann 2012, O.S.). Vor allem durch die zuletzt genannte Hürde wird die Anforderung an das Miteinander in den Hochschulen deutlich, die interkulturelle Kommunikation zu stärken. Wurden Studierende an der Universität Duisburg-Essen aufgrund ihrer nationalen Herkunft diskriminiert? Auch hierzu gibt es Antworten in der o.g. Studie der Universität Duisburg-Essen: „3% der Befragten fühlten sich aufgrund ihrer nationalen Herkunft an der UDE schon einmal diskriminiert. 11% der Befragten haben bereits einmal beobachtet, wie jemand anderes aufgrund seiner nationalen Herkunft diskriminiert worden ist“ (Müller/ Kellmer 2011b, S.2).

„Oft vergeblich studiert. Arbeitgeber stellen hochqualifizierte Einwanderer-Kinder deutlich seltener ein als Kandidaten ohne Migrationshintergrund“ – so titelte die Frankfurter Rundschau 2009 in einem Bericht über eine OECD-Studie (Geyer 2009). „In Deutschland haben (...) 90 Prozent der 20 bis 29-jährigen hochqualifizierten Männer ohne Migrationshintergrund einen Arbeitsplatz, in der vergleichbaren Gruppe mit Migrationshintergrund aber nur 81 Prozent“ (ebd.) lautet die Beobachtung. Jung und Schubert unternehmen einen Erklärungsversuch:

„Die Einmündung in Beschäftigung verläuft für junge Akademikerinnen und Akademiker aus zugewanderten Familien in der Regel noch einmal schwieriger (...). Eine Ursache hierfür ist, dass die betriebliche Personalsuche oftmals über persönliche Kontakte läuft. (...) Bei der Gewinnung und Auswahl von Personal über

persönliche Kontakte besteht jedoch die Gefahr verdeckter Diskriminierung, da soziale Herkunft (...) hier eine zentrale Bedeutung erhalten. Dabei stellt das familiäre Umfeld das entscheidende soziale Kapital dar, werden doch insbesondere hierüber hilfreiche Kontakte vermittelt, und zwar vor allem in den qualifizierten Berufsbereichen und für qualifizierte (Führungs-)Positionen. Neben der generellen Zunahme von Schwierigkeiten bei der Berufseinmündung der Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen ist fehlendes soziales Kapital ein wesentlicher Grund dafür, dass junge Frauen und Männer aus zugewanderten Familien signifikant schlechtere Chancen haben, sich in den Arbeitsmarkt zu integrieren“ (Jung/ Schubert 2010, S.121f.).

Dies soll hier Anlass genug sein, um ein weiteres Handlungsfeld für das universitäre Mentoring zu identifizieren: Stärkung des Übergangs vom Studium in den Beruf.

Zusammenfassend können also aus den genannten Studien folgende Handlungsbereiche für Mentoring-Prozesse identifiziert werden: Beratung, Förderung der allgemeinen Studienkompetenzen, Abbau von Prüfungsängsten und Förderung der interkulturellen Kommunikation (was gleichzeitig zum Abbau der Diskriminierung führen kann), Stärkung des Übergangs Studium-Beruf. Im Folgenden soll der Bereich der Förderung der interkulturellen Kompetenz in den Blick genommen werden. Zu den Handlungsbereichen der Förderung der interkulturellen Kompetenz und der Stärkung des Übergangs von Studium in den Beruf finden sich Übungsmaterialien für die Mentoringprozesse.

2. WAS IST INTERKULTURELLE KOMPETENZ?

Interkulturelle Kompetenz kann definiert werden als die „Fähigkeit, kulturelle Bedingungen und Einflussfaktoren im Wahrnehmen, Urteilen, Empfinden und Handeln bei sich selbst und bei anderen Personen zu erfassen, zu respektieren, zu würdigen und produktiv zu nutzen im Sinne einer wechselseitigen Anpassung (...) einer Entwicklung hin zu synergieträchtigen Formen der Zusammenarbeit“ (Thomas 2003, S. 143 zit. n. von Queis 2009, S. 32). Interkulturelle Kompetenz bedeutet demnach nicht nur ‚das Andere‘ kennenzulernen, sondern auch über sich selber nachzudenken. Dabei können Anknüpfungspunkte zum vielleicht nur vermeintlich so fremden gefunden werden.

Neben anderen Wissenschaften (z.B. Psychologie, Linguistik, Anthropologie) haben sich auch die Erziehungswissenschaften mit dem Themenfeld auseinandergesetzt. Dort spricht man von der Interkulturellen Pädagogik. Da auch die Arbeit als Mentor/in im Kontext der Bildung steht, sei die Interkulturelle Pädagogik hier in einem kleinen Exkurs beschrieben:

Exkurs zur Entwicklung der interkulturellen Pädagogik:

„Im Bildungswesen der Bundesrepublik wurden Fragen der Multikulturalität zunächst im Kontext der Arbeitsmigration wichtig, seit in den sechziger Jahren zahlreiche Menschen aus dem südeuropäischen Ausland als Arbeiterinnen und Arbeiter in die Bundesrepublik kamen. Zu Anfang der neunziger Jahre haben die kulturellen Differenzen zwischen den politisch wiedervereinigten Ost- und Westdeutschen, die Zuflucht suchenden Flüchtlinge und die Ausbrüche rechtsradikaler Gewalt Fragen der Multikulturalität zu einem zentralen gesellschaftlichen Problem in Deutschland werden lassen, das neue pädagogische

Antworten erfordert“ (Prenzel 2006, S. 64). In der sogenannten ‚Ausländerpädagogik‘ ab den 1970er Jahren lassen sich drei Umgangsweisen erkennen, die jeweils eine bestimmte Perspektive vertreten. So sieht das Rotationskonzept eine Rückkehr in die Heimatländer vor und realisierte sich in „segregierendem Unterricht in Nationalklassen“ (Prenzel 2006, S. 66), während das Integrationskonzept eine möglichst dauerhafte Integration zum Ziel hatte. Das Optionskonzept hingegen dachte sowohl an eine Integration als auch an eine mögliche Rückkehr (vgl. a.a.O.). Diese drei pädagogischen Umgangsweisen sind allerdings alle auf das ‚Entweder-Oder‘ von zwei Kulturen bezogen und eröffnen nicht die Perspektive auf ein wirkliches Miteinander der Kulturen. Hingegen nimmt die seit den 1980er Jahren sich entwickelnde ‚Interkulturelle Pädagogik‘ das Verhältnis verschiedener Kulturen zueinander in den Blick (vgl. ebd., S.67) und ist an alle Schülerinnen und Schüler adressiert: „sie wendet sich an die Angehörigen kultureller Minderheiten und dominierenden Mehrheiten und thematisiert die Beziehungen zwischen ihnen“ (ebd., S.77). Prenzel formuliert darinliegend eine Chance: „Interkulturelle Erziehung kann versuchen, die Fähigkeit zum wechselseitigen Kennenlernen zu ermutigen. Weniger in gemeinsamen Normen, sondern im Bewusstwerden der eigenen Kultur und im Hinhören auf die andere Kultur finden sich die Verbindungswege zwischen den Kulturen“ (Prenzel 2006, S. 93).

2.1 KULTURSTANDARDS

Eine Möglichkeit, seine Interkulturelle Kompetenz zu schulen besteht darin, kulturelle Unterschiede wahrzunehmen und reflektiert damit umzugehen. „Das jeweilige kulturspezifische Orientierungssystem wird bestimmt von ‚Kulturstandards‘ unter die sich alle Arten des Wahrnehmens, Denkens, Wertens und

Handelns subsumieren lassen, ‚die von der Mehrheit der Mitglieder einer Kultur als normal, selbstverständlich, typisch und verbindlich angesehen werden‘ (Thomas 1993, S. 381). Kulturstandards bestimmen Eßgewohnheiten ebenso wie Arbeitsverhalten, das politische System wie religiöse Gebräuche, Erziehungsregeln wie Sprachverhalten, sinnliche Wahrnehmung wie deren verbale Definitionen, Werben um das andere Geschlecht wie Beerdigungsrituale, Bekleidung wie Nahrungsmittel“ (Losche 1995, S. 16).

2.1.1 KULTURDIMENSIONEN

Hofstede befragte in den späten 1960er Jahren 100.000 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von IBM in mehr als 70 Ländern hinsichtlich der Beschreibung von Werten. Zumindest für die verschiedenen Kulturen an den Unternehmensstandorten filterte er anhand von fünf verschiedenen ‚Kulturdimensionen‘ bestimmte Tendenzen heraus (vgl. Erll/ Gymnich 2010, S. 44f.). Hofstede unterschied folgende Kulturdimensionen:

- **Die Kulturdimension Machtdistanz** beschreibt nach Hofstede „das Ausmaß, bis zu welchem die weniger mächtigen Mitglieder von Institutionen bzw. Organisationen eines Landes erwarten und akzeptieren, dass Macht ungleich verteilt ist“ (Hofstede 2006, S. 59 zit. n. Erll/Gymnich 2010, S. 44).
- **Das Verhältnis von Individualismus und Kollektivismus** beschreibt Hofstede als Kulturdimension so: „Individualismus beschreibt Gesellschaften, in denen die Bindungen zwischen den Individuen locker sind; man erwartet von jedem, dass er für sich selbst und für seine unmittelbare Familie sorgt. Sein Gegenstück, der Kollektivismus, beschreibt Gesellschaften, in denen der Mensch

von Geburt an in starke, geschlossene Wir-Gruppen integriert ist, die ihn ein Leben lang schützen und dafür bedingungslose Loyalität verlangen“ (Hofstede 2006, S. 102 zit. n. Erll/ Gymnich 2010, S. 47).

- **Kulturdimension Maskulinität-Feminität:** „Eine Gesellschaft bezeichnet man als maskulin, wenn die Rollen der Geschlechter emotional klar gegeneinander abgegrenzt sind: Männer haben bestimmt, hart und materiell orientiert zu sein, Frauen dagegen müssen bescheidener, sensibler sein und Wert auf Lebensqualität legen. Als feminin bezeichnet man eine Gesellschaft, wenn sich die Rollen der Geschlechter emotional überschneiden: sowohl Frauen als auch Männer sollen bescheiden und feinfühlig sein und Wert auf Lebensqualität legen“ (Hofstede 2006, S. 165 zit. n. Erll/Gymnich 2010, S. 47).
- **Die Kulturdimension Unsicherheitsvermeidung** „läßt sich (...) definieren als der Grad, bis zu dem Mitglieder einer Kultur sich durch eineindeutige oder unbekannte Situationen bedroht fühlen. Dieses Gefühl drückt sich u.a. in nervösem Stress und einem Bedürfnis nach Vorhersehbarkeit aus: ein Bedürfnis nach geschriebenen und ungeschriebenen Regeln“ (Hofstede 2006, S. 233 zit. n. Erll/ Gymnich 2010, S. 48).
- **Die Kulturdimension Langzeit- oder Kurzzeitorientierung** definiert Hofstede so: „Langzeitorientierung steht für das Hegen von Tugenden, die auf künftigen Erfolg hin ausgerichtet sind, insbesondere Beharrlichkeit und Sparsamkeit. Das Gegenteil, die Kurzzeitorientierung, steht für das Hegen von Tugenden, die mit der Vergangenheit und der Gegenwart in Verbindung stehen, insbesondere Respekt für Traditionen, Wahrung des ‚Gesichts‘ und die Erfüllung sozialer Pflichten“ (Hofstede 2006, S. 292 zit. n. Erll/Gymnich 2010, S. 49).

Hofstede konnte Unterschiede hinsichtlich der Ausprägung dieser Kulturdimensionen an den verschiedenen Unternehmensstandorten feststellen: Beispielsweise sei Machtdistanz, zu verstehen als die Akzeptanz von Hierarchiegefallen, „in den asiatischen, osteuropäischen, lateinamerikanischen und arabischen Ländern“ sehr stark vorhanden, während sie beispielsweise in „Israel, Skandinavien, deutschsprachigen Ländern, Großbritannien und den USA“ wenig ausgeprägt sei (Erll/ Gymnich 2010, S. 44).

2.1.2 KOMMUNIKATIONSSTILE: DIREKT UND INDIREKT

Das Wie der Kommunikation kann sehr verschieden sein und man kann zwischen direkten und indirekten Kommunikationsstilen unterscheiden. Die fehlende Kenntnis eines anderen Kommunikationsstils kann zu Missverständnissen führen.

- „Unter einem direkten Kommunikationsstil wird eine relativ unverblümete Äußerung der Intentionen der Interaktionspartner in der Gesprächssituation verstanden. Wenn Personen aus Kulturen mit eher direkten und eher indirekten Kommunikationsstilen aufeinander treffen, dann kann dies zu erheblichen Kommunikationsproblemen führen. Den Deutschen wird im Allgemeinen ein äußerst direkter Kommunikationsstil nachgesagt, der von ausländischen Gesprächspartnern leicht als unhöflich empfunden wird“ (Erll/ Gymnich 2010, S. 87).
- „Während in manchen Kulturen Sprecher dazu tendieren, ihre Gesprächsabsichten sehr klar zum Ausdruck zu bringen, neigen andere Kulturen, vor allem ostasiatische wie Japan oder China, dazu, auf indirekte Formen der Artikulation ihrer Gesprächsabsichten zurückzugreifen“ (a.a.O.).

2.1.3 NUTZEN DER IDENTIFIKATION VON KULTURSTANDARDS: VERSTÄNDIGUNG ODER STEREOTYPISIERUNG?

Doch wie kann man mit den Ergebnissen von Hofstedes Untersuchungen und der Unterscheidung von Kommunikationsstilen umgehen? Was bringen Sie uns im täglichen Miteinander? Es sollte bedacht werden, dass Kulturen keine festen Gebilde sind, in denen handlungsleitende Werte und Normen und der Umgang damit festgeschrieben sind, sondern sich stets, wie auch die Individuen, verändern. Eine Stereotypisierung sollte vermieden werden. Sinnvoll erscheint folgende Sichtweise:

- „Kulturstandards sind dynamisch“ (Losche 1995, S.24).
- „Das Konzept der Kulturstandards zur Betrachtung und Unterscheidung von Kulturen sollte (...) nicht als Verhaltensrezeptologie verstanden werden, sondern vielmehr als Orientierungsleitfaden durch die Vielfalt kultureller Organisationsformen“ (ebd., S.25).

Dennoch könnte man in einem gemeinsamen Gespräch, z.B. mit einer Mentee-Gruppe überlegen, ob man die genannten Kulturstandards sinnvoll findet, oder einem ggf. noch andere einfallen. Dann führen die oben angeführten Analysen (Kapitel 2.2.2 und 2.2.3) nicht zu einer Stereotypisierung, sondern können den interkulturellen Dialog anregen.

2.2 EIN ANDERER BLICK: DER MENSCH ALS INDIVIDUUM UND NICHT ALS ELEMENT EINES KOLLEKTIVS

Flehsig beschreibt die Unmöglichkeit, Kulturen zu definieren u.a. damit, „daß in modernen Gesellschaften jeder Mensch als ein Individuum betrachtet wird,

das gleichzeitig mehreren Kulturgemeinschaften angehören kann: Er kann sich gelegentlich mehr als Weltbürger oder Europäer fühlen, gelegentlich mehr als Bundesbürger oder Hesse, gelegentlich als Katholik oder Grüner, gelegentlich als Ingenieur oder Arbeitsloser. Entsprechendes gilt auch für andere Länder. So können beispielsweise Einwohner Chinas hinsichtlich ihrer kulturellen Orientierungen Moslems oder Buddhisten, Taoisten oder Atheisten, (moderne) Städter oder (traditionelle) Dörfler, Weltbürger oder Nationalisten, Fleischesser oder Vegetarier sein; sie können als Ursachen für Erfolg oder Mißerfolg rationale Gründe oder das Wirken böser Geister angeben; und sie können das Leben in Großfamilien oder in Kleinfamilien bevorzugen“ (Flehsig 2000a, O.S.). Flehsig unterscheidet zwischen Kultureller Orientierung, die neben der Bezugnahme auf Religionen, Organisationen, Lebensstilen und Milieus auch die von Hofstede genannten Kulturdimensionen umfasst, und Kultureller Identität:

„**Kulturelle Orientierung**“ als Konstrukt bezieht sich auf die Vielzahl kultureller Bezugssysteme, über die ein Mensch verfügt und die er in einer Situation zur Anwendung bringen kann. Welche der Orientierungen für ihn jedoch sein Verhalten und Handeln bestimmen, ist damit noch nicht entschieden³. (...)

Die **„Kulturelle Identität“** von Menschen in modernen Gesellschaften ist ein komplexer Sachverhalt, da kulturelle Orientierungen sich auf eine Vielzahl kultureller Bezugssysteme richten. (...) Während kulturelle Orientierungen auf Aussagen über die Selbstzuordnung zu kulturellen Bezugssystemen

beruhen, kommt kulturelle Identität im tatsächlichen Verhalten und Handeln zum Ausdruck. Sie läßt sich insofern auch schwerer empirisch fassen, da sie auf Methoden der Verhaltensbeobachtung angewiesen ist“ (Flehsig 2000a, O.S.).

2.3 WAS IST LEHRBAR?

Welche Möglichkeiten gibt es, sich selbst oder die zu betreuende Gruppe der Mentees auf dem Gebiet der interkulturellen Kompetenz zu schulen? Ein Ziel könnte sein, mehr über andere Kulturen zu erfahren, um Menschen, die sich ihnen zuordnen, besser zu verstehen. Dies könnte durch die Reflexion von Kulturstandards (s.o.) erfolgen, birgt aber die unmittelbare Gefahr der Stereotypisierung. Ein guter Weg führt über die Überwindung des Denkens des Gegensatzes ‚Eigene Kultur – Fremde Kultur‘. Dabei helfen kann die Erkenntnis, dass kein Mensch in seinem Verhalten nur durch eine bestimmte kulturelle Orientierung geprägt ist, sondern sich vielmehr durch eine Vielzahl von Bezügen (z.B. Religion, politische Orientierung, Milieu) konstituiert und auch stets darin variabel ist. Flehsig weist in Bezug auf Wolfgang Welsch darauf hin, dass interkulturelles Lernen zu einem transkulturellen Lernen werden sollte: „Beim transkulturellen Lernen tritt zum Fremdverstehen das Selbstverstehen, das Verstehen des ‚kulturellen Selbst‘, mit gleichem Anspruch hinzu. Denn nur so können die Gemeinsamkeiten und ‚Anschlußmöglichkeiten‘ entdeckt werden, welche die komplexen kulturellen Identitäten der beteiligten Partner bergen.“ (Flehsig 2000b, O.S.)

³„Ein Vergleich mag dies verdeutlichen. Untersuchungen zur moralischen Entwicklung von Menschen haben ergeben, daß zwischen moralischem Urteil und Moralverhalten keine eindeutige Beziehung herrscht. D. h. daß die mit Hilfe von Fragebogen festgestellte moralische Urteilsfähigkeit nur bedingt den Schluß zuläßt, daß sich die betreffenden Situationen (z. B. von moralischen Konflikten) tatsächlich auch so verhalten werden“ (a.a.O.)

3. ÜBUNGEN

3.1 „MEIN MULTIKULTURELLES SELBST“

Ziel: „Die Teilnehmer setzen sich mit Aspekten ihrer Identität auseinander und nehmen wahr, dass sie gleichzeitig unterschiedlichen (Sub-)Kulturen angehören. Dabei sollen ihnen die Grenzen in der Anwendung von Stereotypen aufgezeigt werden“ (Kuschel 2007, S. 66). Gleichzeitig lernen die Teilnehmer und Teilnehmerinnen sich besser kennen.

Geeignet für: Gruppensitzungen von Mentees; auch gut geeignet zum Kennenlernen

Ablauf: Teilen Sie entweder Blätter mit vorgefertigten Mindmaps (Kreis in der Mitte, verbunden mit weiteren Kreisen rundherum) aus oder lassen Sie die Teilnehmer selber welche auf DIN A4 Blättern oder Flippchart-Bögen erstellen. Die Aufgabe an die Teilnehmer lautet: „Schreibe Deinen Namen in den mittleren Kreis und je einen wichtigen Aspekt Deiner Identität in die äußeren Kreise. Dies kann entweder eine Beschreibung oder ein Name für eine Kategorie sein, von der Du denkst, dass sie einen Aspekt von Dir gut beschreibt (z.B. Frau, Kameruner, Sportlerin, BWL-Student, Buddhist, Wissenschaftler)“ (Kuschel 2007, S. 161). Danach kann dann entweder in Partnerarbeit oder im Plenum das MindMap vorgestellt werden. Vielleicht ergibt sich dann schon von selber die Erkenntnis bei Gruppenmitgliedern, dass man ähnliche Aspekte aufgezeigt hat, vielleicht wird auch ein wertschätzendes Gespräch zu einzelnen Einflüssen angeregt...

3.2 REFLEXION ÜBER DIE BESONDERHEITEN VON KULTUREN

Ziel: „Um interkulturell kompetent handeln zu können, ist es zunächst erforderlich, Grundkenntnisse über kulturelle Besonderheiten und Unterschiede zu erwerben. In diesem Zu-

sammenhang sind Kulturstandards hilfreiche Werkzeuge, um eine Kultur zu erkunden und um sich in ihr zu orientieren.“ (von Queis 2009, S. 34)

Geeignet für: Gruppensitzungen von Mentees

Ablauf: Die Teilnehmer werden mit einigen Fragen konfrontiert, die in verschiedenen Kulturen möglicherweise anders beantwortet werden. Lassen Sie die Teilnehmer alleine oder zu zweit die Fragen beantworten und hinterher im Plenum diskutieren.

„Die folgenden sieben Fragen erheben die Besonderheiten und Charakteristika von Kulturen, ohne diese zu bewerten:

- Welche Bedeutung hat Zeit?
- Wie wird kommuniziert?
- Welche Bedeutung haben Individuum und Gruppe?
- Welche Rolle spielen Regeln und Vorschriften?
- Wie ist Macht und Autorität verteilt?
- Welche Rolle spielen Alter und Geschlecht?
- Was ist tabu? Wie spirituell ist eine Kultur?

Diese Fragen werden in Kulturen ganz unterschiedlich beantwortet und prägen so das besondere Verhalten der meisten – wohlge-merkt nicht aller – Menschen in der jeweiligen Kultur“ (ebd.).

Sie können den Teilnehmerinnen und Teilnehmern auch ein Beispiel zur Dimension Zeit vorstellen:

EXTREMPROFILE DER DIMENSION ZEIT

„IN EINER MONOCHRONEN KULTUR GILT:

ZEIT IST KNAPP UND ENDLICH;
PÜNKTLICHKEIT IST WICHTIG.

MAN MACHT MÖGLICHST NUR
EINE SACHE ZUR GLEICHEN ZEIT.

PROGRAMME UND AUFGABEN
SIND WICHTIG.

STÖRUNGEN SIND UNER-
WÜNSCHT UND ZU VERMEIDEN.

PLANUNGEN WERDEN
KONSEQUENT UMGESETZT.

MAN ARBEITET EHER
SYSTEMATISCH.

IN EINER POLYCHRONEN KULTUR GILT:

ZEIT IST ERNEUERBAR UND
UNENDLICH; PÜNKTLICHKEIT
IST SEHR RELATIV.

MAN ERLEDIGT MEHRERE DINGE
GLEICHZEITIG.

MENSCHEN SIND WICHTIGER
ALS PLÄNE.

UNTERBRECHUNGEN UND
STÖRUNGEN SIND GESTATTET.

PLANUNGEN WERDEN FLEXIBEL
GEHANDHABT.

MAN ARBEITET EHER SPONTAN“

(von Queis ebd.).

REFLEXION ÜBER DIE BESONDERHEITEN VON KULTUREN

- WELCHE BEDEUTUNG HAT ZEIT?
- WIE WIRD KOMMUNIZIERT?
- WELCHE BEDEUTUNG HABEN INDIVIDUUM UND GRUPPE?
- WELCHE ROLLE SPIELEN REGELN UND VORSCHRIFTEN?
- WIE IST MACHT UND AUTORITÄT VERTEILT?
- WELCHE ROLLE SPIELEN ALTER UND GESCHLECHT?
- WAS IST TABU? WIE SPIRITUELL IST EINE KULTUR?“

(von Queis 2009, S. 34)

3.3 ÜBUNG: „DAS IST TYPISCH FÜR....“ INTERKULTURELLES VERSTEHEN ODER STEREOTYPISIERUNG?

Ziel: Diese Übung soll allgemein zur Reflexion im Hinblick auf Interkulturelles Wissen anregen. Dabei soll durch Ansehen von Piktogrammen zum Thema Deutschland und China eine Diskussion in Gang kommen. Ausgedehnt werden kann diese Übung durch das Benennen und Reflektieren von Vorurteilen.

Einsatz geeignet für: Gruppensitzungen mit Mentees, eigene Vorbereitung auf Mentoring

Ablauf: Zeigen Sie den Teilnehmerinnen und Teilnehmern folgende zwei Abbildungen aus dem Buch von Liu 2007 zum Thema ‚Umgang mit Problemen‘ und ‚Meinung‘ in Deutschland (blau) und in China (rot).

Fragen Sie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer:

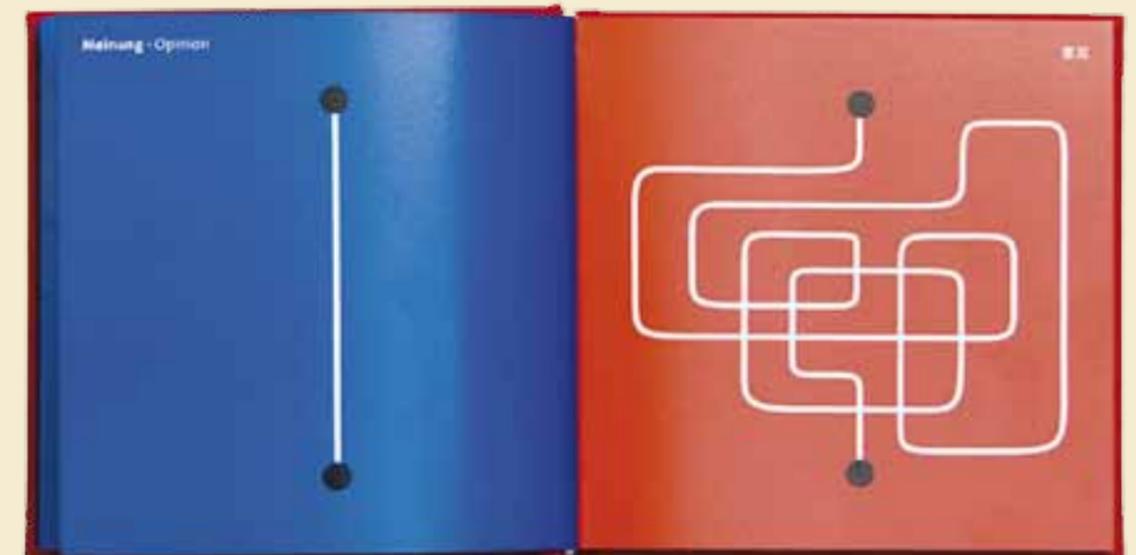
- Wie finden Sie dies?
- Finden Sie dies passend und hilfreich im interkulturellen Miteinander?
- Finden Sie etwas daran problematisch?

Falls es möglich ist und Sinn für die Gruppensituation ergibt, kann daraufhin die Übung mit der Benennung und Reflexion von Vorurteilen fortgesetzt werden. Z.B. mit folgenden Fragen:

- Was gilt als typisch deutsch? Was gilt als typisch britisch?
- Was gilt als typisch bayerisch? Was gilt als typisch ostfriesisch?
- Was gilt als typisch weiblich? Was gilt als typisch männlich?

INTERKULTURELLES VERSTEHEN ODER STEREOTYPISIERUNG?

(BILDER: LIU 2007, O.S.)



3.4 HINWEISE FÜR EINE KULTURSENSIBLE BERATUNG UND BETREUUNG:

Ziel: Die aufgelisteten Hinweise können zur Vor- und Nachbereitung für eine kultursensible Beratung und Betreuung zum Anlass genommen werden.

Einsatz geeignet für: Vorbereitung auf Beratungssituationen im Kontext des Mentorings

- „Machen Sie den ersten Schritt auf ausländische Studenten zu; viele sind es nicht gewohnt, ihre Dozenten ohne explizite Aufforderung anzusprechen.
 - Ermöglichen Sie ein erstes Kennenlernen, damit die Studenten sich ohne Gesichtsverlust bei Problemen an Sie wenden können.
 - Stellen Sie klar, dass es normal für Studenten ist, Probleme zu haben und dafür Hilfe zu suchen.
 - Machen Sie deutlich, dass Sie ansprechbar sind. Lassen Sie die Studenten wissen, wo, wie und wann Sie erreichbar sind.
 - Investieren Sie lieber am Anfang mehr Zeit in ein Beratungsgespräch, um spätere Probleme zu vermeiden.
 - Versuchen Sie eine nicht-wertende, aufmerksame und zuhörende Atmosphäre herzustellen. Lernen Sie zu schweigen und Pausen auszuhalten.
 - Beobachten Sie besonders nonverbale Signale: Augenkontakt, Gestik, Abstand, Körperhaltung.
 - Achten Sie auf das, was nicht gesagt wird.
- Lernen Sie die Namen Ihrer internationalen Studenten kennen; vergewissern Sie sich, wie der Student genannt werden möchte und prüfen Sie zusammen mit ihm, ob die Aussprache richtig ist.
 - Lassen Sie die Studenten wissen, wie Sie angesprochen werden wollen. Viele internationale Studenten sind mit den Anredeformalitäten – insbesondere mit der Benutzung des Vornamens ihres Dozenten – an deutschen Universitäten nicht vertraut.
 - Akzeptieren Sie die Emotionen und Sorgen der Studenten. Der Student muss sich angenommen und verstanden fühlen.
 - Berücksichtigen Sie die Kommunikationsstrukturen und Verhaltensweisen aus dem Kulturkreis des Studenten. Wichtiges wird häufig erst am Ende des Gesprächs angesprochen.
 - Reflektieren Sie Ihre eigenen kulturellen Werte und bedenken Sie, inwieweit Ihr Verhalten in der Beratungssituation davon beeinflusst wird.
 - Bemühen Sie sich neben der Bearbeitung des unmittelbaren Problems darum, dass der Student den kulturellen Kontext seines Gastlandes versteht und kulturell angemessene Strategien entwickelt, um in dieser Umgebung zurechtzukommen.
 - Vollziehen Sie den Perspektivenwechsel, indem Sie das Verhalten des Studenten aus seiner kulturellen Perspektive wahrnehmen und bedenken, welche kulturellen Standards in Beziehungen zu seinen Problemen stehen.

- Verwechseln Sie nicht Empathie mit Sympathie. Verständnis und Anerkennung bedeuten nicht, dass Sie sich mit etwas oder jemandem identifizieren.
- Fassen Sie am Ende das Beratungsergebnis zusammen und vergewissern Sie sich des Einverständnisses des Studenten.“ (von Queis 2009, S. 88f.)

Tipp zum Weiterlesen: „Kultursensible Lehre und Beratung: Probleme und Hilfen“ in: von Queis 2009, S. 95f.

3.5 STELLENANALYSE

Ziel: Ziel ist, dass die Studierenden sich auf die reale Bewerbungssituation frühzeitig einstellen. Dazu werden im Mentoring gemeinsam Stellenanalysen der angestrebten beruflichen Handlungsfelder vorgenommen. Dabei kommt es zum Abgleich der geforderten Kompetenzen mit den Profilen der Mentees.

Einsatz geeignet für: Mentoringprozesse zum Übergang Studium und Beruf

Ablauf: Die zu betreuenden Mentees werden aufgefordert nach passenden Stellenausschreibungen zu recherchieren und diese in einer aufbereiteten Analyse mitzubringen. Dabei hilfreich kann eine Checkliste sein, wie sie z.B. bei Hesse und Schrader zu finden ist (vgl. Hesse/ Schrader 2008, S. 68).

Nach der Stellenanalyse wird gemeinsam überlegt, welche Anforderung der/die Mentee schon jetzt erfüllt und ob und wenn ja wie die Zeit bis zur tatsächlichen Bewerbungsphase dazu genutzt werden kann, das Qualifikationsprofil zu verbessern (z.B. durch Praktika, Erwerb von speziellen Kenntnissen etc.).

3.6 ZUKUNFTSWERKSTATT ZUM THEMA „MEINE BERUFLICHE ZUKUNFT“

Ziel: Mit der Methode der Zukunftswerkstatt zum Thema „Meine berufliche Zukunft“ sollen Perspektiven und Handlungsoption für die Studierenden entwickelt werden, mit denen sie besser für den Übergang vom Studium in den Beruf gerüstet sind. Die Methode der Zukunftswerkstatt zielt darauf ab, dass die Teilnehmer sich von „ihren gewohnten Denkweisen lösen“ und durch einen kreativen Prozess neue Möglichkeiten entdecken (Gräßner 2008, S. 188).

Einsatz geeignet für: Mentoringprozesse zum Übergang Studium und Beruf

Ablauf: Der Ablauf einer Zukunftswerkstatt wird anschaulich bei Gräßner (s.o.) beschrieben. Hier seien nur themenspezifische Leitfragen an die Mentees genannt.

1. Kritik- und Beschwerdephase: Wo stehe ich jetzt? Bin ich berufsorientiert? Welche Unsicherheiten habe ich, wenn ich an meine berufliche Zukunft denke? Welche Hindernisse sehe ich für mein berufliches Fortkommen?
2. Phantasie- und Utopiephase: Wo will ich in? In welchem Handlungsfeld will ich am liebsten später arbeiten? Wie sieht mein ‚Traumarbeitstag‘ aus? Wie stelle ich mir meine berufliche Zukunft auch ruhig utopisch vor?
3. Verwirklichungs- und Praxisphase: Welche Sach-, Sozial- und Selbstkompetenzen benötige ich im angestrebten Handlungsfeld? Was kann ich während meines Studiums dafür tun (z.B. Erwerb bestimmter Zusatzqualifikationen, Praktika etc.)

3.7 „PRÄSENTIEREN SIE SICH!“

Ziel: Die Übung zielt auf die Stärkung der in Bewerbungssituationen gefragten Fähigkeit der Selbstdarstellung ab. Zudem wird eine Reflexion der Kompetenzen und der Persönlichkeit angeregt.

Einsatz geeignet für: Mentoringprozesse zum Übergang Studium und Beruf

Ablauf: Die Übung „Präsentieren Sie sich!“ setzt bei einem für Studierende bekannten Format, nämlich dem durch eine Power-Point Präsentation unterstützten Vortrag an. Anders als in hochschulischen Seminaren stehen jedoch keine Fachinhalte im Fokus, sondern der/die Mentee selbst. Dabei sollen Bereiche der Persönlichkeit und der fachlichen Fertigkeiten präsentiert werden. Die zu erwartende Scheu kann z.B. auch dadurch überwunden werden, dass der Mentor/ die Mentorin selber auch eine Präsentation über sich hält. Folgende Aspekte können ggf. hilfreich sein:

„**Persönlichkeit:** (...) Wie ist es um Ihr Interaktionsverhalten (Ihre Fähigkeit/ die Art und Weise des Zusammenwirkens mit anderen) bestellt? (...) Wie selbstständig sind Sie? (...) Wie entscheiden Sie? (...) Sind Sie bereit und fähig, Aufgaben zu delegieren? Und: wie machen Sie das? Wie gehen Sie mit anderen um? Wie wirken Sie dabei? Wie belastbar sind Sie? (...) Wie flexibel sind Sie?

Leistungsmotivation: (...) Wie zielstrebig sind Sie? (...) Wie ausgeprägt ist Ihre intrinsische Motivation? (...) Sind Sie den Anforderungen an eine systematische Arbeitsorganisation gewachsen? Das heißt beispielsweise: Sind Sie in der Lage, Ziele zu definieren, effizient zu arbeiten (...)?

Kompetenz: Bildungsanforderungen (Schulbildung, berufliche Grundausbildung, Fremdsprachenkenntnisse, Lern- und Weiterbildungsbereitschaft), Berufsspezifische Anforderungen (beruflicher Werdegang, Berufserfahrung, Branchenkenntnisse, Produktkenntnisse), Aufgabenspezifische Anforderungen (Routineresistenz, Kreativität, Planungs- und Organisationsfähigkeit, Koordinationsfähigkeit, Problembewusstsein, Problemlösefähigkeit, verbale und schriftliche Ausdrucksfähigkeit, technisches Verständnis, künstlerische Begabung, manuelles Geschick), (...) Soziale Kompetenzen (Hesse/Schrader 2008, S.48f.)

4. STATEMENTS ZUR INTERKULTURELLEN KOMPETENZ AUS EINEM INTERNATIONALEN ARBEITSLEBEN, DER WISSENSCHAFT UND DER SOZIALPÄDAGOGISCHEN PRAXIS

Im Folgenden finden Sie drei Interviews, die nach der theoretischen Sicht auf das Themenfeld und den Übungen Standpunkte zum Thema Interkulturelle Kompetenz zeigen. Ausgewählt wurden drei Personen, die alle einen anderen Zugang zum Thema haben. Dr. Ph.D. Daphne Keilmann-Gondhalekar (Technische Universität München) berichtet aus einem international geprägten Arbeitsleben. Prof. Dr. Carsten Keller (Universität Duisburg-Essen) formuliert Gedanken zur Interkulturellen Bildung und Interkulturellen Kompetenz und reflektiert die kulturelle Diversität des Ruhrgebiets und der Universität Duisburg-Essen. Dipl. Päd. Tarek Lababidi (IMBSE GmbH) zeigt einen Einblick in die sozialpädagogische Praxis. Zudem geben die Interviewten praktische Tipps für Mentorinnen und Mentoren im Hinblick auf die Entwicklung von Interkultureller Kompetenz.

4.1 REFLEXIONEN AUS EINEM INTERNATIONALEN ARBEITSLEBEN VON DR. PH. D. DAPHNE KEILMANN-GONDHALEKAR (TECHNISCHE UNIVERSITÄT MÜNCHEN)

Kurzvorstellung

Ich bin Architektin und Städteplanerin. Ich bin in den USA geboren, in England aufgewachsen und habe dann in Schottland und der Schweiz studiert. Nachdem ich einige Jahre in der Schweiz gearbeitet hatte, wurde ich von einer Begeisterung für das Lernen über die sozialen und umweltbezogenen Herausforderungen rapide sich transformierender Megastädte in Asien gepackt und promovierte dazu in Japan über China. Ich lebte drei Jahre in Japan und verbrachte ca. 6 Monate in China. Als Postdoctoral Researcher verbrachte ich über ein Jahr in den USA am Massachu-

setts Institute of Technology (MIT) und ein paar Monate in Indien wo ich für die Nicht-Regierungs-Organisation Environmental Planning Collaborative in Ahmedabad arbeitete. Danach zog ich nach Deutschland um am Zentrum für Entwicklungsforschung (ZEF) der Uni Bonn zu arbeiten. Obwohl ich deutsche Staatsangehörige bin, lebe ich nun zum ersten Mal in Deutschland. Zur Zeit arbeite ich an der Technischen Universität München als wissenschaftliche Direktorin des Zentrums Stadtnatur und Klimaanpassung (www.zsk.tum.de). Ich forsche zu integrierter und nachhaltiger Stadtentwicklung in Hinsicht auf den Verbrauch natürlicher Ressourcen und Energie, sowie Gesundheit in Indien, China und Deutschland.



Was verstehen Sie unter interkultureller Kompetenz?

Interkulturelle Kompetenz ist für mich die Fähigkeit, Menschen aus anderen Kulturen offen und urteilslos aber informiert begegnen zu können. Das gilt für Menschen aus anderen Ländern, Kulturregionen und Religionen, aber auch für Menschen, die andere Situationen als man selber zu bewältigen haben, Menschen denen wir in Deutschland seltener im Alltag begegnen, z.B. Menschen mit Behinderung, politische Flüchtlinge oder Obdachlose und viele andere. Sprachkenntnisse sind nur ein Teil interkultureller Kompetenz. Es ist natürlich sehr wichtig, sich über allgemein anerkannte kulturelle Unterschiede zu informieren (z.B. in einigen Ländern nicht

seine Fußsohlen zu zeigen oder die linke Hand zu geben), aber dafür offen zu sein, dass es noch viel mehr gibt, das man nicht wissen kann. Und, wenn man etwas nicht wissen kann, warum sollte man dann urteilen wollen? Es ist wichtig, höflich und vorsichtig, sowie aufrichtig und freundlich zu sein. Kürzlich wurde ich in einem Interview gefragt, was ich machen würde, wenn ich an einem Workshop zu Sino-Deutschen Verhältnissen mit deutschen und chinesischen Teilnehmern merken würde, dass die Stimmung in der Diskussion zu einem sensiblen politischen Thema kippt. Ich sagte, dass ich versuchen würde eine gute Stimmung aufrecht zu erhalten, denn ohne diese ist es schwerer ein konstruktives Gespräch zu führen.

Können Sie praktische Beispiele für Interkulturelle Kompetenz geben? Können Sie von herausfordernden Situationen berichten?

Die meisten Leute, die ich kenne, die interkulturell kompetent sind, sind einfach sehr interessiert daran, andere Menschen kennenzulernen und etwas über ihre Kulturen zu lernen. Sie begegnen anderen Menschen mit großer Offenheit und Unbefangenheit. Es fällt hier leichter, Beispiele zu geben von aus meiner Sicht interkultureller Inkompetenz. Eine gute Freundin von mir lebte einige Jahre in Japan. Obwohl sie sich sehr für das Land und auch seine Menschen interessierte, sagte sie am Schluss: „Mit Japanern kann man gar nie richtig befreundet sein, denn sie mögen es nicht, umarmt zu werden.“ Vielleicht hat diese Wahrnehmung davon, was in einer Freundschaft wichtig ist, sie daran gehindert, Japaner besser kennenzulernen.

Ein weiteres Beispiel ist ein Vortrag, den ich kürzlich an einer deutschen Universität zu den architektonischen Projekten eines deutschen Architekten in China hörte. Er argu-

mentierte, dass aufgrund der Sprache, die auf Symbolen basiere, „ein Chinese nicht abstrahieren könne“, und dies habe einen Effekt auf die Architektur in China. Nun saßen aber im Publikum mehrere chinesische Studierende, die an der deutschen Universität Architektur studieren. Was war wohl der Effekt auf diese jungen Menschen derart triviale Äußerungen in einem akademischen Umfeld zu hören, in dem zudem kein Einspruch seitens der Professoren erhoben wurde? Man sollte sich davor hüten, dass die, die man kennenlernen möchte, einen wegen des Fällens und noch schlimmer, dem Äußern von oberflächlichen Vorurteilen verachten.

Welche praktischen Tipps können Mentor/inn/en mit auf den Weg geben im Hinblick auf Interkulturelle Kompetenz?

Es gibt so viele schöne Geschichten. Wenn zwei Menschen aus unterschiedlichen Kulturen keine gemeinsame Sprache teilen kann man sich mit Händen und Füßen unterhalten, wenn man nur will. Einst war ich mit meinem japanischen Tutor in China auf einer Forschungsreise. Wir sind den ganzen Tag mit dem Taxi durch die Vororte einer chinesischen Megastadt gefahren. Mein Tutor und ich, Vertreter eher wortkarger Nationen, saßen meist schweigend auf der Rückbank und schauten aus dem Fenster, während vorne acht Stunden lang ein angeregtes Gespräch zwischen unserer betreuenden Professorin und dem Taxifahrer kein Ende zu nehmen schien. Als wir am Abend ausstiegen, fragte ich sie „Über was habt Ihr Euch denn den ganzen Tag unterhalten?“ „Über alles!“ antwortete sie, als sei das völlig normal, „über unsere Kinder, wo wir einkaufen, welches Waschpulver wir verwenden, alles mögliche.“ Der Tipp ist wohl, dass man jede Gelegenheit nutzen sollte, sich mit seinem Gegenüber auszutauschen. Ich hätte die Gelegenheit nutzen

sollen, um meinen japanischen Tutor besser kennenzulernen. Es bedarf aber Geduld und guten Mutes, um sprachliche und andere Barrieren zu überwinden. Wenn zum Beispiel auf einer Konferenz westliche Forscher, wo wir doch selbst auch jede Menge Herausforderungen in der nachhaltigen Entwicklung haben, mit dem Finger auf Chinas Umweltproblematiken zeigen, verdirbt das jedem die Laune und die Lust an der Zusammenarbeit, obwohl man sich eigentlich getroffen hat, weil man ein gemeinsames Interesse an diesen komplexen Problematiken teilt, die viele Ursprünge haben, uns alle betreffen und die wir nur gemeinsam lösen können.

4.2 REFLEXIONEN ZUR INTERKULTURELLEN BILDUNG UND KOMPETENZ VON PROF. DR. CARSTEN KELLER (UNIVERSITÄT DUISBURG-ESSEN)



Dr. Carsten Keller ist Professor für interkulturelle Bildung an der Universität Duisburg-Essen, Fakultät für Bildungswissenschaften, und assoziierter Forscher am Centre Marc Bloch, Berlin. Er studierte Soziologie, Philosophie und Musikwissenschaft in Marburg, Kassel und Münster. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in der Migrations-, Stadt- und Ungleichheitsforschung und in der qualitativen Sozialforschung.

Wie definieren Sie Interkulturelle Bildung (oder interkulturelle Kompetenz etc.)?

Interkulturelle Bildung besteht nach meiner Auffassung in der Fähigkeit, mit Menschen anderer kultureller Prägung respektvoll umzugehen und ihnen das Wissen sowie ggf. Hilfestellungen zu vermitteln, die kulturellen

Hintergründe des eigenen Handelns zu verstehen und sich zwanglos anzueignen. Interkulturelle Bildung ist insofern eine Kompetenz zum Handeln und der Interaktion mit anderen. Sie kann sich aber auch in der nicht direkten Interaktion, etwa über die Ausgestaltung institutioneller Settings wie Schulen, Arbeitsplätze oder Freizeitangebote artikulieren.

Interkulturelle Bildung ist an das Wissen über andere, „fremde“ Kulturen gebunden, und sie ist potentiell umso größer, je mehr Wissen über solchen kulturellen Hintergründe besteht. Entscheidend scheint mir allerdings zu sein, dass dies nicht ein bloß abstraktes Wissen bleibt, beispielsweise darüber, wie Religion oder Sprache, sozialer Status, politische Systeme oder Genderarrangements das Handeln von Personen prägen. Das Wissen sollte zugleich mit der Kompetenz der Perspektivübernahme und Empathie verbunden werden. In einer komplexen arbeitsteiligen Gesellschaft mag nicht jede Person diese Kompetenzen verbinden können; mindestens sollte das Wissen aber anderen die Fähigkeit zum Verstehen und zur Perspektivübernahme vermitteln.

Bezieht sich interkulturelle Bildung ausschließlich auf das Verhältnis zwischen Personen mit und ohne Migrationshintergrund in einem Aufnahmeland? Hierauf würde ich ein klares Nein formulieren. Diese engere, oft formulierte Perspektive ist meines Erachtens aber dann legitim, wenn zugleich auf die damit verbundene Gefahr hingewiesen wird, den Kulturbegriff nicht zu einseitig zu fassen. Es entspricht gerade nicht einer interkulturellen Bildung, wenn davon ausgegangen wird, dass kulturelle Hintergründe des Handelns sich primär über Zuwanderung und Prägungen aus dem Herkunftsland erklären lassen. Genauso wichtig oder oft einflussreicher für die Alltagskultur sind Merkmale wie der so-

ziale Status oder politische und zivile Rechte im Aufnahmeland. Die Kompetenz, das Verhalten und Handeln „fremder“ Personen auf seinen vielschichtigen Prägungen hin analysieren zu können, ist insofern eine Grundkompetenz der interkulturellen Bildung.

Was kennzeichnet das Ruhrgebiet (oder auch die UDE) im Hinblick auf kulturelle Diversität?

Natürlich ist das Ruhrgebiet historisch stark von der Geschichte der Industrialisierung geprägt. Die Städte wuchsen und entstanden quasi parallel mit der Ansiedelung von Betrieben, deren Räder heute meist still stehen. Die kulturelle Prägung der Region und der Menschen ergibt sich aus meiner Sicht in erster Linie durch diese Geschichte der Industrialisierung. Aber darin besteht ja nicht unbedingt kulturelle Diversität!? Man könnte aber durchaus anführen, dass sich geschichtlich in der Region die Alltagskulturen einer breiten Arbeiterschaft und einer kleinen Führungselite relativ scharf gegenüberstanden - und die noch heute recht scharfe Polarisierung der Städte als ein transformiertes Erbe davon interpretieren. Außerdem scheint mir die Mischung aus Arbeitertradition und Katholizismus als Element der kulturellen Diversität oder Besonderheit der Region.

Verbunden mit der Industrialisierung ist bekanntlich die Zuwanderungstradition des Ruhrgebiets, der alltägliche Umgang mit MigrantInnen und „GastarbeiterInnen“ hat hier vergleichsweise früh begonnen. Zunächst denkt man wohl an das, wenn man kulturelle Diversität sagt, aber der Begriff ist breit genug, Elemente wie die Arbeitertradition und den Katholizismus mit einzubeziehen. Was die UDE betrifft, so wissen wir vermittels des Diversitäts-Portals und der dort abrufbaren Studien, dass an ihr der Anteil von BildungsaufsteigerInnen und Studierenden mit Migrationshintergrund vergleichsweise hoch ist. Ist

die Mentalität der Studierenden deshalb auch toleranter? Mein ganz subjektiver Eindruck ist: Ja, allerdings gepaart auch mit einer Art genereller Coolness, die manchmal als Indifferenz erscheint. Eine vor kurzem unter Lehramtsstudierenden durchgeführte Erhebung bestätigt den Eindruck einer recht hohen Reflexivität im Umgang mit Differenz und sozialer Benachteiligung - aber wir haben das noch nicht mit anderen Universitäten verglichen. Die Programmatik der Diversität an der UDE ebenso wie Einrichtungen wie der Förderunterricht bleiben aber sicherlich nicht ohne Wirkung auf die Studierenden.

Welche praktischen Tipps können Mentor/inn/en mit auf den Weg geben im Hinblick auf Interkulturelle Kompetenz?

Zum Erwerb interkultureller Kompetenz empfehle ich Auslandsaufenthalte, das Erlernen von Fremdsprachen - auch schriftlich - sowie das Engagement in interkulturellen Projekten wie z.B. dem Förderunterricht an der UDE. Ein Tipp ist es, an der Analysefähigkeit zu arbeiten, was im Verhalten und Handeln von Personen auf die Merkmale des Herkunftslands (der Eltern oder Großeltern), auf soziale sowie rechtliche Status, Gender und auch von außen kommende Etikettierungen zurückgeht. Die Fähigkeit, interkulturelles Wissen in reflexives, die „fremde“ Perspektive berücksichtigendes Handeln oder Maßnahmen umzusetzen, erwirbt man meines Erachtens sehr gut dadurch, dass man sich mit dem Einfluss von Etikettierungen und Stereotypen auseinandersetzt. Das könnte aber auch bedeuten bzw. implizieren, sich mit den Stereotypen auseinanderzusetzen, die auf die Deutschen projiziert werden. Da ist man oft überrascht und erkennt, wie holzschnittartig die eigenen kulturellen Zuschreibungen auf Personen mit Migrationshintergrund sind. Schließlich sollte man, so mein letzter Tipp in

dieser Ideensammlung, im Dialog herausarbeiten, wo Grenzen der Toleranz von kulturell anderen Normen zu ziehen sind und wo übergreifende Werte wie etwa die Menschenrechte einsetzen.

4.3 REFLEXIONEN AUS DER SOZIAL-PÄDAGOGISCHEN PRAXIS VON DIPL.-PÄD. TAREK LABABIDI (INSTITUT FÜR MODELLE BERUFLICHER UND SOZIALER ENTWICKLUNG - IMBSE GMBH)

Kurzvorstellung



Von 2002 bis 2005 habe ich mich als wissenschaftlicher Mitarbeiter im Rhein-Ruhr-Institut für Sozialforschung und Politikberatung (RISP) mit der vergleichenden Berufsbildungsforschung in

der EU sowie mit Fragen zu Migration und Kommunikation befasst. Ende 2005 kam ich zum IMBSE, wo ich heute den Geschäftsbereich „Übergang Schule-Beruf“ leite und für die Projektentwicklung in Duisburg, Krefeld und im Kreis Wesel zuständig bin. Zudem bin ich als Projektmitarbeiter im bundesweiten Netzwerk Integration durch Qualifizierung tätig, welches zum Ziel hat, die Arbeitsmarktchancen von erwachsenen Migrantinnen und Migranten in Deutschland zu verbessern. Seit 11 Jahren mache ich in meiner Freizeit Radiosendungen mit jungen Erwachsenen mit Behinderung.

Was verstehen Sie unter interkultureller Kompetenz?

Interkulturell ist hauptsächlich jemand, der Interesse an Neuem hat und Widersprüche mit Blick auf Normen, Verhaltensweisen aber

auch allgemein fremden Erscheinungsformen recht gut aushalten kann. Neben der Offenheit ist natürlich auch die Sprache und Verständigungsbereitschaft von Bedeutung. Doch der Kulturaspekt ist an dieser Stelle durchaus streitbar und als ‚Herkunftskonstrukt‘ nicht immer brauchbar. Soziale wie ökonomische, politische, religiöse, berufliche, aber auch regionale und persönlichkeitsbezogene Faktoren ‚stiften‘ schließlich die Identität. Persönlich lehne ich deshalb die Vorstellung von einer homogenen Kultur an sich strikt ab, auch wenn kollektivistische Selbstverortungen immer irgendwie mitschwingen werden. Anders gesagt, wer Lust auf Fettnäpfchen hat, braucht nur über die Kultur des anderen sprechen. Bei den Griechen tauchte der Kulturbegriff übrigens nie allein stehend auf, sondern immer in Verbindung mit einer Sache, beispielsweise als Kultur des Wohnens, Kultur des Arbeitens, des Essens, usw. das finde ich viel hilfreicher.

Welche Aufgaben sehen Sie für Interkulturelle Kompetenz (in den Bereichen Übergang Schule-Ausbildung, Übergang Ausbildung-Beschäftigung)?

Aus unserer Sicht ist interkulturelle Kompetenz kein Auftrag an sich, sondern eine Querschnittsaufgabe in allen Handlungsfeldern, wo kommuniziert wird. Beispiel Schule und Bildung. Oft wissen wir gar nicht zu schätzen, welche Ressourcen die Schüler_innen von zu Hause ‚mitbringen‘. Vielfalt zeigt sich hier ganz besonders in den Familien- und Berufsbiografien, im Kontakt zu Gesellschaftssystemen (z.B. Sozialismus, Kapitalismus), Wanderungserfahrungen, Sprachen, Aussehen, Gedankenbildern... Pädagogische Fachkräfte sollten ihr Augenmerk immer auf die Potenziale und die Entwicklungswege richten. Die Verständigung zwischen Lehrenden, Jugendlichen, Eltern und Arbeitgeber_innen könnte definitiv besser laufen. Beispiel Un-

ternehmen: Weit weg vom ethischen Kontext ist die interkulturelle Kommunikation in der Dienstleistungsbranche inzwischen als Kernthema längst angekommen. Neukunden gewinnen, Absatzmärkte betreten, in heterogenen Teams arbeiten, etc. Ein dritter Handlungsbedarf wird im Beispiel der Stadtverwaltung sichtbar. Auch die zahlreichen Ämter beschäftigen sich mit Diversity in der Aus- und Weiterbildung. Vor demografischen Hintergründen stellen sich Regelinstitutionen seit längerem kulturspezifische Fragen, etwa wie die Betreuung von Bürger_innen bzw. Kunden optimiert werden kann und wie es gelingt, den meist sehr geringen Anteil der Beschäftigten mit Zuwanderungsbiografie zu erhöhen. Mit interkultureller Kompetenz lässt sich auf vielen Ebenen Geld verdienen, nämlich immer da, wo Handlungsbedarf erkannt wird.

Welche praktischen Tipps können Mentor/inn/en mit auf den Weg geben im Hinblick auf Interkulturelle Kompetenz?

Machen Sie ausländischen Studienanfänger_innen Mut, Fragen an andere zu richten. Auch die Streitkultur in Seminaren gehört zum akademischen Dasein. Vielleicht ist es in anderen Herkunftsregionen nicht immer üblich, mit einer Autorität immer so direkt zu kommunizieren. Ein Tipp könnte sein, dass die Studierenden alle Fragen aufschreiben und für die Sprechstunde sammeln.

Wenn Sie von allen verstanden werden möchten, bemühen Sie sich um die passende Wortwahl, „fadenscheinig“, „bei Hempels hinterm Sofa“, „die Kuh vom Eis holen“ verstehen Neusprechende auf Anhieb wohl kaum, „Tohuwabohu“ klingt zwar indianisch, aber so viele ‚Indiander‘ studieren nicht an Ihrer Uni.

Seien Sie als Organisator eines Grillfestes sensibel beim Speiseplan und erkundigen sich vorher diskret nach Tabus mit Blick auf die Fleischauswahl.

Der beste Partner im Fettnäpfchen ist und bleibt der Humor, natürlich nicht auf Kosten anderer.

5. LITERATUR

5.1 ZITIERTE LITERATUR:

Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2013): Diskriminierung im Bildungsbereich und im Arbeitsleben. Zweiter Gemeinsamer Bericht der Antidiskriminierungsstelle des Bundes und der in ihrem Zuständigkeitsbereich betroffenen Beauftragten der Bundesregierung und des Deutschen Bundestages http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/Gemeinsamer_Bericht_2013.pdf?__blob=publicationFile

Aristoteles (1989): Metaphysik. Bd. 1. Hrsg. Von H. Seidl. Hamburg: Meiner

Berthold, Christian/ Brandenburg, Uwe/ Güttner, Andrea/ Kreft, Anne-Kathrin/ Leichsenring, Hannah/ Morzik, Britta/ Noe, Sabine/ Reumschlüssel, Elena/ Schmalreck, Ulrike/ Willert, Michaela (2013): Diversity Report. Hrsg. Berthold, Christian/ Leichsenring, Hannah. CHE Consult. http://www.che-consult.de/downloads/CHE_Diversity_Report_Gesamtbericht.pdf (aufgerufen am 24.10.2013)

Charta der Vielfalt (o.J): Die Charta im Wortlaut. <http://www.charta-der-vielfalt.de/charta-der-vielfalt/die-charta-im-wortlaut.html> (aufgerufen am 08.11.2013)

Czock, Heidrun /Donges, Dominik/Heinzelmann, Susanne (2012): Diskriminierungsfreie Hochschule – Mit Vielfalt Wissen schaffen. Endbericht zum Projekt. Herausgegeben von der Antidiskriminierungsstelle des Bundes. http://www.ruhr-uni-bochum.de/chancengleich/pdf/downloads/20120705_Endbericht.pdf (aufgerufen am 19.11.2013)

Erll, Astrid/ Gymnich, Marion (2011): Interkulturelle Kompetenzen – Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen. Stuttgart, Klett

Flechsig, Karl-Heinz (2000a): Kulturelle Orientierungen. <http://www.user.gwdg.de/~kflechs/iikdiaps1-00.htm> (aufgerufen am 07.06.2013)

Flechsig, Karl-Heinz (2000b): Transkulturelles Lernen. <http://www.user.gwdg.de/~kflechs/iikdiaps2-00.htm> (aufgerufen am 24.11.2013)

Gardenswartz, L. u. Rowe, A.: Diverse Teams at Work; Society for Human Resource Management 2003.

Geyer, Steven (2009): Oft vergeblich studiert. In: Frankfurter Rundschau, 16.10.2009. <http://www.fr-online.de/bologna-reform/oecd-studie-oft-vergeblich-studiert,1473246,2767774.html> (aufgerufen am 28.03.2013)

Gräßner, Gernot (2008): Moderation - das Lehrbuch. Augsburg: Ziel [Grundlagen der Weiterbildung]

Hesse, Jürgen/ Schrader, Hans Christian (2008): Bewerbungsstrategien für Hochschulabsolventen. Startklar für die Karriere. Frankfurt am Main: Eichborn.

Hofstede, Geert (2006): Lokales Denken, globales Handeln. Interkulturelle Zusammenarbeit und globales Management 4. vollst.-überarb. Aufl. München: Beck.

Jung, Dörte/ Schubert, Steffi (2010): Network 21. Leben und Arbeiten in der transkulturellen Gesellschaft. Wissenschaftliche Begleitung des Modellprojekts. Herausgegeben vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Berlin <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/NetWork.21-Wissenschaftliche-Begleitung,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf> (aufgerufen am 25.11.2013)

Kunze, Ingrid (2009): Begründung und Problembereiche individueller Förderung in der Schule. In: Kunze, Ingrid/ Solzbacher, Claudia (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 13-26.

Kuschel, Stefanie (2007): Interkulturelles Training für Tutoren: Ein Handbuch für Trainer der Studentenwerke. Hrsg. Deutsches Studentenwerk. Berlin

Liu, Yang (2007): Ost trifft West. Verlag Hermann Schmidt Mainz.

Losche, Helga (1995): Interkulturelle Kommunikation. Sammlung praktischer Spiele und Übungen. Alling: Verlag Dr. Jürgen Sandmann.

Morawski, Andre (2010): Vermittlung Interkultureller Kompetenz an der TU Berlin. In: Eß, Oliver (Hrsg.): Das Andere lehren. Handbuch zur Lehre Interkultureller Handlungs-

kompetenz. Münster u.a. VS Verlag, S. 63-70.

Müller, Ursula/ Kellmer, Ariana (2011a): Studierende mit Migrationshintergrund. Ergebnisse der großen UDE-Studierendenbefragung: http://www.uni-due.de/imperia/md/content/diversity/d_f_migrationshintergrund.pdf (aufgerufen am 10.11.2013)

Müller, Ursula/ Kellmer, Ariana (2011b): Diskriminierungserfahrungen von Studierenden. Ergebnisse der großen UDE-Studierendenbefragung http://www.uni-due.de/imperia/md/content/diversity/ude-studierendenbefragung_diskriminierung_20.12.2011_f.pdf (aufgerufen am 10.11.2013)

Prengel, Annedore (2006): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Wiesbaden. VS Verlag

Reeb, Alexander (O.J.): Interkulturelle Kompetenz. <http://www.ikud-seminare.de/interkulturelle-kompetenz.html> (aufgerufen am 21.11.2013)

Ricken, Norbert/ Balzer, Nicole (2007): Differenz: Verschiedenheit – Andersheit – Fremdheit. In: Straub, Jürgen/ Weidemann, Arne/ Weidemann, Doris (Hrsg.): Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Stuttgart/ Weimar: Metzler, S. 56-69.

Statistisches Bundesamt (O.J.): Glossar zur Sozialberichtserstattung. https://www.destatis.de/DE/Service/Glossar_/Sozialberichterstattung/Migrationshintergrund.html (aufgerufen am 19.11.2013)

Thomas, Alexander (Hrsg.) (1993): Kulturvergleichende Psychologie. Eine Einführung. Göttingen.

Thomas, Alexander (Hrsg.) (2003): Kulturvergleichende Psychologie. Göttingen et al.: Hogrefe

Universität Duisburg-Essen: Diversity Portal. http://www.uni-due.de/diversity/dim_diversity.shtml (aufgerufen am 08.11.2013)

Universität Duisburg-Essen (2013): Staatsangehörigkeit der Studierenden der UDE im WS 2012/13. http://www.uni-due.de/imperia/md/content/diversity/neu_staatsangeh_rigkeit_-_2.pdf (aufgerufen am 28.11.2013)

Von Quais, Dietrich (2009): Interkulturelle Kompetenz. Praxis-Ratgeber zum Umgang mit internationalen Studierenden. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft

5.2. LITERATUREMPFEHLUNGEN FÜR DIE ARBEIT ALS MENTOR/IN

Erll, Astrid/ Gymnich, Marion (2011): Interkulturelle Kompetenzen – Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen. Stuttgart, Klett

Hesse, Jürgen/ Schrader, Hans Christian (2008): Bewerbungsstrategien für Hochschulabsolventen. Startklar für die Karriere. Frankfurt am Main: Eichborn.

Kumbier, Dagmar/ Schulz von Thun, Friedemann (Hrsg.) (2013): Interkulturelle Kommunikation: Methoden, Modelle Beispiele. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Kuschel, Stefanie (2007): Interkulturelles Training für Tutoren: Ein Handbuch für Trainer der Studentenwerke. Hrsg. Deutsches Studentenwerk. Berlin

Püttjer, Christian/ Schnierda, Uwe (2010): Bewerbungstraining für Hochschulabsolventen. Diplom – Magister – Bachelor – Master – Staatsexamen – Promotion. Frankfurt/ New York: Campus Verlag.

Von Quais, Dietrich (2009): Interkulturelle Kompetenz. Praxis-Ratgeber zum Umgang mit internationalen Studierenden. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft

6. ÜBER DIE AUTORIN



Dr. Cornelia Arend-Steinebach

ist Lehrkraft für besondere Aufgaben am Lehrstuhl für Allgemeine Didaktik der Universität Duisburg-Essen und lehrt im erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengang und in den Lehramtsstudiengängen. Nach dem Studium der Diplom-Pädagogik arbeitete sie sowohl in der erziehungswissenschaftlichen Forschung, der außeruniversitären wissenschaftlichen Begleitforschung als auch in der Praxis im Bereich der beruflichen Förderung von Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf. In ihrer Dissertation beschäftigte sie sich mit Lerneraktivitäten und pädagogischen Handlungsformen im Unterricht. Ihr derzeitiger Forschungsschwerpunkt liegt auf dem Umgang mit Heterogenität aus didaktischer Perspektive. Nebenbei ist sie als hochschuldidaktische Moderatorin aktiv. 2013 unterstützte sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Zentrum für Hochschul- und Qualitätsentwicklung das Projekt „UDE-Mentoringdivers (U-DIVE)“.

Universität Duisburg-Essen

**Zentrum für Hochschul- und
Qualitätsentwicklung
Keetmanstraße 3-9
47058 Duisburg**

www.uni-due.de