

FLAM – feel like a migrant
Multicultural approach in teaching



Handbuch

“Feel like a migrant –
Multikulturelle Lehransätze”



FLAM

Feel like a migrant



© 2010 Volkshochschule im Landkreis Cham, Deutschland.

Diese Publikation entstand im Rahmen des Projekts LIFELONG LEARNING
FLAM – Feel like a migrant – Multikulturelle Lehransätze

Projektpartnerschaft:

Volkshochschule im Landkreis Cham e.V. – VHS - Koordinator (Deutschland)

Anniesland Research Consultancy Limited (Großbritannien)

Institut für berufsbezogene Weiterbildung und Personaltraining GmbH – BEST (Österreich)

Instituto Municipal de Formación y Empleo - IMFE (Spanien)

IRFA SUD (Frankreich)

ProDiverse Ltd (Großbritannien)

Carpathian Foundation (Rumänien)

Der Verband der Schweizerischen Volkshochschulen – angegliederte Partner (Schweiz)

Für nicht kommerzielle Zwecke steht eine Download-Version dieser Publikation zur Verfügung unter
www.flam-project.eu



Dieses Projekt wurde mit Unterstützung des Programms LIFELONG LEARNING der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen die Verfasser; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

Projektnummer 141816-LLP-1-2008-1-DE-Grundtvig –GMP

Vertragsnummer 2008-3440/001-001

Einleitung

Die Integration von Zuwanderern stellt eine besondere Herausforderung dar: es ist ein komplexes und langfristiges Unterfangen. Jeder, der am Integrationsprozess beteiligt ist, sollte sich bemühen, eine erfolgreiche Integration anzustreben, sei es von Zuwanderern, die schon im Land leben, oder auch von neuen Zuwanderern. Eine der Gruppen, die sehr viel mit Zuwanderern zu tun haben, sind Lehrer, Dozenten und anderes unterrichtendes Personal. Sie haben tagtäglich persönlichen Kontakt mit Zuwanderern.

Aus einem Bericht des Europäischen Rates vom November 2004 geht hervor, dass die wichtige Rolle der Bildung darin besteht, den sozialen Zusammenhalt zu festigen und den Eintritt ins Berufsleben, sowie eine dauerhafte Berufsfähigkeit zu ermöglichen. Des Weiteren trägt „Bildung dazu bei, einen gemeinsamen kulturellen Hintergrund zu bewahren und zu erneuern und etwas über essentielle soziale und bürgerliche Werte, wie etwa Nationalität, Gleichheit, Toleranz und Respekt zu lernen. Sie ist besonders wichtig in einer Zeit in der alle Mitgliedsstaaten vor der besonderen Herausforderung stehen, die Frage der steigenden sozialen und kulturellen Diversität zu behandeln“¹. Die Realität sieht jedoch so aus, dass in vielen Fällen die Zuwanderer weniger Kurse in der Erwachsenenbildung wahrnehmen als Einheimische. Dozenten, Lehrer und anderes Bildungspersonal können eine Brückenrolle übernehmen zwischen der Welt der Zuwanderer oder ethnischer Minderheiten und der Welt des Aufnahme-/Zuwanderungslandes. Diese Rolle erfordert spezielle Kompetenzen, die beim Unterrichten mit multikulturellem Ansatz gut verwendet werden können. Bringt man Lehrer und Dozenten in die „Rolle“ eines Zuwanderers, werden sie Einfühlungsvermögen und Verständnis für die Situation von Zuwanderern aufbringen.

Es ist auch hinreichend bekannt, dass das Erlernen einer Fremdsprache nicht nur ein anderer Weg oder eine andere Möglichkeit der Kommunikation darstellt, sondern auch ein Prozess ist, bei dem man viel erfährt über die Kultur, das Leben, die Geschichte und die Traditionen anderer Länder und Gesellschaften.

Die Lernenden sollten die Möglichkeit zum Erlernen der sogenannten interkulturellen Kommunikation haben, das heißt, dass zwei Personen aus unterschiedlichen Kulturkreisen sich verstehen können. Beim Erlernen einer Fremdsprache taucht man in eine komplett neue und unbekannte Welt ein. Der Lerner wird vertraut mit der großen geistigen Fülle der Kultur und der Nation. Das Lernen der Sprache alleine gibt nicht die ganze Information frei, deshalb sollte das Fremdsprachenlernen eng verbunden sein mit Einblicken in die Kultur und das Leben des Landes in dem die Sprache gesprochen wird. Im Prozess des Sprachenlernens ist es also wichtig nicht nur linguistische, pragmatische und funktionale, sondern auch soziolinguistische Kompetenzen zu erwerben.

Die Projektpartnerschaft „FLAM“, bestehend aus verschiedenen Bildungseinrichtungen aus Österreich, Deutschland, Frankreich, Großbritannien, Rumänien, Spanien und der Schweiz hat einen multikulturellen Lehransatz entwickelt und umgesetzt. In Workshops werden die neuen Strategien und Methoden des Lehrens an Dozenten, Lehrer und anderes Bildungspersonal weitergegeben. Ebenso hatte sich die Projektpartnerschaft zum Ziel gesetzt, das Bewusstsein für die Bedeutung der kulturellen und sprachlichen Vielfalt in Europa zu stärken und das Verständnis für kulturelle Hintergründe zu fördern, die Toleranz hierfür zu erhöhen und Vorurteile und Fremdenfeindlichkeit zu verringern.

Der Ausgangspunkt für die Entwicklung eines multikulturellen Lehransatzes war eine Analyse der derzeitigen Bildungsmethoden und -programme in den Partnerländern. Die Studien beinhalteten Sekundärforschung, ebenso wie Feldforschung über den Integrationsprozess der Lernenden mit Migrationshintergrund mit gleichzeitiger, begleitender Vermittlung von interkulturellen Kompetenzen bei Dozenten, Lehrern und anderen in der Bildung beschäftigten Personen. Einer der wichtigsten Bereiche der Erhebung bestand aus Interviews mit Lehrern und

¹ Empfehlung des EUROPÄISCHEN PARLAMENTS UND RATES vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen (2006/962/EC)

Dozenten auf der einen Seite und mit Zuwanderern auf der anderen Seite. Jedes Gespräch begann mit der Frage: „*Sich wie ein Zuwanderer fühlen – was bedeutet dieser Satz für Sie?*“ Als Antworten bekamen wir:

Allgemeines Bezugsthema	Lernender	Lehrer und Berater der Zuwanderer
Einsamkeit und Isolation	<p>“Isolation.”</p> <p>“Als Zuwanderer vermisst du geliebte Menschen und Umstände, die du in deinem bisherigen Leben gewohnt warst!”</p>	<p>“Manchmal muss man sich als Zuwanderer einsam und isoliert fühlen.”</p>
Rolle des “Andersseins”	<p>„Man kann sich diskriminiert fühlen.“</p> <p>“Man fühlt sich andersartig.”</p>	<p>“‘Sich wie ein Zuwanderer fühlen’ klingt für mich, als ob ich in einer untergeordneten Position wäre. Ich habe etwas verloren und noch keine Anerkennung bekommen, z.B. die Staatsbürgerschaft des neuen Landes.”</p> <p>“Nicht akzeptiert.”</p> <p>[Lehrer] “Sich in einer Minderheit zu fühlen mit einer kulturellen Identität, die nicht die der Mehrheit ist, bringt manchmal ein Gefühl der Minderwertigkeit mit sich.”</p> <p>“Nicht integriert zu sein.”</p>
Zurechtkommen in der neuen Sprache und sich Anpassen an eine neue Lebensweise	<p>“Die Sprache kann schwierig sein.”</p> <p>“Tatsächlich Zurechtkommen und sich Anpassen im täglichen Leben in einem neuen und auch fremden Land.”</p>	<p>[Ehemaliger Zuwanderer] “Vieles schien fremd für mich. Am Anfang fühlte ich mich wie ein Fremder. Niemand sprach Deutsch mit mir...”</p> <p>“Leben in einem fremden Land ohne die Sprache zu sprechen und ohne die Sitten zu kennen.”</p>
Verlust von Freiheit und Unabhängigkeit	<p>“Du bist mehr als zuhause von anderen abhängig.”</p>	<p>[Ehemaliger Zuwanderer] “Natürlich hatte ich, anders als viele andere, jederzeit die Möglichkeit zurückzugehen.”</p>
Verwirrung und Unsicherheit	<p>“Das Leben rundherum ist verwirrend.”</p>	<p>[Lehrer] “Sich unsicher fühlen, dass Dinge provisorisch sind.”</p> <p>“Zuwanderer müssen sich vielen Herausforderungen stellen, welche sie nicht bedacht hatten, bevor sie in ihr neues Land kamen.”</p>

Ablehnung der fachlichen Definition	[Einzelne integrierte Zuwanderer] "Ich fühle mich nicht wie ein Zuwanderer, weil ich verheiratet bin. – Zuwanderer sind Personen, die ihr Heimatland verlassen, nur aus finanziellen Gründen, auf der Suche nach einem Job." "Ich bin von meinem Heimatland in ein anderes Land gegangen, um das zu tun, was ich wirklich will."	[Zuwanderer der zweiten Generation] "Jemand der in einem fremden Land lebt."
Strategische Annäherung: "Sich in Situationen einfühlen und somit den Lernern bei der Problemlösung zu Seite stehen können."	"Versetze dich in ihre Lage." "Stell dir vor, du wärst ein Zuwanderer in einem fremden Land – mit welchen Problemen und Herausforderungen du dich auseinandersetzen müsstest?"	

Viele Lehrer beachteten die Frage erst gar nicht, aber die Antworten, die wir sammeln konnten spiegelten die Antworten der zugewanderten Lerner wieder: Isolation, Diskriminierung, sich durchkämpfen durch ein Leben in einer neuen Sprache, Durcheinander und Verlust der Unabhängigkeit. Zwei Lehrkräfte konnten aus ihrer eigenen Erfahrung als Zuwanderer berichten. Jedoch keiner gab die Antwort: „Es kommt auf die Persönlichkeit des Einzelnen an und ist abhängig von der jeweiligen Situation“. Für die meisten Lehrer und Berufsberater bestand kein Zweifel daran, dass es sehr schwierig ist, wenn man zugewandert ist; sie zeigten eine stereotypierte, verständnisvolle Betrachtungsweise bezüglich Migranten. Verschiedene andere Personen, die als Zuwanderer eingestuft werden können, sahen sich selbst jedoch nicht so. In erster Linie identifizierten sie sich darüber Lernender oder Teil einer Familie zu sein.

Zwei Lehrer brachten eine strategische Interpretation der Frage, was, wie sie meinten, notwendig ist, um sich wie ein Zuwanderer zu fühlen. Beide glaubten dass Empathie und Vorstellungskraft – wir würden gerne noch ergänzend hinzufügen „Reflexion“ - nötig sind, um ihre Lerner gut unterrichten zu können und ihnen dabei zu helfen, sich in dem neuen Land einzugewöhnen.

Diese Handbuch soll Hintergrundmaterial für den multikulturellen Unterricht liefern und ist gedacht für Trainer, Lehrer und anderes pädagogisches Personal, die mit Migranten arbeiten und besteht aus drei Teilen: einem theoretischer Teil, Curriculum und Trainingsmaterialien. Handbuch und Curriculum wurden in der Pilotphase durch die Projektpartner getestet und durch externe Experten evaluiert. Alle Empfehlungen und Verbesserungsvorschläge wurden in die letzte Version des Handbuchs mit aufgenommen. Das Handbuch ist ausgerichtet auf Lehrer, Dozenten und anderes Bildungspersonal aus Erwachsenenbildung und Berufsausbildung, die mit zugewanderten Lernern arbeiten. Aufgrund seiner modularen Struktur kann das Handbuch sehr vielseitig zum Einsatz kommen, z.B. in unterrichtsbegleitenden Trainingskursen, Zusatzkursen zur Verbesserung von Kompetenzen und Fähigkeiten im Lehrberuf und als autodidaktisches Tool für Lehrer, Dozenten und andere Bildungsangestellte.

Teil 1 des Handbuchs gibt einen theoretischen Überblick über die Themen Europa und seine kulturelle Vielfalt, Konzepte und philosophische Grundlagen für einen multikulturellen Ansatz und einen Überblick über die neuesten wissenschaftlichen Forschungsergebnisse aus dem Bereich Integration durch Bildung und Berufsberatung. Es gibt einen Überblick über das Konzept der interkulturellen Kommunikation und die Auswirkungen von sozialen, kulturellen und familiären Faktoren. Es beinhaltet Hintergrundmaterialien für die speziellen Gegebenheiten bei der Gestaltung des Unterrichts für Zuwanderer, sowohl in Hinsicht auf Motivation der

Lerner als auch auf soziale und kulturelle Aspekte. Der letzte Abschnitt des theoretischen Teils besteht aus einer Beschreibung des multikulturellen Lehransatzes und seine Verwirklichung im Unterrichtsprozess für Lerner mit Migrationshintergrund. Der letzte Teil unterstreicht multikulturelle Kompetenzen von Lehrern, Dozenten und Ausbildern, wie etwa: Ansichten, Einstellungen, Kompetenzen und Qualifikationen. Dort werden Grundkenntnisse über Prinzipien des teilnehmerorientierten, inhaltsbezogenen oder sozial orientierten Unterrichts vermittelt.

Teil 2 ist das Curriculum für Lehrer, Dozenten, Berater, Ausbilder, die mit Lernenden mit Migrationshintergrund arbeiten. Vier Module basieren auf dem theoretischen Hintergrund aus Teil 1 des Handbuchs. Jedes Modul beinhaltet einen kleinen Themenüberblick, eine Beschreibung der Ziele des jeweiligen Moduls und die empfohlenen Hilfsmittel und Materialien für Lernende und Benutzer des Handbuchs.

Teil 3 des Handbuchs befinden sich Tools zu den vier Modulen. Verschiedene Tools können auch für Lehrerfortbildungen, die parallel zum Unterricht stattfinden, benutzt werden oder als Aktivitäten für Selbstreflexion entweder in schriftlichen Arbeiten oder als Diskussionsgrundlage in den Fortbildungskursen. Die Tools in den ersten drei Modulen sind für Lehrer, Dozenten und Ausbilder gedacht. Sie können aufgrund ihrer Struktur aber ebenso direkt als Tools im Lehrprozess für zugewanderte Lernende zum Einsatz kommen.

Nur Modul 4 der Toolbox ist aufgrund der Lehrstrategie unterteilt in Tools für beide Gruppen, für Lehrer, Dozenten und Ausbilder und auf der anderen Seite für die Lernenden.

Eisbrecher

Um die Aufmerksamkeit der Lehrer in grundlegendem oder weiterführendem Unterricht zu erwecken und um das Eis zu brechen, schlagen wir vor, eine Frage zu stellen, die unserer „Frage“ sehr ähnlich sein sollte, nur ausführlicher:

“Was müssen Sie tun, um sich wie ein Zuwanderer zu fühlen?”

Danach sollte eine kurze praktische Übung folgen in der sich die Kursteilnehmer vorstellen, sie meistern zum ersten Mal die Anfahrt zum Unterrichtsgebäude (öffentliche Verkehrsmittel benutzen, den Weg zum Gebäude suchen, ihr Klassenzimmer suchen usw.). Einige Teilnehmer könnten die Rolle der lernenden Zuwanderer übernehmen, andere die von Busfahrern, Passanten, Personal an der Rezeption usw.. Welche Schwierigkeiten könnten die Lernenden haben? Was könnte ihnen eine Hilfe sein?

Dieses Kennenlernspiel wird tonangebend für den Kurs sein: alle Übungen, die in den Modulen immer wieder auftauchen, brauchen Reflexion, Vorstellungskraft und Einfühlungsvermögen als Ausgangspunkt.

Worte zum Schluss

Das Handbuch wurde gemeinsam von der Projektpartnerschaft entwickelt und bezieht sich auf die speziellen Bedürfnisse der Zuwanderer und die kulturellen und sozialen Unterschiede. Es spiegelt die reale Situation der Zielgruppe, nämlich der Zuwanderer, wieder und beinhaltet verschiedenes soziales und kommunikatives Rüstzeug, für ihre spezielle Situation im Alltag. Das Handbuch zielt auch darauf ab, Sensibilisierung und Verständnis für den Aspekt des Lernens in multikultureller Umgebung zu schaffen. Mit unserem Handbuch FLAM wollen wir unsere Lehrer, Dozenten und anderes Bildungspersonal in die Situation der Migranten hineinversetzen. Sie sollen sich also fühlen wie ein Zuwanderer. Wir sind sicher, unser Konzept gibt einen Anstoß, gesteigerte Bereitschaft für sozialen Zusammenhalt und interkulturellen Dialog zu schaffen. Multikulturelle Kompetenzen werden gefördert.

Inhalt

Einleitung.....	1
 Teil 1 Theoretischer und pädagogischer Hintergrund	7
 Modul 1 Europa und seine kulturelle Vielfalt	7
1 Europa und seine kulturelle Vielfalt	7
2 Konzeptionelle und philosophische Grundlagen eines multikulturellen Ansatzes	11
3 Überblick über die neuesten wissenschaftlichen Forschungsergebnisse aus dem Bereich Integration durch Bildung und Berufsberatung	13
 Modul 2 Interkulturelle Kommunikation als Herausforderung in der Arbeit mit Zuwanderern	25
1. Kompetenzen	25
2. Interkulturelle Fähigkeiten beim Lernen	31
3. Interkulturelle Kommunikation	41
4. Die wichtigsten Prinzipien der interkulturellen Pädagogik	47
5. Zusammenfassung	48
Bibliografie	49
 Modul 3 Charakteristiken des Lernens für Zuwanderer	51
1. Einleitung	51
2. Lernmotivation	51
3. Hürden für Zuwanderer beim Lernen	52
4. Soziokulturelle Faktoren, die das Lernen behindern können	53
5. Verbesserungsvorschläge von Teilnehmern	54
6. Zusammenfassung	56
7. Bibliografie	56
 Modul 4 Ansätze und Strategien multikulturellen Unterrichts	57
1. Prinzipien des lernerorientierten Lernens	57
2. Prinzipien des inhaltsorientierten Lernens	63
3. Soziales Lernen/ Prinzipien für den Unterricht	69
4. Bibliografie	75
Fallstudie 1	77
Fallstudie 2	81
Fallstudie 3	85
Fallstudie 4	87
Fallstudie 5	89

☑	Teil 2 - Curriculum	93
☑	Modul 1 - Europas kulturelle Diversität.....	93
☑	Modul 2 – Interkulturelle Kommunikation als Herausforderung bei der Arbeit mit Zuwanderern	95
☑	Modul 3 - Charakteristiken des Lernens bei Zuwanderern	97
☑	Modul 4 - Ansätze und Stragien multikulturellen Unterrichts	99
☑	Teil 3 - Toolbox.....	105
☑	Modul 1 Europas kulturelle Diversität	105
☑	Modul 2 Interkulturelle Kommunikation als Herausforderung in der Arbeit mit Zuwanderern	113
☑	Modul 3 Charakteristiken des Lernens bei Zuwanderern	127
☑	Modul 4 Ansätze und Strategien multikulturellen Lehrens	139
	Tools für die Zielgruppe: Lerner mit Migrationshintergrund	161
	Handouts	177

Teil 1 Theoretischer und pädagogischer Hintergrund

Es gibt in diesem Modul drei Bereiche: Europa und seine kulturelle Vielfalt, konzeptionelle und philosophische Grundlagen eines multikulturellen Ansatzes und ein Überblick über die neuesten wissenschaftlichen Forschungsergebnisse aus dem Bereich Integration durch Bildung. Als rein theoretisches Modul ist es etwas anders gestaltet als die anderen, eher praxisorientierten Module, enthält aber Übungen in Form von Fragen zum Reflektieren oder als Diskussionsgrundlage.

Modul 1 Europa und seine kulturelle Vielfalt

1 Europa und seine kulturelle Vielfalt

Die Geschichte der Menschheit ist die Geschichte von Migration und Besiedelung, beginnend im Altertum als unsere gemeinsamen Vorfahren Afrika verließen, bis hin zur Gegenwart. In den vergangenen 500 Jahren waren europäische Nationen direkt an der Migrationbewegung auf der Welt beteiligt. Dazu gehört der Sklavenhandel, die Besiedlung von Amerika und Australien, Flucht vor Armut, Hunger und Verfolgung und die Verlagerung der Lohnarbeit in entfernte Länder. Der Schwerpunkt hier liegt jedoch eher in der heutigen Zeit und bezieht sich auf die Zuwanderung nach Europa und innerhalb europäischer Länder.

1.1 Moderner Ursprung der Europäischen Diversität

Europa hat nicht nur eine große kulturelle Vielfalt, durch seine vielen verschiedenen Sprachen, Traditionen, Religionen oder religiösen Glaubensgemeinschaften, regional verschiedenen Küchen und nationale Geschichte und Mythen. Die Staaten Europas sind auch in unterschiedlichem Maße kulturell verschieden. Es gibt keine homogene Gesellschaft. Diese Diversität, hauptsächlich entstanden durch Migration, geht auf eine sehr lange Geschichte zurück, wir sollten uns hier aber auf die jetzige Zeit beschränken, also auf die letzten Generationen.

In den vergangenen Jahrzehnten hat es innerhalb Europas verschiedene Wellen von Migration und Exil gegeben, darunter auch Flucht und Vertreibung im Zusammenhang mit dem Zweiten Weltkrieg, in den 1960er Jahren wurden „Gastarbeiter“ aus dem Süden Europas in reichere Staaten gebeten, nach dem Fall des Eisernen Vorhangs, und aufgrund der Konflikte im früheren Jugoslawien.

Darüber hinaus sind viele Zuwanderer aus den anderen Teilen der Welt hinzugekommen. Ihre Beweggründe sind ähnlich wie bei der Migration innerhalb Europas, z.B. Flucht vor Krieg oder Todesgefahr und Verfolgung, geplant durchgeführte Spätaussiedlungsprogramme; die Suche nach wirtschaftlicher Verbesserung oder einem besseren Leben, der Wunsch nach einem höheren Bildungsstandard, einer Familienzusammenführung, wenn Teile der Familie bereits zugewandert sind oder wegen Heirat. All diese Beweggründe können zusammengefasst werden in der Klassifizierung der Internationalen Organisation für Migration (IOM) von 1994: wirtschaftliche und nicht wirtschaftliche Gründe, die Suche nach besseren Chancen (Opportunity-Seeking) und Migration um zu Überleben. Überlebensmigration, kann zum Beispiel wirtschaftliche und nicht wirtschaftliche Gründe haben.

1.2 Die aktuelle Migrationssituation

Wie früher, so gibt es auch heute in Europa folgende unterschiedliche Zuwanderer: solche, die kommen, um Arbeit zu finden oder die bereits angebotene Jobs annehmen; Fachleute, die Erfahrung in der Arbeit machen wollen, die ihnen von Vorteil sein kann, wenn sie in ihr Heimatland zurückkehren; Menschen, die vor Verfolgung und Krieg fliehen, also Flüchtlinge und Asylanten; Studenten aus dem Ausland, (von denen einige vielleicht bleiben, um zu arbeiten);

Rentner, die einen billigeren oder sonnigeren Platz zum Leben suchen; Studenten und andere junge Leute, die Saisonarbeiten in anderen Ländern annehmen; Au Pairs; Leute, die einfach bei ihrer Familie sein wollen und noch viele mehr; tragischerweise auch diejenigen, die häufig, auch illegal, angestellt werden als billige und ausgebeutete Arbeitskräfte, nicht zuletzt auch in der „Sexindustrie“.

 Dies sind nur einige Gründe für Migration: Gibt es noch andere?

Somit variiert auch die Dauer des Aufenthalts im neuen Land: bei manchen Zuwanderern soll es für immer sein, manche bleiben für eine gewisse Zeit, manche nur für eine Saison. Um Zuwanderer von Touristen oder Austauschstudenten zu unterscheiden, ist die Definition der Vereinten Nationen (UN) eines langfristigen Zuwanderers hilfreich: eine Person, die das neue Land zu seinem oder ihrem festen Wohnsitz für mindestens ein Jahr macht (OECD 2004). Einige Migranten sind schon seit Jahrzehnten in Europa, während andere erst vor Kurzem ankamen.

1.3 Zuwanderer, ethnische Minderheiten, Ausländer

Weiterhin beschäftigt uns die Frage der Staatsbürgerschaft. Einige Zuwanderer behalten ihre eigene Nationalität (soweit sie eine haben), andere werden eingebürgert. In einigen Ländern erhalten die Kinder der Zuwanderer, obwohl sie im „neuen Land“ geboren wurden, die Staatsbürgerschaft des Heimatlandes ihrer Eltern (z.B. in Frankreich und Deutschland), in anderen die ihres Geburtslandes (z.B. in UK). Einige Länder lassen die doppelte Staatsbürgerschaft zu, andere nicht. Der Begriff „Ausländer“ ist leicht zu definieren. Er wird verwendet, wenn man sich auf einen Menschen fremder Staatsbürgerschaft bezieht. Doch in Deutschland z.B. wird er auch angewandt für Menschen, die in Deutschland geboren sind, die aber gewissermaßen die Nationalität eines anderen Landes geerbt haben, welches sie möglicherweise nie besucht haben, noch dessen Sprache sie sprechen.

Dieses führt uns zum Begriff der „ethnischen Minderheit“. Dieser Begriff ist ebenfalls umstritten, nicht zuletzt weil die Definition von Land zu Land variiert. In Großbritannien z.B. werden Ausländer statistisch erfasst durch Zählungen und durch Mitgliedschaft in Organisationen, und die größeren Gruppen werden in Kategorien eingeteilt, (der Rest läuft unter „die Anderen“). Eine ethnische Minderheit beinhaltet sowohl die ursprünglichen Zuwanderer als auch die nachfolgende Generation, und auch Mitglieder anderer europäischer Staaten. Dazu gehören britische Staatsbürger, wie auch welche mit fremder Staatsbürgerschaft. Es ist möglich, die persönliche Kategorisierung abzulehnen. In Deutschland lautet die verwendete Bezeichnung „Menschen mit Migrationshintergrund“. Dazu gehören im Ausland Geborene, von Ausländern in Deutschland geborene Kinder, eingebürgerte Menschen, deutsche Spätaussiedler und auch Kinder bei denen mindestens ein Elternteil einer der genannten Gruppen angehört. Die Mehrheit der Menschen mit Migrationshintergrund ist in Deutschland geboren. Ähnlich ist es in Rumänien, dort werden die Kinder der Zuwanderer, obwohl sie in Rumänien geboren wurden als Zuwanderer eingestuft.

In Frankreich andererseits, ist es verboten Statistiken anzulegen wie es in Großbritannien gemacht wird, mit der Begründung, dass alle Bürger gleichwertig sind und nicht durch eine Einordnung kategorisiert werden sollen. Stattdessen werden Zuwanderer definiert als Personen, die im Ausland geboren wurden, unabhängig von ihrer aktuellen Staatsangehörigkeit. Sie unterscheiden sich von denjenigen, die als in Frankreich von Ausländern geborene Kinder nicht die französische Staatsbürgerschaft erhalten haben. Das bedeutet natürlich nicht, dass es in Frankreich keine „ethnischen Minderheiten“ gibt, nach ihrem eigenen Zugehörigkeitsgefühl und auch aus der Sicht anderer.

Die Situation in anderen Ländern ist ganz unterschiedlich. In Österreich zum Beispiel, bezieht sich die Bezeichnung „ethnische Minderheit“ auf gebürtige Österreicher aus sechs anerkannten Gruppen (Slowenen, Kroaten, Ungarn, Roma, Tschechen und Slowaken), die ihre Landessprache beibehalten und ebenso gut Deutsch sprechen. Weiterhin wird ein Begriff ähnlich

wie "Personen mit Migrationshintergrund" verwendet, um Menschen zu beschreiben, die nicht in Österreich geboren wurden und auch deren in Österreich geborene Kinder. Demnach beinhaltet der Begriff sowohl Zuwanderer als auch „Nicht-Zuwanderer“. Ebenso gibt es sie mit und ohne österreichischer Staatsbürgerschaft. Auch in Rumänien gibt es die "nationalen Minderheiten", die hier seit mindestens hundert Jahren leben, die aber selbstgewählt ihre eigene Identität beibehalten. Diese Gruppen beinhalten Ungarn, Roma, Deutsche, Serben, Slowaken, Ukrainer, Türken, Tataren, Russen, Juden, Armenier, Polen, Kroaten, Bulgaren und Griechen.

Außerdem unterscheiden sich manche "ethnische Minderheiten" in ihrem Erscheinungsbild, in ihrer Kleidung und auch ihrer Aussprache von der Mehrheit der Landesbewohner und ihre Chancen im Leben können im Vergleich zu diesen oder auch zu anderen „Zuwanderergruppen“ geringer sein. Während es auch welche gibt, die äußerlich der Mehrheit gleichen und ihre Kinder sich nicht mehr von der alteingesessenen Bevölkerung unterscheiden.

- 📌 Wie ist der Status von den Kindern der Zuwanderer, die in Ihrem Land geboren wurden? Wann hört man auf Zuwanderer zu sein und wird ein „normaler“ Staatsbürger?

1.4 Wie fühlt es sich an, ein Zuwanderer zu sein?

Nach ihren größten Problemen im täglichen Leben in Österreich befragt, nannten alle an der FLAM-Studie teilnehmenden Zuwanderer, die Probleme im Zusammenhang mit dem Finden von Arbeit (eine Anstellung in einem spezifischen Bereich finden, geringe Löhne, Kinderbetreuung während der Arbeitszeit) und soziale Integration (Freunde finden, akzeptiert werden).

Natürlich empfinden nicht alle Migranten auf diese Art, manche fassen sehr schnell Fuß. Manchmal lassen sich Probleme schnell lösen, manchmal entstehen neue. Generell haben Zuwanderer unterschiedliches Geschick, sich in den europäischen Staaten zurechtzufinden. In Großbritannien zum Beispiel gibt es eine hohe Arbeitslosenrate bei Flüchtlingen, unabhängig von ihrer Bildung oder ihren Fähigkeiten. Frauen müssen eine Abwertung in ihrem sozialen und wirtschaftlichen Status hinnehmen und es kann Jahre dauern, bis sich der Status wieder anpasst, falls es überhaupt dazu kommt. Dennoch berichten viele, dass sich ihre Lebensqualität, vor allem bezüglich Sicherheit und auch Chancen ihrer Kinder, extrem verbessert hat. Diese Aussagen kommen vor allem von Flüchtlingen. (Clayton 2005)

Ein Begriff, der häufig verwendet wird, ist "Integration". Er ist aber schwer zu definieren. Manchmal bedeutet er Arbeit finden (nicht unbedingt zufriedenstellende Arbeit), manchmal Teil einer stabilen und zusammengehörigen Gemeinschaft zu werden und die sozialen Werte des neuen Landes zu übernehmen. Eine sinnvolle Sicht, vor allem in Anbetracht dessen, dass viele Zuwanderer nicht in der Lage sind, eine bezahlte Arbeit anzunehmen oder überhaupt eine zu bekommen, und das Gastgeberland oft gar nicht gewillt ist, Zuwanderer zu integrieren, – ist die von Greco u.a.(2007, S. 9):

Integration bedeutet sich wohl zu fühlen, im Sinne von das neue Land verstehen und in ihm effektiv agieren zu können. Viele Faktoren beeinflussen den Prozess und den Zeitfaktor der Integration: Alter, Geschlecht, Gesundheit, unterstützendes Netzwerk, Bildung und Können, Erfahrung mit Migration, Kenntnisse der neuen Sprache, Fremdenfeindlichkeit im neuen Land und der Status, den Zuwanderer im Land haben. Ein gemeinsames Merkmal des Integrationsprozesses ist jedoch, dass Lernen dazugehört und dadurch bedingt auch eine Veränderung. Es findet ein gewisses Maß an Anpassung statt, sowohl in Form von kultureller Anpassung, als auch in Konfliktsituationen und bei psychischen Problemen. Integration ist demnach kein leichter Weg. (Zitat übersetzt)

Bei Neuankömmlingen ist in der Regel die erste Bildungsmaßnahme, die Sprache des Landes zu erlernen, in einer Klassengemeinschaft in der unterschiedlichste Muttersprachen gesprochen werden. Manche Lernende, die schon länger im Land sind, hatten allerdings nicht von

Anfang an die Möglichkeit, die neue Sprache zu erlernen. Andere Arten des Lernens sind Berufsbildung und Work Shadowing (Hospitation im Beruf). Menschen mit Migrationshintergrund, hier die, die bereits im Land geboren wurden, sprechen die Sprache beinahe wie Muttersprachler und erhalten eine allgemeine Ausbildung.

Die Aussage "sich wie ein Zuwanderer fühlen" hat doppelte Bedeutung. Zum einen muss man nicht deshalb ein "Ausländer" sein, nur weil einen die anderen in einem abwertenden Sinn dazu machen, wie es häufig Kinder von Zuwanderern in Europa erleben. Zum anderen bedeutet eine multikulturelle Annäherung, und auch das sich Einfühlen in Migranten eine Notwendigkeit, den Lernenden die bestmögliche Ausbildung und auch die besten Voraussetzungen für das Leben mitzugeben.

2 Konzeptionelle und philosophische Grundlagen eines multikulturellen Ansatzes

Hier betrachten wir die zwei Dimensionen eines multikulturellen Ansatzes: Gleichheit und Diversität und das Erkennen von Hürden und Hemmnissen.

2.1 Gleichheit und Diversität

Die konzeptionellen und philosophischen Grundlagen eines multikulturellen Ansatzes können in einem einzigen Satz zusammengefasst werden: Gleichheit und Diversität. Das bedeutet, dass jeder Mensch den gleichen menschlichen Wert hat, aber gleichzeitig wir Menschen alle unterschiedlich sind, in dem Sinne, dass wir mindestens einer der vielen sozialen Schichten angehören. Diese Unterschiede sollten berücksichtigt werden.

Diese Philosophie kann in der Geschichte zurückverfolgt werden bis zur Zeit der Aufklärung, aber der erste wichtige Schritt zur Verbreitung dieser Philosophie auf der ganzen Welt ist in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte der Generalversammlung der Vereinten Nationen von 1948 verankert. Gefolgt von der Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten des Europäischen Rates 1950². 1966 folgte der internationale Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte³ der UN Generalversammlung, in Kraft seit 1976. Aus der Präambel an die Vertragsstaaten:

Das Ideal vom freien Menschen, der bürgerliche und politische Freiheit genießt und frei von Furcht und Not lebt, kann nur verwirklicht werden, wenn Verhältnisse geschaffen werden, in denen jeder seine bürgerlichen und politischen Rechte und Freiheiten ebenso wie seine wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechte genießen kann.

Dieser Ansatz ist in den verschiedensten Direktiven⁴ der Europäischen Union verankert. Er dient zur Bekämpfung von Diskriminierung aus Gründen des Geschlechts, der Rasse, der Religion oder der Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters, der sexuellen Orientierung oder der ethnischen Herkunft, auch Roma⁵, Sinti und Fahrende.

Die hier relevanten Direktiven sind das Antidiskriminierungsgesetz 2000/43/EC⁶ und die Gleichbehandlungsrahmenrichtlinie 2000/78/EC⁷. Diskriminierung aufgrund der Rasse oder der ethnischen Herkunft wird hierdurch illegal und der Gleichbehandlungsgrundsatz „erlaubt den Mitgliedstaaten positive Maßnahmen zur Gewährleistung der vollen Gleichstellung in der Praxis“ (positive Maßnahmen sind nicht gleichzusetzen mit positiver Diskriminierung – Letztere ist oft illegal)

 Welche Beispiele für positive Maßnahmen zur Sicherstellung der Gleichstellung im Bereich Unterricht und Lernen fallen Ihnen ein?

² Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms, Council of Europe 1950, siehe <http://conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/Html/005.htm> (Abruf am 04.06.2009).

³ Office for the High Commission for Human Rights (1966), The United National Convention on Human Rights: Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, Genf.

⁴ Europäisches Recht, Antidiskriminierungsdirektiven <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=612&langId=en> (Abruf am 04.06.2009).

⁵ Die EU und die Roma: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=518&langId=de> (Abruf am 04.06.2009).

⁶ RICHTLINIE 2000/43/EG DES RATES vom 29. Juni 2000 zur Anwendung des Gleichbehandlungsgrundsatzes ohne Unterschied der Rasse oder der ethnischen Herkunft: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32000L0043:en:HTML> (Abruf am 04.06.2009).

⁷ Richtlinie 2000/78/EG des Rates vom 27. November 2000 zur Festlegung eines allgemeinen Rahmens für die Verwirklichung der Gleichbehandlung in Beschäftigung und Beruf:

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32000L0078:en:HTML> (Abruf am 04.06.2009).

2.2 Erkennen von Hürden und Hemmnissen

Es ist immer wichtig das Individuum im Auge zu behalten, also Stereotypisierung zu vermeiden, d.h. man darf nicht davon ausgehen, dass jeder, der einer bestimmten sozialen Gruppe angehört auch identische Interessen, Bedürfnisse, Vorstellungen usw. hat. Es muss vielmehr ein ganzheitlicher Ansatz gewählt werden, der wichtige externe Faktoren, die für das Leben eines Menschen wichtig sind berücksichtigt, ebenso wie seine direkten Bedürfnisse. Damit meinen wir für diesen Kurs die Lernbedürfnisse.

Nationalen Studien zufolge stehen Lerner mit Migrationshintergrund vor vielen sowohl externen als auch persönlichen Barrieren und Hindernissen, die in ihrer sozialen und wirtschaftlichen Situation begründet liegen. Einer der Hauptgründe, aus dem sich viele Migranten nicht bemühen an einem lebensbegleitenden Lernen teilzunehmen, sind die oft sehr begrenzten finanziellen Möglichkeiten. Die Kinderbetreuung ist ein weiteres Hindernis. Es ist gerade für geringverdienende Eltern schwer, eine zuverlässige und erschwingliche Kinderbetreuung zu finden. Dieser Umstand trifft vor allem Frauen und ist ein häufiger Grund für Ausfälle. Ein anderes Problem hinsichtlich Kosten und Machbarkeit sind, vor allem in ländlichen Gegenden, die Anfahrtswege zum Unterricht. Auch das Arbeitsleben hindert oftmals an der Teilnahme an Kursen. Haben die Zuwanderer erst einmal eine bezahlte, oft niedrig qualifizierte Arbeit gefunden, die lange, unsoziale und unplanbare Arbeitszeiten mit sich bringt, haben sie weder Zeit noch die nötige Energie für lebenslanges Lernen.

Manchmal gibt es auch persönliche Faktoren. Niedrige grundlegende Bildung in ihrer eigenen Sprache und der daraus resultierende Mangel an Selbstbewusstsein kann ein sehr hemmender Faktor sein, der zu einem Anerkennungsdefizit, Krankheit, auch zu Depressionen und Erwerbsunfähigkeit führen kann. All das sind oft Gründe für einen Kursabbruch.

 Was könnten Sie tun, um einen Lerner davon abzuhalten, aus persönlichen Gründen einen Kurs abzubrechen?

Auch organisatorische Faktoren spielen eine Rolle. Fehlende Informationen bezüglich Sprachkursen und Berufsbildung wurden aus Frankreich und UK berichtet. Lange Wartelisten und das Gefühl warten zu müssen sind sowohl ein realer als auch psychologischer Hemmschuh bei der Teilnahme an Bildungsmaßnahmen. Die angebotenen Kurse könnten das falsche Niveau haben, oder weniger interessant sein als z.B. Berufsbildungskurse. Viele Zuwanderer interessieren sich für ICT, verfügen aber nicht über die benötigten Sprachkenntnisse. Es ist besonders demotivierend für Menschen mit einer höheren Qualifikation aus ihrem Herkunftsland, wenn sie nicht an einem ihrem bestehenden Ausbildungs- und Wissenstand⁸ angemessenen Unterricht teilnehmen können. Manchmal gibt es Unsicherheiten bei der Kursauswahl. Manche Kollegen aus UK machten falsche Angaben über den Zugang zu Berufsbildungskursen.

 Welche Informationen und Unterstützung werden benötigt, um organisatorische Barrieren in ihrer Unterrichtsumgebung zu beseitigen?

Offen gesagt, auch einheimische Lerner stoßen auf diese Barrieren. Sie scheinen aber ungleich schwieriger zu überwinden zu sein, für Leute, die die Landessprache nicht ausreichend sprechen. Eine britische Studie zeigt klar auf, dass die Teilnahmebereitschaft von Zuwanderern bei Ausbildungs- und Trainingsmaßnahmen deutlich unter der Teilnahmebereitschaft von Lernenden liegt, die derselben ethnischen Minderheit angehören, aber bereits in UK geboren wurden.

⁸ Siehe, z.B.: Clayton, P. (2005), "Blank slates or hidden treasure? Assessing and building on the experiential learning of migrant and refugee women in European countries", *International Journal of Lifelong Education* 24 (3), S. 227-242;

Lucio, M. M., Perrett, R., McBride, J. & Craig, S. (2007) *Migrant Workers in the Labour Market: the role of unions in the recognition of skills and qualifications*, London, UnionLearn.

3 Überblick über die neuesten wissenschaftlichen Forschungsergebnisse aus dem Bereich Integration durch Bildung und Berufsberatung

Nicht nur für Lehrer, Berater und anderes Bildungspersonal, die Kontakt zu zugewanderten Lernenden haben, ist es empfehlenswert die unten stehenden Werke oder ähnliche Publikationen zu lesen. Die OECD veröffentlichte 1987⁹ ein Buch in englischer und französischer Sprache über multikulturelle Bildungsarbeit. Es wird nicht mehr gedruckt, sollte aber in Bibliotheken noch zu finden sein. Es gibt auch einige aktuelle interessante Publikationen über multikulturellen Unterricht und multikulturelle Beratung. Sie sind in englische Sprache, aber Auszüge werden hier vorgestellt. Darunter sind auch einige nützliche Details aus einer nicht veröffentlichten Doktorarbeit.

3.1 Auszüge aus Studien zum Thema

Folgende Werke sind zum Thema erhältlich. Manche stammen von Autoren oder von Partnern im "Feel like a Migrant" Projekt.

Clayton, Pamela (2005), 'Blank slates or hidden treasure? Assessing and building on the experiential learning of migrant and refugee women in European countries', *International Journal of Lifelong Education* 24 (3), Mai - Juni, S. 227-242.

"Im Allgemeinen verschlechtert sich die Arbeitssituation von Migrantinnen oder weiblichen Flüchtlingen bei der Ankunft im neuen Land zusehends, unbeachtet ihrer vorhandenen Fähigkeiten und anerkannten Qualifikationen. Ein Hauptziel dieser Forschungsarbeit war die Überprüfung der Hypothese, dass Frauen in ihre neuen Länder Fähigkeiten und Kompetenzen mitbringen, die sie in ihrer Erziehung, ihrem Arbeitsleben und mithilfe von experimentellem Lernen erlangt haben. Zusätzlich bringen sie die Kompetenzen ein, die sie sich bei der Anpassung an ihren neuen Lebensweg angeeignet haben, wie z.B. kommunikative und interkulturelle Kompetenzen. Sie entwickeln eine Typologie, die ihnen Zugang zu geeigneten Bildungs- und Fortbildungsmaßnahmen verschafft.

Dieser Prozess beinhaltet auch, was sehr wichtig ist, Berufsberatung und eine Beratung, um sicher zu gehen, dass die Frauen wichtige und für sie nützliche Ziele erreichen. Am Ende wurde ein Interviewschema erarbeitet und nach einer Anpassung an die jeweiligen örtlichen Gegebenheiten an 120 Frauen in vier Ländern verteilt. In Dänemark, Deutschland, in der Tschechischen Republik und in UK. In diesem Schriftstück sind nur die Ergebnisse der Studie in UK verzeichnet. Die Mehrheit der gesammelten Daten sind brauchbar und die benutzten Beispiele sind nicht zufällig ausgesucht, aber es zeichneten sich bestimmte Muster ab, die hier beschrieben sind. Die Schlussfolgerung war, dass Bildung und Training im neuen Land in der Regel notwendig waren, aber für das Kursangebot ein viel überdachteres Konzept notwendig ist. Das Schriftstück endet mit praktischen Ratschlägen für Bildungseinrichtungen und Fallstudien zur Verdeutlichung der Resultate. Vier Fallstudien sind im Anhang zu finden."

Clayton, P. M., Plant, P. & Rohdin, I. (2008), *European solutions for guidance and counselling for socially disadvantaged groups*, Milan, Franco Angeli.

"Dieses Buch zielt auf den Bereich soziale Beratung und Berufsberatung ab mit der Absicht, das Fachwissen und das Verständnis sozial benachteiligter Gruppen zu steigern und dadurch ihre Bereitschaft zur Teilnahme am lebenslangen Lernen zu steigern. Viele Menschen stehen einer Reihe von Hindernissen gegenüber. Diese bestehen zum Beispiel aus Abhängigkeit von anderen, eingeschränkten Wahlmöglichkeiten, physischen und sozialen Erschwernisse und Vorurteilen.

⁹ OECD (1987), *Multicultural Education*, Paris, OECD Publishing.

Die Welt der Berufsausbildung und Weiterbildung ist da keine Ausnahme, unbeabsichtigte Hindernisse werden oft erst durch Beratungsanbieter aus mangelndem Wissen und fehlendem Verständnis für die benachteiligten Menschen geschaffen. Das Ergebnis ist, dass dieser Gruppe effektiv der Zugang zum lebenslangen Lernen verbaut wird. Dieser Zustand richtet sich klar gegen die 2002 aufgestellten Richtlinien über ein aktives Staatsbürgertum, sozialen Zusammenhalt und persönliche Entwicklung¹⁰ und zeigt zweifellos, dass eine effektivere Beratung gewährleistet¹¹ sein muss...

“Kapitel fünf, “Migrants, forced and unforced”, von Pamela M. Clayton, Mar Camarasa, Pilar Quevedo, Ghislaine Tafforeau und Andrew Shorey, bezieht sich auf Studien in UK, Spanien und Frankreich. Es wird unterschieden zwischen Flüchtlingen und Wirtschaftsmigranten und zwischen Männern und Frauen, die alle in einer ähnlichen Situation stecken. Es beinhaltet die Meinung eines Flüchtlings, der von einer beruflichen Beratung profitiert hatte und vier Biographien von Frauen, die an Maßnahmen der Erwachsenenbildung teilgenommen hatten, jedoch danach Schwierigkeiten hatten, wieder in ihr ursprüngliches soziales oder wirtschaftliches Niveau zurückzufinden, und einer Frau, die ihre Situation Dank einer Hilfestellung von außen verbessern konnte. Das Kapitel behandelt auch Roma-Frauen, die oft keine Migrantinnen sind, aber außerordentlich geringe Chancen auf dem Arbeitsmarkt haben. Es werden Tipps gegeben, unterschieden nach Migrantinnen, Roma-Frauen und männlichen Zuwanderern.

“Kapitel sechs, “Ethnische Minderheiten”, von Pamela M. Clayton, Lorena Stoica und Andrew Shorey, basiert auf Forschungen aus UK und Rumänien. Die Gruppe, auf die dieses Kapitel abzielt, besteht aus weiblichen Schwarzen, Frauen ethnischer Minderheiten und jungen asiatischen Männer in UK und jungen Ungarn oder älteren Roma in Rumänien. Viele der interviewten jungen Leute sind gut ausgebildet, werden aber trotzdem auf dem Arbeitsmarkt diskriminiert und durch die Vorstellungen ihrer Eltern über „anständige“ Anstellungen für die Kinder behindert.

Ältere Roma in Rumänien hingegen sind oft Analphabeten oder haben ein niedriges Bildungsniveau, wie auch befragte Frauen aus Pakistan in UK. Eine erschütternde Erkenntnis war, dass junge britische Asiaten entweder nur wenig Erfahrung mit Beratungslehrern hatten, oder gar nicht wussten, dass es eine Beratung nach dem Beenden der Schule gibt. Den britischen Beratungslehrern war sehr wohl bewusst, welche Steine diesen Gruppen in den Weg gelegt werden, während die rumänischen Berater noch extensives Training brauchten.“

Greco, S., Clayton, P. & Spreizer, A. J. (2007), *Migrants and Refugees in Europe: Models of integration and new challenges for vocational guidance*, Milan, Franco Angeli.

“Die Autoren dieses Buchs (...) glauben nicht, dass die Antwort das Assimilationsmodell ist – es geht nicht darum, ein anderer Mensch zu werden oder seine Kultur abzulegen – aber darum, sich wohl zu fühlen, im Sinne von „das neue Land verstehen“ und in der Lage sein, darin effizient agieren zu können. Viele Faktoren beeinflussen den Prozess und den Zeitfaktor der Integration: Alter, Geschlecht, Gesundheit, Zugang zu unterstützenden Netzwerken, Bildung und Können, Erfahrung mit Migration, Kenntnisse der neuen Sprache, Fremdenfeindlichkeit im neuen Land und der Status, den Zuwanderer im Land haben. Ein gemeinsames Merkmal des Integrationsprozesses ist jedoch, dass Lernen dazugehört und dadurch bedingt auch eine Veränderung. Es findet ein gewisses Maß an Anpassung statt, sowohl in Form von kultureller Anpassung, als auch in Konfliktsituationen und bei psychischen Problemen. Integration ist demnach kein leichter Weg. (Zitat übersetzt)

¹⁰ Diese Prioritäten sind verankert in der Entschließung des europäischen Rates vom 27. Juni 2002 zum lebensbegleitenden Lernen (Bildung und Jugend).

¹¹ Entwurf einer Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten über den Ausbau der Politiken, Systeme und Praktiken auf dem Gebiet der lebensbegleitenden Beratung in Europa am 14. Mai 2004.

“Die kürzlich erst definierte holistische Richtungsweisung geht weit über die Erteilung von Information und Ratschlägen hinaus. Einfacher gesagt ist sie eine Beratung, die auf die Person als Ganzes ausgerichtet ist und alle vergangenen und gegenwärtigen Bereiche des Lebens berücksichtigt. Sie wirkt sich auf das Wohlbefinden und die Entscheidungsmöglichkeiten der Menschen aus. Ein derartiges Modell wurde im EURO-COUNSEL Forschungsprogramm zur Verbesserung der Effektivität der Beratungsdienste für Erwachsene konzipiert und wird derzeit noch erweitert. Darin werden zusätzliche Beratungsfunktionen vorgestellt.

“Die Grundlage ist natürlich den Menschen zu helfen, Informationen und Wahlmöglichkeiten zu erhalten, herauszufinden was sie wollen, was sie brauchen und wie sie ihre Auswahl treffen können. Mehrere Wege werden ausgearbeitet, um das was sie wollen und brauchen zu erreichen und ihren Weg in Einklang mit ihrer Persönlichkeit, ihrem Beruf und ihrer Bildung finden zu können.

“Zusätzlich sollten Lernerfahrungen weitergegeben werden, um die Leute dabei zu unterstützen, die für die Entscheidungsfindung und die Übergangszeit wichtigen Fertigkeiten zu entwickeln, z.B. Trainingskurse für Bewerbungsgespräche und Kurse zur Steigerung des Selbstbewusstseins. Es sollte den Menschen beim Umgang mit Bildungseinrichtungen und Arbeitsagenturen geholfen werden, mit dem Ziel, dass sie dies in Zukunft ohne Unterstützung meistern. Gleichzeitig könnte man bei den Institutionen und Agenturen ein gutes Wort für den Zuwanderer einlegen...

“In einem holistischen Beratungsmodell werden auch viele andere Bereiche unterstützt, z.B. nicht berufsbezogene Anliegen, die oft noch viel schwerwiegender sind. Derartige Bedürfnisse stehen natürlich mit beruflichen Belangen in Verbindung, da der Beruf die Basis ist, auf der die Beratungssuchenden ihren gewünschten Weg einschlagen können. Die Berater müssen sich sehr gut auskennen mit den örtlichen Dienstleistungsstellen. Dazu gehört Beratung und Unterstützung in Rechtsachen, bei der medizinischen Versorgung, in schulischen Belangen, Ausbildungs- und Berufsberatung für die Kinder der Ratsuchenden, ebenso wie Unterstützung bei der Wohnungssuche und bei sozialen Vergünstigungen. Ein Berater kennt im Idealfall nicht nur die Kontaktdaten der Dienstleistungsstellen, sondern kennt auch das Personal dort, um die Beratungssuchenden direkt an kompetente Personen mit multikultureller Ausrichtung verweisen zu können. Wo Beratungssuchende keinen Zugang zu sozialen Netzwerken haben – oder wo sie Gründe haben, Gruppen zu meiden, in denen angeblich Landsleute anzutreffen sind (zum Beispiel aus Bürgerkriegsländern), kann der Berater diese Personen in andere Gruppen hineinbringen und an allgemeine und spezielle Hilfsorganisationen für Krisensituationen verweisen. Ein Berater muss über derartige Organisationen Bescheid wissen. In fast allen Fällen müssen die Berater nicht nur in beruflichen Fragen beraten und brauchen deshalb gute organisatorische Fähigkeiten, um zu vermeiden, dass die Leute immer wieder dieselben Informationen zu den verschiedenen Behörden erhalten und von Pontius zu Pilatus geschickt werden, was schon oft genug vorkommt.

“Wenn eine Beratungsstelle auf die Bedürfnisse von Menschen mit unterschiedlichstem Background eingeht, kann man von multikultureller Beratung sprechen. Pedersen (1998) sieht im Multikulturalismus eine Überlebensstrategie für beratende Berufe, da es immer häufiger vorkommt, dass Menschen aus unterschiedlichen Kulturen aufeinandertreffen. Cecil Holden Patterson (2000), andererseits warnt vor der Gefahr, die Gewichtung eher auf die Unterschiede als auf die Gemeinsamkeiten zu legen. Es stimmt, dass wir alle Menschen mit denselben Bedürfnissen, Hoffnungen und Ängsten sind, aber wie oben bereits beschrieben sind die Hindernisse, die bei der Selbstverwirklichung auftreten können für Flüchtlinge und Zuwanderer viel schwieriger zu überwinden sind als für Einheimische. Wenn man ein komplexes System verlässt und in ein anderes einsteigt, erfordert es viel praktisches und kulturelles Lernen sowie Anpassung. Für die Kommunikation mit den Einheimischen müssen sprachliche und kulturelle Barrieren überwunden werden.

“Ein Individuum ist wie eine Zwiebel mit vielen Schichten aufgebaut, die seine Persönlichkeit im Inneren umgeben und sowohl schützen als auch formen. Zu diesen Schichten (von innen

nach außen) gehören Erziehung, Familienmuster, Religion, Sprache, Ernährung, Kleidung, Wohnen und Arbeit. Wenn man von einem Land in ein anderes Land zieht, können einige dieser Schichten abfallen und je mehr Schichten verschwunden sind, desto schutzloser wird die Person (Særkjær 2004). Ohne Mutmaßungen über verschiedene Kulturen anzustellen, ist es ein hilfreicher Ausgangspunkt im Beratungsvorgang, wenn man erkennt, dass ein Zuwanderer oder Flüchtling, der Beratung sucht, sich in diesem seelischen Zustand befinden könnte. Zu einer multikulturellen Beratung und Führung gehört jedoch noch viel mehr“.

“Die Kompetenzen eines in verschiedenen Kulturkreisen bewanderten Beraters wurden bereits beschrieben. Dazu gehören das Wissen über eigene Voraussetzungen, Werte, Neigungen und das Verstehen der Weltanschauung eines Beratungssuchenden, der aus einer anderen Kultur stammt und die damit verbundenen, geeigneten Strategien und Techniken für die Beratung. Überzeugungen und Einstellung, Wissen und Fähigkeiten unterstützen jeden dieser drei Aspekte“ (Launikari, Puukari 2005)...

“Alle Kulturen haben wichtige Faktoren gemeinsam (z.B. die Hierarchie der Bedürfnisse, Familien, Gesetze, Regeln und Methoden zur Konfliktlösung) genauso wie eine Vielzahl von Unterschieden. Besonders auffallend ist hier die Sprache, aber auch die Religion, Tabuthemen und Gesetze bezüglich Heirat, Vererbung und so weiter. Es ist wichtig, sich sowohl die Ähnlichkeiten als auch die Unterschiede in verschiedenen Kulturkreisen deutlich zu machen und es ist ebenso wichtig, dass wir uns unserer eigenen Kultur bewusst sind. Unsere eigene Kultur ist uns so vertraut, dass wir alles was damit zusammenhängt als selbstverständlich ansehen könnten...”

“Multikulturelle Kompetenz umschließt also eine Mischung von Fähigkeiten, die auf Wissen, Selbsterkenntnis, Reflexion, Willen und Tüchtigkeit basieren. Das heißt, dass man auf seine Gefühle und Reaktionen, vor allem auf überraschende und störende Ereignisse im Beratungsprozess achtet und erkennen kann, dass es verschiedene Erklärungen für das Verhalten eines Beratungssuchenden geben könnte. Vor allem ist es wichtig eine Möglichkeit des gegenseitigen Verstehens in der Kommunikation zu schaffen, bei Menschen, deren Muttersprache nicht die des Beraters ist und die unterschiedliche Normen und Werte haben. Kommunikation ist immer ein komplexer Prozess, zu dem Körpersprache und Betonung gehören, ebenso wie Wörter, Redewendungen und Sätze. Es gibt Faktoren oder Filter, die darauf Einfluss nehmen, inwieweit eine Botschaft exakt so verstanden wird, wie sie ausgesprochen wurde. Zu den Faktoren zählen Vorurteile, vorgefasste Meinungen, Gedankenabwesenheit aufgrund persönlicher Belange, Sorgen und Ängste, die bei beiden Kommunikationspartnern greifen können. In einer multikulturellen Kommunikation kommen noch weitere Filter hinzu: Normen und Erwartungshaltung der entsprechenden Kultur, Sprachkenntnisse und manchmal noch die Anwesenheit eines Dolmetschers.“

Ladson-Billings, G. & Gillborn, D. (2004), *The RoutledgeFalmer Reader in Multicultural Education*, London, Routledge (ohne Seitenangaben).

Multikulturelle Bildung erkennt die Bedeutung und den Wert verschiedener Kulturen an und macht es sich zum Ziel, Menschen aus verschiedenen ethnischen Hintergründen gleich zu behandeln. Multikulturelle Bildung basiert auf dem Grundsatz, dass Wissen und Verständnis für verschiedene Kulturen Vorurteile und Diskriminierung gegenüber jenen mit anderem ethnischen und kulturellen Hintergrund verringern.

“Bei Diskussionen über multikulturelle Bildung war man der Ansicht, dass Schwarze und Kinder von ethnischen Minderheiten ein geringeres Selbstwertgefühl hatten, verursacht durch den ethnozentrischen Lehrplan. Dieser Blickwinkel neigte dazu, die Schuld für diesen akademischen Misserfolg auf die jungen Leute selbst zu schieben. Dies ist ein Kritikpunkt an der multikulturellen Bildung. Ein weiterer Kritikpunkt war, dass obwohl man mehr Diversität in das Curriculum mitaufnehmen hätte können, die multikulturelle Bildung oft als Spielstein benutzt wurde, beschränkt auf traditionelle Feste und Artefakte, und junge Menschen aus einer ethnischen Minderheit als exotisch dargestellt wurden. So wurde die Ausgrenzung und

Abgrenzung von jungen Menschen verschlimmert. Zusätzlich wurde an dieser multikulturellen Bildung kritisiert, dass nicht zu Rassismus Stellung bezogen wird.“

Launikari, M. & Puukari, S. (eds) (2005), *Multicultural Counselling – Theoretical Foundations and Best Practices in Europe*, Helsinki, Centre for International Mobility CIMO (Finland) and the Finnish National Board of Education. Auszüge.

“Unabhängig von der neuen Lebenslage werden Zuwanderer und Flüchtlinge mit vielen Anpassungsschwierigkeiten an ein neues Land konfrontiert und im Integrationsprozess ist es ein Hauptanliegen, ihnen professionelle Dienstleistungen anbieten zu können... Unterstützung und Beratung sind wichtig um auf die Bedürfnisse von Einzelnen einzugehen, die eine neue Kultur kennen lernen. Es gibt viele Herausforderungen wie z.B. das Vorbereiten der Migranten, das Vorbereiten der Lehrer und das Vorbereiten von weiterbildenden und beruflichen Maßnahmen, um die Zuwanderer sozial zu integrieren... Da für den Handel, bei Reisen und in der Arbeitswelt die Grenzen weltweit leichter überwindbar geworden sind, müssen Berufstätige ihre Praktiken und multikulturellen Kompetenzen stets gut überdenken und anpassen... Die Veröffentlichung hat zweierlei Ziele. Erstens ist es ein Handbuch für Berufsberater, die Personen mit Migrationshintergrund betreuen und Empfehlungen, sowie zusätzliche Informationen über Theorien, Methoden und gute Übungsbeispiele für multikulturelle Berufsberatung benötigen. Zweitens ist es gemacht für Ausbilder von Berufsberatern, die die Inhalte und Übungen des Handbuchs zu ihrem Trainingsprogramm hinzufügen können, um multikulturelles Bewusstsein und Wissen unter den Kursteilnehmern zu fördern. Zusätzlich können auch Angestellte aus Human Resources Abteilungen in multinationalen und multikulturellen Organisationen von dem Buch profitieren...”

“Wir empfehlen, dass jede Orientierungshilfe und Berufsberatung multikulturell ist, d. h. dass Berufsberater anerkennen müssen, dass alle, die zu ihnen kommen ihre individuelle Geschichte und Kultur (z.B. Geschlecht, soziale Stellung, Religion, Sprache usw.) in den Orientierungs- und Berufsberatungsvorgang einbringen. Wenn man jedoch die Herausforderungen betrachtet, die Immigration und Multikulturalismus in der heutigen Zeit in Europa darstellen, liegt der Schwerpunkt des Buches darin, auf die Bedürfnisse von kulturellen Minderheiten bei der Orientierung und Berufsberatung hinzuweisen...”

“Das wahrscheinlich bekannteste Konzept zur Erarbeitung multikultureller Berufsberatungskompetenzen wurde von Sue u.a. (1992; 1996) entwickelt. Multikulturelle Kompetenzen werden in drei verschiedene Charaktereigenschaften unterteilt, die ein kompetenter Berufsberater haben sollte: 1) Er/sie muss sich über seine/ihre Anschauung, Werte und Denkweise bewusst sein. 2) Er/sie muss das Weltbild eines Menschen, der einer anderen Kultur angehört, verstehen. 3) Er/sie muss die Fähigkeit besitzen, angemessene Interventionsstrategien und Techniken zu entwickeln. Jede dieser drei Charaktereigenschaften beinhaltet folgende drei Voraussetzungen: 1) Überzeugung und Einstellung, 2) Wissen und 3) Fertigkeiten...”

“Die Unterschiede der verschiedenen kulturellen Hintergründe von Berufsberatern und ihren Klienten müssen aus verschiedenen Perspektiven betrachtet und ausgearbeitet werden, wie z.B. von Sundberg und Sue (1989): Gegenseitiges Verständnis über Zweck und Aussichten der Berufsberatung sind erforderlich, interkulturelle Verständigungs- und Kommunikationsmöglichkeiten sollten vorhanden sein, interkulturelle Ansichten und Fähigkeiten sind erforderlich, das fremde Umfeld des Klienten sollte verstanden und im Berufsberatungsprozess berücksichtigt werden. Auch universelle und kulturspezifische Elemente bei der Berufsberatung sollten hervorgehoben und vom Berufsberater verstanden werden.“

“Wir müssen damit beginnen, indem wir uns mehr unserer persönlichen Geschichte und unseres Lebensweges bewusst werden, durch die wir zu dem geworden sind, was wir sind. Kultur, oder besser gesagt Kulturen sind wichtige Elemente, die unsere Entwicklung hier beeinflussen. Das Prinzip über die Bewegungsfreiheit der Bürger wurde auch in europäischen Bildungsrichtlinien festgehalten. Zusätzlich wurde diese Philosophie des gleichen Anrechts auf Bildung in den meisten EU-Ländern deutlich in Bildungsstatuten niedergeschrieben.

Des Weiteren wurden zu Beginn des 21. Jahrhunderts die Ideen des lebenslangen Lernens als Ziele zur Verbesserung der Umsetzung des Bildungssystems festgelegt. Dies bedeutet, dass in ganz Europa Lehrer auf Schüler treffen, die aus allen Altersklassen sein können, unterschiedliche ethnische Hintergründe, verschiedene Bildungshintergründe, Lebenssituationen und Arbeitserfahrungen haben können. Diese Schüler brauchen individuelle Unterstützung innerhalb der Bildungseinrichtungen. „Die wachsende Nachfrage nach gleichen Bildungsrechten bedeutet auch, dass Lehrer und Berufsberater ihre Fertigkeiten ausbauen müssen, um auf individuelle Bedürfnisse der Lerner einzugehen und sie dementsprechend beraten zu können. Legt man besondere Bedeutung auf die verschiedenen Bedürfnisse von Lernern, die auf Punkte wie Immigration, Alter, ethnischen Hintergrund, Geschlecht, besondere Bildungsbedürfnisse oder Sonstiges zurückzuführen sind, wird eine gewisse Unsicherheit deutlich. Diese Unsicherheiten könnten zur Entwicklung multikultureller Fähigkeiten für den Unterricht in Bildungseinrichtungen, bei Lehrern und anderen Angestellten beitragen und sich folglich auch auf die Ausbildung von Fachpersonal in Bildungseinrichtungen auswirken...“

„Zuwanderer haben oft Schwierigkeiten eine Arbeitsstelle zu finden, die ihrer Bildung angemessen ist. Deswegen versuchen sie durch Bildungsangebote eine alternative Möglichkeit zu bekommen, um vollkommen in der Gesellschaft angenommen zu werden. Es gibt große Bildungsunterschiede zwischen Zuwanderern: Bildungssysteme, die schulische Denkweise, die Rolle der Lehrer und Lerner, wie viel Technik genutzt wird sind nur ein paar Beispiele dafür wie sehr sich Länder unterscheiden können. Die „Bildungskultur“ in der die erwachsenen Zuwanderer aufgewachsen sind, beeinflusst das Verhalten der Lerner in einem neuen Umfeld. Das frühere Lernverhalten der Lernenden muss berücksichtigt werden...“

„Es wurde darauf hingewiesen, dass Lehrer, die mit Zuwanderern arbeiten, eine multikulturelle Perspektive besitzen. Was ist gemeint mit einer multikulturellen Perspektive? Wurzel (1984) definiert es als kritisches und reflexives Verständnis von sich selbst und anderen in einem historischen und kulturellen Kontext, aber auch dass man sich über Unterschiede, wie auch menschliche Gemeinsamkeiten bewusst ist. Für Lehrende und Berufsberater heißt dies, ihre Arbeit auszuüben, in Hinblick auf ihren persönlichen und kulturellen Hintergrund und ihre Erfahrungen, sowie auch auf den Background und die Erfahrungen ihrer Lerner oder Klienten (Kerka 1992). Kerka hat fünf Strategien entwickelt, die Ansätze zu multikultureller Bildung, beruflicher Bildung und Entwicklung durch eine Reihe von Methoden zusammenfassen. Die Strategien beziehen sich auf das Lernumfeld, den Lehrplan, Mehrsprachigkeit und die Unterrichtssprache, die Methoden des Unterrichtens und der Berufsberatung und die Betrachtung der Lerner als Einzelne und Mitglieder der kulturellen Gemeinschaft. Wir stimmen Kerka zu, dass die erwähnten Sachverhalte für multikulturelle Bildung relevant sind, doch wir möchten die Strategien betonen, die unerlässlich für die Erwachsenenbildung und die Arbeit mit Zuwanderern sind.“

„1. Lehrende schaffen ein offenes Unterrichtsklima. Die Lerner müssen innerhalb der Gruppe sie selbst sein können. Das Unterrichten in Hinblick auf die multikulturelle Perspektive, die Wertschätzung und das Verständnis anderer Kulturen, wie auch das seiner eigenen Kultur.

2. Die Förderung eines positiven Selbstkonzepts ist notwendig. Eine wichtige Strategie ist es, jeden Lerner als Einzelperson zu betrachten, die etwas beitragen kann. Das Gefühl von Vorkommen und Erfolg ist einer der unterstützenden Faktoren.

3. Die Gruppe ist eine Lernquelle für alle. Erwachsene mit sehr verschiedenen Hintergründen bringen unterschiedliches Wissen, Fertigkeiten und Ansichten in die Gruppe. In multikulturellen Erwachsenengruppen entsteht ein Zusammentreffen von verschiedenen Berufsfeldern, Kompetenzen, kulturellen Hintergründen, Sprachen und viel Lebenserfahrung. Es ist von großem Wert, dass die Lerner lernen, ihr Wissen und ihre Erfahrungen zu teilen.

4. Das Entstehen eines Netzwerks während des Unterrichts ist eine der Schlüsselstrategien, die das Entstehen von Beziehungen im Arbeitsleben und mit Kollegen in anderen Organisationen fördert. Die Mitglieder von einer anderen multikulturellen Schülergruppe sind ein Teil des

Netzwerks, an welches sich die Lerner während des Unterrichts und auch danach wenden können. Dies ist sehr wichtig für erwachsene Lernende mit Migrationshintergrund, die sehr oft wenig Kontakte, Freunde und Beziehungen in ihrem Umfeld und ihrem Arbeitsleben haben.

5. Das Curriculum ist eine Art Rahmen für die Lerner. Es ist flexibel und schafft Raum für die Annäherung an breitere Themen, die die Schüler selbst ausarbeiten, was für jeden der erwachsenen Lerner und ihre berufliche Entwicklung bedeutend ist. Es ist sehr wichtig ein Curriculum zu entwickeln, das die durchlebten Erfahrungen und persönlichen Anliegen der Kursteilnehmer hervorhebt (Lee 2001). Lee betont auch, dass wenn der Lehrplan für die Teilnehmer passend ist und ihre Bedürfnisse widerspiegelt, die Lernenden motivierter sind. Nach Gomez (1991) ist der geeignetste Lehrplan der multikulturelle Lehrplan, um verschiedene Kulturen zu verstehen. Er fördert Anerkennung, Verständnis und Akzeptanz von kultureller Vielfalt. Dieser Lehrplan basiert auf verschiedenen Konzepten wie z.B. kulturelle Vielfalt, Verständnis innerhalb der Gruppe und menschliche Beziehungen. Er ist nicht auf einen speziellen Kurs, bestimmte Fertigkeiten oder Jahreszeiten beschränkt.“

Papageorgiou, I. (2006), Learning Beyond Words: The impact of second language adult education on migrants' social involvement: a comparison between Scotland and Greece, unveröffentlichte Doktorarbeit, University of Glasgow ((Zitate mit freundlicher Genehmigung des Autors), Auszüge aus Kapitel 12 (ohne Seitenangabe):

“Die Interviews zeigten, dass der Unterricht ein äußerst wichtiger Bereich für das Sozialleben von Zuwanderern ist. In jeder Hinsicht war die Aussicht, sich bessere kommunikative Fähigkeiten anzueignen, ein Hauptanreiz sich am Unterricht zu beteiligen. Speziell in Glasgow hat sich eine große Anzahl der Interviewten teilweise in die Klassen eingeschrieben, um Menschen kennen zu lernen und neue Freunde zu finden... für die Befragten in Glasgow war die Zeit zwischen dem Ankommen in der Stadt und dem Start des Unterrichts um einiges kürzer, als für ihre Kollegen in Athen... Ebenso wichtig ist die Tatsache, dass im Gegensatz zu Glasgow, die Befragten in Athen in einem bezahlten Angestelltenverhältnis waren, was nicht nur bedeutet, dass sie unter Umständen in der Arbeit andere Leute kennen gelernt haben, sondern, was viel wichtiger ist, dass sie beträchtlich weniger Freizeit haben. Trotz dem Bedürfnis und dem Verlangen der Glasgower Lerner soziale Kontakte in der Klasse zu knüpfen, hat jedoch nur die Hälfte von ihnen außerhalb des Unterrichts Kontakt mit Mitschülern und dies meistens in weiterführenden Kursen. Im Gegensatz dazu, hat eine große Mehrheit der Athener Lerner zumindest minimalen Kontakt zu ihren Mitschülern...

Die Interviews haben gezeigt, dass umso mehr ein Pädagoge auf den sozialen Aspekt des Unterrichts Wert legt, desto versessener die Lerner darauf werden, tatsächlich sozial eingebunden zu werden. Die Lehrer in Glasgow, die es als Teil ihres Berufs ansehen, die Interaktion unter den Lernern zu ermutigen, betrachteten nicht-formale Unterrichtsmethoden wie z.B. Gruppenarbeit, Lernspiele und lockere Unterhaltungen als Mittel um soziale Netze aufzubauen, die das soziale Kapital der Lerner steigern würden. Es wird wiederum erwartet, dass soziales Kapital die soziale Beteiligung der Lernenden fördert. Der Zweck dieser Lernmethoden wurde von Lehrern in Athen nicht wirklich anerkannt, obwohl viele Lerner darauf hingewiesen haben, dass sie es bevorzugen würden, wenn ihr Unterricht in einer ungezwungeneren Atmosphäre abgehalten werden würde.

Nichtsdestotrotz sahen Lehrer in beiden Städten die Wichtigkeit, ihrerseits Informationen über Veranstaltungen außerhalb der Schule zu geben und mahnten ihre Schüler sich an diesen zu beteiligen. Es muss allerdings bemerkt werden, dass dann, wenn die Lehrer selbst diese Veranstaltungen nicht besuchten, die Schüler dazu tendierten, diese Möglichkeiten auch nicht zu nutzen. Die Wirkung von Aktivitäten außerhalb des Lehrplans, die entweder von den Bildungseinrichtungen oder von den Lehrern selbst organisiert werden, wird ebenso von denjenigen Pädagogen geschätzt, die es als Teil ihrer Didaktik sehen, ihre Lerner zu sozialer Beteiligung anzuregen. Diese Aktivitäten können entweder nur sozialer Art sein oder auch einen bildenden Aspekt haben. Viele der Lerner nehmen an diesen Aktivitäten konsequenterweise teil und wenn die Lehrer, zusätzlich zu den Verwaltungsmitarbeitern, aktiv bei den

Vorbereitungen zu diesen Veranstaltungen mitmachen, beginnen auch die Lerner selbst eine ähnliche Unternehmungslust zu entwickeln. Wo andererseits keine Aktivitäten zusätzlich zum Lernplan organisiert werden, werden auch die Schüler nicht zu sozialen Kontakten außerhalb des Unterrichts angeregt. Dennoch muss anerkannt werden, dass Aktivitäten außerhalb des Lehrplans viel Zeit des Lehrers erfordern und demzufolge eine Menge Engagement seitens der Lehrer benötigt wird, um die soziale Einbindung der Schüler vollauf zu fördern...

“In ihren Bemühungen, die soziale Interaktion zu fördern, benutzen Lehrer in Athen, die zu sozialer Beteiligung ermutigen wollen, anstelle von nicht-formalen Lehrmethoden lieber den Lehrplan. Soziale Themen können in Gesprächsaktivitäten integriert werden. Auf diese Weise kann der Lehrer, wenn sprachliche Fähigkeiten trainiert werden, die Lernenden dazu animieren über soziale Probleme anstatt über trivialere Themen wie Prominente oder Essen zu diskutieren. Alternativ können soziale Themen separat in Form eines unabhängigen Kursteils diskutiert werden. Natürlich werden die sprachlichen Fähigkeiten, um solche Themen zu besprechen, in einer Anfängerklasse beschränkter sein, da eine beachtliche sprachliche Kompetenz benötigt wird. Jedoch hindert dies manche Lehrer nicht daran, den Lehrplan zu erweitern, sobald dies möglich wird.

“Obwohl alle Lehrer soziale und kulturelle Themen bis zu einem bestimmten Maß diskutieren, betonen die Lehrer der beiden gemeinnützigen Bildungseinrichtungen in Athen sich dafür einzusetzen, ihre Lerninhalte zu erweitern, um aktuelle, politische und soziale Themen hinzuzunehmen. Im Gegensatz zu den anderen Lehrern, deren Ziel es ist, ihren Schülern durch Wissenstransfer dabei zu helfen das Zuwanderungsland zu verstehen, beabsichtigen die Lehrkörper in diesen zwei Organisationen, ihre Schüler dazu zu bewegen, über soziale und politische Probleme nachzudenken. Allerdings wird dieser Ansatz vom Großteil der Glasgower Lehrer abgelehnt, da sie glauben, dass politische oder religiöse Themen keine angebrachten Komponenten für eine Unterrichtsdiskussion seien, vor allem wenn ihre Lerner sich in der verletzlichen Position als Asylbewerber befinden.“

“Zwei Sorgen entwickeln sich aus dieser Argumentation. Neben dem Argument, dass eine politisch neutrale Position des Lehrers als unerreichbar angezweifelt wird, bringt die Tatsache, dass Lehrer so vorsichtig dabei sind, ihre Lerner durch das Ansprechen von sozio-politischen Themen nicht zu bedrohen oder zu verletzen, die Ansicht ans Licht, dass die Schüler als schwach angesehen werden. Die Versessenheit darauf, das Selbstwertgefühl der Lerner zu steigern, um damit die soziale Ausgrenzung zu bekämpfen, reflektiert die therapeutische Philosophie, die die britische Gesellschaft mehr und mehr dominiert. Ohne die schweren Umstände, die Migranten - sowohl in ihrem Herkunftsland, auf ihrer Reise und im Gastgeberland - vielleicht bewältigen müssen, anzweifeln zu wollen, wird es als herablassend angesehen, sie nur als machtlose Opfer und als Gegenstand von Verfolgungen zu sehen und nicht als soziale Personen, die sich tatsächlich mit den problematischen Lebensverhältnissen befassen haben, denen sie gegenüber stehen.“

“Um die Reaktion der Lerner zu diesem Thema abschätzen zu können, wurden die interviewten Lerner gefragt, ob sie die Diskussionen über Gesellschaft, Kultur und Politik als Teil des Unterrichts betrachten. Es stellte sich heraus, dass die Antworten der Lerner übereinstimmend die Ansichten ihrer Lehrer widerspiegeln. Folglich sahen alle Schüler, deren Lehrer solchen Themen Wichtigkeit beimessen und Zeit darauf verwenden, diese zu diskutieren, die Gesellschaft und die Kultur als einen wesentlichen Teil des Unterrichts. Andererseits lehnten die Schüler, deren Lehrer Gespräche über Politik, soziale Probleme und Religion vermeiden, die Eignung solcher Komponenten als Unterrichtsbestandteil ab.“

“Schüler zweier Athener Organisationen, in denen Gesellschaft und Politik den Weg in den Lehrplan finden, behaupteten nicht nur, dass ihnen diese Diskussionen gefallen, sondern dass sie sich sogar mehr in der Art wünschten. Gespräche über Soziales und Politisches erfüllen diesen Lernern nicht nur ihr Verlangen nach Wissen, sondern auch nach emotionalem Wohlbefinden. Wie erwartet, hatten diese interviewten Lerner einen viel besseren Einblick ins aktuelle Geschehen und zeigten mehr Interesse daran, noch mehr über die sozialen und

politischen Aspekte des Landes zu erfahren. Die Art, in der sie mich aufgenommen haben, war ebenfalls anders. Anstatt wie ein Interviewgast behandelt zu werden, wurde unser Treffen eher zu einem sozialen Ereignis. Die Ungezwungenheit, mit der sie mit einem gerade erst kennengelernten Mitglied der Gesellschaft ihres neuen Landes umgingen, war offensichtlich und ihnen zufolge hatte der Unterricht das Seinige dazu getan.“

“Es ist offensichtlich, dass die Gesellschaft nicht aus dem Klassenzimmer ausgeschlossen werden kann und dass soziale Probleme, die die Lerner betreffen, sich in allen Fremdsprachenklassen zeigen werden. Wo Dozenten gerne soziale Themen besprechen, so lang diese nicht politisiert werden, werden soziale Probleme eher persönlich als gemeinschaftlich behandelt. Obwohl der Feminismus verlautbaren ließ, dass das Persönliche politisch ist, ist dies der Fall, wenn das Persönliche geteilt und der Ausgangspunkt für Überlegungen und politische Aktionen wird. Daher bleibt eine Beschreibung persönlicher Probleme an sich ein therapeutischer Prozess und sogar wenn er vielleicht Menschen näher zusammen bringt, hat das nur begrenzte Möglichkeiten, die Solidarität innerhalb einer Gruppe zu stärken.“

“Des Weiteren kann der Ausschluss der Politik vom Unterricht für die soziale Partizipation der Lerner sehr nachteilig sein. Drei Voraussetzungen wurden für das Erlernen aktiver Staatsbürgerschaft erkannt. Diese sind soziale Handlungsfähigkeit, Verantwortung und Identität. Der erste Punkt bezieht sich darauf, dass Lerner einen Sinn für soziales Handeln entwickeln, der zweite, dass sie Verantwortung übernehmen und soziale Probleme bewältigen können und der letzte, dass sie Überzeugungen, Meinungen und Ideen entwickeln, die sie mit anderen Lernern verbindet.

Daraus folgt, dass all diese Aspekte des Lernens ernsthaft untergraben werden, wenn der Lehrer nicht gewillt ist, sich an Gesprächen über soziale und politische Themen zu beteiligen...

“Es gibt einige interessante Unterschiede zwischen der Glasgower und der Athener Pädagogik. Obwohl sich die Antworten der Lehrer in Glasgow sehr ähnlich waren, haben die Antworten ihrer Athener Kollegen die unterschiedlichen Philosophien der verschiedenen Bildungseinrichtungen klar wiedergespiegelt. Zum Beispiel zeigten die Ziele der Athener College-Lehrer einen eher funktionalistischen Bildungsansatz für die soziale und berufliche Eingliederung, während diejenigen, die im Zuge dieser Kampagne lehren, eine viel radikalere Einstellung haben. Die Erklärung für diesen Unterschied könnte darin liegen, dass in Schottland eine spezielle pädagogische Theorie den Vorrang hat, wohingegen in Griechenland eine eher politische als pädagogische Theorie entscheidenden Einfluss auf den Lehransatz hat.“

“Im Gegensatz zu der fehlenden Tradition der Erwachsenenbildung in Griechenland, hat sich in Schottland ein liberaler, historisch gewachsener Unterrichtsstil in der Erwachsenenbildung durchgesetzt. Die liberale Erwachsenenbildung hat sich bis heute gehalten, was teilweise, wie oben angedeutet, auf das Vermeiden von politischen Themen zurückzuführen ist. Die Pädagogik, die von Tutoren in Glasgow verfolgt wird, zeigt jedoch, dass sich der Einfluss einer ganz bestimmten Art der liberalen Erwachsenenbildung durchgesetzt hat: die humanistische Erwachsenenbildung. Das Rogerianische Konzept basiert auf dem Vertrauen, dass die Menschen im Wesentlichen kompetent sind, und auf der holistischen Sicht des Lernens, mit dem Ziel, erfüllte Individuen zu entwickeln. Um auf diese Ziele einzugehen, muss der Pädagoge als Vermittler der Bildung handeln und dabei „echt sein“, die Lernenden schätzen und ein einführendes Verständnis für ihre Bedürfnisse und Sehnsüchte haben. Dabei muss allerdings angemerkt werden, dass die liberale Erwachsenenbildung und die humanistische Tradition im Speziellen, für ihren Individualismus kritisiert worden ist, speziell für ihren Fokus auf Methoden, die auf Kosten des Bildungsgehalts und der sozialen Wirkung gehen.“

“Einfühlungsvermögen wurde von einem großen Teil der interviewten Lehrer in Glasgow tatsächlich als Motiv erwähnt, warum sie diese Arbeit machen. Innerhalb des Unterrichts, ausgehend von der Absicht zu fördern und in dem Bestreben nicht autoritär zu sein, sehen die Lehrer das Behilflichsein und Unterstützen als ihre Aufgabe an. Zusätzlich versichern Glasgower

Lehrer das Nichtvorhandensein von Machtverhältnissen in ihren Klassen, das, wie sie behaupten, durch ihre Freundlichkeit und nicht-formelle Methodik Bestand hat. Auf der anderen Seite behaupteten Athener Lehrer eine viel wichtigere Rolle zu spielen, was durch traditionellere Vorstellungen über die Rolle des Lehrers abgeleitet werden könnte, und obwohl die Wichtigkeit, Lernende als Erwachsene zu behandeln, hervorgehoben wurde, wurden die Machtverhältnisse zwischen Lernern und Lehrern nicht erforscht.“

“Dennoch bedeutet der Rückzug des Pädagogen in der humanistischen Erziehung kein Verzicht auf Macht. Tatsächlich benutzte Rogers seine Macht als Lehrer, um seinen Schülern ihre Machtausübung zu ermöglichen. In ähnlicher Weise, vom Standpunkt einer sozial bestimmten Erwachsenenbildung aus, sieht Freire den Lehrer sowohl als zusammen mit seinen Schülern Lernenden, als auch als Autoritätsperson, begründet durch sein größeres Wissen über das gelehrte Thema. Die bedingungslose Autorität des Lehrkörpers muss in jedem Fall anerkannt werden. Deswegen bedeutet die Lernenden zu respektieren und sie als gleichwertig zu behandeln nicht gleichzeitig, dass die Hierarchien verschwinden. Wenn Lehrer beschließen, keine politischen und religiösen Themen zu behandeln, ist das ihre Entscheidung. Dass Ansichten der Lernenden zu Themen des Lehrplans die Ansichten ihres jeweiligen Lehrers wieder spiegeln, und das Verhalten des Lehrers auf die weitere soziale Beteiligung der Schüler Einfluss hat, sind Beispiele für die unwissentliche Macht des Lehrers im Klassenzimmer...”

“Die Erkenntnisse dieser Studie könnten auch auf andere Bildungsansätze ausgedehnt werden. Betrachtet man den Einfluss, den schulische Erfahrungen auf die soziale Beteiligung des Schülers haben, sollten Lehrkörper sorgfältig über ihre pädagogischen Alternativen nachdenken. Zudem sollte die Ermutigung, sich zu beteiligen, nicht nur als Neben aspekt des Unterrichts gesehen werden, sondern als wesentlicher Teil in die Aktivitäten, Methoden und Inhalte des Unterrichts einfließen. Die Rolle des Lehrers, sowohl dessen Aufgabe als auch die Beziehungen zu den Lernenden sollten nicht nur übernommen werden. Die besten Absichten bringen nicht zwangsweise die besten Resultate und man muss offen dafür sein, zuerst die Wege, durch die Macht ausgeübt wird, zu erkunden bevor man sie anzweifelt. Zu guter Letzt wäre es weiter interessant zu untersuchen, wie eine dominante Bildungstheorie von der breiten Kultur beeinflusst wird, und nach weniger dominanten theoretischen Traditionen zu suchen, wie zum Beispiel aus dem Blickwinkel des Sozialzwecks, um sich über den akademischen Schauplatz hinaus zu dem der angewandten Pädagogik zu bewegen.”

3.2 Eine kurze Auswahl hilfreicher Webseiten über multikulturellen Unterricht und Beratung

Berufliche Führung und Beratung

Umfassende Berufsberatung für Flüchtlinge und Zuwanderer, www.gla.ac.uk/rg

Multikultureller Unterricht

CRLT: Multikultureller Unterricht, www.crlt.umich.edu/multiteaching/multiteaching.php

Multikulturelle Bildung: Diversität für Lehrer www.edchange.org/multicultural/teachers.html

Unterrichten mit einer multikulturellen Perspektive, www.ericdigests.org/1992-5/perspective.htm

Websites für Multikulturelle Unterrichtsquellen,
e.csumb.edu/s/sleeterchristine/world/Websites/teacher_resources.html

Multikulturelle Bildung und Lehren mit Kulturbewusstsein, - WISE,
www.ithaca.edu/wise/topics/multicultural.htm

Multikulturelle Bildungs- und Lernquellen,
<http://www1.umn.edu/ohr/teachlearn/resources/multicultural/index.html>

Effektiver Unterricht im Multikulturellen Klassenzimmer,
www.diversityweb.org/digest/F97/curriculum.html

Lehren für eine Change, www.teachingforchange.org

Studienarbeiten über Multikulturellen Unterricht, www.academon.com/lib/paper/104819.html

Erzählungen über multikulturellen Unterricht und Antirassistische Erziehung,
www.umanitoba.ca/educ/westcast/proceedings/Teacher%20Educators%20Narratives%20of%20Teaching.pdf

The Learning Wheel – Ein multikulturelles Unterrichtstool,
www.wheelcouncil.org/LearningWheel.html

Multikulturelle, Interkulturelle und kulturübergreifende Spiele und Aktivitäten,
<http://wilderdom.com/games/MulticulturalExperientialActivities.html>

Sprachorganisationen – CILT, http://www.cilt.org.uk/community_languages.aspx

Erwachsenen-Alphabetisierung

Lehrmittel für Erwachsene mit geringer oder keiner Schulbildung
http://www.literacytrust.org.uk/resources/practical_resources_info

Talent – Training zu Lese- und Schreibfähigkeit für Erwachsene, ESOL und Rechenfähigkeit
www.talent.ac.uk

Nationale Datenbank für Erwachsenen-Alphabetisierung, <http://www.nald.ca/index.htm>

Modul 2 Interkulturelle Kommunikation als Herausforderung in der Arbeit mit Zuwanderern

1. Kompetenzen

1.1 Einleitung

Über Kompetenz würden wir Ähnliches sagen wie über Information; nämlich dass sie ein „begriffliches Chamäleon“ ist. Sogar ihr Status als Absicht kann missverstanden werden. Der Begriff „Kompetenz“ ist schon seit einiger Zeit in unserer Alltagssprache und wird täglich von Leuten benutzt, die seine Bedeutung nicht hinterfragen. Das ist tatsächlich eine der Herausforderungen des Begriffs „Kompetenz“, nämlich dass er ein gebräuchlicher Ausdruck ist, dessen wirkliche Bedeutung leicht unklar bleiben kann.

Die Definition von Kompetenz kann variieren, je nach Organisation oder Arbeitssituation in der es benutzt wird. Daher kann man sich nicht nur auf eine Definition beschränken:

-  Nach Levy-Leboyer, bezieht sich Kompetenz auf eine „Reihe von Verhaltensweisen, die eine Person in einer bestimmten Situation effizient sein lassen“;
-  Nach Tardif ist Kompetenz „ein konditionelles, prozedurales, auf Fähigkeiten basierendes System, das in einem strukturiertem Muster organisiert ist“ zur erfolgreichen Bewältigung von Problemsituationen;
-  Nach Toupin, besteht Kompetenz aus der „Fähigkeit, alles was für eine bestimmte Situation notwendig ist, aufzubringen, wie etwa Wissen, Verantwortung und Einstellung“.

Für unsere Studie sollten wir aber die Definition **Guy Le Boterfs** verwenden. Le Boterf¹² ist Autor mehrerer Werke und hat schon als Berater über das Thema Kompetenzen bei verschiedenen Organisationen gearbeitet.

1.2 Das Maß für Kompetenz

-  Ein Pfeiler der Kompetenz besteht aus Wiederholungs- und Routinearbeiten.
-  Der andere Pfeiler aus Konfrontation, Übernehmen der Initiative, Komplexität und Innovation.

Beim ersten Pfeiler würden wir Kompetenz eher als „Know-how“ definieren, bestehend aus dem Ausführen bestimmter Anweisungen nach festgesetzten Richtlinien. Eine derartige Definition passt perfekt auf Trainingssituationen, die mit einem Zertifikat abgeschlossen werden. „Know-how“ kann als eine grundlegende, elementare Komponente der Kompetenz angesehen werden.

Wenn sinngemäß eher der zweite Pfeiler gemeint ist, lässt sich Kompetenz vielmehr beschreiben als: Wissen wie man sich zu verhalten hat und wie man in bestimmten Situationen reagieren muss. Kompetent sein bedeutet also, zu wissen was wann zu tun ist. Bei unvorhergesehenen Ereignissen oder komplexen Prozessen würde der Fachmann wissen wie man:

¹² Le Boterf, Guy (1994) *Of Competency: essay on a strange attraction*, Paris: Editions d'Organisation; Le Boterf, Guy (1997) *Competency and professional navigation*, Paris: Editions d'Organisation

die Initiative übernimmt und Entscheidungen fällt	ein Risiko eingeht
verhandelt und vermittelt	auf Probleme reagiert
die richtige Wahl trifft	flexibel und innovativ ist und Verantwortung übernimmt

Um als kompetent eingestuft zu werden, ist es nicht mehr ausreichend, nur Anweisungen befolgen zu können. Man muss jetzt auch in der Lage sein, **die Vorschriften** im notwendigen Maß **zu über- oder unterschreiten**.

Es muss auch bedacht werden, dass eine Fachkraft, wenn es die Situation verlangt, sowohl fähig sein muss, die Grenzen zu überschreiten, aber wo erforderlich auch einfach den Anweisungen Folge zu leisten hat. Es ist unsinnig und unüberlegt, wenn man Kompetenz als Verhaltensweise in einem sich immer wiederholenden Kontext oder einer Situation mit leicht auszuführenden Aufgaben definieren möchte. Ebenso ist es unangebracht Kompetenz als simples Know-how abzutun in Strukturen, die Verantwortung, Initiative und Vielseitigkeit verlangen.

Wenn Kompetenz immer mit Worten der Handlung definiert werden muss (Know-how, Wissen wie man sich verhalten und reagieren muss ...), ist diese Definition immer bezogen auf eine Arbeitsstelle, die Kompetenz verlangt und diese auch zulässt.

1.3 Verstehen warum und wie wir handeln

Fachleute sind nicht nur in der Lage in bestimmten Situationen angemessen zu reagieren, sondern wissen auch warum sie so handeln.

Laut Piaget besteht das Erfassen einer Situation darin, eine konzeptuelle Darstellung der Situation oder ein Funktionsmodell zu konstruieren. Diese Darstellung lässt uns verschiedene Möglichkeiten simulieren und den Verlauf einer Aktion hypothetisch bilden. Um ihr eigenes Funktionsmodell zu erstellen, brauchen Fachleute die Möglichkeit, **Abstand von der Situation zu gewinnen**. Sie müssen nachdenken können und klar kommunizieren können, wie sie zu ihren Schlüssen gekommen sind. Ebenso müssen sie die Resultate ihrer Reflexion auf jede andere anfallende Arbeitssituation anwenden zu können.



Und trotzdem müssen sie auch in der Lage sein, sich einen Schritt von ihrer Erfahrung zu entfernen. Sie dürfen nicht nur ihre vorangehende professionelle Erfahrung **beobachten und zur Kenntnis** nehmen, sie müssen imstande sein, ihre Fähigkeiten **zu erkennen** und sie **anderen mitteilen** zu können. Indem sie über ihre Art zu arbeiten und ihre Methoden kommunizieren, werden sie sie auch auf **andere Situationen transferieren** können. Der Autor beschreibt vier Stadien im Erfahrungs-basierten Lernzyklus (Experiential Learning Cycle):

1. Zunächst die **Konkrete Erfahrung mit dem wirklichen Leben. Sie entspricht direkter Aktion** und einer Interaktion des Lerners mit diversen Lernsituationen. Diese Phase allein ist nicht ausreichend für einen Lernprozess und die Kenntnis darüber wie man Fähigkeiten weitervermitteln kann. Durch **reines Handeln riskiert ein Erwachsener Automatismen zu entwickeln**, die sich nicht ohne Anpassungen auf andere Arbeitssituationen übertragen lassen.
2. Die zweite Phase des Lernzyklus nach Le Boterf entspricht der Klarstellung und der Herstellung eines Zusammenhangs zur Erfahrung. Dabei ist es nicht ausreichend, nur zu beobachten und zur Kenntnis zu nehmen. Lerner werden angewiesen **ihre Handlungen zu verstehen**. "Das bedeutet das Notwendige, um eine Reihe von Gedanken zu beschreiben, eine dynamische Version der Fakten vorzuschlagen, zu verstehen, wo die Spieler stehen, zu verstehen, wie man etwas in Szene setzt, die Schlüsselmomente verstehen und verstehen, wie man nach Plan argumentiert."¹³ Genauso wichtig wie die Beschreibung einer Situation ist es also die Elemente der Situation zu organisieren. Der Autor reflektiert über die Schwierigkeit, eine Erfahrung herausgelöst aus ihrem Zusammenhang zu beschreiben. Auch hier kann ein Tutor oder irgendeine andere Person als Mediator für den Lerner fungieren oder eine Anleitung geben.
3. Die dritte Phase, **Konzeptualisierung und Modellbildung, sollte abgeschlossen werden mit dem Konstruieren von Modellen, die Situationen aus dem Berufsleben besser verständlich werden lassen**. Lerner werden also ihre Theorien erarbeiten, indem sie versuchen, den Kontext zu verdrängen, ihre Aktionen zu generalisieren und ein Modell zu konstruieren, das für viele Situationen anwendbar ist. Laut dem Autor können sie z.B. dazu gebracht werden gewisse Konstanten zu erforschen, wie :
 -  Die Art von Problem
 -  Die Art von Risiko
 -  Die Bezeichnung der Handlung
 -  Die Prioritäten und Sequenzen, die beachtet werden müssen
 -  Die Informationsquellen, die berücksichtigt werden müssen, etc.
4. Die vierte Phase schließlich besteht aus dem Transfer und der Rückkehr zur Situation. Die Lösung wird in die Praxis umgesetzt. Die Lerner handeln und bringen die Lektionen mit ein, die sie durch vorangehende Erfahrungen gelernt haben. Sie werden die konstruierten Schemata aus den vorhergehenden Phasen aktiv anwenden. Dann kann „Assimilation“ stattfinden. Laut Piaget, kann eine Assimilation neuer Daten dann stattfinden, wenn der Kontext nur leicht von Daten abweicht, die basierend auf Theorien konstruiert wurden. Hieraus resultiert Handeln. Im entgegengesetzten Fall werden die Lerner sich der „Akkommodation“ bedienen, indem sie den Ablauf ihrer Handlungen anpassen. Da jedoch die Erfahrung und die durch die Lerner geschaffenen Handlungsweisen möglicherweise nicht zur Problemlösung ausreichen, müssen also auch weitere externe Theorien hinzugezogen werden, die sich die Lernenden bereits vor diesem Training angeeignet haben.

¹³ Le Boterf, G. (2000, p.86)

1.4 Die Beziehung zwischen Lernen und Transfer

Verschiedene Studien zeigen, dass der Transfer im Bereich der Pädagogik in drei verschiedene Methoden mit unterschiedlich komplexen Stufen eingeteilt werden kann:

-  **Auf der ersten Stufe kann das Transferkonzept definiert werden, als die Übertragung eines Kontakts, einer Kompetenz oder einer Sachkenntnis von einer Situation auf eine andere.** Das setzt voraus, dass die Lerner Ähnlichkeiten zwischen zwei in Frage kommenden Situationen gefunden haben und versuchen zu „de-kontextualisieren“ was sie aus einer Situation gelernt haben, um das Gelernte anderswo zu „re-kontextualisieren“. Eine derartige Herangehensweise kann tatsächlich Teil eines Trainings sein, wenn der Tutor immer wieder Anregungen liefert, die den Lerner dazu bringen, darüber nachzudenken, wie er im Unterricht gelernte Details anwenden könnte.
-  **Auf der zweiten Stufe kann das Transferkonzept als “Brückenfunktion” definiert werden.** Wie eine Brücke zwischen verschiedenen Disziplinen, zwischen der Lernumgebung und der Kultur des Lerners oder zwischen akademischem Wissen und „reellem Leben“. Als solche betrachten wir nicht nur eine “Transposition” oder den Transport eines Mechanismus von einer Situation zu einer anderen, sondern auch eine derart realistische Rekonstruktion einer Serie von Handlungen, die zu dem bereits Gelernten passt. Berücksichtigt werden auch alle neuen Elemente, die man selbst im eigenen Umfeld finden kann, genauso wie soziale Codes, Gewohnheiten und die spezielle Geschichte des Bezugsthemas. Das ist weit entfernt von der ersten Stufe des Transfers, bei der in einer fast künstlichen Art und Weise ein rationales Segment aus der Denkweise des Lernenden herausgelöst wurde, um es ganz einfach und ohne Kontext in einer logischen Folge anzuwenden. Auch hier können wir sehen, dass Training diese Art von Transfer begünstigen kann. Es regt die Lernenden dazu an, Situationen aus dem sozialen Bereich abzuändern, indem sie an der Komplexität des gerade Transferierten, arbeiten.
-  **Auf der dritten Stufe kann das Transferkonzept definiert werden als Integration von “totem” persönlichen Wissen und Lernen aus eigenen Handlungen.** In der Tat, wie Bernard Rey aufzeigt *“ist es ausreichend, wenn Lernende kognitive Fähigkeiten zur Lösung eines Problems mitbringen. Es ist auch erforderlich, dass sie genügend Verständnis zum Erfassen einer Situation haben, um zu wissen wie sie diese Fähigkeiten einsetzen können”*. Es genügt zu sagen, dass Transfer in diesem Bereich nicht vollständig „mechanisch“ ist, sondern, laut Autor, ein Prozess oder eine „Intention“ ist, die die Beziehung zwischen dem zu transferierenden Inhalt und der Persönlichkeit des Individuums analysiert. Der Transfer ist ein gesetzmäßiges Prinzip in der pädagogischen Praxis und wird angesehen als ein Mechanismus bei dem das Wissen von den Menschen assimiliert werden kann und demzufolge zu ihrer individuellen und kollektiven Entwicklung beiträgt.

1.5 Kompetenz: eine Kombination von Hilfsmitteln, um zu einem Ergebnis zu gelangen

Demnach wird ein Ziel gesetzt, das unter bestimmten Voraussetzungen erreicht werden muss. Je komplexer die Aufgabe wird, desto schwieriger wird es, einen präzisen Lösungsprozess dafür zu finden. Letztendlich wird eine Aufgabe „persönlich“, wenn man sie eine Person nach eigenem Ermessen lösen lässt.

Wir können definitiv sagen:

- 📌 Kompetenz kommt, je nach Situation, von einer Einzelperson oder von einer Gruppe
- 📌 Kompetenz wird sozial anerkannt und wird vom Umfeld geschätzt
- 📌 Kompetenz entspricht einer Reihe von Hilfsmitteln, die für eine Handlung mobilisiert werden: Wissen, Know-how und Fähigkeiten werden spezifisch kombiniert und durch mobil gemachte Ressourcen aus dem Umfeld ergänzt, um ein vorgegebenes Ergebnis zu erzielen.

Kompetenz kann nicht auf eine einfache Handlung zum Erreichen eines Ziels heruntergesetzt oder auf angewandte Hilfsmittel reduziert werden. **Der Begriff steht für den Prozess, der zu einem Ergebnis führt.**

Beispiel:

Wenn der Personalsektor erkennt, dass ein Tutor die Gabe besitzt, einen Kurs zu beleben (also eine erkennbare Fähigkeit), bedeutet das implizit, dass der Tutor in der Lage ist, eine Reihe von Fertigkeiten und Kenntnisse, wie etwa Fachwissen, miteinander zu kombinieren und seine Themen und sein Unterrichtsmaterial für die Zuhörer und die Vermittlung des Stoffs geeignet auszusuchen. Der Tutor weiß sicherlich auch, wie er im Klassenzimmer zu sprechen hat und wie er eine produktive Lernerfahrung schaffen kann. Die **Synergie dieser Fertigkeiten** ermöglicht es dem Tutor, eine produktive Unterrichtsstunde zu halten. Wir können das als elementares Know-how abtun, aber Kompetenz sollte nicht so gering geschätzt werden. Es existiert eine dynamische Beziehung zwischen all diesen Elementen. Kompetenz ist organisiert als System: Man muss Kompetenz in der Gesamtheit ihrer Beziehungen sehen, nicht isoliert nach Komponenten oder „bruchstückhaften Bestandteilen“.

Nach der Definition von Guy Le Boterf, können wir zusammenfassend festhalten:

Wir können erkennen, dass eine Person kompetent agiert, wenn sie:

- 📌 weiß, wie man eine Reihe von sachbezogenen Ressourcen kombiniert und mobilisiert
- 📌 nach professionellen Richtlinien in vorgegebener Zeit Ergebnisse erzielen kann

2. Interkulturelle Fähigkeiten beim Lernen

2.1 Der Begriff Kultur

Genau wie der Begriff Kompetenz ist auch „Kultur“ unterschiedlich definiert. 1952 fanden Kroeber und Kluckhohn 164 unterschiedliche Definitionen von Kultur.

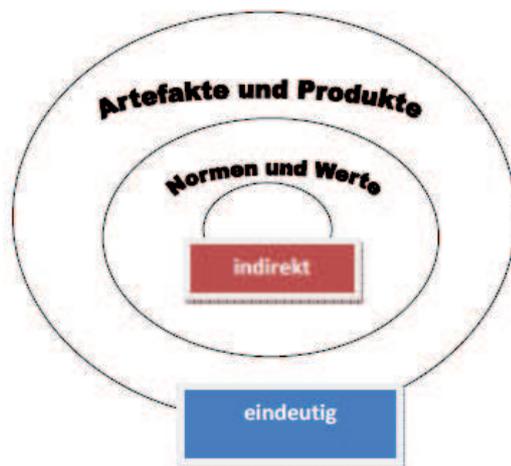
In diesem Abschnitt wollen wir uns auf eine Definition von **Rakotomena Mialy Henriette**¹⁴ beziehen, und sie definiert Kultur folgendermaßen:

Ein System an Bedeutungen, erlernt und geteilt zwischen den Mitgliedern einer Gruppe

Diese **Bedeutungen** setzen sich zusammen aus:

- 📌 **Überzeugungen** (Faktoren, die als wahr und richtig erachtet werden)
- 📌 **Werten** (bezüglich anderer, sich selbst oder des Universums)
- 📌 **Ansprüche** (Regeln, die von einer Gruppe von Menschen aufgestellt und geteilt werden)
- 📌 **Artefakte** (dies bezieht sich auf unmittelbar zu erkennende Dinge, wie Auftreten, Kleidung, Ernährungsgewohnheiten, Status usw., die eine Gruppe von Menschen charakterisieren. Diese spiegeln den greifbaren und ausdrücklichen Teil von Kultur wider. Die Grundidee ist, dass Kultur sich zusammensetzt aus einer nicht greifbaren Dimension - implizierten Dimension – [die hintergründig und deshalb schwerer zu beobachten ist] und einer eindeutigen Dimension – expliziten Dimension – [die sofort offensichtlich ist]).

Die Schichten der Kultur



The strata of culture, **Trompenaars and Hampden-Turner** (1997)
(die Schichten der Kultur)

¹⁴ Rakotomena Mialy Henriette (Oktober 2005), Individual resources for individual intercultural competency, International Review on Work and Society

2.2 Kultur = System

Kultur ist das Produkt von ständig interagierenden Komponenten, die ein in sich stimmiges Ganzes ergeben (Cucho 2004). Sie ist das Ergebnis eines Aufbauprozesses.

Dieser Prozess ist beeinflusst von zahlreichen Faktoren wie: Familie, Sprache und Kommunikation, Religion, Regierung, Politik, Erziehung, Technik, Gesellschaft, Klima, topografischen und ökonomischen Systemen (Baligh 1994). Es besteht eine gegenseitige Wechselbeziehung zwischen dem Einfluss von Lebensumständen und Kultur. Ebenso kann aber umgekehrt auch die Kultur die oben genannten Faktoren beeinflussen.

Hier zwei wichtige Gedanken:

1. *Der Gruppengedanke*

Mitglieder einer festen Gruppe teilen eine Kultur. Diese Gruppe kann ein Land sein (nationale Kultur), eine Organisation, eine Familie (Familienkultur), eine Religion, ein Sportverein, ein Unternehmen, eine Generation, eine regionale oder eine soziale, bzw. berufliche Kategorie.

2. *Der dynamische Aspekt*

Kultur ist kein starres Konzept. Sie entwickelt und verändert sich durch Interaktion. Diese Veränderung ist jedoch langsam und passiert nur durch äußere Einflüsse wie Naturgewalten (z.B. die Klimaveränderung) oder die Menschheit (Kolonisation, Eroberungen, wissenschaftliche Entdeckungen und Handel).

Diese Umformung der „**Mentalen Programmierung**“ geschieht durch eine Veränderung des Verhaltens.

2.3 Kulturelle Charakteristiken

Wie schon beschrieben, ist Kultur ein komplexes System, das nicht auf eine Beschreibung einiger sichtbarer Aspekte reduziert werden kann. Demzufolge würde dieses Auflisten von charakteristischen Merkmalen einiger Kulturen dazu führen, die implizierte Dimension, also die verborgenen Facetten, außer Acht zu lassen. Jeder derartige Versuch einer Auflistung würde eine Stereotypisierung und Generalisierung bedeuten, durch die ein Kulturkreis einen anderen bewertet.

Der Begriff „interkulturell“ beinhaltet die Idee von Wechselbeziehungen, von Verbindungen und Austausch zwischen verschiedenen Kulturen. In einer Welt, in der diese verschiedenen Kulturen täglich interagieren, muss man sich davon distanzieren, Kultur als ein objektives und starres Gerüst von Tatsachen zu sehen, und sich dahin bewegen, Kultur als sich permanent verändernd und dynamisch aufzufassen. Kultur befindet sich in einer fort dauernden Entwicklung. Ein theoretisches und unabänderliches Wissen über die Charakteristiken einiger großen Kulturen, wird dem Lernenden nicht die nötigen Grundlagen geben, um in „interkulturellen Situationen“ bestehen zu können. Eigentlich sind es nicht die Kulturen, die interagieren, sondern die Personen, die den unterschiedlichen Kulturkreisen angehören. Die Priorität liegt also nicht in einem kognitiven Prozess, sondern bei den zwischenmenschlichen Beziehungen, der Fähigkeit zu beobachten, zu beschreiben und sich auch bewusst darüber zu sein, was eine Kultur ausmacht. Dies gilt natürlich ebenso für die eigene.

Nun haben wir uns entschieden im folgenden Kapitel dieses Moduls einige Kriterien zu beschreiben, die zur Erstellung einer Liste verwendet werden, die aber die wichtigen grundlegenden Prinzipien im Zusammenhang mit der interkulturellen Situation berücksichtigt, und nicht nur spezifische Charaktereigenschaften bestimmten Kulturen zuschreibt.

2.4 Die Beziehung zwischen verschiedenen Kulturen

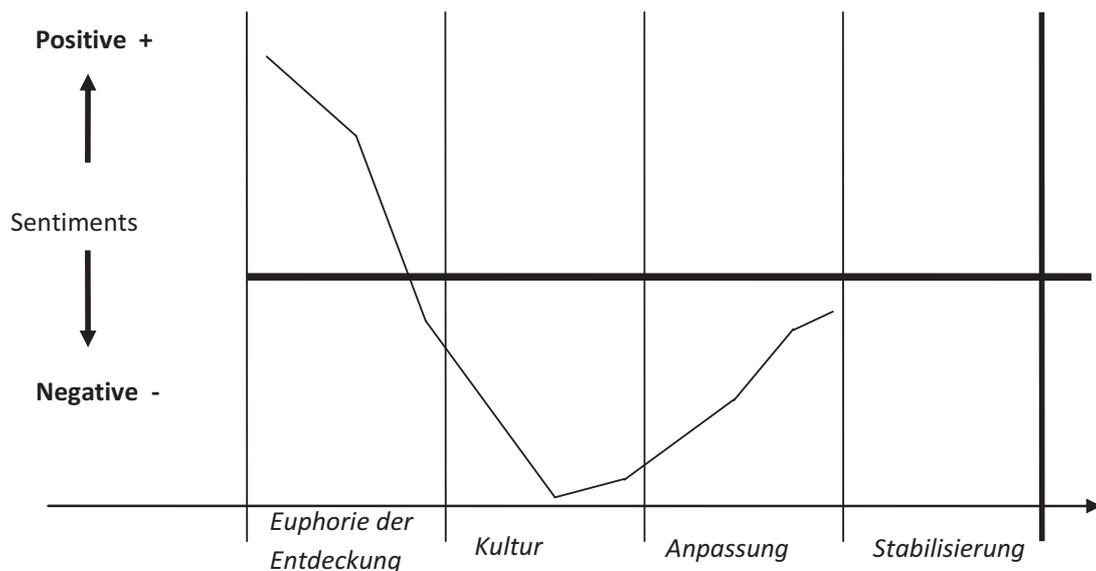
Zwischen den Kulturen gibt es einen Zusammenhang in einer interkulturellen Situation. Eine interkulturelle Situation liegt vor, wenn Einzelne oder Gruppen mit unterschiedlichem Background sich treffen und interagieren.

Hofstede's Begriff des "kulturellen Schocks"

Ein "kultureller Schock" ist das Ergebnis von unterschiedlichen Werten und Meinungen in der Dimension einer Kultur. Der Schock tritt ein, wenn die ersten Eindrücke der fremden Kultur wahrgenommen werden und er kann durch das äußere Erscheinungsbild verstärkt werden. Aus diesem Eindruck entsteht ein Gefühl der Unsicherheit und der Angst vor dem Unbekannten. Man wird sich der Unterschiede bewusst. Gegenseitiges Verständnis ist nötig, um zu einer Phase der Anpassung zu gelangen, ohne die der Aufbau einer Beziehung scheitern kann oder zu einer voreiligen gegenseitigen Be- oder Verurteilung führen kann.

Hofstede bezeichnet den "kulturellen Schock" in einer zweiten Phase im **Prozess der kulturellen Integration** als Prozess der wechselseitigen Anpassung zwischen den Kulturen (Hofstede 1994).

Kurve der kulturellen Anpassung (Hofstede,1994)



-  Die erste Phase ist bekannt als "Euphorie der Entdeckung", während der der Einzelne nur die explizite Dimension, also die offensichtliche einer Kultur entdeckt. Diese Phase bewirkt noch keine Verbesserung in interaktiven Prozessen und bleibt als Konsequenz daraus ergebnislos.
-  Nach der Phase des "kulturellen Schocks", während der von beiden Seiten Anstrengungen unternommen werden, den anderen zu verstehen, folgt der Phase der Anpassung, in der die beteiligten Parteien versuchen auch die Kommunikationscodes der anderen zu verstehen.
-  Zum Schluss kommt die Stabilisierungsphase, während der alle Parteien fähig sind, gemeinsame Aktivitäten zu unternehmen, ungeachtet der Unterschiede.

Die Anstrengung zu verstehen, wenn man mit einem offensichtlichen Unterschied einer anderen Kultur konfrontiert ist, ist ein wesentlicher Aspekt einer interkulturellen Situation. Verständnis ist ein Schlüssel, weil jede Partei davon überzeugt ist, gerecht zu urteilen. Laine bezeichnet es so (2004, S. 55): Desinteresse ist eine negative Antwort auf Unterschiedlichkeit, und Kultur ist ein Meilenstein unserer Gerechtigkeit.

Der Begriff „interkulturell“

Es können einige Vorsilben dem Begriff Kultur vorangestellt werden wie *Multi-* oder *Trans-*. Die Vorsilben *Inter-* oder *Intra-* deuten auf eine *Begebenheit zwischen zwei Positionen* hin. Dabei steht auf der einen Seite die Idee von Verbindung und Gegenseitigkeit, auf der anderen jedoch die Vorstellung von Teilung und Trennung (z.B. Verbote). Diese Gedanken können mit dem Begriff „interkulturell“ assoziiert werden.

Wir können somit den Begriff „interkulturell“ definieren als einen relationalen Prozess, der aus Interaktionen zwischen zwei kulturellen Gruppen stammt und in eine komplexe Beziehung und auch Wechselbeziehung mündet.

Jede Form von menschlicher Beziehung kann als interkulturell bezeichnet werden, da jeder Mensch aus irgendeiner Kultur stammt.

Hier einige Denkansätze, die wir in einer interkulturellen Situation berücksichtigen sollten:

-  Als erstes der **anthropologische** Ansatz, der andeutet, dass alle Menschen universal sind mit gemeinsamen Eigenschaften (z.B. biologischen Bedürfnissen)
-  Als zweites der **psycho-kulturelle** Ansatz, der aussagt, dass Menschen einer bestimmten Gruppe angehören, in der sie Dinge und Ansichten in der Gemeinschaft mit den anderen Mitgliedern dieser Gruppe teilen (z.B. religiöse Ansichten)
-  Zuletzt ein **psychologischer** Ansatz, der besagt, dass alle menschlichen Wesen etwas Einzigartiges haben (z.B. die Persönlichkeit) (Lainé 2004).

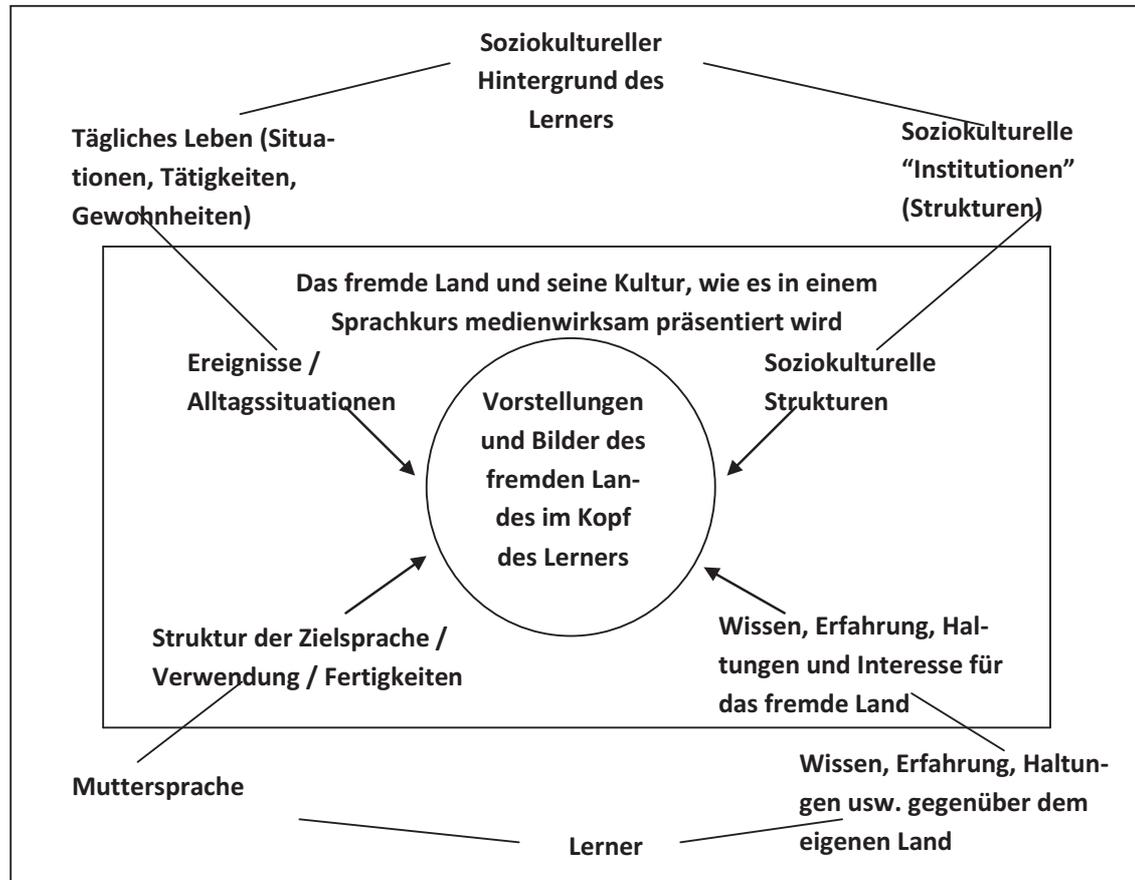
Interkultureller Konflikt oder Ablehnung von Veränderung

Mit einer oder mehreren Personen einer fremden Kultur in einer bedeutsamen Weise zu interagieren ist faszinierend, bereichernd, aber auch schwierig, frustrierend und anstrengend. Anders als die oberflächlichen Entdeckungen (wie Architektur, Musik, Traditionen...), welche in einer interkulturellen Situation von Anfang an bereichernd sein können, im Sinne von „negotiation of common ground“, wie Stella Ting-Toomey es definiert, können tiefgründigere Entdeckungen (unter der Oberfläche) oft eine Phase der Unsicherheit, der Angst und auch der Ablehnung und Destabilisierung hervorrufen. Erst dann kann man die Situation wieder als positive, interessante und wesentlich bereichernde Dimension für das eigene Leben und die eigene Identität sehen.

Unsere Wertvorstellungen, Überzeugungen und Erwartungen sind in unserem Verhalten angelegt, was es uns erlaubt, unsere kulturelle Identität zu leben. Wenn wir durch ein alternatives kulturelles Szenario dazu gebracht werden unsere Werte und Überzeugungen als unangemessen oder sogar inakzeptabel zu sehen, stellt die neue Kultur eine Bedrohung für unsere bloße Identität dar, auf die wir all unsere Realität stützen.

Der Mensch lehnt jede Veränderung ab, die so viele Unsicherheiten mit sich bringen kann.

Abb. 1¹⁵



Es besteht also kein Zweifel, dass der soziokulturelle Hintergrund des Lerners viel dazu beiträgt, welchen Eindruck er/sie von dem Land haben wird, dessen Sprache er/sie lernt.

Wir können folgenden Schluss ziehen:

- 
 Der Lerner hat sich schon seine eigene Meinung über das Land gebildet, noch bevor er beginnt die Sprache zu lernen. Haben Tutoren erst einmal die Lerner mit dem soziokulturellen Inhalt einer Sprache vertraut gemacht, haben sie kein „unbeschriebenes Blatt“ mehr vor sich: Sie müssen das Wissen der Lerner berücksichtigen.
- 
 Lernende werden immer Zuflucht nehmen zu den Kategorien und Modellen der Wahrnehmung, die sie bereits kennen, anstatt die soziokulturellen Gegebenheiten des Landes, dessen Sprache sie zu lernen versuchen, auszuprobieren und zu interpretieren.
- 
 Die Vorstellungen des Lerners sind nicht unveränderbar, sondern unterliegen einem dauernden Wandel.

Sich selbst für einen anderen zu öffnen, bedeutet nicht, dass man seine eigene Identität aufgibt und in die Identität des anderen schlüpfte. Aber haben wir erst einmal eine abwehrende Haltung bezogen, wissen wir das noch nicht ... oder haben es vergessen.

¹⁵ Gerhard Neuner, « Sociocultural competency in the apprenticeship and teaching of languages », Article studying the role of sociocultural competency in the apprenticeship and teaching of living languages, 1998, page 45 à 108, Council of Europe Edition.

Nachfolgend einige Beispiele für Ablehnung von kultureller Veränderung:

- 📌 Bei einem Treffen auf Augenkontakt bestehen, auch wenn es für den Gesprächspartner ein Zeichen des Respekts ist, andere Personen nicht direkt anzusehen.
- 📌 Darauf bestehen, dass Lernende selbst über ihre Zukunft entscheiden, auch wenn sie aus einer Familie stammen wo die Zukunft der Gemeinschaft weitaus wichtiger ist als die Zukunft eines einzelnen Familienmitglieds.
- 📌 Die Tochter in ihr Heimatland zurückschicken um sie zu verheiraten, ungeachtet dessen, dass sie in ihrem neuen Land gut integriert ist, wo sie studiert und glücklich ist.

Das Unbehagen über Veränderungen kann daher kommen, dass wir ein Gefühl des Verlusts spüren. Wir riskieren zu verlieren:

- 📌 Die Sicherheit, dass unsere gewählte Art zu leben, normal oder sogar die Beste ist
- 📌 Die Sicherheit, dass unsere Lehrtechniken normal sind, wenn nicht die Besten
- 📌 Die Sicherheit sich selbst ausdrücken zu können und vom anderen verstanden zu werden
- 📌 Die Überzeugung, dass unsere medizinischen Behandlungsmethoden die Besten sind.

Der weiter oben stehende Abschnitt über den "Kulturschock" hebt hervor, dass das Verschwinden von Sinn, Orientierung und Identität ein Teil der täglichen Routine in einer längeren interkulturellen Erfahrung ist.

Wenn wir nicht länger sehen, dass etwas einen Sinn macht und unsere Identität in Frage gestellt wird, wird eine Gegenwehr gegenüber den Veränderungen zu einer natürlichen Überlebensstrategie. Jedoch wenn Menschen von Natur aus zurückhaltend sind, sie die Kapazität haben, sich anzupassen und ein gut durchgeführter Übergangsprozess diese Gegenwehr überwältigt und hilft, den Orientierungsverlust und den abhanden gekommenen Sinn auszugleichen, kann Schritt für Schritt in eine neue Richtung gegangen werden und Selbstbewusstsein wieder aufbaut werden.

Drei Phasen des Übergangs

William Bridges (2006) hebt den Unterschied zwischen Veränderung (äußerlich) und Übergang hervor. Der Übergang, ein interner Prozess, der einer Person erlaubt, einen Sinn in der Veränderung zu sehen. Er schlägt drei Stationen der Transition vor: Abschiedsphase, Leere und ein Neubeginn. Drei Stationen, die seit Jahrtausenden von traditionellen Völkern erkannt wurden. Diese Völker haben alle wichtigen Veränderungen im Leben als Übergangsbräuche ritualisiert.

Tannenbaum und Hanna (1985) schlagen eine sehr ähnliche Definition der Phasen vor, wenn sie von "clinging on – letting go – going forward" sprechen. Da ein kultureller Veränderungsprozess ein stufenweiser Prozess ist, lässt es uns begreifen, dass Abneigung und Widerstand ein Teil eines viel größeren Phänomens sind und lässt uns, für uns selbst und für andere besser damit umgehen.

- 📌 **Aufgeben / Festklammern:** etwas stört das, was unserem Leben einen Sinn gibt. Unsere Identität ist bedroht und wir leisten Widerstand. Wir versuchen die Welt, die uns vorher vertraut war festzuhalten, wenn das aber unmöglich wird, geben wir auf. Die Welt scheint unbegreiflich und wir ziehen uns zurück.
- 📌 **Neutrale Zone / Gehen lassen:** wir lassen los, hören auf, uns an vorangegangene Strukturen und unsere frühere Identität zu klammern. Wir stehen zwischen unserem früherem Leben und dem das kommen wird, und wir fühlen uns da und dort nicht zuhause.

- 
Neustart / Vorangehen: neue Strukturen und ein neuer Sinn für sich selbst setzt sich schrittweise durch. Eine neue Identität wird errichtet mit Elementen der früheren Identität.

Sich die Verluste, die mit der Veränderung verbunden sind, einzugestehen ist die beste Methode um mit dem inneren Widerstand in sich selbst und in anderen Personen umgehen zu können. Wir können uns dann selbst und gegenseitig in geeigneter Weise in den verschiedenen Übergangsphasen unterstützen.

Geeignete / wünschenswerte Unerstützung für die Phasen:

- 
Aufgeben / Festklammern. Es muss unterschieden werden zwischen oberflächlichen und tief verwurzelten Veränderungen. Man muss den Verlust begreifen können und die Tatsache, dass Unbehagen, Leiden und Gegenwehr auftreten werden. Sich von seinem bisherigen Leben und den früheren Hoffnungen verabschieden. Man muss erkennen, dass dieser Prozess seine Zeit braucht.
- 
Neutrale Zone/ Gehen lassen. Erkennen, dass diese Periode eine große, potenzielle Quelle des Lernens ist und versuchen, nicht zu schnell durch diese Phase zu gehen. Wissen, welche Teile Ihres unterstützenden Netzwerks, sich nicht verändert haben und welche Experten Ihnen helfen können. Wagen Sie in das Gefühl der Leere einzutauchen, um das vollere Bild erkennen zu können und Ihre Erwartungen zu steigern. Seien Sie geduldig mit sich selbst und mit anderen.
- 
Neustart / Vorangehen. Öffnen Sie sich für die Gelegenheit Ziele zu erreichen, die sich deutlich unterscheiden von den Zielen, die Sie normalerweise erreicht haben. Ergreifen Sie die Initiative, probieren Sie etwas Neues aus, lassen Sie sich hineinziehen und identifizieren Sie sich selbst in diesem neuen Licht. Bleiben Sie flexibel, und gut zu Ihnen selbst und zu anderen. Achten Sie auch auf das was immerfort bleibt, auch wenn die Zeichen auf Veränderung stehen.

Deshalb ist es ratsam, auf Bindewörter, Aussprache, feine Übergänge und Projektionen zu achten, die es den Lernenden erlauben, für sich selbst eine weitgehend unvorhersehbare Geschichte aufzubauen, und sie somit zu wahren Lernenden werden.

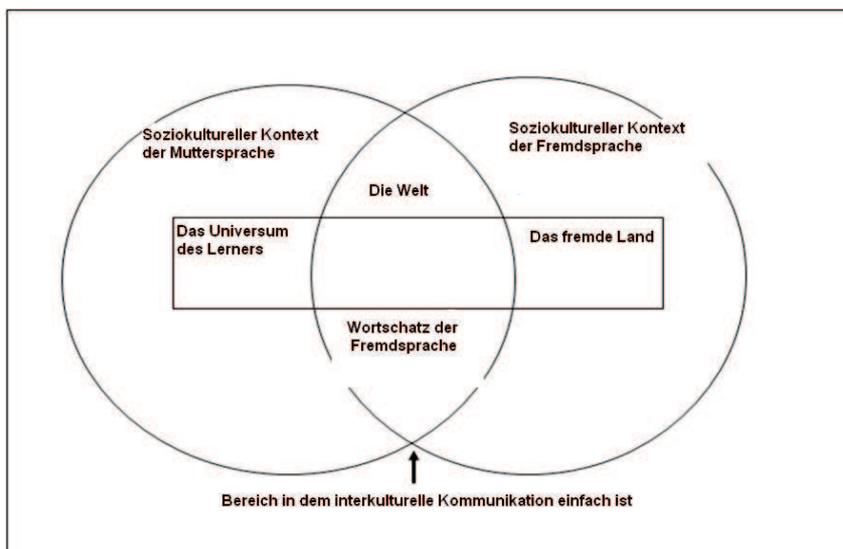


Abb. 2¹⁶

¹⁶ Gerhard Neuner, idem

Gegenseitiges Verständnis, Toleranz und der Geist der Zusammenarbeit, Interesse an einer anderen Art zu Leben, Akzeptieren kultureller Differenzen und all die anderen „Qualifikationen“, die man braucht, um politische, religiöse, ethnische, soziale und kulturelle Barrieren überwinden zu können: es ist einfach unmöglich, darüber Vorschriften zu machen. Lernen zu leben wie ein Einheimischer als Mitglied einer Gesellschaft ist ein niemals endender Prozess. Es ist ein langes Streben nach dem Gleichgewicht zwischen persönlichen Ansprüchen und Verantwortung der Gemeinschaft gegenüber.

Man muss berücksichtigen, dass in einer Kurssituation oder bei jedem anderen Austausch zwischen Individuen, Konflikte verschiedenste Ursachen haben können, gerade wenn es sich um Personen aus verschiedenen Kulturkreisen handelt. Die kulturelle Dimension ist oft nicht die einzige, die zu Konflikten führen kann. Deshalb ist es besonders wichtig, zur Problemlösung Stellung zu beziehen ohne abzuurteilen, ganz egal was der Auslöser für den Konflikt gewesen sein mag. Unserer Meinung nach, sollte mit dem Faktor Familie genauso verfahren werden. Familie kann verbunden sein mit einer interkulturellen Situation, aber wir schlagen vor, den Faktor Familie den weitreichenden sozialen Faktoren zuzuordnen.

2.5 Interkulturelle Kompetenz

Der Begriff der interkulturellen Kompetenz tauchte vor etwa 10 Jahren auf. So weit wir wissen, wurden bisher nur wenige Studien durchgeführt, um mehr Licht in dieses Konzept zu bringen. Als eine Folge von Internationalisierung und Globalisierung, wo immer mehr Mobilität und Diversität verlangt wird, ist interkulturelle Kompetenz eine der komplementären Fähigkeiten, die entwickelt werden müssen. Beispielsweise bei Auswanderern, internationalen Managern, oder denjenigen, die verantwortlich sind für eine multikulturelle Gruppe von Arbeitnehmern (Earley 1987; Schneider und Barsoux 2003; Lainé 2004).

Gersten (1992) hat mit der Anwendung eines evaluativen Ansatzes seine drei Dimensionen dieser Kompetenz durchleuchtet. Drei evaluierende, sich ergänzende Denkansätze wurden analysiert:

-  die Kapazität, sich an eine Kultur oder an ein Land anzupassen
-  Persönlichkeitseigenschaften
-  das Wissen der Menschen um die Charakteristiken einer Kultur

Interkulturelle Kompetenz entsteht also durch eine Interaktion mit:

-  **Einer kommunikativen Dimension** (alles was mit verbaler und nonverbaler Kommunikation zu tun hat: z.B. Sprache, Ausdrucksweise und Gesten) und das Verhalten (alles was zum richtigen Verhalten gehört: z.B. Respekt, Flexibilität, Zuhören)
-  **Einer kognitiven Dimension** (bedeutet eine Ahnung von Kultur haben: zum Beispiel von der Kultur anderer Länder und seiner eigenen Kultur)
-  **Einer emotionale Dimension** (alles was mit Feingefühl und Verständnis in Bezug auf die andere Kultur zu tun hat, Gersten 1992; Iles 1995)

Kommunikative Kompetenz zu erlangen ist das erste Ziel beim Fremdsprachenlernen, jedoch gibt es viele Menschen, die sich auf die linguistische Kompetenz beschränken. Rein linguistische Fertigkeiten sind manchmal ausreichend um Auskunft erteilen zu können, für eine Kommunikation sind sie jedoch zu wenig.

Kommunikation bedeutet mehr über eine Sprache zu wissen, als nur den Gebrauch von Wortschatz und grammatikalischen Strukturen. Zum Kommunizieren ist es gleichermaßen wichtig Einstellungen, Wertesysteme, Verhaltensweisen, Sichtweisen und den ganzen kulturellen

Kontext des Gesprächspartners zu verstehen. Man muss in der Lage sein, die Mitteilungen des anderen richtig zu entschlüsseln und man muss wissen, wo man selbst steht, wenn es um den eigenen kulturellen Hintergrund und den des Gesprächspartners geht. Um zu kommunizieren, muss man sich gegenseitig verstehen und sich nicht nur auf einer linguistischen Ebene austauschen und interagieren. Erfolgreiche interkulturelle Kommunikation beruht nicht nur darauf, wie viel linguistische Kompetenz man schon anwenden kann. Ohne interkulturelle Kompetenz, kann es sein, dass die einfachste Kommunikation manchmal doch nicht möglich ist.



Abb.¹⁷

Um Lerner für die Unterschiede zu sensibilisieren und ihre Möglichkeiten zur effektiven Kommunikation mit Personen, die kulturell unterschiedlich sind, zu entwickeln, müssen wir über einen theoretischen Rahmen hinaus gehen, weil wir bereits wissen, dass theoretisches Lernen nicht unbedingt eine Garantie für die Erlangung von Know-how ist, wenn man mit diesen Unterschieden zurecht kommen soll. Im Kurs muss ein Bezug zur Praxis durch Interaktion mit authentischen Personen hergestellt werden, die andere Kulturen und Sprachen repräsentieren. Das Unterrichten/Lernen von interkultureller Kompetenz sollte also auf einer gemeinsamen Lösung von konkreten Aufgaben in realen Situationen stattfinden, wo der Einsatz der Fremdsprache richtig und begründet ist.

Um die Bedeutung von interkultureller Kompetenz näher zu durchleuchten, haben wir eine Reihe von Definitionen verschiedener Autoren zusammengestellt:

-  Die Fähigkeit in einer anderen Kultur effektiv arbeiten zu können
-  Die Fähigkeit den Inhalt eines Kontakts zwischen Leuten und Gruppen aus unterschiedlichen Ländern verstehen zu können und gleichzeitig zu wissen, wie man sich in diesen Situationen verhalten soll
-  Die Fähigkeit sich selbst genug zu distanzieren, falls man in einen kulturellen Konflikt verwickelt ist, und zu wissen und zu verstehen mit welchen Mitteln der Konflikt wieder gelöst werden kann.

¹⁷ Gerhard Neuer, idem, Seite 55

- ☐ Die Fähigkeit mit interkulturellen Aspekten im Beruf umgehen zu können und sogar von der Zusammenarbeit mit Personen aus anderen Kulturkreisen zu profitieren.
- ☐ Die Fähigkeit in diesem neuen Umfeld die Lage zu meistern und eventuelle Probleme zu lösen.
- ☐ Die Fähigkeit, nicht nur die Unterschiede zu einer anderen Kultur zu verstehen, sondern auch weiterhin effektiv über diese kulturellen Unterschiede hinweg kommunizieren zu können und sich anzupassen.
- ☐ Analytische Haltungen und Strategien, die den Handlungen des/der Einzelnen in seinen Interaktionen mit Menschen anderer Kulturen einen Sinn geben
- ☐ Kritische Wahrnehmung unterschiedlicher und entgegengesetzter Charaktereigenschaften anderer Kulturen
- ☐ Eine innere Einstellung, die mit Interesse und Aufgeschlossenheit anderen Kulturen gegenübersteht und auch die Bereitschaft andere Kulturen, ebenso wie auch die eigene, ohne Wertung zu betrachten

Das erlangte Wissen kann in zwei Kategorien eingeteilt werden. Einerseits die Kenntnis über soziale Gruppierungen – ihre Produkte und Handlungen – im eigenen Land und im Land des Gesprächspartners, andererseits die Kenntnis über allgemeine Prozesse bei Interaktion des Einzelnen ebenso wie bei Interaktionen in einer Gesellschaft. Zu den Befähigungen, die also notwendig sind, gehört interpretieren/deuten und Kontakte knüpfen, entdecken und interagieren, und auch ein kritisches Bewusstsein und eine politische Bildung haben.

Eigenschaften, die sehr oft einer interkulturell bewanderten Person zugeordnet werden, sind: Respekt, Einfühlungsvermögen (Empathie), Anpassungsfähigkeit, Geduld, Interesse, Neugierde, Offenheit, Motivation, Sinn für Humor, Toleranz gegenüber Unsicherheiten und die Bemühung, Urteile zu vermeiden. Empathie, nicht zu verwechseln mit Sympathie, ist die Gabe, die Emotionen und Gefühlslage anderer Menschen zu verstehen.

Machen wir eine erste Definition auf dieser Grundlage:

Interkulturelle Kompetenz ist ein Zusammenspiel von Fähigkeiten, die man braucht für eine erfolgreiche Interaktion mit einer Person oder einer Gruppe einer anderen Kultur.

Für eine Definition des Konzepts haben andere Autoren das Gewicht auf das Ergebnis der interkulturellen Kommunikation gelegt (Gersten, 1992; Barmeyer, 2004; Bittner & Reisch, 1994). Interkulturelle Kompetenz ist "empirisches" Know-how (erlangtes Wissen und Praktiken, die durch Erfahrung weiterentwickelt werden), also eine meisterhafte Bewältigung verschiedener interkultureller Situationen.

Flye Sainte Marie (1997) betonte die Wichtigkeit des Verhaltens. Interkulturelle Kompetenz steht in enger Verbindung mit persönlichen Zügen und Eigenschaften.

Interkulturelle Kompetenz ist die Fähigkeit zu verstehen, die Unterschiede einer anderen Kultur zu analysieren, sich anzupassen und seine Ziele in dieser fremden Kultur zu erreichen.

3. Interkulturelle Kommunikation

3.1 Die verborgene Seite der interkulturellen Kommunikation

Wie Edmond Marc Lipiansky¹⁸ sagt, bleibt bei einem Zusammentreffen mit einem Ausländer, wenn die Sprachbarriere bereits überwunden ist, noch das Hindernis der "verborgenen Dimension" – die Codes und Riten jeder Person, Darstellungen und Stereotypen, ein gewisser Konflikt zwischen den Ländern...

Bei der Kommunikation zwischen Menschen, die verschiedenen Völkern angehören, sind die Unterschiede deutlicher und heikler. Oftmals wird das durch den Gebrauch verschiedener Sprachen angedeutet. Hinzu kommt noch, dass Kommunikation sowohl objektive als auch subjektive Aspekte hat.

- ☐ Bezüglich des objektiven Aspekts und auch der Sprache ist der Unterschied verankert im spezifischen "Habitus"¹⁹ des Sprechers. Daraus ergibt sich ein Prozess der Enkulturation und Sozialisierung: Lebensarten, Wertesysteme; übliche Gefühle, Denk- und Handlungswege, typische kulturelle Verhaltensweisen. All diese Elemente stellen die "kulturelle Identität" einer Person dar, welche wiederum das Verhalten und insbesondere die Art der Kommunikation vorgibt
- ☐ Bezüglich des subjektiven Aspekts kann man emotionale und kognitive Mechanismen erkennen, die auftauchen beim Umgang mit einer Person, die als nicht vertraut empfunden wird. Allein diese Wahrnehmung wird die Beziehung zu der anderen Person beeinflussen.

Kulturelle Codes

Bei Kommunikationsschwierigkeiten zwischen Menschen aus verschiedenen Völkern zeigt sich oft die Tendenz, diese einfach auf die Frage der Sprachbeherrschung zu reduzieren. Deshalb könnte man auch der Meinung sein, dass sobald wir die Sprache des anderen flüssig sprechen, keine Schwierigkeiten mehr bestehen. Natürlich sind die linguistischen Fähigkeiten für eine interkulturelle Kommunikation notwendig, aber nicht ausreichend. Sie spielen eine zentrale Rolle, aber im Zusammenhang mit anderen Codes: Rhythmus und Intonation; non-verbale Ausdrucksweisen, Konversations- und Erzählungstechniken (wie man eine Konversation führt, mit dem Gesprächspartner interagiert, etwas darstellt, argumentiert...) und rituelle Codes (sie bestehen normalerweise aus „Wissen wie man sich zu benehmen hat“, „gute Manieren“). All diese Codes variieren von einer Kultur zu anderen und stellen ein Problem dar, beim Übersetzen und Dolmetschen, ähnlich wie sprachliche Probleme. Jedoch zeichnen sich diese Aspekte weniger deutlich ab, als die strikt linguistische Dimension und es besteht die Gefahr, dass sie gar nicht erkannt werden und eine Quelle für Miss- und Unverständnisse darstellen, die komplexer ist, als den Sprechern bewusst ist.

Die verborgene Dimension

Eine weitere "verborgene Dimension" ist die Distanzzone bei der Kommunikation. Edward T. Hall²⁰ zeigt auf, dass diese je nach Kulturzugehörigkeit variiert. Er fand heraus, dass es zum Beispiel in arabischen Ländern üblich ist, einen geringen Abstand zum Sprecher zu halten und ihn/sie sogar zu berühren, während sich Amerikaner oder Europäer dabei unwohl fühlen würden.

¹⁸ Artikel in «La communication – Etat des savoirs», Editions Sciences Humaines, 1998

¹⁹ Nach Pierre Bourdieu gehört dazu Verhalten und Lebensstil, geprägt durch das soziale Umfeld und das tägliche Leben.

²⁰ La dimension cachée, Editions du Seuil, 1971

Schweigen in einer Kommunikation wird auch unterschiedlich empfunden in den verschiedenen Kulturen. In Asien sind Schweigemomente in einer Diskussion zulässig. Sie werden als ein Zeichen des Nachdenkens interpretiert, während für Europäer zum Beispiel diese Schweigeaugenblicke nervenaufreibend sind.

Die Rituale im Umgang miteinander variieren auch von einem Land zum anderen, funktionieren aber nach ähnlichen Prinzipien. In Deutschland ist es unhöflich einen Blumenstrauß noch verpackt zu überreichen, während das in Frankreich so üblich ist. Die Franzosen finden es schön, wenn mehrere Leute gleichzeitig reden und sich sogar gegenseitig unterbrechen in einer angeregten Diskussion, während dieses Verhalten in anderen Ländern als ungezogen gilt. Manche Unterschiede sind allerdings subtiler. Beobachtet man eine Gruppendiskussion zwischen Deutschen und Franzosen, zeigt sich, dass die Deutschen mehr auf den Inhalt des Austausches schauen, während die Franzosen auch auf die relationale Dimension achten. Hinzukommt, dass die Franzosen fanden, die Deutschen wären etwas „grob“ und zu direkt bei Diskussionen und Wortgefechten. Die Deutschen empfanden die Franzosen als „Verführer“ und „Manipulatoren“.

Arten der Kommunikation

Wir haben die Art und Weise gesehen, wie man sich durch Worte ausdrückt. Die Kommunikation mit Worten variiert jedoch stark von einer Kultur zur anderen und in der Tat von Person zu Person innerhalb einer Kultur. Wenn man in derselben Sprache spricht, ist das noch lange nicht gleichzusetzen damit, dass man sich auch versteht (nach der Schule von Palo Alto, vgl. Paul Watzlawick, 1972, 1980).

Jede Person hat eine bevorzugte Art der Kommunikation. Kulturelle Werte und Wege der Kommunikation bieten uns z.B. Strategien für die Konversation mit anderen, Standards für die Art in der wir kommunikative Erfahrungen interpretieren und bewerten, und auf welche Weise diese Bewertung stattfindet.

Die verschiedenen Ausdrucksweisen in der Kommunikation haben sich über die Jahrhunderte und über viele Generationen hinweg entwickelt. Sie stehen in Verbindung mit den kulturellen Werten, Normen und dem Verhalten der betreffenden Gruppen/Völker. Wenn man diese Ausdrucksweisen kennt, heißt das, dass man sich seines eigenen Kommunikationsstils bewusst ist und wenn man die Ausdrucksweisen seiner Gesprächspartner einschätzen kann, trägt das im Allgemeinen zu einer besseren interkulturellen Verständigung bei.

Zu wissen, wie man Kommunikationsarten zu verstehen hat, und diese zu respektieren ist ein erster Schritt in Richtung interkultureller Kompetenz. Als nächstes soll man wissen, wie man seine Art des Zuhörens verändern muss, um den Sinn einer Mitteilung verstehen zu können, die in einer anderen Art als der uns geläufigen gemacht wurde. Der letzte, schwierigere aber beweiskräftige Schritt ist, zu wissen wie man seinen eigenen Kommunikationsstil der Situation anpasst und allmählich die Kommunikationsart des Gesprächspartners übernimmt.

Kein Kommunikationsstil ist besser als ein anderer, genauso wenig wie eine Art der Wahrnehmung besser sein kann als eine andere. In den verschiedenen Arten der Kommunikation können Themen aus allen Bereichen erörtert werden. Schwierigkeiten tauchen erst dann auf, wenn Menschen aufeinandertreffen, die unterschiedlichen Kommunikationsstil einsetzen und den Stil des anderen nicht verstehen oder nicht respektieren.

Linear - zirkulär

Menschen, die linear kommunizieren, sagen sehr präzise und explizit was der Gesprächspartner verstehen soll. Das zirkuläre Modell enthält alle Kontextelemente, die für den Zuhörer zur Verbindung der Elemente und zum Verständnis nötig sind, aber der Sprecher sagt nicht explizit, was der andere genau verstehen soll.

 **Direkt – indirekt**

Beim direkten Stil kann die Botschaft direkt in den benutzten Worten gefunden werden und nicht im Zusammenhang. Eine Person, die diesen Stil benutzt, sagt genau was sie denkt. Dieser Stil setzt die Priorität eher auf den Inhalt. Im indirekten Stil werden Sprichworte, Metaphern und Schweigepausen genutzt. Die Botschaft muss außerhalb der benutzten Worte gefunden werden, also ist bei dieser Art der Kommunikation der Kontext auch wichtig für die Übermittlung von Bedeutung. Dieser Stil setzt die Priorität eher auf die Beziehung untereinander und die Harmonie zwischen den Anwesenden.

 **Emotionen ausdrücken – keine Emotionen ausdrücken**

Leute, die kommunizieren indem sie ihre Emotionen zeigen, denken, dass sie ihre Gefühle zeigen müssen, um der anderen Person ihren Respekt zu beweisen und eine reelle Beziehung aufzubauen. Die andere Gruppe der Sprecher behält ihre Gefühle lieber für sich und bewältigt sie lieber innerlich. Die grundlegende Idee dabei ist, dass wenn wir nicht zeigen was wir fühlen, wir die andere Person respektieren, die Harmonie der Beziehung nicht in Gefahr bringen und vermeiden den Freiraum des anderen mit den eigenen Gefühlen zu belasten.

 **Konkret - Abstrakt**

Im konkreten Kommunikationsstil werden Beispiele aus Geschichten, wahren Begebenheiten und realen Situationen verwendet um die Botschaft zu vermitteln. Beim anderen Stil werden Theorien, Konzepte und abstrakte Gedanken verwendet, um etwas auszudrücken.

Bei jedem Seminar erforschen die Teilnehmer die Art und Weise in der ihr Kommunikationsstil die Wahrnehmung anderer Stilrichtungen beeinflusst. Dann entwickeln sie Strategien mithilfe derer sie besser mit anderen Stilrichtungen interagieren können.

Vorschläge zur Erlangung von Kompetenzen bezüglich dem Kommunikationsstil:

Linearer Stil ↔	Zirkulär	Zirkulärer Stil ↔	Linear
Geduldig sein; nicht zu schnell unterbrechen; nicht auf ein explizites Ergebnis warten.		Fragen stellen, wenn die Antwort zu kurz zu sein scheint.	
Zuhören, um interpretieren zu können und um eine Verbindung zwischen den einzelnen Teilen im Kontext herstellen zu können.		Zuhören, um zusammenfassen und neu darlegen zu können.	
Vergessen Sie nicht, wie wichtig der relationale Aspekt ist.		Versuchen Sie eine Vorauswahl zu treffen und Prioritäten zu setzen bei dem was gerade gesagt wird und geben Sie vielleicht eine lineare Antwort, zu der man einen Kontext hinzufügen kann.	

Direkter Stil ⇔ Indirekt	Indirekter Stil ⇔ Direkt
Hören Sie auf, nur auf Worte zu vertrauen und lesen sie zwischen den Zeilen.	Denken sie daran, dass direkte Personen direkte Kommunikation schätzen – sie tendieren nicht dazu die Dinge zu persönlich zu nehmen.
Lernen Sie Metaphern und Sprichwörter einzusetzen, wenn Sie etwas aussagen möchten.	Versuchen Sie genauso viele Fakten wie Metaphern zu verwenden.
Denken Sie über die Auswirkungen der benutzten Worte nach. Entwickeln Sie einen diplomatischen Ansatz.	Versuchen genau das zu sagen, was man denkt.

Emotionen ausdrücken ⇔ nur wenig Emotionen ausdrücken	nur wenig Emotionen ausdrücken ⇔ Emotionen ausdrücken
Hören Sie auf die Bedürfnisse anderer.	Hören Sie auf ihre eigenen Emotionen und versuchen Sie, diese auszudrücken.
Überlegen Sie, welche Auswirkungen ihre Emotionen auf den anderen haben können.	Sich selbst öffnen mit Vertrauen in die anderen und dabei sein eigenes Feingefühl respektieren.

Konkret ⇔ Abstrakt	Abstrakt ⇔ Konkret
Neu formulieren, um Konzepte und Theorien zu entwickeln.	Über Theorie nachdenken, während man es wagt auf Beispiele anzuspielden oder konkrete Experimente zu bringen, aber ohne zu persönlich zu werden.

Ein guter Übersetzer gibt nicht nur die Wörter in der anderen Sprache wieder, sondern ist auch in der Lage die Stilmittel umzusetzen. Das erklärt, warum sehr lange Sätze oft kürzer werden, wenn sie übersetzt sind und umgekehrt.

Um ein diplomatischer Dolmetscher zu sein, ist es aber nicht nötig, die ganze Palette von Stilmitteln der Kommunikation zu respektieren und anzuerkennen. Man kann auch anfangs seine eigenen Stilmittel einsetzen und wenn andere Stilmittel auftauchen, diesen respektvoll und angemessen entgegentreten. Diese Schritte sind wichtig für die Entwicklung von interkulturellen Kompetenzen.

3.2 Nonverbale Kommunikation

Genau wie verbale Kommunikation benötigt nonverbale Kommunikation Sorgfalt, Wissen und spezifische Kompetenzen.

Man könnte verbale Kommunikation als digital und nonverbale als analog sehen. Während verbale Kommunikation aus zahlreichen, gut verständlichen Dimensionen besteht (Wortwahl, Kommunikationsstil, Pausen, Betonung, Kontext ...), gibt es genau so viele grundlegende Elemente in der nonverbalen Kommunikation und häufig sind sich weder die Sprechende noch die Zuhörende Person ihrer bewusst.

Die Liste unten zeigt, dass nonverbale Kommunikation gleichzeitig in unterschiedlichen Ebenen stattfindet, und dass sie gesehen, verstanden oder/und gefühlt werden kann.

In Anbetracht dessen, dass viele Aspekte der nonverbalen Kommunikation sich außerhalb des Aufgabengebiets der Linguistik befinden, und dass zusätzlich nonverbale Kommunikation gleichzeitig zielgerichtet und auch nicht-zielgerichtet sein kann, kann sie emotionale Empfindungen und auch Missverständnisse auslösen, welche weder der Sprecher noch der Zuhörer erfasst.

Die Schlüssel-Dimensionen der nonverbalen Kommunikation sind:

- ☐ Mimik und Körperbewegungen - das Benutzen der Arme, Hände, des Kopfes, der Augenbrauen, des Mundes - in bewusster und unbewusster Weise;
- ☐ Visueller Kontakt (sich anschauen);
- ☐ Stimmklang und Lautstärke;
- ☐ Der Raum - in welchem Abstand oder wie nahe Personen stehen, wenn sie miteinander sprechen. Sind sie sich zugewandt, über Eck oder schräg zueinander?
- ☐ Die Umgebung – Stil und Dekoration der Räume, Mobiliar und Architektur;
- ☐ Die Zeit – während Unterhaltungen, Meetings usw., wie sie vereinbart ist und wie sie genutzt wird;
- ☐ Schweigen.

Verschiedene Forschungsprojekte (Mendoza, 1995; Larroche, 1994), ausgeführt von berühmten Spezialisten der interkulturellen Kommunikation zeigen, dass 65% bis 90% der Botschaften in allen Unterhaltungen aus der nonverbalen Kommunikation gezogen werden.

Ebenso beeindruckend ist, wie die meisten Untersuchungen demonstrieren, dass die nonverbale Kommunikation die verbale Nachricht beeinflusst oder beeinträchtigt und sie verstärken oder ihr auch widersprechen kann. Z.B. wenn eine Person sagt: „Herzlich willkommen. Es ist mir eine große Freude, dich wiederzusehen“ aber ihre nonverbale Botschaft (Tonlage, Augenkontakt, Kopfhaltung, Gestik und Mimik) zeigt an, dass man nicht willkommen ist, hat die nonverbale Dimension der Aussage mehr Gewicht und wir glauben dem Nonverbalen mehr als dem Gesagten.

Genau so wie verschiedene Kulturen und verschiedene Menschen unterschiedliche Einstellungen haben um Kommunikationsstile zu beschreiben (verbale), gilt dies auch für die nonverbale Kommunikation. Wir machen Gebrauch von nonverbalen Nachrichten, wenn wir Gefühle ausdrücken, in der Erziehung, um Freundschaft, Humor oder Ironie auszudrücken; ebenso bei Machtverhältnissen, Fragen, Vertrauen oder in Angstsituationen.

In unserer frühesten Kindheit beginnen wir, Normen, feinste Unterschiede und Bedeutungen, oft unartikuliert, von der nonverbalen Sprache unserer Kultur zu übernehmen. Jedoch kann es schwierig sein, nonverbale Codes von Menschen aus anderen Kulturen zu identifizieren und

zu decodieren. Sie werden leicht mit unseren eigenen Codes verwechselt oder mit unseren Maßstäben bewertet, häufig auch unpassend.

Manche Gesten z.B. kommen in unterschiedlichen Kulturen vor, aber ihre Bedeutung und Aussage können völlig differieren. Andererseits können ähnliche Wertempfindungen oder Mitteilungen unterschiedlich nonverbal ausgedrückt werden. Als ein Ausdruck des Respekts ist es zum Beispiel in einigen Kulturen den Kindern verboten, Erwachsene anzuschauen, während diese mit ihnen sprechen.

Das Lesen und Verstehen nonverbaler Codes fremder Kulturen kann genauso schwierig wie das Lernen der Sprache an sich sein und ist auch ebenso wichtig.

Es gibt hier keine einfache Antwort, sondern eine goldene Regel: beobachten, versuchen die nonverbale Ausdrucksform eines anderen zu verstehen und übernehmen, so dass es zum gegenseitigen Verstehen im Prozess der interkulturellen Kommunikation beiträgt.

Entwicklung von nonverbalen Kompetenzen

Die folgenden Methoden helfen uns, Kompetenzen in nonverbaler Kommunikation zu entwickeln:

-  Mehr Bewusstsein entwickeln für die Funktionen unserer nonverbalen Codes und für die Normen und kulturellen Werte, die diese untermauern;
-  Die nonverbale Sprache der Menschen rund um uns beobachten ohne zu urteilen;
-  Unsere nonverbale Ausdrucksweise (Augenkontakt, Abstand, Betonung, Berührung) bewusst dem Gegenüber anpassen, wenn diese Person auf eine andere Art mit uns kommuniziert. Ebenso versuchen sich bewusst darüber zu sein, welchen Aufwand dies verlangt und welche Unsicherheit in uns erzeugt wird;
-  Filme ansehen mit einem Blick auf die nonverbale Kommunikation. Diese könne eine große Quelle für Lernen ohne Urteilen sein;
-  Fortfahren das „warum“ und „wofür“ der nonverbalen Kommunikation zu verstehen, anstatt zu beurteilen.

Die nonverbale Dimension der interkulturellen Kommunikation ist faszinierend und schwierig. Wie bei einem Eisberg können wir nur den sichtbaren Teil erkennen und sind uns oft der unsichtbaren Dimension zu wenig bewusst, die oft dem Sichtbaren erst die Bedeutung gibt. Somit sind unsere Auffassungen und Interpretationen oft nicht exakt – was darauf beruht, dass wir unsere eigenen Normen und Wertvorstellungen von nonverbaler Kommunikation verwenden und nicht die von demjenigen, mit dem wir sprechen.

4 Die wichtigsten Prinzipien der interkulturellen Pädagogik

Nach Gerhard Neuner (1998), sind die Auswirkungen einer soziokulturellen Annäherung offensichtlich. Es ist folglich notwendig:

- ☐ Übungen zu entwickeln, die Flexibilität und Kreativität zulassen, die das Hauptaugenmerk auf das aktive Verwenden der fremden Sprache legen und den Lerner auch dazu anregen in der neuen Sprache zu experimentieren;
- ☐ Aufgaben zu entwickeln, die sowohl das Leseverständnis, als auch den interaktiven Gebrauch der Sprache fördern;
- ☐ Soziokulturelle Themen aus verschiedenen Blickwinkeln zu präsentieren um die Lerner dazu zu befähigen, ihre eigenen Urteile zu fällen und sich ihre eigenen Gedanken zu machen;
- ☐ Beide Länder (das Heimatland des Lerners, mit dem Land in dem die Zielsprache gesprochen wird) zu vergleichen, um eine Reflexion und Diskussion darüber, wie der Lerner das fremde und das eigene Land wahrnimmt, in Gang zu bringen.

Früher haben Lerner sich mit den Elementen und Strukturen des Landes, dessen Sprache sie lernen beschäftigt, haben versucht Sinn in die Informationen, die sie erhalten, zu bekommen (bestehend aus linguistischen Daten). In erster Linie zum Vergleichen mit dem was sie bereits wissen; das heißt, sie beziehen sich auf ihr Wissens- und Erfahrungskonto, das sie in der Kultur ihres eigenen Landes angelegt haben. Wenn die beiden Länder unterschiedlich sind, bergen die "Verstehensversuche" des Lerners ein hohes Risiko an Misserfolgen, wenn keine Hilfe in der Nähe ist.

Die ersten beiden fundamentalen Prinzipien der interkulturellen Pädagogik sind demnach:

- ☐ Interaktion mit realen Personen;
- ☐ Aufgabenbezogenes Lernen.

Der Lerner muss, mehr denn je, in den Lernprozess einbezogen werden. Er/Sie muss sich der Ziele bewusst sein und fähig sein, in einer neuen interkulturellen Situation zu handeln. Zwei weitere grundlegende Prinzipien der interkulturellen Pädagogik sind:

- ☐ Lernerbezogenes Lernen – seine/ ihre Autonomie im Lernprozess;
- ☐ Die daraus folgende neue Rolle der Trainers.

5. Zusammenfassung

Viele Sprachlehrer haben Hemmungen interkulturelle Kompetenzen zu lehren, für die sie sich nicht ausreichend fachkundig fühlen. Andere denken, dass es, um interkulturelle Kompetenzen zu erlernen für die Lerner notwendig ist, ein hohes sprachliches Niveau erreicht zu haben. Beides trifft nicht zu.

Bildung in interkultureller Kompetenz bedeutet nicht, den Lerner mit einer Vielzahl an Fakten über die Kultur des neuen Landes auszustatten. Louise Damen (1987) bezieht sich auf Hall, wenn sie sagt, dass sich kulturelles Bewusstsein daraus zusammensetzt, zu entdecken und verstehen, wie Verhalten und Überzeugungen kulturell konditioniert sind – bei uns und bei allen anderen. Deshalb beinhaltet der Prozess nicht nur das Beobachten von Ähnlichkeiten und Unterschieden der Kulturen, sondern auch das Erkennen der ausgeprägten Eigenschaften der Mutterkultur, oder, um erneut auf Halls Definition zurückzugreifen, die ausgeprägten Eigenschaften unserer eigenen „verborgenen Kultur“.

Interkulturelle Kompetenz vereint eine Menge von Fähigkeiten, aber es ist in erster Linie das Know-how und auch das „Wie sein“, das **das Vermögen, Beziehungen zu anderen einzugehen**, mit ihnen zu kommunizieren und zu interagieren, bestimmt. Die Lerner brauchen nicht unbedingt ein sehr hohes Sprachniveau, um das grundlegende Know-how und das „Wie Sein“ zu erlernen. **Man lernt keine interkulturellen Kompetenzen, man lebt sie, in Interaktion mit Vertretern anderer Sprachen und Kulturen.** Deshalb ist ein Tutor nicht verpflichtet in jedem Bereich Fachwissen über das Land, dessen Sprache er unterrichtet, zu haben.

Vor allem ist es wichtig, ein interkulturelles Bewusstsein zu haben, das Tutoren dazu bringt, ihre Lerner zu ermutigen, die Verschiedenheiten zu erkennen, ihre Sinne dafür zu öffnen, ihre Sichtweisen zu relativieren und Tatsachen in ihrem kulturellen Kontext zu präsentieren, immer im Bezug zur eigenen Kultur.

Interkulturelle Kompetenz ist ein lebenslanger Lernprozess, und auch ein Lehrer hört niemals auf gleichzeitig auch Lerner zu sein. Andererseits kann auch jeder Lerner in jeder Phase seines Lernens zugleich Lehrer für andere sein.

Bibliografie

- Abdallah-Preteille Martine, Louis Porcher. (2001) « Education et communication interculturelle ». Presses universitaires de France, Paris
- Albert Odile und Laurent Flécheux (2000), « Se former à l'interculturel : expériences et propositions » Edition. Mayer, Paris
- Baligh, H., H. (1994). "Components of culture: nature, interconnections and relevance to the decisions on the organisation structure." *Management science* **40**(1): 14-27.
- Barley Nigel, (1994) « Le retour de l'anthropologue » Edition Payot, Paris /Übersetzung von: A plague of caterpillars
- Barley, Nigel 1997, L'anthropologie n'est pas un sport dangereux, Petite bibliothèque Payot, de Coulon, Claire ; Mathys, Salome
- Barmeyer, C. (2004) "Learning styles and their impact on cross-cultural training: An international comparison in France, Germany and Quebec", in *International Journal of Intercultural Relations*, Volume 28, Issue 6, November 2004, Seite 577-594
- Barna, Laray M. 1985, « Stumbling blocks in intercultural communication », in *Intercultural communication A Reader*, Eds Larry, A. Samovar & Richard E. Porter, Wadsworth, Seite 330-338
- Bennett Milton J. 1993, « Towards a developmental model of intercultural sensitivity » in R. Michael Paige, ed. *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth, ME : intercultural Press.
- Bourdieu, Pierre (1997). « Sur la genèse des concepts d'habitus et de champ ».
- Bridges, William (2006). « Transitions de vie – comment s'adapter aux tournants de notre existence » InterEditions, Paris.
- Brittner, A. und B. Reisch (1994). "Interkulturelles Personalmanagement." *Internationale Personalentwicklung, Auslandsentsendungen, Interkulturelles Training*.
- Clanet, C. (1990). *L'interculturel: introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines*. Toulouse, Presses universitaires du mirail.
- Cuche, D. (2004). *La notion de culture en sciences sociales*. Paris, éditions la découverte.
- Damen, L. (1987). *Culture learning: The fifth dimension in the language classroom*. Reading, MA: Addison-Wesley
- Demorgon, J. (2004). *Complexité des cultures et de l'interculturel*. Paris, Anthropos - Economica.
- Earley, P. C. (1987). "Intercultural training for managers: a comparison of documentary and interpersonal methods." *Academy of management journal* **30**(4): 685-698.
- Earley, P. C. und H. Singh (1995). "International and intercultural management research: what's next?" *Academy of management journal* **38**(2): 327-340.
- De Mendoza, Jean-Louis Juan, (1995) "Cerveau droit, cerveau gauche", Edition Flammarion, Coll. Dominos
- Desjeux Dominique, (1991). « Le sens de l'autre : stratégies, réseaux et cultures en situation interculturelle » UNESCO, Paris
- Flye, S. M. (1997). "La compétence interculturelle dans le domaine éducatif et social." *Les cahiers de l'Actif*
- Gertsen, M. C., (1992). "Intercultural competence and expatriates." *International Journal of Human Resource Management*
- Hall E. T. (1959). *The Silent Language*, New York, Doubleday

- Hofstede, G., (1994). *Vivre dans un monde multiculturel*. Paris, éditions d'organisation.
- Hofstede, G. und D. Bollinger ,(1987). *Les différences culturelles dans le management*. Paris, éditions d'Organisation.
- Iles, P., (1995). "Learning to work with difference." *Personnel Review* 24(6): 17.
- Kolb, D., (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall
- Kael. (2001)., « Différence culturelle et souffrance de l'identité » Edition Dunod /Paris
- Kroeber, Alfred 1949 "An Authoritarian Panacea" in *American Anthropologist* 51(2) 318-320
- Kluckhohn, Clyde 1944 "*Mirror For Man*"
- Lainé, S., (2004). *Management de la différence: apprivoiser l'interculturel*. Saint-Denis La Plaine.
- Larroche, Michel. (1994) "Mes cellules se souviennent", Edition Guy Trédaniel
- Lázár, Ildikó ; Strange, John ; Huber-Kriegler, Martina 2005, *Miroirs et fenêtres*, Manuel de communication interculturelle, ECML
- Levy-Leboyer, Claude, (2009). "La gestion des compétences", Editions d'Organisation
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence, essai sur un attracteur étrange*. Paris, éditions d'organisation.
- Le Boterf, G. (1999). *Compétence et navigation professionnelle*. Paris, éditions d'organisation.
- Le Boterf, G. (1999). *L'ingénierie des compétences*. Paris, éditions d'organisation.
- Leplat, J. (1995). "A propos des compétences incorporées." *Education permanente* 123.
- Lipiansky, E.M. (1998). « La communication – Etat de savoirs », Editions Sciences Humaines
- Neuner, Gerhard (1998) „La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues », Article
- Rakotomena Mialy Henriette (octobre 2005), « Les ressources individuelles pour la compétence interculturelle individuelle », *Revue internationale sur le travail et la société*
- Rey Bernard (1998) « Les compétences transversales en question » _ Editeur ESF, collection Pédagogies/recherche
- Schneider, S. und J.-L. Barsoux (2003). *Management interculturel*, Pearson éducation.
- Semprini Andrea, (2000) « Le multiculturalisme », Ed. Presses universitaires de France, Paris
- Semprini Andrea, (2003), « La société de flux, formes du sens et identité dans les sociétés contemporaines », L'Harmattan
- Tannenbaum, R. und P. Hanna. "Holding On, Letting Go and Moving On: Understanding a Neglected Perspective on Change." In R. Tannenbaum, N. Margulies und F. Massarik (Eds.), *Human Systems Development*, Jossey Bass, London, 1985, Seite 95-121.
- Tardif, Jacques. u.A. (1995) *Le développement des compétences, cadre conceptuel pour l'enseignement*, in Goulet, J.-P. (dir.) *Enseigner au collégial*, Montréal,
- Ting-Toomey, Stella (mit Leeva C. Chung) (2007) "Understanding Intercultural Communication"; Roxbury/Oxford University Press
- Watzlawick, Paul 1972, *Une logique de la communication*, Essais, Ed. du Seuil
- Watzlawick, Paul 1980, "Le langage du changement, éléments de communication thérapeutique, Essais", Ed. du Seuil

Modul 3 Charakteristiken des Lernens für Zuwanderer

1. Einleitung

Im Modul 3 werden drei Merkmale kombiniert: Motivation, Kultur und soziale Aspekte beim Lernen; dazu geben wir sehr gute praktische Beispiele. Der Großteil des Materials ist abgeleitet aus der Erfahrung mit dem laufenden Projekt und es enthält auch Interviews mit lernenden Migranten.

Dieses Modul bezieht sich in erster Linie auf die sozialen und institutionellen Faktoren, welche den Erfolg der Lernenden und auch das Abschließen eines Kurses entweder fördern oder behindern. Es beginnt mit einem kurzen Abschnitt über Theorien der Lernmotivation; darauf folgt eine Zusammenfassung über Motivation, die über unsere Interviews und auch andere Untersuchungen berichtet. Es beinhaltet aber keine Möglichkeiten der Motivationssteigerung für diejenigen, die zur Kursteilnahme verpflichtet wurden. Dann folgt eine Bewertung der Hindernisse von erfolgreichem Lernen. Anschließend kommt ein Kapitel über soziale und kulturelle Faktoren, die das Lernen im allgemeinen Sinn über das Klassenzimmer hinaus behindern können. Der letzte Abschnitt enthält Empfehlungen, mit denen man das praktische Lernen mit Zuwanderern unter vielen Aspekten verbessern kann. Sie sind aus der Praxis abgeleitet und basieren auf Interviews, die sowohl über positive wie auch negative Erfahrungen geführt wurden. Der letzte Abschnitt ist unterteilt in Empfehlungen allgemeiner Art, in solche für Kursanbieter, Lehrplanentwicklung, Kursinhalte und Unterrichtsqualität.

2. Lernmotivation

Viele Untersuchungen über die Teilnahme von Erwachsenen an Lernprogrammen fokussieren auf Motivation (Edwards *u.a.* 1993). Eine der ersten Analysen war die von Houle [1961], der drei Typen von erwachsenem Lernen bestimmt hat: das zielorientierte (um ein geplantes Ziel zu erreichen), das lernorientierte (um Kenntnisse zu erweitern um ihrer selbst willen) und das aktivitätsorientierte (im Hinblick auf Situationen, die unabhängig von Ziel oder Inhalt des Kurses sind). Nachfolgende Analysen legen drei Dimensionen fest: die Äußerliche (um eine Arbeit oder eine Beförderung zu bekommen), die Intrinsische (zur Weiterbildung) und die sozial-affiliative (die nicht die Bildung, sondern soziale Kontakte als Grund hat). In der Praxis können die Motive durchaus kombiniert sein, und die Ausgangsmotivation kann andere nach sich ziehen, z.B. wenn jemand, der berufsbezogen lernen muss, plötzlich Interesse entwickelt, für sich selbst weiter zu lernen, oder auch umgekehrt, wenn ein in der Freizeit Lernender berufliche Chancen darin sieht (Clayton 2000).

Zu ähnlichen Theorien über die Teilnahme an Lernprogrammen gehören: die Theorie der Hierarchie der Bedürfnisse (die Ansprüche bei Anfängern sind erfüllt, Fortgeschrittene brauchen aktiviertere); das Kongruenzmodell, das sich auf die Beziehung zwischen der Selbsteinschätzung des Lernenden und den Lernmöglichkeiten bezieht; die "Krauffeld"-Theorie, die sich auf die Beziehung stützt zwischen Erfolgserwartungen durch Lernen und den Nutzen daraus (positiv als auch negativ), den der Lerner dem Lernen zuordnet; die Lebensveränderungstheorie, die besagt, dass sich durch die Teilnahme an Lernprogrammen auch im Leben etwas verändern kann, wie z.B. eine Scheidung; die Theorie der Gruppenabhängigkeit, in welcher die Teilnehmer normalerweise einer sozialen und kulturellen Gruppe angehören, die einen positiven Einfluss auf die Bildung oder auch auf den Spaß am Lernen hat und Vorteile in der Gruppe bringen kann. Ebenso gibt es Theoretiker, die ein breiteres soziales Feld mitbetrachten, wie Einkommen und Status. Letztendlich gibt es auch einige Modelle, die manche der oben genannten Theorien kombinieren, so z.B. das "Chain of response" Modell von Cross [1981]. Dieses sagt aus, je positiver der Lernende seiner Selbsteinschätzung, seiner Einstellung zu Bildung, seiner Lernmotivation, seinen Lebensbedingungen, der Möglichkeiten, Hindernisse und auch der Hürden beim Lernen gegenübersteht, desto wahrscheinlicher wird er auch teilnehmen.

Keine der oben genannten Theorien bezieht sich speziell auf Sprachenlernen oder zugewanderte Lerner, und die für das Projekt unternommene Untersuchung beleuchtete viele konkrete Aspekte für ihre Motivation, was man vielleicht durch das Beleuchten dieser Theorien erkennen kann. Der wichtigste Grund Kurse zu besuchen, wurde darin gesehen, dass es hilfreich ist (das ist zielorientiert, extrinsisch), eine Arbeit oder eine Aufenthaltsgenehmigung zu bekommen, indem man Sprachkenntnisse nachweist. Eine Abschlussprüfung ist für einige Teilnehmer sehr wichtig, weil sie zu einer Arbeit führen kann, zu einer Erlaubnis sich anzusiedeln, zu einer Staatsbürgerschaft oder anderen nützlichen Vergünstigungen. Wissen und Know-how anzusammeln ist ein anderes Motiv, das lernorientiert und intrinsisch ist. Der Wunsch, den Kindern bei den Hausaufgaben zu helfen und mit ihren Schulen zu kommunizieren ist komplexer. Es kann vielleicht als teilweise aktivitätsorientiert eingestuft werden, aber die Motivation einen Sprachkurs zu besuchen ist dennoch zielorientiert.

Interviewte beschrieben zwei andere Aspekte: mehr über das Leben und die Kultur ihres neuen Landes zu entdecken (lernorientiert, aber auch instrumentell) und Kontakt mit Menschen zu haben (aktivitätsorientiert, sozial-affiliativ). Die Kurse werden von den Teilnehmern als eine von vielen Möglichkeiten, andere Menschen zu treffen, wahrgenommen, weil die meisten von ihnen nach dem Kurs nach Hause gehen und keinen weiteren Kontakt zu anderen Menschen oder der Sprache, die sie zu lernen beabsichtigen, haben. Für manche ist natürlich die Motivation vielfältig. Es ist jedoch wichtig festzustellen, dass in manchen Situationen die Teilnahme an Bildungsmaßnahmen verpflichtend war, also nicht freiwillig und Motivation, wie sie oben in verschiedenen Theorien beschrieben wurde, nicht der Grund für die Teilnahme war. Nichtsdestotrotz kann die ursprünglich erzwungene Teilnahme später in eine freiwillige übergehen, oder auch nicht, abhängig von einer Vielzahl von Faktoren, von Ausbildungs- bis hin zu Lebenserfahrungen.

3. Hürden für Zuwanderer beim Lernen

Einige interviewte Lerner haben durch ihre Arbeit oder durch den Kontakt mit entsprechenden Organisationen von Kursen erfahren und sie waren in der Lage wo es notwendig war, Förderung oder andere Unterstützung zu bekommen. Aber unabhängig davon wie hoch die Motivation zum Lernen ist, gibt es für viele Zuwanderer praktische Schwierigkeiten. Das sind z.B. Schwierigkeiten mit dem Einstieg in einen Kurs und dem Dabeibleiben und auch Erfahrungen mit ungenügender oder unangemessener Ausstattung der Kursanbieter. Es ist schwierig herauszufinden, wie viele Migranten mit lebenslangem Lernen erfolgreich sind, aber einige von uns interviewte berichten, dass sie Zuwanderer kennen, die an gar keinem Unterricht teilnehmen. Über einige der Nicht-Teilnehmer wurde berichtet, dass sie Schwierigkeiten mit grundlegenden Fähigkeiten hätten und unter geringem Selbstwertgefühl leiden. Lehrer berichteten, dass Lerner die Kurse frühzeitig abgebrochen hätten. Es sollte angemerkt werden, dass viele von diesen Schwierigkeiten auch bei den Randgruppen des Gastlandes auftreten.

Bezugnehmend auf die Untersuchungen, die in allen Partnerländern durchgeführt wurden, stellt sich heraus, dass die Hauptgründe für Nichtteilnahme an Kursen, für Abbrechen oder Nichterreichen des Kursziels eingeteilt werden können in: strukturell, institutionell, situationsabhängig oder persönlich. Diese sind in der Praxis häufig kombiniert und überlappend. Natürlich gibt es diese Hürden nicht nur für Migranten, aber sie sind ungleich größer, wenn man die Landessprache nicht so gut versteht.

Die auffälligste Barriere liegt im politischen Bereich. Das Fehlen oder die Knappheit an freien Kursen oder schlechte, stark überfüllte Kurse schrecken viele Zuwanderer ab, genauso wie eine nicht freie Wählbarkeit der Kurse. Staatlich unterstützte Kurse setzen sich oft aus Sprachenlernen und anderen berufsbezogenen Lerninhalten zusammen.

Im institutionellen Bereich werden die Kursanbieter aus verschiedenen Gründen kritisiert. Einige der Befragten berichteten, dass sie Schwierigkeiten hatten, herauszufinden welche Kurse angeboten wurden; andere fühlten sich entmutigt durch lange Wartelisten. Die

Kurswahl war ein weiteres Problem. Der Großteil der Möglichkeiten für "lebenslanges Lernen", die für Migranten zugänglich sind, bestehen aus Kursen in der nationalen Sprache, manchmal ergänzt durch ein Orientierungsgespräch. Zur Verfügung stehende Kurse können das falsche Niveau haben oder weniger interessant sein, als berufsbezogene Fortbildung. Viele Zuwanderer interessieren sich für ICT, haben aber nicht die erforderlichen sprachlichen Kenntnisse. Es ist teilweise demotivierend für Menschen mit höherem Bildungsstand aus ihrem eigenen Land, keine Möglichkeit zum Lernen zu finden, die ihren vorhandenen Fähigkeiten und ihrem Wissen entspricht. Viele Klassen waren zu groß (25-30 Schüler), was es für die Lernenden schwierig machte, mit gleichen Voraussetzungen teilzunehmen und sich gleichwertig zu fühlen. Klassen mit vielen unterschiedlichen Lernern waren ebenfalls unbeliebt, vor allem wenn sich die Lehrer auf diejenigen konzentrierten, die die unterrichtete Sprache flüssiger sprachen.

Für die, die den gewünschten Kurs und einen guten Kursanbieter gefunden hatten, gab es immer noch situationsabhängige Fragen. Das waren z.B. die damit verbundenen Kosten, wie Fahrtkosten zum Unterricht, die für weit außerhalb Wohnende erheblich sein können, oder Kosten für Kinderbetreuung, bzw. überhaupt das Finden einer geeigneten Kinderbetreuung. Das Jonglieren zwischen Arbeit und Weiterbildung war vor allem für diejenigen mit bezahlter Arbeit schwierig, besonders wenn sie lange, unsoziale oder unvorhersehbare Arbeitszeiten hatten.

Persönlichkeitsfaktoren, wie geringes Vertrauen und Selbstvertrauen aufgrund von mangelnden Fähigkeiten oder durch Erfahrungen mit dem Randgruppensein oder auch Ablehnung; Krankheit, auch Depressionen oder die Auswirkungen von Traumata, Unglücklichsein infolge der Trennung von der Familie können, besonders bei jungen Flüchtlingen, Hemmnisse zur Weiterbildung darstellen.

4. Soziokulturelle Faktoren, die das Lernen behindern können

Dieses Kapitel spricht nicht nur den kulturellen Hintergrund der Zuwanderer an, sondern auch die Kultur des neuen Landes und alle praktischen Schwierigkeiten, angefangen beim Handeln in einer fremden Kultur und Gesellschaft (siehe Modul 2 über die theoretische Diskussion und interkulturelle Kommunikation), bis hin zum Finden von Möglichkeiten, mit der herrschenden Bürokratie zurechtzukommen.

Studierende berichteten über Probleme mit ungeschriebenen sozialen und kulturellen Regeln im neuen Land, auch mit der Bildungskultur, die sich von der ihres Heimatlandes deutlich unterscheiden kann (z.B. die Art der Kommunikation zwischen Lehrer und Schüler, oder inwieweit aktive Teilnahme am Unterrichtsgespräch erwartet wird).

Sie fanden es oft schwierig, ihre Kenntnisse außerhalb des Klassenzimmers anzuwenden oder auch Möglichkeiten zu finden unabhängig vom Kurs mit Muttersprachlern zu kommunizieren. Das kann zu Gefühlen der Isolation oder der Ausgeschlossenheit führen und somit zu Schwierigkeiten, das Gelernte in realen Situationen anzuwenden – wie etwa unterschiedliche Akzente und Dialekte verstehen können. Oft waren Lehrer und andere Bildungsmitarbeiter ihre einzigen Kontaktpersonen, die ihnen sowohl Informationen und auch psychologische Unterstützung gaben und nicht nur Wissen und Fähigkeiten vermittelten. Es kann sich ebenso zumindest anfänglich seltsam anfühlen, in einer Klasse neben Menschen unterschiedlichster Kulturen, Länder und Sprachen zu lernen. Dieses Unbehagen kann sich verstärken, wenn Konflikte zwischen den Lernern nicht schnell und effektiv gelöst werden.

Einige Lerner fanden es schmerzlich, dass ihre vorhandenen Kompetenzen nur selten erkannt wurden und manchen war unwohl aufgrund von ausländerfeindlichen Äußerungen und aufgrund von Diskriminierung, was sie wiederum daran zweifeln ließ, ob ihnen das Lernen irgendeinen Nutzen bringen könnte. Diese letzte Meinung wurde allerdings nur von einer kleinen Minderheit geteilt.

5. Verbesserungsvorschläge von Teilnehmern

Befragte Lerner und Lehrer machten einige Verbesserungsvorschläge für die Regelung, den Inhalt und auch die Qualität von Kursen. Diese basierten teilweise auf schlechten, aber auch auf positiven Erfahrungen, die sie gemacht hatten. Die Mehrheit der Lerner schätzten Ihre Tutoren und die Möglichkeit zu lernen, aber es gibt durchaus Raum für Verbesserungen, sowohl bei der Ausbildung der Lehrer als auch bei der institutionellen Organisation.

5.1 Allgemeine grundsätzliche Empfehlungen

-  Es ist nicht immer klar, welchen Anspruch Zuwanderer auf Weiterbildung haben. Das sollte in offiziellen Dokumenten deutlich festgelegt und ausgedrückt werden und in die gebräuchlichsten Fremdsprachen, die von den Zuwanderern gesprochen werden, übersetzt werden.
-  Transparente und angemessene Förderung sollte zur Verfügung gestellt werden, damit die Zuwanderer die Sprache des Gastgeberlandes lernen können.
-  Wo die Nachfrage deutlich das Angebot überschreitet, sollten Anstrengungen unternommen werden, höhere Förderungen für die Kurse zu erhalten.
-  Der Bedarf an Kinderbetreuung ist ein wichtiger Faktor für die Teilnahme von Frauen an Bildungsangeboten. Es wurde empfohlen, dass es Gutscheine für Kinderbetreuung geben sollte oder ortsnahe Krippenplätze für Leute mit Kindern im Vorschulalter, die Kurse belegen wollen oder müssen.

5.2 Allgemeine Empfehlungen für Kursanbieter

-  Die Beurteilung der Teilnehmer vor Kursbeginn sollte sehr gründlich sein, sodass die Lerner in einen ihrem vorhandenen Niveau und ihren Bedürfnissen entsprechenden Kurs eingeteilt werden.
-  Eine größere Auswahl an Kursen und mehr Kontaktzeiten würden von manchen Lernern begrüßt werden, mit klaren und leicht verständlichen Hinweisen auf weiterführende Kurse.
-  Ein größeres Angebot an Kursen, die berufsbezogenes Lernen und Sprachenlernen kombinieren, wäre für zugewanderte Lerner von Vorteil.
-  Es sollten nicht nur Kurse für Fortgeschrittene angeboten werden, sondern auch für Migranten mit sehr hohem Bildungsstand, die leistungsstärker im Lernen sind als der Durchschnitt.
-  Berufs- und Ausbildungsberatungen und andere Beratungsdienste sollten enger mit den Anbietern von Fortbildungsmaßnahmen zusammenarbeiten, um die Hilfesuchenden besser bei der Auswahl eines für sie passenden Kurses zu beraten, um sie über Förderungsmöglichkeiten zu informieren und um ihnen bei anderen praktischen Problemen zur Seite zu stehen.
-  Berufsberatungen, Bildungseinrichtungen und andere Hilfsorganisationen für Zuwanderer sollten ein enges Netzwerk bilden, um Informationen zu verbreiten und auszutauschen, um koordinierte Dienste anzubieten und die Durchführungsbedingungen sollten zentral geregelt werden.
-  Berufsberatungen, Arbeitsamtspersonal und nicht-lehrende Mitarbeiter sollten in multikultureller Wahrnehmung geschult werden und über die unterschiedlichen Backgrounds der Zuwanderer aufgeklärt werden.

- ☐ Einige Lerner empfahlen, dass ausgebildete Lehrer mit Migrationshintergrund angeworben werden sollten, zum Teil weil diese eine professionelle Vorbildrolle übernehmen könnten.
- ☐ Teilweise waren große Klassen unbeliebt, ebenfalls der häufige Lehrerwechsel innerhalb eines Kurses, wie auch die Inhomogenität der Klassen mit Lernern mit völlig unterschiedlichem Bildungsstand (vor allem wenn manche Teilnehmer nicht einmal in ihrer eigenen Sprache lesen und schreiben konnten). Des Weiteren wurde ein Mangel an bereitstehenden Klassenzimmern festgestellt, wie auch ungeeignete Räumlichkeiten und die Knappheit oder auch Minderwertigkeit an vorhandenen Lehrmitteln. Deshalb wurde gewünscht, dass sich diese Bereiche verbessern sollten.
- ☐ Die Kursanbieter sollten Bibliotheken und Quellen zum Selbststudium zur Verfügung stellen.
- ☐ Es sollte eine größere Menge an relevantem, interessantem und attraktivem Kursmaterial geben, anstatt sich auf ein einziges Lehrbuch zu verlassen.

5.3 Empfehlungen für Tutoren, Lehrplanentwickler und Kursplaner

5.3.1 Lehrplanentwicklung

- ☐ Kurse sollten so flexibel gestaltet sein, dass sie auch für notwendig erachtete Inhalte aufnehmen können, die im Original-Lehrplan nicht vorgesehen waren.
- ☐ Die Lehrpläne sollten regelmäßig auf veränderte Bedürfnisse und auch veränderte Herkunftsländer der Zuwanderer hin überprüft werden.

5.3.2 Kursinhalte

- ☐ Versuchen herauszufinden, was Lerner wollen und brauchen.
- ☐ Zu lernen, wie man eine Arbeitsstelle bekommt und wie man Sprachkenntnisse erwirbt, die sich als hilfreich erweisen, um eine Anstellung zu bekommen, genauso wie soziale und kommunikative Fähigkeiten.
- ☐ Kurse sollten ausgewogen sein bezüglich der vier Pfeiler des Spracherwerbs, anstatt die gesprochene oder die geschriebene Sprache zu bevorzugen.
- ☐ Sollen Möglichkeiten schaffen, Muttersprachler in ungezwungener Umgebung zu treffen und lokale Arbeitgeber zu besuchen, damit Lerner das Arbeitsleben beobachten können.
- ☐ Sollen in Sprachkursen Material bereitstellen, das dabei hilft, die Kultur des neuen Landes zu verstehen und auch praktische Informationen geben, um mit dem täglichen Leben genauso zurechtzukommen wie mit der Sprache.

5.3.3 Die Qualität des Unterrichts

- ☐ Lerner schätzten gut vorbereitete, geduldige Lehrer, die allen Schülern Aufmerksamkeit schenken.
- ☐ Ebenso mochten sie Lehrer, die ein Bewusstsein für die Erfahrungen der Migranten hatten, und wenn sie diese auch nicht teilten, dennoch die kulturellen Unterschiede respektierten.
- ☐ Es war wichtig, dass die Tutoren Konflikte effektiv lösen konnten.
- ☐ In berufsbezogenen Kursen brauchten die Lerner Tutoren, die mitfühlend und unterstützend für ihre sprachlichen Erfordernisse waren.

6. Zusammenfassung

Die Motivation zu lernen ist unterschiedlich, aber für Zuwanderer, die sich in ihrem neuen Land integrieren müssen oder wollen ist instrumentelle Motivation vorherrschend und oft sehr hoch. Dennoch gibt es auch für höchst motivierte Lerner mögliche Schwierigkeiten, die in strukturelle, institutionelle, personelle oder einer Kombination daraus klassifiziert werden. Diese Hindernisse können teilweise für neu ins Land gekommene Menschen sehr hoch sein. Andere behindernde Faktoren beziehen sich auf die oben genannten und beinhalten auch Schwierigkeiten in der neuen Kultur und Gesellschaft richtig zu handeln und in Kontakt mit den Bewohnern des Landes zu kommen. Die Empfehlungen sind detailliert aber nicht unbedingt vollständig und die Schüler dieses Kurses können weitere Ideen vorbringen, die aus ihren eigenen Erfahrungen und Überlegungen entstehen.

7. Bibliografie

Clayton, P. (2000), 'Was it worth it? A comparison of the role of adult education and training in the labour market insertion and progress of men and women in the West of Scotland: results of qualitative research', *International Journal of Lifelong Learning* Band 19, Nummer 3 / 1. Mai, S. 199-214.

Edwards, R., Sieminski, S. & Zeldin, D. (eds) (1993), *Adult Learners, Education and Training*, Routledge and The Open University, London und New York.

Modul 4 Ansätze und Strategien multikulturellen Unterrichts

Das Konzept der **multikulturellen Lehrkompetenzen** basiert auf drei grundlegenden Dimensionen von kulturübergreifenden Beratungsansätzen: Ansichten und Einstellung, Wissen und Kompetenzen.

Die erste Dimension betrifft die Grundeinstellung und Haltungen der Lehrer zu Rassen und ethnischen Minderheiten. Neigungen und Stereotypisierung müssen abgeklärt und eine positive Einstellung zum Multikulturalismus geschaffen werden. Für den Lehrer ist es wichtig, sich seiner eigenen Kultur und der Kultur des Lernenden bewusst zu sein. Die Lehrkraft sollte in der Lage sein, sich in die Situation des Lernenden, als eine Person aus einem anderen Kulturkreis, hineinversetzen zu können. Ansichten und Einstellung: Selbsterkenntnis ist eine grundlegende Fähigkeit. Wenn man seine eigene Kultur und das Wissen, das man vielleicht über andere Kulturen mitbringt, versteht, ist man in der Lage, positive Beziehungen zu anderen zu unterhalten. Darin beinhaltet ist ein Erforschen der eigenen Werte, Gebräuche und Glauben zum Thema Kultur. Die zweite Dimension beschäftigt sich mit Wissen. Eine Lehrkraft, die sich im Bereich Kultur gut auskennt, verfügt über ausreichende Kenntnisse und Verständnis für seine/ihre eigene Weltanschauung und weiß über sozialpolitische und kulturelle Einflüsse Bescheid. Die dritte Dimension beinhaltet Techniken und Strategien, die für die Arbeit mit Lernern mit Migrationshintergrund notwendig sind. Der Einsatz verschiedener Lehrstrategien eröffnet den Lernenden die Möglichkeit, die für sie angenehmen Lernstrategien herauszufinden und sicherer mit Lernmethoden umgehen zu können, mit denen sie vorher möglicherweise Probleme hatten.

1. Prinzipien des lernerorientierten Lernens

Die Prinzipien des lernerorientierten Lernens bekräftigen eine aktive und reflektierende Lernweise mit Schwerpunkt auf dem Lernenden und auf psychologischen Faktoren. Es sind interne Faktoren und sie stehen unter der Kontrolle der Person. Sie sollten als eine Reihe von Leitsätzen verstanden werden und nicht voneinander getrennt betrachtet werden.

Vierzehn holistische Grundsätze befassen sich mit den Lernern in realen Lernsituationen. Es wird unterschieden zwischen kognitiven und metakognitiven, motivationalen und affektiven, entwicklungsgemäßen, sozialen und auch individuell verschiedenen Faktoren.

Kognitive und metakognitive Faktoren:

1.1 Die Natur des Lernprozesses

Der Lernprozess ist am effektivsten wenn er intentional ist (d.h. die Lerner erkennen Bedeutungen aus gesammelten Informationen und Erfahrungen) und die Lerner aktiv, zielorientiert, selbstkontrollierend sind und selbst Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess übernehmen können.

1.2. Ziele des Lernprozesses

Der Lerner ist erfolgreich, wenn er konstant mit der Unterstützung des Lehrers sein Wissen sinnvoll und kohärent wiedergeben kann. In dem Fall muss der Lerner so zielstrebig sein, dass er sich persönlich relevante Ziele setzt und auch verfolgt. Zu Beginn können die kurzzeitigen Lernziele bruchstückhaft und vage sein, aber mit der Zeit kann der Sachverstand des Lerners vervollständigt werden. Lücken können geschlossen, Ungereimtheiten gelöst werden, das Fachwissen über das Thema wird erweitert, so dass die Lernenden ein Langzeitziel erreichen können. Die Aufgabe der Lehrer/Trainer kann darin bestehen, unterstützend bei der Festsetzung sinnvoller Lernziele mitzuwirken, die in Einklang stehen mit persönlichen, bildungstechnischen Ansprüchen und Interessen.

1.3. Wissenserstellung – in der Lage sein, Wissen mit neuer Information zu verbinden

Der Erfolg des Lernens kann auch abhängig sein von einer sinnvollen Verbindung neuen Wissens und neuer Information mit bestehendem Wissen und Erfahrungen. Diese Verbindungen können auf verschiedene Arten gebildet oder entwickelt werden, abhängig vom Themenbereich, von den verschiedenen Interessen und Talenten des Lerners. Falls jedoch dieses neue Wissen nicht mit dem bereits verinnerlichten Wissen und Verständnis des Lerners verbunden wird, bleibt es isoliert, kann nicht effizient bei der Lösung neuer Aufgaben verwendet werden und nicht vollständig in neue Situationen transferiert werden. Die Lehrer/Trainer können den Lernern beim Erlangen und Integrieren von Wissen durch eine Reihe von Strategien helfen, z.B. Concept-Mapping, thematische Organisation oder Kategorisierung.

1.4. Strategisches Denken - in der Lage sein, verschiedene Strategien zum Lernen oder zur Problemlösung einzusetzen

Erfolgreiche Lerner sind in der Lage, strategisches Denken für ihren Lernprozess und ihre Problemlösung zu verwenden und ihr Wissen auf neue Situationen zu übertragen, um dabei zu lernen oder effiziente Ziele zu erreichen. Sie sind imstande über die eingesetzten Methoden zu reflektieren. Die Aufgabe der Trainer und Dozenten ist es, die Lernenden bei der Entwicklung, der Anwendung und Einschätzung ihrer strategischen Lernfähigkeit zu unterstützen.

1.5. Nachdenken über das Denken – Reflexion darüber wie wir denken und lernen

Erfolgreich Lernende sind in der Lage über ihre Lernmethode nachzudenken und vernünftige Lernziele und -wege anzusteuern. Sie können potenzielle Lernstrategien oder -methoden auswählen und ihren Lernfortschritt in Richtung dieser Ziele überwachen.

Außerdem wissen erfahrene Lernende was zu tun ist, wenn ein Problem auftaucht, oder wenn sie nicht ausreichende oder zu langsame Fortschritte machen. Sie können alternative Methoden zur Erreichung ihres Ziels entwickeln und evtl. noch einmal überprüfen wie geeignet oder nützlich dieses Ziel ist. Lehrmethoden, die darauf abgestimmt sind, den Lernenden beim Entwickeln dieser höheren (metakognitiven) Strategie zu unterstützen, können das Lernen selbst und die persönliche Verantwortung für das Lernen verändern.

1.6. Kontext des Lernens

Der Fortschritt des Lernens wird durch Faktoren des Umfelds beeinflusst, wie z.B. Kultur, Lehrer, Kollegen, Technologie usw.. Lehrer, Lernende und die Lernumgebung können im Bezug auf den Lernfortschritt eine Rolle spielen. Lernen findet nicht in einem Vakuum statt, sondern an konkreten Orten mit konkreten Personen. Kultur- oder gruppenbedingte Einflüsse auf den Lerner können sich auf viele bildungsrelevante Variablen auswirken, wie etwa auf Motivation, Orientierung zum Lernen und Denkweisen. Technologien und Lernverfahren müssen auf das bestehende Wissensniveau der Lernenden, auf kognitive Fähigkeiten und ihre Lern- und Denkstrategien abgestimmt sein. Das Klassenzimmer kann, besonders abhängig davon, ob es anregend gestaltet ist oder nicht, auch beträchtliche Auswirkungen auf das Lernverhalten haben.

Motivationale und affektive Faktoren

1.7. Motivationale und emotionale Einflüsse auf das Lernen

Die Motivation der Lerner wird durch Emotionen, Ansichten, Haltungen, Interessen und Ziele beeinflusst. All diese Gedanken, Ziele, Ansichten und Erwartungen können sich positiv oder negativ auf den Lernprozess und die Motivation auswirken. Motivationale und emotionale Faktoren beeinflussen die Qualität des Nachdenkens und den Informationsprozess ebenso wie die individuelle Motivation zum Lernen. Positive Emotionen, wie Neugier, z.B. auf eine fremde Sprache, eine andere Kultur und andere Gewohnheiten verändern im Allgemeinen die Motivation und bringen effizientes Lernen mit sich. Leichtes Unbehagen kann den Lerner auch dahingehend beeinflussen, seine Aufmerksamkeit auf eine bestimmte Aufgabe zu lenken. Intensive negative Emotionen (z.B. Angst, Panik, Rage, Unsicherheit) und damit verbundene Gedanken (z.B. Kompetenzängste, immer wiederkehrende Furcht vor dem Scheitern, die Angst nicht akzeptiert zu werden, lächerlich gemacht oder stigmatisiert zu werden) beeinträchtigen jedoch im Allgemeinen die Motivation, stören beim Lernen, und tragen zu einer geringen Effizienz bei.

1.8. Spezifische Motivation zum Lernen

Die natürliche Neugierde und die Kreativität des Lerners trägt zur Motivation beim Lernen bei. Die wesentliche Motivation kann durch optimale Auswahl neuartiger und im Schwierigkeitsgrad angemessener Aufgaben erreicht werden, die für die Persönlichkeit des Lerners interessant sind und eine persönliche Wahlmöglichkeit und Kontrolle zulassen. Hohe Motivation lässt sich durch Aufgaben erreichen, die der Lerner für sich persönlich als interessant und bedeutungsvoll erachtet, die an Komplexität und Schwierigkeitsgrad auf die Fähigkeiten des Lerners zugeschnitten und machbar sind. Eine sehr hohe Motivation wird auch mithilfe von Aufgaben erreicht, die mit dem wirklichen Leben vergleichbar sind. Dozenten können die natürliche Neugierde der Lerner und die Lernmotivation anregen und unterstützen, wenn die unterschiedlichen Wahrnehmungen der Lerner bezüglich Neuartigkeit, Schwierigkeitsgrad, Wahlmöglichkeiten und Kontrolle individuell differenziert betrachtet werden.

1.9. Auswirkungen von Motivation und Bemühungen

Wie bereits in früheren Kapiteln erwähnt, werden zur Erlangung von komplexem Wissen und Fähigkeiten intensive Bemühungen der Lerner und eine gute Anleitung benötigt. Ohne Motivation wird es für den Lernenden schwierig sein, sich zu bemühen und das Lernen nicht als Zwang zu empfinden. Die Erlangung von komplexem Wissen und Fertigkeiten verlangt dem Lerner über einen gewissen Zeitraum einen ausdauernden Einsatz an Energie und strategischen Bemühungen ab. Das Bildungspersonal muss die Lerner durch Strategien, die den Einsatz und die Herausforderung erhöhen, motivieren können und auf diese Weise einen hohen Grad an Begreifen und Verstehen des Lernstoffs erreichen. Zu den effektiven Strategien zählen zielgerichtete Lernaktivitäten, zusammen mit Praktiken, die positive Emotionen und Motivation fördern und Methoden, die die Aufgaben für den Lerner interessant und persönlich relevant erscheinen lassen.

Entwicklungs- und soziale Faktoren

1.10. Entwicklungseinflüsse auf das Lernen

Individuen lernen am besten, wenn das Lernmaterial für ihre Entwicklungsstufe geeignet ist und in angenehmer und interessanter Art gestaltet ist. Da die individuelle Entwicklung zwischen intellektuellen, sozialen, emotionalen und physischen Bereichen variiert, kann natürlich auch die Erreichung verschiedener Bildungsziele variieren.

Die Überbetonung einer der zu entwickelnden Fertigkeiten - zum Beispiel der Lesefertigkeit - könnte die Lerner daran hindern zu zeigen, dass sie in anderen Lernbereichen viel besser sind. Die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung der einzelnen Lerner, und wie sie Lebenserfahrungen interpretieren, steht unter dem Einfluss der Faktoren: vorangehende Bildung, Zuhause, Kultur und Gemeinschaft. Eine frühe und ununterbrochene Mitwirkung der Eltern bei der schulischen Ausbildung und die Qualität der sprachlichen Interaktion und der wechselseitigen Kommunikation zwischen Erwachsenen und Kindern können diesen Entwicklungsbereich beeinflussen. Wenn man sich dessen bewusst ist und man versteht, dass es Entwicklungsunterschiede bei Kindern mit oder ohne emotionalen, physischen oder intellektuellen Benachteiligungen gibt, kann das die Schaffung eines optimalen Lernkontexts begünstigen.

1.11. Soziale Einflüsse auf das Lernen

Der Prozess des Lernens kann verbessert werden, wenn der Lerner die Möglichkeit der Interaktion und Zusammenarbeit mit anderen bei der Erfüllung von Lernaufgaben hat. Lernumgebungen mit sozialen Interaktionen, bei denen auch der Aspekt der Diversität berücksichtigt wird, fördern flexible Denkweisen und soziale Kompetenz. Bei einer interaktiven Zusammenarbeit beim Lernen haben die Einzelnen die Möglichkeit, bestimmte Perspektiven und Denkweisen einzunehmen, was zu einem höheren Grad an kognitiver, sozialer und moralischer Entwicklung und zu einem besseren Selbstwertgefühl führen kann. Gute persönliche Beziehungen, die Stabilität, Vertrauen und Fürsorge mit sich bringen, können das Zugehörigkeitsgefühl, die Selbstachtung und die Selbstakzeptanz steigern und somit zu einem positiven Lernklima beitragen.

Familiäre Einflüsse, positive zwischenmenschliche Unterstützung und Anleitung bei der Eigenmotivation können Faktoren, die für ein optimales Lernen störend sind, ausgleichen. Störende Faktoren wären z.B. negative Gedanken über Kompetenzmangel in einem bestimmten Bereich, große Prüfungsangst, erwartete Benachteiligung eines Geschlechts und der unangemessene Druck, alles gut machen zu wollen. Positives Lernklima kann helfen, die Umgebung für besseres Denken, Fühlen und Verhalten zu schaffen. Ein derartiges Umfeld hilft dem Lerner sich sicher zu fühlen und Ideen teilen zu können, um aktiv am Lernprozess teilnehmen und eine Lerngemeinschaft bilden zu können.

Faktoren der individuellen Unterschiede

1.12. Individuelle Unterschiede beim Lernen

Die Lerner entwickeln ihre individuellen Kapazitäten und Talente. Im Lernprozess finden die Lernenden heraus, wie sie gerne lernen möchten. Jedoch sind diese Präferenzen nicht immer nützlich zum Erreichen des Lernziels. Lehrer/Trainer müssen den Lernenden helfen, ihre Präferenzen zu untersuchen und sie, wenn notwendig, ausbauen oder abändern. Die Interaktion zwischen den unterschiedlichen Lernern und die Bedingungen, Curriculum und Umfeld betreffend, sind ein weiterer Schlüsselfaktor, der sich auf die Lernergebnisse auswirkt. Lehrer/Trainer müssen im Allgemeinen ganz feinführend auf die individuellen Unterschiede eingehen. Sie müssen auch die Vorstellungen der Lerner wahrnehmen, bis zu welchem Grad diese Unterschiede akzeptiert und angenommen werden, wenn die Lehrmethoden und Materialien darauf abgestimmt werden.

1.13. Lernen und Diversität

Die selben Grundprinzipien des Lernens, der Motivation und der effektiven Anleitung sind auf alle Lerner anwendbar, jedoch können Sprache, ethnische Zugehörigkeit, Rasse, Glauben und der sozioökonomische Status das Lernen beeinflussen. Ein sorgsamer Umgang mit diesen Faktoren im Lernprozess begünstigt es, gelungene Lernumgebungen zu entwerfen und

zu realisieren. Wenn die Lernenden merken, dass ihre individuellen Unterschiede bezüglich Fähigkeiten, sozialem Hintergrund, Vorbildung, Kultur und Erfahrungen in den Lernaufgaben geschätzt, respektiert und ausgeglichen werden, wird die Motivation und die Leistung gesteigert. Die Aufgabe der Lehrer/ Trainer ist es, all diese Faktoren im Rahmen des Lernens zu berücksichtigen und diese auch zu schätzen und zu respektieren.

1.14. Standards und Assessment

Eine Bewertung gibt eine wichtige Information für beide Seiten, für den Lernenden und auch für den Lehrer in jeder Stufe des Lernprozesses. Effektives Lernen kann stattfinden, wenn die Lerner sich herausgefordert fühlen, auf ein angemessen hohes Ziel hinzuarbeiten. Deshalb ist die richtige Einschätzung der kognitiven Stärken und Schwächen der Lerner und der aktuelle Stand ihres Wissens und ihrer Fertigkeiten wichtig für die Auswahl von Unterrichtsmaterialien in einem optimalen Schwierigkeitsgrad. Eine fortlaufende Bewertung über die Bewältigung des Curriculums bringt wichtiges Feedback für Lerner und Lehrer über die Fortschritte, die auf dem Weg hin zum Lernziel gemacht werden. Standardisierte Bewertungen über Lernfortschritt und Ergebnisse geben einen Überblick über innere und äußere individuelle Leistungsstufen und dienen als Grundlage für Entscheidungen bezüglich der weiteren Programmwahl. Kursbegleitende Leistungsnachweise informieren über die Erreichung von Lernzielen. Selbsteinstufung (self-assessment) über den Lernfortschritt können die Fähigkeiten der Lerner bezüglich ihrer Wertschätzung verstärken und sie motivieren und zu selbstgesteuertem Lernen anregen.

2. Prinzipien des inhaltsorientierten Lernens

- 📌 Den Lerner mit linguistischen und nicht linguistischen Lerninhalten beschäftigen, indem man einen zielgerichteten und kommunikativen Kontext zum Sprachenlernen anbietet.
- 📌 Einen Plan entwickeln, bei dem Sprachenlernen und Inhaltslernen nebeneinander stattfinden unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Charaktereigenschaften und Bedürfnisse der Lernenden.
- 📌 Um ihre Arbeit effektiv auszuführen, müssen Lehrer Wissen, Fähigkeiten und Konzepte zur Vermittlung von inhaltsorientiertem Stoff in der Zielsprache haben.
- 📌 Eine Lernumgebung schaffen, die alle verschiedenen Hintergründe und Kulturen berücksichtigt. Eine Sprache kann nicht unterrichtet werden, ohne sich mit der Kultur des Landes auseinanderzusetzen.

2.1. Übersicht

Inhaltsorientierter Unterricht [Content-based instruction (CBI)] ist eine Methode zur Fremdsprachenvermittlung, bei der das Lehren der Sprache mit der Vermittlung eines inhaltlichen Themas (content-Area) vereint ist. In den letzten Jahren ist inhaltsorientiertes Lehren als Methode zur Vermittlung linguistischer Fähigkeiten immer populärer geworden. Es steht in engem Zusammenhang mit Projektarbeit, aufgabenorientiertem Lernen (task-based learning) und ist ein ganzheitlicher Ansatz für den Fremdsprachenunterricht. Besonders im Bereich der Erwachsenenbildung ist diese Methode sehr weit verbreitet. Der Schwerpunkt einer CBI-Lektion liegt auf dem Themengebiet oder auf dem Unterrichtsgegenstand. Im Unterricht sind die Lernenden auf ein bestimmtes Thema konzentriert. Das kann ein für sie interessantes Thema sein, vom ernstesten wissenschaftlichen Thema bis hin zu ihrem Lieblingsfilmstar oder eben eine inhaltlich neue Geschichte. Sie lernen etwas über dieses Thema, indem sie den zu erarbeitenden Wortschatz eher als ihre Muttersprache benutzen und das Thema wird zum Werkzeug für die Erlangung von Wissen und linguistischen Fähigkeiten in der Zielsprache. Das wird als ein natürlicherer Weg zur Erlangung von Sprachkenntnissen erachtet, als ein Weg, der dem ursprünglichen Erlernen der Erstsprache ähnlich ist.

2.2. Kommunikativer Kontext

Bei dieser Methode wird die Fremdsprache als Medium zur Vermittlung des Inhalts benutzt, wie etwa Mathematik oder Sozialkunde aus dem Lehrplan einer herkömmlichen Schule. Diese Methode bekommt immer mehr Aufmerksamkeit, weil sie es Bildungseinrichtungen ermöglicht, die Ziele eines Curriculums für Zweitsprachenlernen mit einem regulären Curriculum zu vereinen und somit das Sprachenlernen zu einem Mittel zur Festigung allgemeiner Fertigkeiten und von Fachwissen zu machen. „Sprache ist nicht nur ein Medium zur Kommunikation, sondern auch ein Medium, um quer über das Curriculum zu lernen. Das Ziel dieser Integration ist gleichzeitiges Sprachen- und Inhaltslernen. Unterrichtsräume für inhaltsorientierten Unterricht sind nicht nur Stätten, in denen ein Lerner eine zweite Sprache erlernt, sie sind vielmehr ein Ort, an dem der Lerner an Wissen gewinnt“ (Mohan, 1986). Inhaltsorientierte Lektionen vervollständigen nicht nur den regulären Lehrplan, sie werden sogar zu einem festen Bestandteil des Schulungsprogramms.

Der Erfolg von Sprach-Immersionen (bei denen ein Thema komplett in der Fremdsprache vermittelt wird) hat das Interesse am inhaltsorientierten Lernen geweckt. Das Einbinden eines inhaltlichen Kontextes in frühere Lernprogramme bringt die Sprache in einen weiteren, bedeutungsvolleren Zusammenhang und schafft Situationen, die realen Sprachgebrauch erfordern. Inhaltsorientierter Unterricht ist ein Teil einer integrierten Methode, die diese Bereiche miteinander vereint.

Der Nutzen vom „Sprache über Inhalte lehren“ zeigt sich z.B.:

- ☐ Beim inhaltsorientierten Lehren werden Lernende kompetent in der Sprache, weil die Gewichtung auf einem Austausch wichtiger Aussagen und der Sprache stattfindet. Die Sprache, die die Lerner benutzen, stammt aus realen Situationen.
- ☐ Sprachenlernen kann dadurch interessanter und motivierender werden. Die Lernenden können eine Sprache benutzen, um einen realen Zweck zu erfüllen. Sie werden dadurch unabhängig und selbstsicher.
- ☐ Die Lernenden können durch CBI auch eine weitgefächerte Allgemeinbildung entwickeln. Das kann sogar ihre grundlegenden Bildungsbedürfnisse aufbessern und fördern.
- ☐ CBI wird gerne von EAP (English for Academic Purposes) Lehrern eingesetzt, denn es hilft den Studenten beträchtliche Fertigkeiten im Bereich des Lernens zu erlangen, wie Notizen machen, Zusammenfassungen erstellen, Extrahieren von Schlüsselinformationen aus Texten.

Es gibt jedoch auch einige mögliche Probleme, wie z.B.:

- ☐ Da CBI nicht zwingend auf das Sprachenlernen ausgerichtet ist, könnten sich manche Lernende verwirrt fühlen oder sie könnten meinen, dass sie ihre Sprachfertigkeiten nicht genügend vertiefen. Treten Sie dem entgegen, indem Sie einige sprachorientierte Fortsetzungsübungen mit einbauen, die die Aufmerksamkeit auf sprachliche Merkmale in den Unterrichtsmaterialien lenken und festigen Sie schwierige Wortschatz- oder Grammatikabschnitte.
- ☐ Insbesondere in einsprachigen Klassen kann es problematisch werden, wenn die Lernenden zu viel in ihrer Muttersprache sprechen. Da der Unterricht nicht unbedingt auf Sprachpraxis aufgebaut ist, finden es die Lernenden viel einfacher und schneller ihre Muttersprache zu benutzen. Teilen Sie den Lernern Ihre Beweggründe für den Einsatz dieser Methode mit und erklären Sie ihnen die Vorteile der Zielsprache gegenüber der Muttersprache.

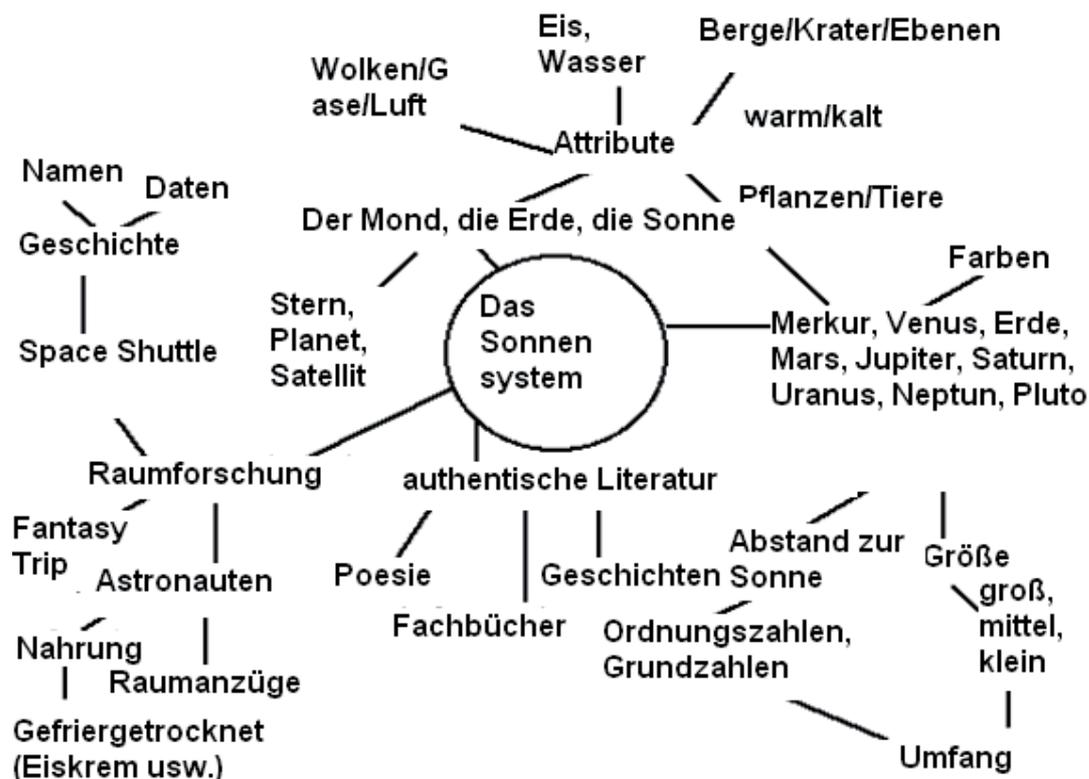
2.3. Rahmen für die Curriculumplanung

Pesola (in Bearbeitung) hat einen Rahmen zur Curriculumplanung für das Integrieren von sprach- und inhaltsorientiertem Lernen in einer thematischen Einheit erarbeitet. In ihrem Modell interagieren die dynamischen Beziehungen zwischen Sprache, akademischem Inhalt und Kultur, so dass diese drei Elemente den Kern des Sprachunterrichts bilden. Sie beschreibt ein verständliches Rahmenkonzept, das im Planungsprozess befolgt werden kann. Es beinhaltet (1) ein thematisches Zentrum, (2) Ergebnisse/Lösungen für die jeweilige Sprache, Inhalt und Kultur und (3) Aktivitäten, Bewertungsstrategien und Klassenzimmerausstattung. Eine Auswahlmöglichkeit in allen drei Bereichen, von Sprache, Inhalt und Kultur und das Halten eines Gleichgewichts zwischen ihnen ist die Basis dieses Modells. Ein Teil von Pesolas Rahmenkonzept ist das unten beschriebene Unit Plan Inventory. Es zeigt die vielen Planungsaspekte, die für ein gelungenes Konzept von Sprach- und Inhaltslernen im Aufbau einer Unterrichtseinheit über Architektur berücksichtigt werden müssen. Bei der Planung einer gemeinsamen Behandlung von Sprache und Inhalt müssen auch die unterschiedlichen Persönlichkeiten und Bedürfnisse der Lernenden berücksichtigt werden. Wer sind diese Lernenden? Wie ist ihr Wissenstand? Wofür interessieren sie sich? Studien über die Zweitsprachenvermittlung zeigen uns den Wert der einzelnen Lehrstrategien, wie z.B. die Bereitstellung von verständlichen Vorgaben, der Einsatz vieler Hörverständnisaktivitäten und die Schaffung zahlreicher Möglichkeiten, bei denen die Lernenden die Sprache verwenden und über den Inhalt sprechen können.

2.4 Inhaltsorientierter, thematischer Unterricht

Im thematischen Unterricht ist das Curriculum um einen thematischen Kern herum organisiert, entweder aus dem Klassenzimmer, der Umgebung oder der Kultur des Landes, in der die Zielsprache gesprochen wird. Aktivitäten, die Sprachkonzepte zusammen mit einem Inhalt vermitteln, stehen in einem Zusammenhang und sind so geplant, dass sie in ein Rahmenwerk von einer Lektion oder einem thematischen Abschnitt passen. So ein integrierter, ganzheitlicher Ansatz basiert auf dem Prinzip, dass Lerner durch sinnvolle Tätigkeiten eine Sprache, inklusive Schreibweise, erlernen können, Sie machen das dann genauso natürlich, wie sie Laufen und Sprechen gelernt haben.

Skizzen oder semantische Darstellungen sind ideal um Brainstormingaktivitäten über die Themen festzuhalten. Eine spinnennetzartige Darstellung (Web) zeigt graphisch wie die Aktivitäten und die Zielsprache zusammenhängen. Caine und Caine (1991) zeigen auf, dass Fakten und Fähigkeiten, die isoliert voneinander präsentiert werden, mehr Übung und Proben brauchen, um im Gedächtnis gespeichert zu werden, als Informationen, die in einen sinnvollen Kontext eingebettet, präsentiert werden. Die Netzgrafik/Begriffslandkarte zeigt einen Kontext an, bei dem Zweitsprachenlernen mit einem inhaltlichen Thema und Lernen über die Kultur in einem integrierten Sprachlernprozess verbunden ist. Netzgrafiken können auf unterschiedliche Arten dargestellt werden (z.B.: freie Form, nach Inhalt, nach verschiedensten Informationen). Das folgende Netz und die Karte sind Beispiele für thematische oder inhaltsbasierende Planung.



2.5. Die Perspektive des Lehrers

Lehrer für inhaltsorientierten Unterricht können Spezialisten im Fachbereich sein, die die Zielsprache benutzen oder Sprachspezialisten die mithilfe des Themas die Sprache übermitteln wollen. Um ihre Rolle effektiv spielen zu können, brauchen sie Wissen, Fähigkeiten und Konzepte zur Vermittlung des Inhalts in der Zielsprache. Alle Lehrer im inhaltsorientierten Sprachenlernen haben ähnliche berufliche Anforderungen, aber der Grad, bis zu dem sie über ein bestimmtes Wissen oder Fertigkeiten verfügen müssen, kann je nach Aufgabengebiet variieren. Um erfolgreich sein zu können, sollten die Lehrkräfte in den folgenden Bereichen gut ausgebildet sein.

"Inhaltliches Fachwissen:"

Offensichtlich wird es schwierig sein, ein bestimmtes Thema zu unterrichten, wenn man als Lehrer nicht über dieses Thema Bescheid weiß. Während Inhaltslehrer in ihrer eigenen Disziplin gut ausgebildet sind, kann es für reine Sprachlehrer schon eine gewisse Herausforderung bedeuten, über ein inhaltliches Thema zu unterrichten, das ihnen nicht so geläufig ist. Manche Sprachlehrer fühlen sich unwohl, wenn sie über Inhalte aus Bereichen sprechen müssen, die ihnen selbst schwer fallen.

"Inhaltspädagogik:"

Es gibt bekannte Strategien, die die Vermittlung des Inhalts effektiver machen. Manche Fachspezialisten sind nicht in Pädagogik ausgebildet, vor allem an höheren Schulen und Universitäten. Da das integrierte Inhaltslernen in einer neuen Sprache den Lernenden Schwierigkeiten bereiten kann, ist es besonders wichtig, dass die Lehrer (unabhängig von Fach oder Sprache) ein Repertoire an Strategien zur Verfügung haben und den Lernenden verschiedene Möglichkeiten zur verständlichen Erarbeitung des Stoffs anbieten können. Sprachspezialisten werden jedoch Gelegenheiten zur geeigneten inhaltsorientierten Fortbildung in Unterrichtsstrategien brauchen, wenn sie den Inhalt in geeigneter Weise weitervermitteln sollen.

"Verständnis des Spracherwerbs:"

Alle Lehrer im integrierten Inhalts- und Sprachenlernen werden davon profitieren, wenn sie den Prozess des Zweitspracherwerbs verstehen. Eine geeignete Auswahl und Ablaufplanung von Lernerfahrungen kann nur gelingen, wenn Lehrer verstehen, wie sich eine Sprache in einer bestimmten Lernumgebung aufbaut.

"Materialien und Auswahl:"

Wenn Lernende ein Thema mithilfe einer neuen Sprache lernen, brauchen sie eine Reihe von Unterrichtsmaterialien. Print- oder Nicht-Printmaterialien, die für Muttersprachler gedacht sind, müssen eventuell abgeändert werden. Dozenten müssen womöglich eigenes Material entwerfen. Zu den Kriterien zur Auswahl und Entwicklung von Materialien gehören die Zugänglichkeit der Sprache, der Textaufbau für gutes Verständnis (z.B. Überschriften und Unterüberschriften), Zugang zu nicht linguistischen Hilfsmaterialien (Illustrationen, Graphiken und Diagramme) und der kulturelle Wissenstand, der zum Begreifen der Materie vonnöten ist.

"Assessment verstehen:"

Lehrer müssen das Prinzip der Bewertung quer über die Disziplinen verstehen können. Für Lehrer ist es hilfreich, eine Reihe von Bewertungsmöglichkeiten und Methoden zu kennen, mit denen schnell den Lernfortschritt der Teilnehmer dargestellt werden kann. Diese Bewertungen müssen sowohl sprachliche als auch inhaltliche Assessments beinhalten und auch eine getrennte Beurteilung beider Bereiche ermöglichen.

2.6. Kultureller Inhalt

Eine Sprache kann nicht unterrichtet werden, ohne sich mit dem kulturellen Hintergrund auseinander zu setzen. Die europäische Richtlinie für den Sprachunterricht mit seinem Hauptdokument "Der gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Unterrichten, Bewerten" berücksichtigt den oben genannten Ansatz und unterstreicht die Wichtigkeit von "interkulturellem Bewusstsein" und "interkulturellen Fähigkeiten". „Die interkulturelle Dimension“ wird hierbei in die Ziele des Fremdsprachenunterrichts oder in das Curriculums miteinbezogen. (Europäischer Rat, 2001).

Es gibt drei Faktoren, die sich auf den kulturellen Inhalt beim Fremdsprachenlernen auswirken: Produkte, Ideen und Verhaltensweisen (Robinson, 1985:18).

- ☐ Der Faktor Produkte umfasst Literatur und große Werke der Kultur, Folklore, Kunst, Musik und Artefakte des Landes.
- ☐ Zum zweiten Faktor der Ideen gehören alle kulturell beeinflussten Werte, Meinungen und Einstellungen, die so tief in einer Kultur verwurzelt sind, dass sie niemals hinterfragt werden.
- ☐ Die dritte Kategorie, die sich auf den kulturellen Inhalt beim Fremdspracherwerb auswirkt, ist die sogenannte "behaviour culture" [Verhaltenskultur] (Tomalin und Stempleski 1996: 7). Sie ist beschrieben als Studie über eine Kultur als strukturiertes System von Verhaltensmustern.

Wenn EFL-Lerner (English as a Foreign Language/Englisch als Fremdsprache) etwas über die Lebensweise in englischsprachigen Ländern erfahren sollen, müssen sie lernen, was die Leute in dem Land machen, und wie sie in Alltagssituationen sprechen. Es erübrigt sich zu sagen, dass das Material für die Vermittlung dieses kulturellen Inhalts authentisch sein muss. EFL-Lerner sollen leicht zwischen der Lebensweise und den Verhaltensmustern in der Zielkultur und in ihrer eigenen Kultur vergleichen können.

Auf jeden Fall werden die Lernenden durch eigene Erfahrungen diese Verhaltensmuster erlernen. Werden diese kulturellen Einblicke gewährt, sind die Lernenden gut gerüstet für eine Kommunikation mit Muttersprachlern. Sie werden gut mit Situationen aus dem wirklichen Leben in englischsprachigen Ländern zurecht kommen, also das erreichen können, wonach sie streben.

2.7. Fallstudie

Planen einer inhaltsbasierten Lektion über Architektur unter Zuhilfenahme von Unit Plan Inventory

Sprachgebrauch: Beschreiben, Auskunft geben, sich informieren

Inhalt: Architektur, Geografie, Jahreszeiten, Wetter

Kultur: Türen und Fenster in einem Zielland und in der Heimat der Lernenden

Wortschatz: Farben, Formen, Maße, Materialien (Holz, Stein), architektonische Details (schmiedeeiserne Arbeiten, Balkone, Ornamente), geografische Gegebenheiten (Schnee, Regen, Sonne, Wolken)

Grammatikalische Strukturen:

- ☐ Verben im Imperativ – öffne, schließe, berühre, zeige auf (oder: öffnen Sie...)
- ☐ Verben im Präsens – sein, sehen, denken, zeichnen

Material:

-  Fotos von Fenstern und Türen aus dem Zielland und aus den Heimatländern der Lernenden, von geografischen Orientierungspunkten und Jahreszeiten;
-  Papier, Lineal, Bandmaß, Farben, Filzstifte;
-  Landkarte des Ziellandes.

Aktivitäten:

-  Einführung des Wortschatzes mit Total Physical Response (TPR) mit einer Reihe von Fotos von Türen und Fenstern der Klassenräume;
-  Ordnen der Fotos nach Tür/Fenster, Zielland/Heimatland, Größe, Form, Material, Farbe;
-  Paarweise, zuerst schätzen, dann abmessen der Fenster im Klassenzimmer;
-  Eine TPR Sequenz mit einer Landkarte, Jahreszeiten und Wetter des Ziellandes und des Heimatorts;
-  In kleinen Gruppen ein Fenster mit Ausblick aus dem Zielland und aus dem Herkunftsland malen lassen;
-  Beschreiben eines Fensters, schriftlich oder mündlich;
-  Fotos von Fenstern im Klassenzimmer ausstellen und die Lernenden aussuchen lassen, welches ihnen am besten gefällt und aufschreiben lassen, warum es ihnen gefällt.

Bewertung:

-  Die Mitarbeit der Lerner beobachten, bewerten was sie verstehen;
-  Die Mitarbeit der Lerner beobachten, Fehlerfreiheit und Aussprache beurteilen.

Bewertung der Mitarbeit, Ziele setzen:

-  Sprache und Genauigkeit;
-  Bewerten, ob alle Elemente vollständig waren, Präsentation und Mitarbeit in der Gruppe;
-  Niedergeschriebenen Teil auswerten nach Vollständigkeit und Sinn;
-  Niederschrift der Lernenden nach Kohärenz, Stil und Richtigkeit beurteilen.

(Angepasst und frei nach einer Unterrichtseinheit von Pam Morgan, Renbrook School, West Hartford, CT.)

2.8. Ergebnis

CBI kann eine anspruchsvolle Herausforderung sowohl für Lehrer als auch für Lernende sein, kann aber auch sehr motivierend und lohnend sein. Inwieweit man diese Methode einsetzen kann, ist abhängig von der Bereitschaft der Lernenden, der Bildungseinrichtung für die sie arbeiten und der Erreichbarkeit von Ressourcen in Ihrem Umfeld.

Der Einsatz von CBI im Fremdsprachenunterricht ist ein Weg, Fremdsprachen in einem sinnvollen Kontext zu vermitteln und gleichzeitig akademisches Wissen zu vertiefen. Lehren über den Kontext macht Spaß und ist für Lernende und Lehrer gleichsam erstrebenswert. Obwohl es mehr Zeit in Anspruch nimmt, den Unterricht zu planen und die Materialien für inhaltsorientiertes Lehren vorzubereiten, sind die Resultate den Aufwand sicher wert.

3. Soziales Lernen/ Prinzipien für den Unterricht

“Lernende, die 12-20 Jahre kooperatives Lernen genossen haben und die Möglichkeit zur Zusammenarbeit mit anderen Lernenden, die sich unterscheiden in Können, ethnischer Herkunft, Geschlecht usw., sind besser in der Lage positive, ineinandergreifende Beziehungen aufzubauen, als Lernende, die 12-20 Jahre individualistisches Lernen mit Konkurrenzdenken hinter sich haben” (Johnson & Johnson 1994).

Auch in der heutigen Arbeitswelt ist, wie auch beim Lernen, die Zusammenarbeit in Gruppen um Wissen, Kompetenzen und die Fähigkeit zur Problemlösung zu teilen, eine Schlüsselkompetenz, denn dabei wird neues Wissen geschaffen und einer lernt vom Anderen. Demzufolge sollten Bildungsmaßnahmen auch den Rahmen auch für ein soziales Lernen bieten. Sozial orientierte Lernansätze bedeuten jedoch nicht nur, eine Gruppe zu bilden und die Lernenden zusammen arbeiten zu lassen, oder sich einfach nur bewusst zu sein, dass Wissenssteigerung auch ohne Absicht, nebenbei erfolgen kann, vielmehr sollte der Unterricht eine Struktur zum gemeinschaftlichen Lernen aufweisen, einer lernt vom Anderen und auch individuell. Es gibt verschiedene Theorien mit unterschiedlich gewichteten Schwerpunkten über das soziale Umfeld beim Lernen.

3.1. Theorien mit Schwerpunkt auf sozialem Lernen

Wie bei vielen anderen Lehrmethoden gibt es verschiedene Theorien, die den Schwerpunkt auf Verhalten und Kognition als Basiselement für das soziale Lernen setzen. Die beiden wichtigsten sind die Theorie des sozialen Lernens und die Theorie der sozialen Entwicklung.

Die Theorie des sozialen Lernens sagt aus, dass Kognition und Bewusstsein Produkte eines sozialen Verhaltens sind, und dass eine soziale Interaktion stattfinden muss, bevor eine Weiterentwicklung stattfinden kann (Lev Vygotsky²¹). Die Theorie des sozialen Lernens – abgeleitet von Cornell Montgomery – besagt, dass menschliches Verhalten eine andauernde reziproke Interaktion auf einer kognitiven, verhaltensmäßigen und umgebungsbedingten Stufe ist. Verhalten steht demnach unter dem Einfluss sowohl psychologischer als auch sozialer Faktoren (Bandura, 1977).

Böttger u.a. (ohne Datum) erkennen zwei unterschiedliche kognitive Systeme in sozialen Interaktionen: ein System des Einzelnen und ein System der Gruppe. Entlang dieser Achse platzieren sie drei verschiedenen Perspektiven: auf der eine Seite die Kognition des Einzelnen, auf der anderen Seite die Kognition der Gruppe: die sozio-konstruktivistische, die soziokulturelle und die Perspektive der gemeinschaftlichen Kognition.

Die sozio-konstruktivistische Theorie stützt sich auf soziale Interaktion; ein kognitives System, das mit einem anderen in Kontakt steht, kommuniziert und interpretiert wichtige Informationen für die Weiterentwicklung dieses Systems. So können also spezifische soziale Interaktionen und Weiterentwicklung stattfinden. Bei Interaktionen in der Gruppe werden individuelle und soziale Stufen vernetzt.

Die soziokulturelle Perspektive erkennt den Zusammenhang zwischen sozialer Interaktion und kognitiver Entwicklung des Einzelnen. Durch soziale Interaktionen entwickeln die Individuen ihre kognitiven Systeme. Die soziokulturelle Perspektive erkennt jedoch Entwicklung auf der sozialen und der individuellen Stufe an. Von einer Person zur anderen kann Interaktion (interpsychologische Ebene) stattfinden. Im Inneren eines Menschen kann das zu Selbstreflexion führen (intra-psychologische Ebene). So können die Interaktionen anderer Menschen die eigenen Interaktionen beeinflussen.

²¹ <http://tip.psychology.org/vygotsky.html>

In der dritten Perspektive, die der gemeinschaftlichen Kognition, die die Umgebung als einen Teil der kognitiven Aktivitäten sieht; werden mehrere individuelle kognitive Systeme zu einem zusammengefasst. Bei der Interaktion/Kommunikation kann sich das kognitive System jedes Gruppenmitglieds weiterentwickeln und demnach entwickelt sich auch das der ganzen Gruppe.

Das bedeutet, dass in einer Gruppe das Wissen durch jeden einzeln, als Gemeinschaft oder durch die Zusammenarbeit mit anderen erarbeitet werden kann. Jedes Wissen, wie auch immer es akquiriert wird, und alle sozialen Lernansätze haben eine Aufteilung aller Interaktionen in spezifische Phasen gemeinsam.

3.2. Phasen sozialer Interaktionen

Wenn sich Menschen zusammentun, werden verschiedene soziale Prozesse erkennbar; spezifische Gruppenphasen, die sich manchmal stärker, manchmal schwächer zeigen, bilden sich heraus. Es gibt vier Hauptphasen, die in jedem sozialen Lernumfeld auftreten. Werden diese erkannt, und kennt man die Hauptcharakteristiken, kann das zur Schaffung einer empathischen Umgebung für die Lerner beitragen. Die folgende Beschreibung zeigt die Wichtigkeit der Rollen der Trainer/Lehrer/Tutoren in solchen Lernsituationen. Manche sind für alle Phasen von Bedeutung. Die Folgenden sind jedoch typisch.

Beim Aufbau eines solchen Gruppensystems steht am Anfang immer die Phase, in der sich die Gruppenmitglieder orientieren müssen. Das beginnt beim Kennenlernen oder näherem Kennenlernen und sich Finden, oder Einnehmen der eigenen Rolle in der Gruppe. Neugier und Ängstlichkeit kann eine wichtige Rolle spielen, ist aber sicherlich abhängig von früheren Erfahrungen beim Kennenlernen neuer Leute, neuer Umgebungen und neuer Herausforderungen. In dieser Phase spielt der Lehrer/Tutor die wichtige Rolle des Moderators: Er/sie muss ein freundliches Klima mit Akzeptanz und Respekt schaffen, Aufgaben, Vorgehensweisen und Regeln erklären und so alle Mitglieder der Gruppe dazu bringen, sich zum gemeinsamen Arbeiten/Lernen zu öffnen.

Die darauffolgende Phase widmet sich hauptsächlich dem Anfang einer Interaktion im Hauptthema des Unterrichts; Gruppenmitglieder interagieren z.B. beim Diskutieren ihrer Ideen, Standpunkte und Perspektiven. In dieser Phase ist der Lehrer/Tutor eher ein Moderator und/oder Mediator: er/sie muss vermitteln falls Konflikte auftreten, die Diskussion lenken und ruhigere Teilnehmer zu mehr Engagement bringen. Er/sie muss neue Gruppenmitglieder unterstützen, die in dieser Phase zur Gruppe hinzukommen.

In der dritten Phase sind die Gruppenmitglieder schon daran gewöhnt miteinander zu interagieren und ihr soziales Verhalten zur Problemlösung, zum Schreiben eines Gruppenberichts oder ähnlicher Gemeinschaftsaktionen einzusetzen. In dieser Phase ist der Trainer/Tutor eher der Promotor: er/sie muss die geplanten Interaktionen und Aufgaben der Gruppe vorantreiben und auch die Fähigkeiten der einzelnen Lerner ausbauen. Das kann auf verschiedene Arten realisiert werden: Interaktionen können vorgegliedert und festgesetzt sein oder offen, formell oder ungezwungen.

Am Ende des Schuljahrs konzentrieren sich die Gruppenmitglieder auf die Beendigung ihrer gemeinsamen Arbeit und gehen schrittweise wieder zu anderen Aktivitäten oder langsam zu ihrem Alltag zurück. In dieser Phase gibt der Trainer/Tutor seine Lerner frei. Seine Hauptaufgabe hier ist es, die Lernenden zur Selbstreflexion anzuleiten und die Gruppenmitglieder dazu zu animieren, das Gelernte in ihren Alltag zu transferieren.

3.3. Didaktische Methoden/ Strategien für sozial orientierte Prinzipien

Für soziale Lernumgebungen in der die Lerner zur Arbeit in Gruppen eingeteilt sind und gemeinsam nach Bedeutungen, Verstehen oder Lösungen suchen, wird gerne der Überbegriff kollaboratives Lernen verwendet. Als kollaborative Lernaktivitäten können gemeinschaftliches Schreiben, Gruppenprojekte, gemeinsame Problemlösung, Erörterungen, Lerngruppen und andere Aktivitäten bezeichnet werden. All das sind Methoden des Lernens/Unterrichtens, in denen die Lerner zusammenkommen, um eine signifikante Frage oder ein Thema zu erforschen, oder bei denen die Lernenden Gruppen bilden, um über etwas zu diskutieren oder gemeinsam eine Aufgabe zu bearbeiten. All diese Aktivitäten sind eng verbunden mit dem Begriff „kooperatives Lernen“ ('cooperative learning'). Bei dieser Art des Lernens arbeiten die Lerner gemeinsam an einer strukturierten Aktivität und beides, ihre Arbeit als Einzelperson und ihre Gruppenarbeit wird bewertet. Demzufolge kann man sagen, dass die, die am kollaborativen Lernen teilnehmen, zusammenarbeiten, um ein individuelles Ziel zu erreichen, in kooperativem Arbeiten wird zusammengearbeitet, um ein gemeinsames Ziel zu erreichen.

Die meisten der kollaborativen/ kooperativen Lernmethoden können für viele Fächer und für unterschiedliche Zielgruppen und Lernumgebungen angewendet werden. Im Allgemeinen unterscheiden sie sich nur inwieweit sie selbst organisiert sind, im Grad der Verantwortung, die übernommen wird und in der Bewertungsform. Zusätzlich zu diesen Parametern kann es sein, dass einige Lernpläne besser auf kleinere Gruppen zugeschnitten sind, andere besser für große Gruppen geeignet sind. Sie basieren auf Konzepten wie das Beobachtungslernen (observational learning), Imitation und Modelling. Nachfolgend einige der bekanntesten Methoden:

Pair-share und reziprokes Lernen – dazu gehören zwei Lerner, die z.B. Gedanken teilen oder ein Problem lösen. In einer so kleinen Gruppe müssen beide Teilnehmer sprechen, zuhören und Feedback geben/bekommen. Diese Methode könnte als reziprokes Lernen eingesetzt werden, dabei beginnt ein Lernender mit dem Lesen und Zusammenfassen / Interpretieren eines Textes, dann diskutieren beide Gruppenteilnehmer darüber und der andere Lerner der Gruppe liest, fasst zusammen oder interpretiert den nächsten Textabschnitt.

Jigsaw Gruppen – der Lerner bekommt die Möglichkeit, eine Frage zu diskutieren und ein Thema zu erforschen. Er entwickelt Expertenwissen, dann wird eine andere / neue Gruppe gebildet und das Thema wird an die anderen weitergegeben. Die Lernenden sind in der einen Gruppe „Anfänger“ und in der anderen Gruppe „Experten“.

Split-class Diskussion – die ganze Gruppe der Lernenden wird zweigeteilt, um über ein wichtiges Thema zu diskutieren und zu argumentieren. Je größer die Gruppe ist, desto weniger Gelegenheit werden die einzelnen Gruppenmitglieder haben, sich aktiv zu beteiligen, und Koordination wird nötig werden.

Zufällig eingeteilte Gruppen (Random groups) von drei oder vier Lernern – in größeren Gruppen bei der Diskussion über ein Thema ist es manchmal besser, die Lernenden in kleinere Gruppen mit drei oder vier Personen aufzuteilen. Dabei können alle Lernenden aktiv teilnehmen und selbst Verantwortung entwickeln.

Interessensgruppen (Interest groups) – Lerner mit denselben oder ähnlichen Interessen bilden ein Team (manchmal kann es auch von Vorteil sein, Gruppen mit gemischten Interessen zu bilden, mit Vertretern aus unterschiedlichen Ländern, Kulturen, Religionen und / oder Altersklassen).

Peer-led Roundtable – kleinere Gruppen mit fünf bis sieben Lernern können sich zusammensetzen und eine Diskussion am runden Tisch abhalten. Das kann auch auf eine sehr konstruktive Art geschehen: gemeinsam einen Konsens finden, auch wenn die Meinungen gegensätzlich sind.

Student Teams Achievement Division - nach der Einführung des Hauptthemas am Anfang führen kleine Gruppen einige Übungen aus und machen dann ein Quiz. In diesem Quiz kann jeder Lerner Bewertungspunkte für sein Team sammeln. Danach hat jeder Gelegenheit einzeln zu reflektieren, was auch bewertet wird.

Neue Technologien haben in den letzten Jahren eine neue Dimension in kollaboratives und kooperatives Lernen gebracht. Dabei wird unterschieden zwischen rechnergestütztem kollaborativem Gruppenlernen [[Computer-supported Collaborative Learning](#) (CSCL)] und computerunterstützter, kooperativer Arbeit [Computer-supported Cooperative Work]. Bei beiden Methoden – erstere bezieht sich auf Lernen, die andere setzt ihren Schwerpunkt auf die Arbeit – werden neue Technologien eingesetzt, um Interaktionen in der Gruppe zu unterstützen, zu beobachten und/oder zu kontrollieren, um Aufgaben und Rollen zu erfüllen und um (neues) Wissen zu speichern oder zu transferieren. Diese Tools können so die Effizienz und den Durchsatz des Lernprozesses im sozialen Kontext steigern.

Peer-Arbeit, Gruppenarbeit und Diskussionen können bei der Erstellung und dem Transfer von Wissen von einem Lerner zum anderen wertvoll sein, wobei das Lernen über individuelles Lernen hinausgeht. Aktivitäten, wie die oben beschriebenen, können nützlich sein, wenn es darum geht, Ideen auszutesten und zusammenzufassen und zu verstehen was gelernt wurde (Reznitskaya, Anderson & Kuo, 2007; Corden, 2001; Nystrand, 1996; Reznitskaya, Anderson & Kuo, 2007; Weber, Maher, Powell & Lee, 2008 und Corden, 2001; Matsumara, Slater & Crosson, 2008). Folglich kann Lernen in einem sozialen Kontext spezifische Vorteile für die Lerner haben, im Allgemeinen könnten sich diese auf kognitiver, emotional-motivationaler und sozialer Ebene befinden. Einige der Hauptvorteile von sozialen Lernsituationen sind im folgenden Kapitel aufgelistet.

3.4. Vorteile des Gruppenlernens in einer kollaborativen Umgebung

Diversität und interkulturelle Kompetenzen

Lernen in der Gruppe kann Lerner mit unterschiedlichem sozialen, kulturellen und/oder religiösem Hintergrund zusammenbringen. Teamarbeit und die Teilnahme an Diskussionen in der Gruppe kann einen tiefen Einblick in viele Perspektiven öffnen und dabei helfen, Bewusstsein und Toleranz zu fördern, sowie interkulturelle Missverständnisse zu vermeiden. Die Lerner erfahren neue Ideen und profitieren vom Wissen, von den Fähigkeiten und den Kompetenzen anderer.

Zwischenmenschliche Entwicklung

Durch die Interaktion mit anderen lernen die Gruppen, sich mit Gleichgesinnten, mit anderen Lernern, mit Lehrern/Trainern in einem strukturierten Muster zusammenzutun. Lerner mit Migrationshintergrund können Teil eines Teams werden, diskutieren, gemeinsam Probleme lösen und das Sozialverhalten, das in ihrem „neuen“ Heimatland üblich ist, erlernen.

Intra-psychologische Entwicklung

Durch Kommunikation und Austausch von Informationen, Erarbeiten, Präsentieren und Diskutieren von Themen zusammen mit anderen, können die Lerner über verschiedene Sichtweisen nachdenken und bestehendes Wissen verifizieren, berichtigen oder abändern und in ihrem Gedächtnis verankern. Dadurch können sie weitaus mehr erfahren als ohne diese soziale Interaktion.

Entwicklung sozialer Fähigkeiten

Die Diskussion verschiedener Standpunkte kann den Lernern helfen, andere Standpunkte besser zu verstehen und ihre eigenen zu verteidigen, sich mit kritischem Denken zu engagieren und ähnliche Sachverhalte zu verinnerlichen. In manchen Fällen kann das ein Nebeneffekt beim Lernen des Unterrichtsstoffs sein.

Motivation

Ein weiterer Vorteil vom Lernen in einer Gruppe im Gegensatz zum alleine Lernen könnte sein, dass die Lerner motivierter sind oder die Motivation länger anhält.

Verschiedene Möglichkeiten für Feedback

Durch zusätzliche eigene Interaktionen unter den Lernern erhalten sie mehr persönliches Feedback über ihre Ideen und auch andere Antworten als nur die des Dozenten/Trainers/Lehrers. Auf dieses externe Feedback kann Eigenreflexion aufbauen.

Lösung schwieriger Probleme

Die gemeinsame Kognition der Gruppe kann helfen, Probleme zu lösen, die ein einzelner nicht lösen könnte. Im wirklichen Leben werden zwei oder mehr Gruppenmitglieder nicht dieselben Kompetenzen, Fertigkeiten und Wissen mitbringen. Durch das Bilden einer Gruppe kann jeder/jede Einzelne seine Fähigkeiten zur Problemlösung einbringen.

Mögliche Nachteile

Allerdings können soziale Interaktionen auch manche Nachteile mit sich bringen, die ein Dozent/Trainer/Lehrer in Betracht ziehen sollte, insbesondere wenn die Lerner Zuwanderer sind, die sich in einer neuen Kultur und Gesellschaft orientieren müssen. Einige dieser möglichen Nachteile sind:

Verantwortung fürs Lernen übernehmen: werden die Lerner verantwortlich gemacht für das Lernen aller, kann das für ungeübte Lerner oder Personen mit wenig Selbstbewusstsein Stress bedeuten.

Rollen in der Gruppe: Die Rollenverteilung in der Gruppe kann Konflikte zwischen den Lernern hervorrufen, insbesondere in einer Gruppe mit vielen „starken“ Persönlichkeiten.

Einfluss des sozialen Systems: Menschen in sozialer Interaktion stehen immer unter dem Einfluss ihrer ursprünglichen sozialen Umgebung und die Kommunikation unter den Gruppenmitgliedern wird durch soziales Verhalten beeinflusst sein. Das birgt auch folgende Gefahr:

-  **Stereotype verdichten:** Lernen in der Gruppe kann zu einem Mikrokosmos von „traditionellen“ Denkweisen werden;
-  **Schichtendenken:** In großen Gruppen ist manchmal nur Zeit sich auf ganz einfache Aufgaben zu konzentrieren, daraus kann sich ergeben, dass Strategien für das Denken in höheren Ebenen übergangen werden.

Zu den notwendigen Voraussetzungen für gemeinsames Lernen, dargelegt von Johnson & Johnson (1994) gehört eine positive Interdependenz; direkte Interaktion, Verantwortung des Einzelnen, soziale Fähigkeiten und die Bewertung als Hauptfaktoren – es gibt einige Schlüsselemente zum Erfolg, sie sind nachstehend aufgelistet als Empfehlungen, die ein Dozent/Trainer/Lehrer beim Unterrichten im sozialen Umfeld berücksichtigen sollte.

3.5. Empfehlungen für sozial orientierte Lehrprinzipien

FLAM Lehrer/ Trainer/ Tutoren, die dieses Prinzip anwenden, sollten:

-  Jede Unterrichtseinheit mit einer Einleitung beginnen, die eine klare Darstellung der Aktivität, der Verantwortungen und der (realistischen, erreichbaren und messbaren) Lernziele gibt;
-  Hervorragende Leistungen von allen Lernenden erwarten. Lassen Sie die Lerner wissen, dass Sie an sie glauben und schätzen Sie ihre Beiträge dementsprechend;
-  Bieten Sie Begleitung durch den ganzen Lernprozess und eine Bewertung der Schlussarbeit mit detailliertem Feedback an;
-  Wenn auch immer Konflikte auftreten sollten, zeigen Sie den Lernern wie sie gelöst und in Zukunft vermieden werden können;
-  Helfen Sie den Lernern regelmäßig über ihren Fortschritt nachzudenken;
-  Und last, but not least, bringen Sie Humor in den Unterricht.

Da Zuwanderer, und insbesondere weibliche Zuwanderer, oft über keine sozialen Netzwerke verfügen und nur ihre Familien als Bezugspunkt haben, ist der soziale Charakter der Erwachsenenbildung für Zuwanderer besonders wichtig. Und noch wichtiger wird das, da es viele Lerner mit Migrationshintergrund gibt, denen es an Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein mangelt. Die Anwendung sozial orientierter Lernprinzipien sollte jeden zugewanderten Lernenden dazu bringen mit seiner/ihrer eigenen Herkunft, Persönlichkeit und Beiträgen zum Unterricht das Selbstbewusstsein zu steigern und etwas zum Lernerfolg der Gruppe beizutragen. In einer idealen Atmosphäre aus gegenseitigem Verständnis und Unterstützung können zugewanderte Lernende gut zusammenarbeiten und einer kann vom anderen lernen.

Das Prinzip des sozialen Lernens besagt hauptsächlich, dass Menschen durch Beobachtung, Imitation und Modelling voneinander lernen. Also sollten Trainer bei der Planung der Unterrichtseinheiten wissen, wie die Lernenden gegenseitig voneinander lernen können. Gruppenarbeit ist eine der besten Strategien beim gemeinsamen Lernen. Wie oben bereits erwähnt, gibt es zwei verschiedene Typen des Gruppenlernens mit unterschiedlichen Zielen, das kooperative und das kollaborative Lernen. Diese beiden Lernmethoden differieren, Trainer müssen also die Methode auswählen, die zur Erreichung des jeweiligen Lernziels am besten geeignet ist. Der kollaborative, Lerner-orientierte und mehrere Strategien vereinende Lehr- und Lernansatz ist elementar für die multikulturelle Aus- und Weiterbildung.

Sozial orientierte Lernprinzipien haben zum Ziel, eine gefällige Lernumgebung des gegenseitigen Wissensaustauschs zu schaffen. Der Unterricht sollte eher den Charakter eines „sozialen Events“ haben, als nur eine Gelegenheit zum Wissenstransfer sein. Die Anwendung sozial orientierter Lernprinzipien sollte jeden Lerner mit Migrationshintergrund dazu ermutigen sich mit seiner/ihrer Herkunft, Persönlichkeit und Einsatz am Unterricht zu beteiligen und somit zum Lernerfolg der Gruppe beizutragen. In einer idealen Atmosphäre der gegenseitigen Verständigung und Unterstützung werden Lerner mit Migrationshintergrund dazu angeregt, zu kooperieren und so voneinander zu lernen. Derartige Methoden sind insbesondere wichtig für Lerner, die Hemmungen haben den Lehrer/Trainer direkt anzusprechen. Lehrer/Trainer können versuchen, das Selbstwertgefühl dieser Lerner zu steigern, indem sie sozial orientierte Methoden einsetzen.

4. Bibliografie

- Antoni, C., D. Bach u. a. (2001), Gruppenarbeit. Konzepte-Werkzeuge-Praxismodelle, Düsseldorf.
- Bandura, A. (1977), Social Learning Theory. New York: General Learning Press.
- Barr, R. B., & Tagg. J. (1995), From teaching to learning. *Change*, 27(6), 13-25.
- Boggs, G. R. (1996), The learning paradigm. *Community College Journal*, 66(3), 29-27.
- Böttger, Katharina, Großmann, Susanne, Mietk, Diana, Piontkowsky, Dagmar, Schönebaum, Jan, Schukowski, Britta, Steffens, Christiane & Katrin Wischnewski (n.d.), Kooperatives Lernen.
- Caine, R. N., & Caine, G. (1991), Making connections: Teaching and the human brain. Alexandria, VA: ASCD.
- Center for Psychology in Schools and Education, APA Education Directorate, <http://www.apa.org/ed/schools/index.aspx>
- Corden, R.E. (2001), Group discussion and the importance of a shared perspective: Learning from collaborative research. *Qualitative Research*, 1(3), 347-367.
- Council of Europe (2001), *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cross, K. P. (2000), *Cross paper #4: Collaborative learning 101*. Mission Viejo, CA: League for Innovation in the Community College.
- Driscoll, M. P. (1994), *Psychology of Learning for Instruction*. Needham, MA: Allyn & Bacon.
- Friedrich, H.F. & Ballstaedt, S-P. (1995), *Strategien für das Lernen mit Medien*. Tübingen: Deutsches Institut für Fernstudienforschung an der Universität Tübingen (DIFF).
- Gardner, H. (1993), *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Genesee, F. (1994), *Integrating language and content: Lessons from immersion* (Educational Practice Report No. 11). Santa Cruz, CA and Washington, DC: National Centre for Research on Cultural Diversity and Second Language Learning.
- Gilbert, Susan (2004), *Typisch Mädchen! Typisch Junge! - Praxis für den Erziehungsalltag*, dtv, München.
- Johnson, Roger T; Johnson, David (1994), An overview of cooperative learning. <http://www.co-operation.org/pages/overviewpaper.html>
- Konopka, Gisela (1968), *Soziale Gruppenarbeit - ein helfender Prozess*, Weinheim, Beltz-Verlag.
- Matsumura, L.C., Slater, S.C., & Crosson, A. (2008), Classroom climate, rigorous instruction and curriculum and students' interactions in urban middle schools. *The Elementary School Journal*, 108(4), 294-312.
- Mohan, B. (1986), *Language and content*. Reading, MA: Addison Wesley.
- Nystrand, M. (1996), *Opening dialogue: Understanding the dynamics of language and learning in the English classroom*. New York: Teachers College Press.
- Pesola, C. A. (in progress), *Background, design and evaluation of a conceptual framework for FLES curriculum*. Ph.D. Dissertation, University of Minnesota, Minneapolis.
- Probst, Raub & Romhardt (1999), *Wissen managen: Wie Unternehmen ihre wertvollste Resource optimal nutzen*. Frankfurt am Main: FAZ, Wiesbaden.

Reznitskaya, A., Anderson, R.C., & Kuo, L. (2007), Teaching and learning argumentation, *The Elementary School Journal*, 107(5), 449-472.

Robinson, G. L. N. (1985), *Cross-cultural Understanding*. New York: Prentice Hall.

Stangl-Taller (2010), Lernen in Gruppen. <http://www.stangl-taller.at/>

Tomalin, B. & S. Stempleski (1996), *Cultural Awareness*. Oxford: Oxford University Press.

Weber, K., Maher, C., Powell, A., & Lee, H.S. (2008), "Learning opportunities from group discussions: Warrants become the objects of debate". *Educational Studies in Mathematics*, 68 (3), 247-261.

5. Fallstudien

Fallstudie 1

Wien, Magistratsabteilung 17 – Integrations- und Diversitätsangelegenheiten
Projekt: „Startcoaching“; MA 17 - Integrations- und Diversitätsangelegenheiten

1200 Wien, Dresdnerstraße 93, 5. Stock, Zimmer 5.54 und 5.63
<http://www.startwien.at/>

Philosophie/Leitbild/Zielsetzung und Zweck

„Startcoaching“ ist ein Angebot der MA17 das Zuwanderern, die in Wien neu sind, hilft sich besser und schneller in Wien zu orientieren. Der „Bildungspass“, den alle Teilnehmer von „Startcoaching“ erhalten, dient als Nachweis für alle Bildungsprogramme, an denen die Zuwanderer teilnehmen und um deren Deutschkenntnisse, berufliche Qualifikationen, Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen festzuhalten. Außerdem können die Projektpartner damit auf einen Blick sehen, welche Maßnahmen bereits in Anspruch genommen wurden und welche weiteren Schritte sinnvoll sind (siehe Start Wien Homepage, Bildungspass). Ein weiteres Ziel dieses Angebots ist es, dass es der Stadt Wien einen besseren Überblick über Integration liefert. (<http://andreasreisenberger.viennablog.at/2008/11/05/bildungspass-statt-fremdenhass>).

1. Geschichte, Kontext und allgemeine Struktur

Wien bietet seit November 2008 eine neue Orientierungsmaßnahme für neue Immigranten an. Dieser kostenlose Service ist in 3 Teile unterteilt: Das Startcoaching, Bildungspass und die Informationsmodule. Das Startcoaching wurde so entwickelt, dass es sofort nach dem Termin mit dem MA35 zur Erstinverlassungsbewilligung stattfinden kann.

2. Zielgruppen und Inhalt

„Startcoaching“ ist an alle Zuwanderer gerichtet, die ab dem 1.10.2008 ihre Erstinverlassungsbewilligung erhalten haben. Angestellte des MA17 bieten Beratung, hauptsächlich zum Integrationsabkommen, aber auch zu weiteren Themen bezüglich Immigration in 15 verbreiteten Sprachen an.

Bei der „Startcoaching-Stelle“, findet eine Einführung für alle Neuankömmlinge statt. Der Status des Zuwanderers wird festgelegt, seine oder ihre Perspektiven werden analysiert und es wird entschieden, welche nächsten Schritte unternommen werden müssen. Zusätzlich erhalten die Migranten den sogenannten „Wiener Bildungspass“, der Informationen über Sprachkurse, Informationsveranstaltungen und auch Beratungsveranstaltungen enthält. Außerdem dient er als Nachweis für alle besuchten Bildungsprogramme oder sonstigen Kurse, an denen der Zuwanderer teilgenommen hat. Der Bildungspass beinhaltet auch Wiener Sprachgutscheine im Wert von € 300. Bevor Sprachgutscheine für Integrationskurse eingelöst werden können, müssen die Zuwanderer jedoch mindestens eines von mehreren Info-Modulen besucht haben, die wie folgt heißen: „Waff-Erstberufsinformation“, „Nostrifikation und Anerkennung“, „Aufenthaltsrecht“, „Wie tickt der Wiener/die Wienerin“, „Gesundheitssystem in Österreich“, „Bildungs- und Schulsystem in Österreich“, „Wohnen in Wien“, und „Meine Sprache(n) - unsere Sprachen. Wir lernen Deutsch!“. Diese Module werden in der Muttersprache der Zuwanderer und von Personen mit Migrationshintergrund unterrichtet. Sobald eines dieser Module besucht wurde, erhalten die Teilnehmer einen Stempel in ihrem Sprachgutschein oder ihrem Bildungspass. Nur mit einem dieser Stempel kann der Sprachgutschein für einen Integrationskurs eingelöst werden. (MA 17, Start Wien Homepage).

3. Zugang

MA 17 kooperiert mit MA 35, der österreichischen Einwanderungsbehörde. Jeder, der seine Erstniederlassungsbewilligung in Österreich erhält, wird automatisch zu „Startcoaching“ weitergeleitet, um einen Termin zu vereinbaren. Die Info-Module können jedoch von jedem Interessierten besucht werden, nicht nur von Besitzern des Bildungspasses.

Dieser Service wirbt damit, dass kostenlose Beratung angeboten wird und vor allem auch, dass Sprachgutscheine für Deutsch-Integrationskurse im Wert von 300 € verschenkt werden. Außerdem werden die Beratung und die Info-Module in 15 verschiedenen Sprachen angeboten. Davon profitieren Ausländer, die noch nicht Deutsch sprechen und sich in ihrer Muttersprache wohler fühlen.

4. Networking

„Startcoaching“ arbeitet zusammen mit einigen Bildungseinrichtungen, Berufsberatungsagenturen, Netzwerken für Zuwanderer und Organisationen, die mit Migranten arbeiten. So entsteht eine Verbindung zwischen den Zuwanderern und den geeigneten Institutionen. Bei den Bildungseinrichtungen liegt der Schwerpunkt auf dem Erwerb der deutschen Sprache, um die Integrationsvereinbarung zu erfüllen. Viele Sprachschulen, Organisationen, die mit Migranten arbeiten, und Erwachsenenbildungsstätten bieten diese Kurse an. Die „Startcoaching“ Homepage enthält eine Datenbank mit allen angebotenen Integrationskursen.

Wie auch bei Berufsberatungsagenturen wird bei „Startcoaching“ ein Modul für Berufsberatung angeboten, welches von Waff, dem Wiener ArbeitnehmerInnen Förderungsfonds durchgeführt wird. Diese Institution fördert eine aktive Arbeitsmarktpolitik für Jobsuchende in verschiedenen Sprachen. Zuwanderer haben bei der Waff-Erstberufsinformation die Möglichkeit, sich über all ihre Rechte, Pflichten und Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu informieren.

„Startcoaching“ arbeitet auch mit dem „Beratungszentrum für MigrantInnen: Anerkennungs- und Weiterbildungsstelle“ zusammen. Hier können Migranten Informationen über die Gesetze des österreichischen Arbeitsmarkts, Karrierechancen (mit Qualifikationen, die sich von denen ihres Heimatlandes unterscheiden), Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten, potenzielle Finanzierungsmöglichkeiten und Anerkennung von im Ausland erworbenen Abschlüssen bekommen. Das Berufsberatungszentrum bietet Berufsberatung, Beratung zu Aus- und Weiterbildung an und auch Unterstützung seiner Klienten während und bei der Nostrifikation.

„Startcoaching“ arbeitet auch sehr eng mit dem Arbeitsmarktservice Österreich (AMS), Österreichs führender Vermittlung von Arbeitsstellen, zusammen. Dort werden Arbeitsstellen vermittelt, Arbeitssuchende unterstützt und Firmen erhalten Beratung, Informationen, Training und finanzielle Hilfeleistung.

Ein weiterer Partner ist die Wiener Arbeiterkammer (AK), die nicht nur die Interessen seiner Kunden vor dem Bundesstaat repräsentiert, sondern auch finanzielle Hilfe in Form von Bildungsgutscheinen für weitere Trainingsmaßnahmen anbietet.

„Startcoaching“ arbeitet auch mit der Wirtschaftskammer Wien (WKO) zusammen, einem der größten Trainings- und Weiterbildungsanbieter in Österreich. (Start Wien Homepage/PartnerInnen).

5. Ergebnisse und Bewertung

Goran Novakovic, Sprecher des MA17, sagt, dass die Effektivität des „Startcoaching“ durch die enge Zusammenarbeit mit der AMS und der Waff entsteht. Dadurch, dass auf solch einflussreiche Institutionen zurückgegriffen wird, können angemessene Maßnahmen zur Weiterbildung entwickelt werden und diese sich dem Wissen und der Fähigkeiten Einzelner anpassen. Auf diese Weise haben Migranten in Zukunft bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt

(<http://andreasreisenberger.viennablog.at/2008/11/05/bildungspass-statt-fremdenhass>).

Nach dem ersten Informationsmodul im November 2008, das 150 Personen besuchten, hat sich im Dezember 2008 die Zahl der Besucher mehr als verdoppelt (370 Besucher). Integrationsberaterin Sandra Frauenberger folgert daraus, dass das Programm die beste Methode für Migranten ist, die neu in einer Stadt sind, um in Österreich Fuß zu fassen

(http://www.vhs.at/aktuelles_detailansicht+M595cfd4068c.html).

Dadurch, dass das Programm erst kürzlich begonnen wurde, ist nur sehr wenig über die Ergebnisse bekannt. Es kann jedoch aus mehreren Gründen als Beispiel für Good Practice bezeichnet werden. Erstens werden Probleme behandelt, die Migranten in Österreich bewältigen müssen: Unwissenheit bezüglich ihrer möglichen Perspektiven, nicht zufriedenstellende Informationen über Bildungschancen und Arbeitsmarktstrukturen und Schwierigkeiten bei der Anerkennung von Qualifikationen aus dem Heimatland der Migranten. Zweitens hat es sich zum Ziel gemacht, Rechte und Pflichten von Zuwanderern abzuklären. Dies ist besonders bei der Integrationsvereinbarung wichtig, da die Zuwanderer oft nicht viel darüber wissen und auch nicht wissen, wer die Integrationsvereinbarung erfüllen muss. Und schließlich die Tatsache, dass „Startcoaching“ als Verbindung zwischen Zuwanderern und wichtigen Institutionen agiert, um dabei behilflich zu sein, Kompetenzen bei verschiedenen Anliegen zu erläutern. Ohne Zweifel spart dies nicht nur bei den Zuwanderern Zeit und Kraft, sondern auch bei den Institutionen und Organisationen.

Referenzen:

<http://www.startwien.at/> [15 Jan 2009]

Fallstudie 2

Jugendbildungszentrum [JUBIZ] Verein Volkshochschule Ottakring - Jugendbildungszentrum
Ludo-Hartmann-Platz 7, A-1160 Wien

<http://www.jubiz.at/aktuell.html>

Philosophie/Leitbild/Zielsetzung und Zweck

Das Hauptanliegen der Wiener Volkshochschulen und deren Unterabteilung JUBIZ ist es, den Wienern umfassende und einfach zugängliche Bildung anzubieten (<http://www.vhs.at/ueberuns.html?&L=>). JUBIZ widmet sich jugendlichen Migranten.

1. Geschichte, Kontext und allgemeine Struktur

JUBIZ ist eine Unterabteilung der Volkshochschule Ottakring (Erwachsenenbildungsstätte) und bietet verschiedene Arten von Bildungsmaßnahmen für junge Migranten im Alter zwischen 15 und 25 Jahren an. Seit Sommer 2006 bietet JUBIZ auch Bildungsberatung an.

2. Zielgruppen und Inhalt

JUBIZ deckt zwei Bereiche der Jugendbildung ab. Es bietet einen Bildungsberatungsservice für junge Migranten an (Beratungs- und Kompetenzstelle für Sprachförderung und Bildungsarbeit mit jugendlichen MigrantInnen) und es werden auch viele weitere Kurse angeboten. Der Bildungsberatungsservice ist speziell für jugendliche Migranten, die neu nach Österreich zugewandert sind. Darüber hinaus aber auch für jugendliche Migranten oder junge Erwachsene, die Unterstützung beim Einstieg bzw. Wiedereinstieg in das österreichische (Aus-)Bildungssystem benötigen. Der Service beinhaltet Berufsberatung, aber auch Informationen zu Deutschsprachkursen, Alphabetisierungs- und Grundbildungskursen, dem Hauptschulabschluss, dem Abitur (Matura), Fördermöglichkeiten im Bildungsbereich und zu allen möglichen Themen bezüglich Bildung. Jugendliche Migranten werden auch bei der Vorbereitung ihrer Bewerbungen unterstützt, wie z.B. beim Schreiben des Lebenslaufs oder durch Bewerbungsgesprächstraining usw.

JUBIZ bietet viele verschiedene Kurse für jugendliche Migranten an. Erstens werden Deutschsprachkurse und Alphabetisierungskurse in zwei verschiedenen Sprachniveaus angeboten. Diese Kurse sind speziell für Migranten im Alter von 15 bis 25, die in Wien registriert sind, und nicht die Chance hatten, eine Schule in ihrem Heimatland zu besuchen oder die Schule nur für kurze Zeit besuchten. Diese Kurse vermitteln einen deutschen Grundwortschatz, sowie Lese- und Schreibfertigkeiten und auch Grundwissen in Mathematik. Es werden regelmäßige Ausflüge und Gruppenarbeit organisiert, um Sozial- und Kommunikationsfähigkeiten der Schüler zu fördern. Die Kurse dauern ein Semester und finden Montag bis Freitag am Nachmittag statt (15 Stunden pro Woche). Die Kurse werden von der MA 17 gefördert, deswegen fällt für die Lerner nur eine Gebühr von 90 € an.

Zweitens bietet JUBIZ spezielle Deutsch- und Orientierungskurse an, die von "Start Wien" (MA 17) organisiert sind. Sie sind für Jugendliche und junge Erwachsene gedacht, die in Wien neu sind. Schwerpunkt dieser Kurse ist die Verbesserung der Sprache und das Erlangen von Lernstrategien. Zusätzlich werden auch noch praktische Kompetenzen für das Leben in Wien

(wie Orientierung in Wien, Umgang mit Ämtern und Behörden) und auch Schlüsselkompetenzen vermittelt. Der Kurs wurde entwickelt, um die Schüler auf ihr Schulleben vorzubereiten, wie z.B. die Hauptschulabschlussprüfung. Die Kurse finden von Montag bis Freitag (20 Stunden pro Woche) statt, sind auf ein ganzes Schuljahr verteilt und kosten insgesamt 205 €.

JUBIZ bietet ein Grundwissen-Modul an, das speziell für jugendliche Migranten entworfen wurde, die bereits Deutsch sprechen und die Absicht haben den Hauptschulabschluss zu absolvieren, jedoch nicht an der Prüfung teilnehmen können, da sie Schreib-, Lese- und Grundwissensdefizite haben. Der Kurs wurde entwickelt um Textverständnis zu vermitteln, so dass die Schüler, die den Kurs zum Hauptschulabschluss machen wollen, in der Lage sind, schriftliche Schulmaterialien zu benutzen und dem Unterricht folgen können. Die jugendlichen Migranten haben auch allgemeinbildende Fächer und Mathematik, welche eine Prämisse für weitere Bildungsmaßnahmen sind. Der Kurs dauert 2 Semester und beinhaltet 20 Wochenstunden. Die Einschreibgebühr von € 100 wird erstattet, wenn der Schüler die Abschlussprüfung besteht. Außer dieser Gebühr fallen nur noch Materialkosten im Wert von € 50 an, da der Kurs vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) gefördert wird.

JUBIZ bietet außerdem noch Vorbereitungskurse zum Hauptschulabschluss an. Sobald die Schüler ihren Hauptschulabschluss erhalten haben, unterstützt JUBIZ sie auch mit weiterer Berufs- und Bildungsberatung. Die Kurse dauern ein Jahr und beinhalten 30 Wochenstunden. Die Anmeldegebühr im Wert von € 150 wird erstattet, falls der Schüler die Abschlussprüfung besteht und den Kurs regelmäßig besuchte. Die Kosten für Lernmaterial betragen € 50.

Für Schüler, die weder den Hauptschulabschluss noch eine Ausbildung machen konnten oder wollten, wird ein Trainingskurs namens KomFlex (Kommunikation und Flexibilität) angeboten, bei dem der Schwerpunkt auf Computerkenntnissen liegt. Außer Grundwissen lernen die Schüler auch noch Wirtschaft, Rhetorik und Projektmanagement und werden mit weiterer Berufs- und Bildungsberatung unterstützt. Der Kurs dauert ein Jahr und beinhaltet 30 Wochenstunden. Er kostet insgesamt € 200.

<http://www.jubiz.at/lehrgaenge.html>

3. Zugang

JUBIZ zieht Schüler mit Migrationshintergrund an, da eine umfassende Einführung in das österreichische Bildungssystem angeboten wird. Die Schüler werden nicht nur durch Berufsberatungsservice unterstützt, sondern sie können direkt bei JUBIZ auch viele Qualifikationen erwerben. Viele Kurse sind in Gruppen unterteilt, die sich nach den Vorlieben und Fähigkeiten der Schüler unterscheiden (Deutschkurse nur für Mädchen, schneller oder langsamer vorangehende Kurse...), um die Schüler an das Bildungsumfeld zu gewöhnen.

4. Networking

JUBIZ ist Teil des Netzwerks "Dynamo" des ESF (Europäischer Sozialfond), ein Netzwerk zur Verbesserung von Grundwissen und Schulabschlüssen von Jugendlichen und auch zum leichteren Einstieg ins Bildungssystem und in den Arbeitsmarkt. „Dynamo“ richtet sich gezielt an Jugendliche mit Migrationshintergrund im Alter von 15 bis 25 Jahren. Des Weiteren ist JUBIZ eine Unterabteilung der Wiener Volkshochschulen, der bekanntesten Erwachsenenbildungsstätte Wiens.

5. Ergebnisse und Bewertung

JUBIZ gilt als Good Practice Beispiel, da es seinen Schülern dringend empfiehlt, sich weiterzubilden. Schritt für Schritt können die Schüler Qualifikationen erwerben, um erfolgreicher in das österreichische Bildungssystem und den Arbeitsmarkt einzusteigen. Alle Kurse, die JUBIZ anbietet, beinhalten Berufsberatung, damit die Schüler sich jederzeit über ihre Möglichkeiten bewusst sind und frei entscheiden können, welchen Bildungsabschluss sie erreichen wollen. Dank der zahlreichen Förderungen (BMUKK, ESF, MA 17, Waff) ist JUBIZ in der Lage, alle Kurse zu sehr niedrigen Preisen anzubieten.

Referenzen

<http://www.jubiz.at/> [16 Jan 2009]

Fallstudie 3

Verein Interface GmbH

1040 Wien, Paulanergasse 3/1/2

<http://www.interface.or.at/>

Philosophie/Leitbilder/Zielsetzung

Interface bezeichnet sich selbst als Organisation mit der Zielsetzung erzieherische Projekte zur Integration zu fördern. Diese Ziele sind:

- ☐ Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit fremdstaatlichen Hintergrund bei der Teilnahme am sozialen Leben zu helfen;
- ☐ die Sensibilität für Migration, Integration und Verschiedenheit durch spezifische Maßnahmen zu erhöhen;
- ☐ den Migranten Schlüsselkompetenzen zu vermitteln (in den Bereichen Bildung, Kultur und Sport), um ihnen eine gleichwertige Teilnahme am sozialen Leben zu ermöglichen
- ☐ integrationsbezogene Bildungsveranstaltungen im Namen der Stadt Wien oder auch im Namen von europäischen oder internationalen Organisationen zu unterstützen und zu realisieren.

1. Geschichte, Zusammenhang und grundsätzliche Strukturen

Interface begann seine Aktivitäten am 1. Januar 2005, als ein neues Diversitätsmanagement für Migranten in Wien eingeführt wurde (verantwortliche Behörde: Fachabteilung für [Integrati-on und Diversität](#) MA 17). Die Organisation, die von der Abteilung MA 17 gegründet wurde, ist in drei Bereiche untergliedert: die „Jugendbildungswerkstatt“, die „Abteilung für Eltern und Kind“ und die der „Startbegleitung für Asylberechtigte und subsidiär Schutzberechtigte“. Ein zusätzliches Projekt mit dem Namen „Lernbar“ war bereits abgeschlossen. Das von der EU gegründete Projekt wurde von 1. Januar 2002 bis 31. Mai 2008 durchgeführt. Es hatte zum Ziel, den Bildungsgrad besonders von Teenagern und Frauen mit fremdländischem Hintergrund in den Wiener Bezirken 2 und 20 zu verbessern. Neben Berufs- und Bildungsberatung konnten die Leute auch Deutsch- oder Computerkurse besuchen. (<http://www.interface.or.at/lernbar.htm>).

2. Zielgruppen und Inhalt des Angebots

Aktuell laufen unterschiedliche Kurse für Migranten bei Interface. Die Abteilung „Jugendbildungswerkstatt“ richtet sich an Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 15 und 25 Jahren und fördert somit deren Maß an Integration. Neben dem beratenden Service bietet die Abteilung Deutschkurse an, Berufsberatung, kreatives Lernen mithilfe von Projekten und Computerkurse für Anfänger und Fortgeschrittene. Eine Komponente all dieser Kurse ist die kreative Einheit. Die Zielsetzung dieser Angebote ist die Förderung der Kommunikation in der Gruppe, die Aneignung unterschiedlicher kreativer Techniken und das Anwenden erworbener Kenntnisse.

Die Abteilung für Eltern und Kind bietet „Mama lernt Deutsch“ Kurse (siehe auch Fallstudie „Mum learns German“), Integrationskurse für Frauen und Lernhilfekurse für Kinder an. Weitere Projekte werden zurzeit geplant.

Außerdem gibt es den Dienstleistungsservice für diejenigen, denen Asyl gewährt wird (die Startbegleitung für Asylberechtigte und subsidiär Schutzberechtigte), der bei der Wohnungs- und Arbeitssuche hilft, ebenso bei der Erziehung, bei Deutschkursen oder im Kindergarten und auch der Schule.

Was die Lehrer betrifft, die in den verschiedenen Kursen, die Interface anbietet, unterrichten: sie erhalten regelmäßig Einladungen zu professionellen Schulungen hauptsächlich im Rahmen von Workshops. Es gibt also regelmäßige Gruppentreffen von Lehrern, in denen sie Probleme diskutieren, neue Ideen vorstellen u.Ä. besprechen können.

3. Zugang

Lernende finden hauptsächlich durch das Internet Zugang zur Organisation, oder durch das Netzwerk zwischen den Migrationsorganisationen, und vor allem durch das Angebot der Abteilung MA 17. Interface kooperiert mit der Stadt Wien und wurde von der Abteilung MA 17 gegründet, welche Klienten an die individuellen Organisationen weiterleitet, die die entsprechenden Kurse leiten.

Interface legt großen Wert auf Teilnehmer-spezifische Kurse, damit sich ihre Lerner in ihrer Lernumgebung wohl fühlen. Zum Beispiel gibt es separate Kurse für Jugendliche oder junge Erwachsene. Es gibt einen eigenen Kurs für die Integration von Frauen oder die ganz speziellen "Mum learns German" Klassen. Somit werden mögliche Ängste und Unsicherheiten der Lerner reduziert. Zusätzlich sprechen viele der Mitarbeiter von Interface eine der wichtigsten Sprachen der Zuwanderer (türkisch, bosnisch, kroatisch, serbisch u.a.), um eine adäquate Ausbildungsberatung zu gewährleisten und allgemeine Informationen geben zu können.

4. Networking

Der bedeutendste Kooperationspartner von Interface ist die Abteilung MA 17, von der es auch gegründet wurde. Auf der Homepage von Interface finden sich jedoch Links zu grundsätzlich allen für Migranten wichtigen Organisationen/Netzwerken, Bildungseinrichtungen und Berufsberatungsstellen in ganz Österreich.

5. Ergebnisse und Bewertung

Interface und manche der laufenden Projekte (z.B. "Mum learns German") haben durchaus positives Feedback in den österreichischen Medien geerntet. Am 10. Dezember 2008 erhielt das Projekt "Sprache plus", das von Interface angeboten wird, das „Europasiegel für innovative Sprachenprojekte“, ESIS. "Sprache plus" richtet sich an junge Menschen zwischen 15 und 25 Jahren, die ihre Grundbildung schon abgeschlossen haben, wenn sie nach Wien kommen und in den meisten Fällen direkt ins Berufsleben eintreten. "Sprache Plus" versucht die jungen Migranten davor zu bewahren, Jobs anzunehmen, für die sie überqualifiziert sind, durch die Kombination von Deutschkursen und gleichzeitiger Berufsberatung. Das bedeutet, dass der Kurs sie dazu befähigt auf ihrem kreativen und sozialen Niveau zu arbeiten. "Sprache plus" nimmt außerdem Rücksicht auf die Muttersprache der jungen Migranten und versucht, ihnen umfassende Sicherheit in ihren sprachlichen Fähigkeiten zu geben. 2007 nahmen 1136 junge Zuwanderer aus über 70 unterschiedlichen Ländern an diesen Kursen teil und es wurde ihnen ermöglicht, die Chancen für ihre Zukunft zu verbessern.

Integrationsrätin Sandra Frauenberger fasste zusammen, dass die Kurse, die von Interface angeboten werden, einen wichtigen Schritt darstellen, jungen Migranten eine realistische Zukunftsperspektive zu bieten bezüglich Bildung und Arbeit. So sagt sie, ist „Sprache plus“ ein Beispiel für "Best Practice"

([http://www.wien.gv.at/vtx/vtx-rk-xlink?DATUM=2008 1211 &SEITE=02008 1211017](http://www.wien.gv.at/vtx/vtx-rk-xlink?DATUM=2008%201211&SEITE=02008%201211017)).

Referenzen:

[http://www.wien.gv.at/vtx/vtx-rk-xlink?DATUM=2008 1211 &SEITE=02008 1211017](http://www.wien.gv.at/vtx/vtx-rk-xlink?DATUM=2008%201211&SEITE=02008%201211017)
[16 Jan 2009]

<http://www.interface-wien.at/> [16 Jan 2009]

Fallstudie 4

ProDiverse (UK)Ltd
www.prodiverse.co.uk

Philosophie/Leitbilder/Zielsetzung

- ☐ Unsere Aufgabe ist es, Einzelpersonen, Teams und Organisationen bei der Umsetzung ihres vollen Potenzials zu unterstützen;
- ☐ Bei ProDiverse zelebrieren und schätzen wir Diversität;
- ☐ Wir bieten Lerner-orientierte Lösungen zur Leistungssteigerung von Einzelpersonen, Teams und Organisationen;
- ☐ Bei uns kommt der Kunde zuerst und wir fühlen uns verpflichtet, jederzeit wertschöpfende Dienstleistungen zu bieten;
- ☐ Wir liefern zielorientierte Leistungen;
- ☐ Wir leisten flexibles und umfassendes Training, Personalbeschaffung und Beratungsleistungen;
- ☐ Wir halten die höchsten professionellen und ethischen Standards ein und arbeiten in enger Partnerschaft mit unseren Klienten und Kunden zusammen, um ihren Wert und ihre Lebensqualität für sie persönlich oder für ihre Organisationen zu steigern.

1. Geschichte, Zusammenhang und grundsätzliche Strukturen

ProDiverse UK Ltd wurde im Oktober 2001 gegründet. Das erste Büro befand sich im Tottenham Green Enterprise Centre. Im Juli 2002 wurde eine zweite Niederlassung in Enfield eröffnet und wurde zum Hauptsitz. 2004 hatte die Firma 3 Niederlassungen in Nord London, eine mobile Dienstleistungsstelle und ein Filiale in Südafrika. 2005 wurde die Firma umstrukturiert und eine Niederlassung in Harrow wurde eröffnet. Derzeit gibt es zwei Hauptsitze in Enfield und Harrow und zwei Schwestergesellschaften, **ProDiverse Recruitment Services Ltd** und **ProDiverse Consultancy and Training Services Ltd**.

ProDiverse ist eine Trainings-, Personalbeschaffungs- und Arbeitsvermittlungsorganisation, mit Schwerpunkt auf Gleichberechtigung und Diversität. Es ist eines der am besten arbeitenden Unternehmen dieses Sektors in London mit einer exzellenten Erfolgsbilanz bei der Vermittlung von Arbeitssuchenden in ein sicheres Langzeitarbeitsverhältnis. Das Angebot von ProDiverse beinhaltet genau abgestimmtes Training und Beratung bei der Arbeitssuche.

Insbesondere arbeitet die Organisation mit Arbeitssuchenden aus Randgruppen und hat eine hohe Erfolgsquote bei der Vermittlung von Arbeitskräften, die einer ethnischen Minderheit angehören.

2. Zielgruppen und Leistungen

- (a) Kursmäßig aufgebaute Unterrichtseinheiten für verschiedene Personengruppen;
- (b) Alphabetisierungskurse vom Beginn bis zu Stufe 3 und Stufe 2;
- (c) Fertigkeiten zur Arbeitsfähigkeit, Stellensuche, Unterstützung und Beratung bei der Arbeitssuche;
- (d) Persönlichkeitsentwicklung und Sozialkompetenz;
- (e) Lernende unterscheiden sich in Alter, ethnischer Zugehörigkeit, Grad der Qualifikation und Bedürfnissen, viele gehören benachteiligten Gruppen an;
- (f) Das Ziel ist, Lernende zu gewinnen, die die angebotenen Dienstleistungen benötigen.

3. Zugang

Lernende finden die Organisation über Mund-zu-Mund-Propaganda. Um Lernende mit Migrationshintergrund auf sich aufmerksam zu machen, wirbt ProDiverse in UK, hält Promotionsseminare und organisiert Events. Auch staatliche Agenturen empfehlen ProDiverse.

Um eine angenehme Lernatmosphäre für die Lerner zu schaffen, werden die Klassen klein gehalten, mit Lehrern, die nicht unbedingt in UK geboren sind und sie sich über viele der Schwierigkeiten, denen die Lernenden gegenüberstehen, bewusst sind.

4. Networking

ProDiverse arbeitet zusammen mit Enfield, Southgate und dem College of North East London, dem Next Step Berufsberatungsservice und örtlichen Berufsberatungsstellen. Es steht im beiderseitigen Austausch mit Netzwerken und Organisationen für Zuwanderer. Die Leitung des Centers hält Kontakt zu entsprechenden Netzwerken und Organisationen über die Teilnahme an Meetings, Seminaren und Events.

5. Ergebnisse und Bewertung

Lernende füllen Evaluationsbögen aus. Ihr Fortschritt wird mitverfolgt und sie bekommen weitere Beratung von geeigneter Stelle angeboten. Die Serviceleistungen unterliegen Ofsted Richtlinien und Standards (die britische, staatliche Schul-Aufsichtsbehörde Ofsted).

Fallstudie 5

Integrationskurse

Volkshochschule im Landkreis Cham e.V., Pfarrer-Seidl Str. 1, Cham 93413,
www.vhs-cham.de

Philosophie/Leitbilder/Zielsetzung

Das Ziel des Integrationskurses ist die Integration von Zuwanderern zu fördern im Hinblick auf soziale Beteiligung und Chancengleichheit. Der Kurs legt nicht nur Wert auf das Erlangen von sprachlichen Kompetenzen, sondern auch auf Kultur, Geschichte, politische Werte der Verfassung, das Rechtssystem und die politischen Institutionen eines demokratischen Rechtsstaats.

1. Geschichte, Zusammenhang und grundsätzliche Strukturen

Ein Rahmenkonzept des Kurses wurde im Auftrag des Bundesinnenministeriums vom Goethe-Institut mit der Unterstützung der Ludwig-Maximilian-Universität in München und der Friedrich-Schiller-Universität in Jena entwickelt. Das angebotene Konzept ist eine Orientierungshilfe für Institutionen und Kursplaner. Es hilft bei der Ausarbeitung von Lehr- und Lernmaterial, sowie von Prüfungsaufgaben, z.B. "Deutsch-Test für Zuwanderer" und ist Teil der Qualitätssicherungs- und Entwicklungsmaßnahmen. Der Sprachkurs umfasst 600 Unterrichtsstunden (in 6 Modulen), wobei die ersten 300 Stunden als Grundsprachkurs angeboten werden und die weiteren 300 Stunden als Fortgeschrittenenkurs. Weiterhin werden 45 Lehrstunden als Orientierungskurs für die Zuwanderer angeboten.

Teilnehmer mit nur ganz geringen oder keinen deutschen Sprachkenntnissen besuchen den Kurs, der mit Modul 1 beginnt. Teilnehmer mit Vorkenntnissen, die durch den Einstufungstest in einen für sie zu anspruchsvollen Kurs eingeteilt wurden, und nicht schnell genug das Lernziel „ausreichende Sprachkenntnisse“ (B1) erreichen, können dennoch alle 600 Lerneinheiten des ersten Moduls nutzen. Wenn allerdings die geförderte Kursdauer vorbei ist, können einzelne Module wiederholt werden oder der Kurs auch fortgeführt werden, aber auf eigene Kosten des Teilnehmers.

2. Zielgruppen und Inhalte des Angebots

Zielgruppen sind Zuwanderer mit nicht ausreichenden Sprachkenntnissen, z.B. Sprachkenntnissen, die unter dem Sprachniveau B1 nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (CEFR) liegen. Teilnehmer des Orientierungskurses sind entweder solche, die den Sprachkurs beendet haben oder Migranten mit ausreichenden Sprachkenntnissen.

Der Sprachgrundkurs legt den Grundstein für die wachsende sprachliche Unabhängigkeit der Teilnehmer. Diese erlaubt den Zuwanderern in täglichen Situationen zu agieren, dadurch ihre unmittelbare Umgebung zu formen und bietet eine Erstorientierung im täglichen Leben. Die notwendigen linguistischen Mittel, wie Sprache, Grammatik, Themen, Situationen und Sprachmuster sind bereitgestellt.

Der Inhalt des Kurses stellt die Situationen des täglichen Lebens von Zuwanderern in den Mittelpunkt: Büros und Behörden, Arbeit und Beruf, Ausbildung und Fortbildung, Versorgung und Erziehung von Kindern, Dienstleistungen, Banken, Versicherungen, Einkäufe, Handel, Ernährung, Freizeit, Gesundheit und Hygiene, der menschliche Körper, Medien und ihre Nutzung, Wohnort, Mobilität und Verkehr, Natur und Umwelt, Persönlichkeit, soziale Kontakte u.Ä.

Zusätzlich zum regulären Unterricht organisiert die Volkshochschule Cham im zweijährigen Rhythmus das "Fest der Kulturen". Es wird von Lehrern, Trainern und Lernern vorbereitet und durchgeführt. Das Fest ist eine hervorragende Gelegenheit verschiedene Kulturen durch zugewanderte Personen vorzustellen zu lassen, um die deutsche Kultur und deutsche Gewohnheiten zu präsentieren oder auch um einen Dialog zwischen Deutschen und Zuwanderern zu ermöglichen.

Beratungsdienste, z.B. für die Arbeit oder das soziale Leben werden ebenfalls angeboten als ein Teil der Schulungsmaßnahmen.

3. Zugang

Information über die Integrationskurse erhält man beim Arbeitsamt, bei Migrationsorganisationen und im Rathaus.

Bevor sie Kurse besuchen, machen die Teilnehmer einen Einstufungstest, um ihre Sprachkenntnisse einordnen zu können und sie in der geeigneten Kursstufe unterzubringen.

Integrationskurse werden auch von qualifizierten Lehrern mit Migrationshintergrund abgehalten. Dadurch können sich die Lerner in ihrer Lernumgebung ungezwungener fühlen.

4. Networking

VHS Cham e.V. ist ein Mitglied des Netzwerks "Integrationsforum", das sich aus Migrationsorganisationen der Region, Kulturorganisationen, lokalen Arbeitsämtern und Behörden, berufsbezogenen Institutionen und Schulen zusammensetzt. Das Netzwerk bietet Möglichkeiten zum Austausch von Ideen und Konzepten bezüglich der Integration von Zuwanderern und zum gemeinsamen Entwickeln von neuen Initiativen zur sozialen Einbeziehung und Anpassung von Migranten.

5. Ergebnisse und Bewertung

Grundsätzliche Bewertung:

"Um die hohe Qualität der Integrationskurse zu sichern, werden die Lehrpläne und der Abschlusstest ständig bewertet und weiterentwickelt. Gleiches gilt für Lehr- und Lernmittel. Nach § 21 der Integrationskursverordnung ist dafür die Bewertungskommission zuständig. Sie entwickelt auch Verfahren der Qualitätskontrolle und optimiert das Konzept des bundesweiten Integrationskurses. Außerdem ist die Bewertungskommission für die speziellen Konzepte der Frauen-, Eltern- und Jugendintegrationskurse sowie den Integrationskurs mit Alphabetisierung zuständig."²²

Bewertung auf institutioneller Ebene:

Die Teilnehmer des Kurses können nach 645 Unterrichtsstunden an dem Abschlusstest teilnehmen. Die Resultate der Prüfungen sind somit ein Beleg der Qualität der Integrationskurse. Die VHS Cham e.V. hat das Qualitätsmanagement für Sprachen realisiert, das von der Bayerischen Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung entwickelt wurde. Es beinhaltet Tools und Richtlinien für eine Qualitätssicherung bei Sprachkursen.

²² <http://www.integration-in-deutschland.de> (16.03.2010)

FLAM – feel like a migrant
Multicultural approach in teaching



Curriculum



FLAM

Feel like a migrant



Teil 2 - Curriculum

Modul 1 - Europas kulturelle Diversität

Beschreibung des Moduls

Dieses Modul ist die Einführung in den Kurs. Es gibt folgende Themen:

1 Europa und seine kulturelle Diversität

Die Geschichte der Menschheit ist die Geschichte von Völkerwanderung und Ansiedlung. Der Schwerpunkt hier liegt aber auf den jüngsten Migrationsbewegungen, nach Europa und innerhalb Europas. Dazu gehören interne Zuwanderung, kriegsbedingtes Exil, die "Gastarbeiterbewegung", die Erweiterung der Europäischen Union und die erzwungene oder freiwillige Zuwanderung aus dem nichteuropäischen Ausland. All das hat zu Europas kultureller Diversität beigetragen.

Es gibt nicht nur viele unterschiedliche Gründe für Migration, auch die Dauer ist unterschiedlich. Manchmal ist die Zuwanderung nur für eine Saison, manchmal für immer. Die Definition für einen internationalen langfristigen Migranten lautet folgendermaßen: eine Person, die das neue Land für mindestens ein Jahr zu ihrem festen Wohnsitz macht. In den europäischen Ländern gibt es unterschiedliche Regelungen für den Erhalt der Staatsbürgerschaft, sowohl für Migranten als auch für Kinder, die schon im neuen Land geboren wurden.

Wie fühlt es sich an, ein Zuwanderer zu sein? Darauf gibt es keine Antwort. Es steht jedoch fest, dass durch die Migration viele Probleme gelöst werden, dafür aber andere entstehen, so wie z.B. die Schwierigkeit, eine Anstellung zu finden, die der Qualifizierung aus dem Ursprungsland angemessen ist. Hinzu kommen Verständigungsprobleme im neuen Land, das Zurechtkommen mit komplexen, oft ungeschriebenen, sozialen Regeln und das Erlernen der neuen Sprache - mit anderen Worten: einen gewissen Grad der Integration zu erlangen. All diese Aspekte stehen im direkten Zusammenhang mit Lernen. Deshalb sind so ziemlich die wichtigsten Anlaufstellen für Zuwanderer die Anbieter für Bildung und Trainingskurse.

2 Konzeptionelle und philosophische Grundlagen eines multikulturellen Ansatzes

Gleichheit und Diversität bedeutet, dass jeder Mensch den gleichen menschlichen Wert hat, es aber dabei viele Unterschiede gibt, insbesondere in der sozialen Zugehörigkeit, Alter und Geschlecht, Kultur und ethnischen Ursprung. Der Respekt vor der Diversität wird weltweit schon seit 1948 mit der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte propagiert. Jedoch die Umsetzung ist problematisch. Zugewanderte Lerner stehen einer Reihe von Hindernissen gegenüber. Manche rühren von ihrer persönlichen Lebenssituation her, wie zum Beispiel geringe finanzielle Mittel, und andere von Unzulänglichkeiten seitens der Institutionen, wenn die Lerner zum Beispiel falsch beraten wurden. Auch einheimische Lerner stoßen auf diese Barrieren. Sie scheinen aber ungleich schwieriger zu überwinden zu sein für Leute, die die Landessprache nicht ausreichend sprechen.

3 Überblick über die neuesten wissenschaftlichen Forschungsergebnisse aus dem Bereich Integration durch Bildung und Berufsberatung

Lerner mit Migrationshintergrund treffen nicht nur auf Lehrer, sondern auch auf Berufsberater und anderes Bildungspersonal, wie z.B. die Leute am Empfang oder Büroangestellte. Deshalb ist es wichtig, dass alle Mitarbeiter in Bildungseinrichtungen die Gleichberechtigung der Lerner respektieren, gleichzeitig ihre Diversität erkennen und ihnen so den Einstieg in die Bildung erleichtern.

Über Bildung und Beratung für die Integration von Zuwanderern gibt es schon viel Literatur und es kommt ständig mehr hinzu. Manche Werke basieren auf Studien in verschiedenen europäischen Ländern. Die Einzelheiten, die in Teil 1 beschrieben sind, beziehen sich auf Literatur und Websites in englischer Sprache. Deshalb wird man ähnliche Informationen auch auf Französisch, Deutsch, Italienisch, Rumänisch und Spanisch finden können. Wichtig sind die Kapitel über die Anerkennung von früherem formalen und experimentellen Lernen, über das Erkennen von Barrieren in der Ausbildung von benachteiligten Gruppen (hier mit Schwerpunkt auf Flüchtlingen, Migranten und ethnischen Minderheiten), über holistische Richtlinien, multikulturelle Bildung, multikulturelle Beratung und die Ermöglichung von sozialer Integration durch formales Lernen, das über alle Lehrmethoden hinausgeht.

LERNZIELE UND ANSÄTZE

-  Europa als ein Gebiet mit langjähriger kultureller Vielfalt ansehen;
-  Die derzeitige Situation der Zuwanderung verstehen;
-  Beispiele verstehen, wie sich Zuwanderer im wirklichen Leben fühlen;
-  Verständnis für die Werte eines multikulturellen Ansatzes entwickeln: Gleichheit und Diversität, die anderen respektieren, jeden einzelnen respektieren;
-  Gleichheit und Diversität in den Lernprozess mit einbeziehen.

HILFSMITTEL UND MATERIAL FÜR LERNER

Folgende Aktivitäten sind für dieses Modul vorgesehen:

-  Leseverständnis (siehe theoretischer und pädagogischer Hintergrund 4);
-  Reflektieren über Migration und die Auswirkungen auf den Unterricht;
-  Recherche und Diskussion über Integration, positive Maßnahmen, Unterstützung der Lernenden und Beseitigung der Barrieren;
-  Literatur und Suche im Internet über multikulturelles Lehren und/oder Beratung.

TOOLS:

- Nr. 1 Die Auswirkung von Gründen für Migration auf den Unterricht mit Zuwanderern
- Nr. 2 Für immer Migrant? Integration in Betracht ziehen
- Nr. 3 Positive Maßnahmen für Gleichberechtigung in der Lernumgebung
- Nr. 4 Vermeiden von Kursabbrüchen aufgrund persönlicher Faktoren: Können Lehrer und Berater helfen, und wenn ja, wie?
- Nr. 5 Institutionelle Barrieren überwinden: Wie können Bildungsinstitutionen die Abbrecherquote vermindern?
- Nr. 6 Literatursuche
- Nr. 7 Internetrecherche

Modul 2 – Interkulturelle Kommunikation als Herausforderung bei der Arbeit mit Zuwanderern

Beschreibung des Moduls

Als erstes betrachten wir **“Interkulturelle Kompetenz”**, definiert als “alle Kapazitäten, die zu einer erfolgreichen Interaktion mit einer Person oder eine Gruppe einer fremden Kultur notwendig sind”. In unserem Kontext kann sie als die „Fähigkeit, Unterschiede zu anderen Kulturen zu verstehen und zu analysieren“ bezeichnet werden, um trotz dieser Unterschiede sich einander anzupassen, zurechtzukommen und seine Ziele zu erreichen.

Als nächstes wollen wir durch dieses Modul gemeinsam mit den Teilnehmern überlegen, wie wir eine interkulturelle Annäherung erreichen können, die sich zusammensetzt aus:

-  Reflektieren, sozusagen objektiv das eigene Bezugssystem betrachten und sich darüber bewusst werden, dass dieses ein sehr individuelles ist (oder das einer Gruppe von Menschen), welches wiederum Teil einer Kultur (oder auch Subkultur) ist;
-  Sich in den anderen hineinversetzen, Empathie und Aufmerksamkeit zeigen, eine offene Einstellung demgegenüber haben, was für die anderen Sinn macht (worauf ihr Rollenverhalten, ihre Überzeugung, ihr Status usw. basiert);
-  Bereitschaft zu kooperieren, Vorurteile zu überwinden, den anderen zu verstehen;
-  Verstehen, wie andere die Realität wahrnehmen oder auch wie sie vielleicht mich wahrnehmen, um Codes zu entschlüsseln und das Verhaltensmuster von anderen Personen zu verstehen.

Das dritte Thema ist die **“Interkulturelle Kommunikation”**, der zusätzliche Nutzen, der durch Gespräche, den Austausch mit anderen, das Studieren der anderen, um Konflikte zu managen, erreicht werden kann.

Der letzte Teil dieses Moduls ist überschrieben mit **“Wie kann man diese Kompetenzen in die Praxis umsetzen“?**

Die Teilnehmer werden ermutigt, Flexibilität zu entwickeln, wenn sie auf Unklarheiten, unbekannte Situationen und Menschen stoßen, um festgelegte Vorstellungen zu überwinden, über Stereotypisierungen hinwegzusehen, um die Bezugssysteme des anderen, Darstellungen und Missverständnisse zu identifizieren.

Wir zeigen ebenso Mitgefühl, indem wir unsere Bereitschaft, uns in einen anderen hineinzuversetzen, ausweiten und versuchen, aus dessen Sicht zu verstehen:

-  **Wahrnehmung** und Kompetenz durch Beobachten (z.B. Essens- und Ernährungsgewohnheiten, Verhalten bei der Kontaktaufnahme, nonverbale Codes usw.);
-  **Einfühlungsvermögen** oder Bereitschaft über unseren kulturellen Rahmen hinauszugehen und Akzeptanz einer erweiterten Identität;
-  **Respekt**, was in diesem Zusammenhang bedeutet, unsere eigenen Wurzeln und die der anderen zu berücksichtigen und zu akzeptieren, unsere Haltung und unsere Sprache anzupassen, um von den anderen akzeptiert zu werden. Es ist notwendig, unser Verhalten in der Interaktion mit anderen sozialen Gruppen der sozialen Situation anzupassen und angemessenes Verhalten auszuwählen, z.B. muss man wissen, wie man die Privatsphäre einer Person achtet und wie man nonverbale Kommunikation anwendet.

LERNZIELE

-  Verständnis entwickeln für eine interkulturelle Annäherung in der Pädagogik;
-  Interkulturelle Kompetenzen definieren und verstehen;
-  Schlüsselemente der interkulturellen Kommunikation erkennen.

HILFSMITTEL UND MATERIAL FÜR LERNER

Die für dieses Modul ausgewählte Methodik will einen “kognitiven Schock” herbeiführen, um die Trainer davon zu überzeugen, ihre Konzepte und Präsentationen zu modifizieren und neue Erkenntnisse zu akzeptieren, um ihre Konzepte anzupassen, sie ungezwungener und angenehmer (“akkomodiert”, vgl. Piaget) zu gestalten.

TOOLS

- Nr. 8 Jemandem den Weg erklären
- Nr. 9 Einführungsinformationen
- Nr.10 Auf negative Art und Weise antworten
- Nr.11 Orte und Personen innerhalb der Trainingsorganisation kennenlernen
- Nr.12 Identität ausdrücken, Formulare ausfüllen
- Nr.13 Übersetzung des Namensschilds in ein für die Teilnehmer unbekanntes Alphabet (Kyrillische Buchstaben)
- Nr.14 Verkehrsmittel um zum Kurs zu gelangen
- Nr.15 Rock around the clock
- Nr.16 Wichtigste Zukunftsaussichten der interkulturellen Pädagogik
- Nr.17 Machen Sie sich ihr eigenes Bild von Kultur

Manche ausgewählte Übungen, aus den nachstehenden Handbüchern, können während laufender Trainings-Workshops mit den Teilnehmern angewandt werden.

Quellennachweis für Tool 16:

HOW STRANGE!

Using anecdotes in intercultural competence development
Antoinette Grima Camilleri ed.
Ecml <http://www.ecml.at/doccentre/abstract.asp?r=41>

MIRROR AND WINDOWS Intercultural communication manual
(Martina Huber-Kriegler, Ildikó Lázár und John Strange)
Ed ECML <http://www.ecml.at/doccentre/abstract.asp?r=41>

Modul 3 - Charakteristiken des Lernens bei Zuwanderern

Beschreibung des Moduls

Modul 3 betrachtet den Aspekt Motivation bei den Lernern, warum sie lernen, warum sie an einem Trainingsprogramm teilnehmen. Ebenso berücksichtigt es soziale und kulturelle Aspekte des Lernens.

Ein Hauptziel dieses Moduls ist es auch, soziale und institutionelle Faktoren zu erkennen, die den Zugang zum Lernen von Migranten fördern oder behindern.

Lernmotivation

Die Motivation von Lernern an einem Sprachkurs teilzunehmen, kann unterschiedliche Gründe haben. Gemäß den Untersuchungen des Projekts ist der wichtigste Grund instrumenteller Art, d.h. durch den Nachweis von Sprachkenntnissen eine Arbeit zu finden oder eine Aufenthaltsgenehmigung zu erhalten.

Auch soziales und kulturelles Leben spielen eine wichtige Rolle im Lernprozess. Die Sprachkurse werden von den Teilnehmern als Kontaktstätte mit anderen Menschen gesehen.

Negativen Einfluss auf die Motivation hat natürlich eine erzwungene Teilnahme, denn viele Teilnehmer werden z.B. von Arbeitsämtern zu den Kursen geschickt. Dennoch kann es der Lehrer/ Trainer wie auch die anderen Teilnehmer schaffen, dass die gezwungene Teilnahme zu einer freiwilligen wird.

Hindernisse des Lernens bei Zuwanderern

Trotz hoher Lernmotivation der Zuwanderer gibt es praktische Schwierigkeiten an Kursen oder Lehraktivitäten teilzunehmen. Laut Forschungsergebnissen über das Projekt sind die Hauptgründe für das Nichtteilnehmen an Kursen oder das Nichtbestehen von Prüfungen institutionell, strukturell, situationsbedingt oder persönlicher Art.

Große Hinderungsgründe sind z.B. der grundsätzliche Mangel an Kursen, die Knappheit der freien Plätze, lange Wartelisten, oder zu wenige Anmeldungen das Zustandekommen eines neuen Kurses, Mangel an spezifischen berufsbezogenen Kursen (IKT Kurse), überfüllte Klassen oder Klassen mit zu inhomogenen Gruppen.

Die personellen Gründe wie geringes Selbstvertrauen, geringes Selbstwertgefühl und Unglücklich sein im neuen Land können ebenso eine Hemmschwelle für das Lernen sein.

Auch **kulturelle Unterschiede** zwischen den Zuwanderern, ihrem kulturellen Hintergrund und dem des neuen Landes beeinflussen den Lernprozess. Deshalb ist das Aneignen der neuen Sprache nicht nur ein anderer Weg am Kommunikationsprozess teilzunehmen, sondern auch ein Prozess zum Erwerb von Kenntnissen über Kultur, Leben, Geschichte und Traditionen des neuen Landes.

Verbesserungsvorschläge der Teilnehmer

Die Interviews mit Lehrern und Lernern während des Projekts ergaben viele Verbesserungsvorschläge für Methodik, Kursanbieter, Tutoren, Programmgestalter, Inhalte und Lehrqualität. Diese Liste ist nicht komplett, sie kann während des Kurses besprochen werden und so können konkrete Aktionspläne entstehen, um vorgeschlagene Verbesserungen im laufenden Kurs umzusetzen.

Lernziele

-  Verstehen, warum Zuwanderer lernen und was sie motiviert;
-  Die Erwartungen der Zuwanderer verstehen;
-  Verstehen, wie Migranten lernen;
-  Die Auswirkung der kulturellen Unterschiede im Lernprozess verstehen;
-  Das Verhalten von Zuwanderern während der Bildungsmaßnahme verstehen.

HILFSMITTEL UND MATERIAL FÜR LERNER

Folgende Methoden können genutzt werden:

Rollenspiele, Partner oder Gruppenarbeit oder Reflexion, was den Teilnehmern den Motivationsaspekt und auch die möglichen Komplikationen beim Lernen bewusst macht. Das Ziel ist es die Teilnehmer in die Rolle der Zuwanderer zu stecken, um zu versuchen wie diese zu denken.

TOOLS

- Nr.18 Hindernisse entfernen, die dem Lernen im Weg stehen
- Nr.19 Zwei Seiten einer Medaille
- Nr.20 Seelenverwandte
- Nr.21 Motivation und Befürchtungen
- Nr.22 Fühlen Sie sich gleichberechtigt
- Nr.23 BaFa' BaFa'
- Nr.24 Offen für Diversität

Modul 4 - Ansätze und Stragien multikulturellen Unterrichts

Beschreibung des Moduls

Dieses Modul ist darauf ausgelegt, ein Bewusstsein für die Wichtigkeit von multikulturellen Lehrkompetenzen zu schaffen und Informationen über einige Grundsätze der Bildung, z.B. lernerorientiertes, inhaltsbezogenes und sozial orientiertes Unterrichten, zu vermitteln.

Multikulturelle Lehrkompetenzen legen ihr Hauptaugenmerk auf Überzeugungen und Einstellungen, Wissen und Fähigkeiten: Die Einstellungen und Überzeugungen des Lehrers bezüglich rassischen und ethnischen Minderheiten, die Notwendigkeit Vorurteile und Stereotypen zu überprüfen und eine positive Ausrichtung gegenüber dem Multikulturalismus zu entwickeln, sind wichtig für die Entwicklung von multikulturellen Lehrkompetenzen. Der Lehrer sollte dazu fähig sein, sich in die Lage einer Person einer anderen Kultur zu versetzen. Indem Sie Ihre eigene Kultur und Vorurteile, die Sie vielleicht anderen Kulturen gegenüber haben, verstehen, wird es Ihnen möglich, positive Beziehungen zu anderen aufrechtzuerhalten. Jeder Lehrer, Trainer oder Berater, der mit Zuwanderern arbeitet, sollte ein umfassendes Wissen und Verständnis haben, was die soziopolitische und kulturelle Situation seiner Lerner angeht. Darauf aufbauend, sollten Techniken und Strategien, die für die Arbeit mit Zuwanderern essentiell sind, dazu genutzt werden, dass Lernende eine Möglichkeit bekommen, ihr Vertrauen in die Bildung zu steigern und sich Lernstile anzueignen, mit denen sie früher unter Umständen Probleme gehabt hätten.

Das Modul enthält folgende Themen:

1 Grundsätze des lernerorientierten Unterrichts

In den meisten Gruppen werden Lehrer mit einem oder mehreren zurückhaltenden Lernenden konfrontiert, die eine mangelnde Kommunikation und/oder Motivation zeigen. Oft sind Zuwanderer unerfahrene Lerner, weil sie entweder früh von der Schule abgegangen sind oder viele Jahre seit ihrer letzten Teilnahme an irgendeiner Art von Unterricht vergangen sind. Viele haben auch negative Erfahrungen während ihres vorangegangenen Bildungswegs gemacht und haben deswegen schlechte Erinnerungen an das Bildungsumfeld. Manchmal zeigen Lernende auch einen Mangel an Motivation und / oder Bereitschaft zum Lernen. In diesem Fall haben sich nicht-traditionelle, lernerorientierte Lehrmethoden als nützlich erwiesen, um diese Lernenden dazu zu motivieren, an den Unterrichtsaktivitäten teilzunehmen.

2 Grundsätze des inhaltsbezogenen Unterrichts

Inhaltsbezogenes Lehren, vor allem beim Erlernen von Sprachen, setzt seinen Schwerpunkt eher darauf, bedeutungsvolle, relevante und kognitiv anspruchsvolle Inhalte an den Lernenden zu vermitteln, anstatt nur bedeutungslose Strukturen. Da die Priorität beim Sprachunterricht für Zuwanderer darauf liegt, Kommunikation zu ermöglichen, ist inhaltsbezogenes Lehren bei Weitem nützlicher als Sprachstrukturen bis zur Perfektion zu üben. Inhaltsbezogenes Lehren hingegen muss sich nicht auf den Sprachunterricht beschränken. Auch in Computer- oder Buchführungskursen beispielsweise wird sich der Lernende mehr für das Thema interessieren, wenn neue Inputs anhand von interessanten Inhalten veranschaulicht werden. Wenn Zuwanderer zum Beispiel lernen, wie man Tabellen oder Diagramme in einem Tabellenkalkulationsprogramm erstellt, könnten sie Zuwanderungsstatistiken oder andere Inhalte, die für sie relevant sind, als Grundlage benutzen.

Das Prinzip des inhaltsbezogenen Unterrichts sollte soweit gehen, dass die Lernenden vergessen, dass sie eigentlich eine Sprache oder ein anderes Fach lernen, sprich, es sollte das Lernen "automatisieren", indem den Inhalten so viel Interesse entgegengebracht wird. Was hinzu kommt, ist, dass durch inhaltsbezogenes Lehren sehr leicht interkulturelles Wissen vermittelt werden kann, da genügend Raum für unterschiedliche Inhalte und die daraus entstehenden Diskussionen besteht.

3 Grundsätze des sozial orientierten Unterrichts

Diese Grundsätze zielen darauf ab, einzelne Lernende an Gruppen- oder Paaraktivitäten zu beteiligen, um eine angenehme, motivierende Lernatmosphäre zum gegenseitigen Wissensaustausch zu schaffen. Da es Zuwanderern, vor allem weiblichen, oft an einem sozialen Netz fehlt und sie nur ihre Familien als Bezugspunkt haben, ist der soziale Charakter der Bildung und Beratung für Zugewanderte entscheidend. Unterrichtsstunden sollten eher den Charakter eines "sozialen Events" annehmen, anstatt einfach nur eine Gelegenheit zum Wissenstransfer zu sein. Das Anwenden der Grundsätze des sozial orientierten Lehrens sollte jeden Zuwanderer dazu ermutigen, mit seinem persönlichen Hintergrund, seiner Persönlichkeit und mit seinen Beiträgen zum Unterricht und damit zum Lernerfolg innerhalb der Gruppe beizutragen. In einer idealen Atmosphäre gegenseitigen Verständnisses und gegenseitiger Unterstützung wird es Zuwanderern ermöglicht, zusammen zu arbeiten und dadurch voneinander zu lernen. Solche Methoden sind besonders für gehemmte Lernende wichtig, die oft zu schüchtern sind, sich direkt an den Lehrer oder Trainer zu wenden. Lehrer bzw. Trainer können versuchen, das Selbstwertgefühl dieser Lernenden zu steigern indem sie sozial orientierte Methoden anwenden.

LERNZIELE

-  Das Bewusstsein der Trainer gegenüber ihren eigenen Mutmaßungen, Werten und Vorurteilen zu schärfen und die Weltanschauung der Lernenden aus unterschiedlichen Kulturen verstehen;
-  Angemessene Vermittlungsstrategien und – techniken zu kennen;
-  In der Lage sein, Strategien für eigene Zielgruppen von Lernenden mit Migrationshintergrund zu entwickeln, zu verbessern und anzupassen.

HILFSMITTEL UND MATERIAL FÜR LERNER

Folgende Methoden können verwendet werden:

-  **Spiele:** Vielen Lernenden macht es Spaß durch Spiele zu lernen, da sie sich aktiv auf den spielerischen Charakter konzentrieren können, während sie „nebenbei“ lernen.
-  **Rollenspiele:** Ein Rollenspiel ist ein Spiel, bei dem Teilnehmer die Rollen fiktiver Charaktere annehmen. Es erlaubt den Teilnehmern in eine andere Rolle zu schlüpfen, wodurch es ihnen möglich wird ihre Schüchternheit zu „vergessen“. Das ist oft hilfreich um zurückhaltende Personen zu motivieren. Des Weiteren spricht der spielerische Charakter des Rollenspiels sogar Personen an, die sich dem Lernen verweigern. Rollenspiele können spontan vonstatten gehen. Entweder improvisiert oder nach einer gewissen Vorbereitungszeit. Beachten Sie, dass sich nicht alle Lernenden wohl fühlen, wenn sie vor der Klasse schauspielern müssen, weshalb Sie die Lerner in kleinen Gruppen arbeiten lassen sollten und sie nicht dazu zwingen sollten, sich vor der Klasse zu präsentieren. Das ist vor allem wichtig, wenn die Klasse noch nicht die Möglichkeit gehabt hat, sich richtig kennen zu lernen.

- 
Paar- oder Gruppenarbeit: Zwei oder mehr Lernende arbeiten zusammen. Durch das Arbeiten in Paaren und/oder kleinen Gruppen, können schüchterne Lernende dazu ermutigt werden, sich am Geschehen zu beteiligen. Darüber hinaus ist es diesen Lernenden in Paar- oder Gruppenarbeiten vielleicht möglich ihren Partnern Fragen zu stellen, die sie dem Trainer nicht stellen wollen (-> sozial orientiertes Lernen).
- 
Trainer als “Mentoren” oder “Berater”: Oft ist es für den Trainer ratsam, sich aus dem Hauptgeschehen zurückzuziehen und im Hintergrund zu bleiben. Lernende fühlen sich oft sicherer, wenn sie nicht unter ständiger “Kontrolle” stehen. Trainer sollten deshalb eher als „Mentoren“ oder “Berater“ fungieren, die da sind, wenn sie gebraucht werden, und nicht als “Lehrer” im konventionellen Sinn.

Reflexion: Um Lernende zu stärken, ist es ratsam, ihnen dabei zu helfen, ihre individuellen Ziele (schulische, berufliche oder andere) zu definieren und Strategien zu entwickeln, um diese Ziele zu erreichen. Einige Zuwanderer brauchen sehr viel Unterstützung und Ermutigung, um definieren zu können, was sie in der Zukunft erreichen wollen, da sie oft durch Familienstrukturen oder bürokratische Hindernisse (z.B. die Anerkennung von Diplomen) eingeschränkt werden und deshalb ihre Träume und Ziele aufgegeben haben. Reflektierende Arbeit (z.B. Tagebuch schreiben) kann dabei helfen, diesen Zuwanderern eine Zukunftsperspektive aufzuzeigen. Abgesehen vom reinen Denken gibt es weitere Aktivitäten, die auf den Prinzipien der Reflexion basieren und den Lernern vielleicht mehr Verantwortung für ihre eigenen Lernprozesse und –ergebnisse geben.

TOOLS:

- Nr.25 Einstellungen und Überzeugungen
- Nr.26 Beschreibung von Lehrerfahrungen
- Nr.27 Ermittlung interkultureller Lehrstrategien
- Nr.28 “Stille“ Reflexion
- Nr.29 Lernerorientierte Strategien in den eigenen Unterrichtsplan einbeziehen
- Nr.30 Inhaltsorientierte Lernstrategien in den eigenen Lehrplan mit einbeziehen
- Nr.31 Lernstrategien, die soziale Kompetenzen fördern, in den eigenen Lehrplan miteinbeziehen
- Nr.32 Tabuthemen
- Nr.33 Vermutung
- Nr.34 Reim
- Nr.35 Selbstreflexion- Multikulturelle Lehrkompetenzen
- Nr.36 Etiketten
- Nr.37 Was wissen Sie über... (ein ausgewähltes, zu unserem sehr verschiedenartiges Land)
- Nr.38 Mit wem würden Sie gerne leben?
- Nr.39 Mauer aus Vorurteilen
- Nr.40 Portfolio

Zusätzliche Tools für Lernende mit Migrationshintergrund:

- Nr.41 Vielfalt und Diversität
- Nr.42 Selbstdarstellung
- Nr.43 Im Ausland leben
- Nr.44 Stationen meines Lebens
- Nr.45 Portfolio
- Nr.46 Gebote und Verbote
- Nr.47 Vorurteile
- Nr.48 Lernerfahrungen
- Nr.49 Feiertage
- Nr.50 Mauer aus Vorurteilen

FLAM – feel like a migrant
Multicultural approach in teaching



Toolbox



FLAM

Feel like a migrant



Teil 3 - Toolbox

Modul 1 – Europas kulturelle Diversität

Empfohlene(s)
Modul(e) 1

Europas kulturelle Diversität

Nr. 1 Name des Tools	Die Auswirkung von Gründen für Migration auf den Unterricht mit Zuwanderern.
Zielgruppe	Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitarbeiter der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.
Dauer	20-30 Minuten. Die Zeit hängt von der Größe der Gruppe ab und ob einzeln oder in der Gruppe gearbeitet wird.
Themenbereich	Die aktuelle Migrationssituation.
Lernziele	<ul style="list-style-type: none">  Kursteilnehmer zu eigenständigem Denken zu ermutigen;  Gründe für Migration zu überdenken, ohne Stereotypisierungen;  Die Bedeutung von Zuwanderungsgründen in den Unterricht einzubeziehen.
Beschreibung der Aktivität	<p>Kursteilnehmer müssen folgende Fragen beantworten:</p> <ul style="list-style-type: none">  Das Kursbuch zeigt einige Gründe für Migration auf: Können Sie sich andere Gründe vorstellen? Was sind die wichtigsten Aspekte aus der Sicht eines Lehrers oder Beraters, der mit Zuwanderern zu tun hat? <p>Gruppenarbeit:</p> <ul style="list-style-type: none">  Besprechen Sie die Fragen;  Machen Sie eine Liste der Antworten;  Fassen Sie die allgemeinen Antworten zusammen;  Schreiben Sie die Antworten auf und zeigen Sie diese dem Gruppenleiter und/oder anderen Gruppen;  Die Kursteilnehmer vergleichen und besprechen die Antworten;  Schreiben einer allgemeinen Zusammenfassung und Beantwortung der Fragen (wo Unstimmigkeiten herrschen, kann eine Auswertung der Antworten angefertigt werden). <p>Individuelle Aktivitäten:</p> <ul style="list-style-type: none">  Überdenken Sie die Fragen;  Machen Sie eine Liste der Antworten;  Fassen Sie die allgemeinen Antworten zusammen;  Schreiben Sie die Antworten auf und zeigen Sie diese dem Gruppenleiter und/oder anderen Gruppen;  Wenn möglich, besprechen Sie die individuellen Antworten in einer Lernplattform.

Benötigtes Material/Hilfsmittel	Flipchart, Stifte, Reißzwecken oder Ähnliches um Flipcharts aufzuhängen, zum Vergleichen von Antworten.
Bemerkungen	<p>Diese Aktivitäten können alleine oder in der Gruppe durchgeführt werden, abhängig von der Art des Kurses.</p> <p>Diese Aktivitäten können auch erweitert werden, zum Beispiel indem Kursteilnehmer gefragt werden, ob sie Zuwanderer sind oder waren und diese aufgefordert werden, ihre Gründe und Empfindungen mit dem Rest der Gruppe zu teilen.</p>

**Empfohlene(s)
Modul(e) 1**
Europas kulturelle Diversität
Nr. 2
Name des Tools
Für immer Migrant? Integration in Betracht ziehen.
Zielgruppe

Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitarbeiter der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.

Dauer

20-30 Minuten. Die Zeit hängt von der Größe der Gruppe ab und ob einzeln oder in der Gruppe gearbeitet wird.

Themenbereich

Migranten, ethnische Minderheiten, Ausländer

Lernziele

Ermutigt Kursteilnehmer dazu:

-  Sich zu informieren;
-  Die Staatsbürgerschaft in Erwägung zu ziehen;
-  Auf Integration hinzuwirken.

**Beschreibung
der Aktivität**

Kursteilnehmern werden folgende Fragen gestellt:

-  Welche Stellung haben Kinder von Zuwanderern, die in deinem Land geboren worden sind?
-  An welchem Punkt werden Menschen nicht mehr als "Migranten", sondern als „gewöhnliche Bürger“ angesehen?

Gruppenarbeit:

-  Besprechen Sie die Fragen;
-  Machen Sie eine Liste der Antworten;
-  Fassen Sie die allgemeinen Antworten zusammen;
-  Schreiben Sie die Antworten auf und zeigen Sie diese dem Gruppenleiter und/oder anderen Gruppen;
-  Die Kursteilnehmer vergleichen und besprechen die Antworten;
-  Schreiben einer allgemeinen Zusammenfassung und Beantwortung der Fragen (wo Unstimmigkeiten herrschen, kann eine Auswertung der Antworten angefertigt werden).

Individuelle Aktivitäten:

-  Überdenken Sie die Fragen;
-  Machen Sie eine Liste der Antworten;
-  Fassen Sie die allgemeinen Antworten zusammen;
-  Schreiben Sie die Antworten auf und zeigen Sie sie dem Gruppenleiter und/oder anderen Gruppen;
-  Wenn möglich, besprechen Sie die individuellen Antworten in einer Lernplattform.

**Benötigtes
Material/Hilfsmittel**

Flipchart, Stifte, Reißzwecken oder Ähnliches zum Aufhängen von Flipcharts, um Antworten vergleichen zu können.

Bemerkungen

Diese Aktivitäten können alleine oder in der Gruppe durchgeführt werden, abhängig von der Art des Kurses.

Diese Aktivitäten können auch erweitert werden, zum Beispiel indem Kursteilnehmer aufgefordert werden, weitere Fragen zu stellen z.B. „Wie definierst Du/Sie Integration?“

**Empfohlene(s)
Modul(e) 1**

Europas kulturelle Diversität

Nr. 3 Name des Tools	Positive Maßnahmen für Gleichberechtigung in der Lernumgebung
Zielgruppe	Neue und bereits erfahrene Lehrer für Zuwanderer und Mitarbeiter der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.
Dauer	20-30 Minuten. Die Zeit hängt von der Größe der Gruppe ab und ob einzeln oder in der Gruppe gearbeitet wird.
Themenbereich	Gleichheit und Diversität
Lernziele	Die Kursteilnehmer dazu ermutigen, Konzepte der Gleichheit und Diversität zweckmäßig anzuwenden
Beschreibung der Aktivität	<p>Kursteilnehmern werden folgende Fragen gestellt:</p> <ul style="list-style-type: none">  Welche Beispiele positiver Handlungen fallen Ihnen ein, die eine Gleichbehandlung im Unterricht sichern? <p>Gruppenarbeit:</p> <ul style="list-style-type: none">  Besprechen Sie die Fragen;  Machen Sie eine Liste der Antworten;  Fassen Sie die Antworten zusammen;  Schreiben Sie die Antworten auf und zeigen Sie sie dem Gruppenleiter und/oder anderen Gruppen;  Kursteilnehmer vergleichen und besprechen die Antworten;  Schreiben einer allgemeinen Zusammenfassung und Beantwortung der Fragen (wo Unstimmigkeiten herrschen, kann eine Auswertung der Antworten angefertigt werden). <p>Individuelle Aktivitäten:</p> <ul style="list-style-type: none">  Überdenken Sie die Fragen;  Machen Sie eine Liste der Antworten;  Fassen Sie die Antworten zusammen;  Schreiben Sie die Antworten auf und zeigen Sie diese dem Gruppenleiter und/oder anderen Gruppen;  Wenn möglich, besprechen Sie die individuellen Antworten in einer Lernplattform.
Benötigtes Material/Hilfsmittel	Flipchart, Stifte, Reißzwecken oder Ähnliches zum Aufhängen von Flipcharts, um Antworten zu vergleichen.
Bemerkungen	<p>Diese Aktivitäten können alleine oder in der Gruppe durchgeführt werden, abhängig von der Art des Kurses.</p> <p>Diese Aktivitäten können auch erweitert werden, indem zum Beispiel derzeitige positive Maßnahmen erörtert und besprochen werden.</p>

Empfohlene(s) Modul(e) 1	Europas kulturelle Diversität
Nr. 4 Name des Tools	Vermeiden von Kursabbrüchen wegen persönlichen Faktoren: Können Lehrer und Berater helfen, und wenn ja, wie?
Zielgruppe	Neue und bereits erfahrene Lehrer für Zuwanderer und Mitarbeiter der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.
Dauer	20-30 Minuten. Die Zeit hängt von der Größe der Gruppe ab und ob einzeln oder in der Gruppe gearbeitet wird.
Themenbereich	Erkennen von Barrieren und Hindernissen.
Lernziele	Kursteilnehmer zum Nachdenken ermutigen über: <ul style="list-style-type: none"> 📌 Lösungen zur Unterstützung von Kursabbrechern durch Lehrer, Bildungseinrichtungen oder Beratungsdienste; 📌 Barrieren, die nicht durch Lehrer, Bildungseinrichtungen oder Beratungsdienste überwunden werden können; 📌 andere Institutionen, die vielleicht helfen könnten, Barrieren zu überwinden.
Beschreibung der Aktivität	Kursteilnehmern werden folgende Fragen gestellt: <ul style="list-style-type: none"> 📌 Was kann man machen um Lerner vom Kursabbruch wegen persönlicher Faktoren abzuhalten? 📌 In welchen Situationen kann man nicht helfen? 📌 Welche anderen Institutionen könnten in dieser Situation vielleicht helfen? <p>Gruppenarbeit:</p> <ul style="list-style-type: none"> 📌 Besprechen Sie die Fragen; 📌 Machen Sie eine Liste der Antworten; 📌 Fassen Sie die Antworten zusammen; 📌 Schreiben Sie die Antworten auf und zeigen Sie diese dem Gruppenleiter und/oder anderen Gruppen; 📌 Kursteilnehmer vergleichen und besprechen die Antworten; 📌 Schreiben einer allgemeinen Zusammenfassung und Beantwortung der Fragen (wo Unstimmigkeiten herrschen, kann eine Auswertung der Antworten angefertigt werden). <p>Individuelle Aktivitäten:</p> <ul style="list-style-type: none"> 📌 Überdenken Sie die Fragen; 📌 Machen Sie eine Liste der Antworten; 📌 Fassen Sie die Antworten zusammen; 📌 Schreiben Sie die Antworten auf und zeigen Sie dies dem Gruppenleiter und/oder anderen Gruppen; 📌 Wenn möglich, besprechen Sie die individuellen Antworten in einer Lernplattform.
Benötigtes Material/Hilfsmittel	Flipchart, Stifte, Reißzwecken oder Ähnliches um Flipcharts aufzuhängen, um Antworten zu vergleichen.
Bemerkungen	Diese Aktivitäten können auch erweitert werden, indem zum Beispiel derzeitige positive Maßnahmen erörtert und besprochen werden.

**Empfohlene(s)
Modul(e) 1**

Europas kulturelle Diversität

Nr. 5	Institutionelle Barrieren überwinden: Wie können Bildungsinstitutionen die Abbrecherquote vermindern?
Name des Tools	
Zielgruppe	Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung
Dauer	20-30 Minuten. Die Zeit hängt jedoch von der Größe der Gruppe ab und ob einzeln oder in der Gruppe gearbeitet wird.
Themenbereich	Grenzen und Einschränkungen
Lernziele	<p>Die Kursteilnehmer zu ermutigen über Folgendes nachzudenken:</p> <ul style="list-style-type: none">  Barrieren, die durch Institutionen und auch durch Bildungseinrichtungen entstehen;  Informationen und Unterstützung der lernenden Zuwanderer um diese Barrieren zu überwinden.
Beschreibung der Aktivität	<p>Kursteilnehmern werden folgende Fragen gestellt:</p> <ul style="list-style-type: none">  Was sind die institutionellen Faktoren durch die Barrieren für lernende Zuwanderer entstehen?  Welche Art von Informationen und Unterstützung wird im Lernumfeld benötigt, um die Barrieren, die durch institutionelle Faktoren entstehen zu bewältigen? <p>Gruppenaktivitäten:</p> <ul style="list-style-type: none">  Besprechen Sie die Fragen;  Machen Sie eine Liste der Antworten;  Fassen Sie die allgemeinen Antworten zusammen;  Schreiben Sie die Antworten auf und zeigen Sie diese dem Gruppenleiter und/oder anderen Gruppen;  Die Kursteilnehmer vergleichen und besprechen die Antworten;  Schreiben einer allgemeinen Zusammenfassung und Beantwortung der Fragen (wo Unstimmigkeiten herrschen, kann eine Auswertung der Antworten angefertigt werden). <p>Einzelaktivitäten:</p> <ul style="list-style-type: none">  Überdenken Sie die Fragen;  Machen Sie eine Liste der Antworten;  Fassen Sie die allgemeinen Antworten zusammen;  Schreiben Sie die Antworten auf und zeigen Sie sie dem Gruppenleiter und/oder anderen Gruppen;  Wenn möglich, besprechen Sie die individuellen Antworten auf einer Lernplattform.
Benötigtes Material/Hilfsmittel	Flipchart, Stifte, Reißzwecken oder Ähnliches um Flipcharts aufzuhängen, um Antworten zu vergleichen.
Bemerkungen	Diese Aktivitäten können alleine oder in der Gruppe durchgeführt werden, je nach Kursbeschreibung.

**Empfohlene(s)
Modul(e) 1**
Europas kulturelle Diversität
Nr. 6
Name des Tools
Literatursuche
Zielgruppe

Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung

Dauer

Die Zeit hängt von der Größe der Gruppe ab und ob einzeln oder in der Gruppe gearbeitet wird. Größtenteils findet der Kurs außerhalb des Klassenzimmers statt.

Themenbereich

Ein Überblick über die letzten Ergebnisse von Forschungsumfragen über Integration durch Bildungs- und Berufsberatung:

Auszüge aus relevanten Umfragen

Lernziele

Die Kursteilnehmer zu ermutigen um:

-  Eigenständig Material zu finden;
-  Selbst eine Reihe von theoretischen Hilfsmitteln anzusammeln.

**Beschreibung
der Aktivität**

Die Kursteilnehmer werden dazu aufgerufen:

-  Material in ihrer Sprache zu finden, das dem in Modul 1 ähnelt.

Klassenaktivitäten:

-  Teilung der Klasse in zwei Gruppen;
-  Geben Sie jeder Gruppe den Auftrag Informationen über ein bestimmtes Thema zu finden;
-  Gruppenmitglieder besprechen verschiedene Recherchemethoden und jeder wählt eine andere (z. B. Bibliothekskatalog, die Bibliothekarin fragen, mit einer Suchmaschine arbeiten);
-  Nach dieser Aktivität macht jede Gruppe eine Bibliographie, um sie dem Lehrer zu präsentieren.

Einzelaktivität:

-  Der Lernende führt diese Aufgabe alleine aus. Falls jedoch Lernmethoden im Internet genutzt werden, können die Aufgaben auch unter den Lernenden aufgeteilt werden.

**Benötigtes
Material/Hilfsmittel**

Computer mit Internetzugang, Bibliothek.

Bemerkungen

Diese Aktivitäten können in einer Gruppe oder alleine durchgeführt werden, was von der Art der Vermittlung der Lerninhalte abhängt. Der Bewegungsspielraum bei dieser Übung hängt von dem Bildungsniveau der Kursteilnehmer ab und auch davon, ob die Kursteilnehmer mit Computern, Bibliotheken und Literaturrecherche im Allgemeinen vertraut sind. Möglicherweise wird starke Unterstützung vom Kurstutor verlangt.

Es ist besser diese Übung zu Beginn zu absolvieren, denn sie nimmt vielleicht mehr Zeit in Anspruch, als bei weiterer beruflicher Fortbildung vorhanden ist.

**Empfohlene(s)
Modul(e) 1**

Europas kulturelle Diversität

Nr. 7

Name des Tools

Internetrecherche

Zielgruppe

Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.

Dauer

Die Zeit hängt von der Größe der Gruppe ab und ob einzeln oder in der Gruppe gearbeitet wird. Größtenteils findet der Kurs außerhalb des Klassenzimmers statt. Falls der Kurs in einem Computerraum stattfindet wird den Teilnehmern 10 Minuten Vorbereitungszeit gegeben, 5 Minuten für die Suche und 10 Minuten um die Ergebnisse zu vergleichen.

Themenbereich

Überblick über die neuesten wissenschaftlichen Forschungsergebnisse aus dem Bereich Integration durch Bildung und Berufsberatung.
Eine kleine Auswahl an nützlichen Internetseiten zu multikulturellem Unterricht und multikultureller Beratung.

Lernziele

Kursteilnehmer dazu ermutigen:

-  Eigenständig Material zu finden;
-  Selbst eine Reihe von Hilfsmitteln im Internet anzusammeln.

**Beschreibung
der Aktivität**

Kursteilnehmer werden dazu aufgerufen:

Material in ihrer Sprache zu finden, das dem von Modul 1 ähnelt.

Klassenaktivitäten

-  Teilung der Klasse in zwei Gruppen;
-  Geben Sie jeder Gruppe den Auftrag im Internet nach Informationen über ein bestimmtes Thema zu suchen;
-  Gruppenmitglieder besprechen Suchmethoden und jeder wählt eine andere (z. B. mit einer Suchmaschine arbeiten);
-  Nach dieser Übung macht jede Gruppe eine Liste mit nützlichen Internetseiten, um sie dem Lehrer zu präsentieren.

Individuelle Aktivität:

-  Der Lernende führt diese Aufgabe alleine aus. Falls jedoch Lernmethoden im Internet genutzt werden, können die Aufgaben auch unter den Lernenden aufgeteilt werden.

**Benötigtes
Material/Hilfsmittel**

Computer mit Internetzugang.

Bemerkungen

Diese Aktivitäten können alleine oder in der Gruppe durchgeführt werden, abhängig von der Art des Kurses.

Der Spielraum bei dieser Aktivität hängt davon ab, ob die Kursteilnehmer mit Computern und Suchmaschinen vertraut sind. Möglicherweise wird Unterstützung vom Kurstutor verlangt.

Modul 2 - Interkulturelle Kommunikation als Herausforderung in der Arbeit mit Zuwanderern

Empfohlene(s) Modul(e) 2	Interkulturelle Kommunikation als Herausforderung in der Arbeit mit Zuwanderern
Nr. 8	
Name des Tools	Jemandem den Weg erklären
Zielgruppe	Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.
Dauer	ca. eine Stunde
Wann einzusetzen?	Am Anfang des Gesprächs über interkulturelle Kommunikation.
Lernziele	<ul style="list-style-type: none">  Vorhandene Unterschiede erkennen, um Informationen und Vergleichspunkte weitergeben zu können, die ein einfaches Verständnis zwischen den Teilnehmern, unabhängig von Ort und Sprache, ermöglichen;  Wie man Informationen weitergibt, die für alle innerhalb der Institutionen oder Trainingszentren zugänglich sind.
Beschreibung der Aktivität	<p>Wählen Sie zwei Ausgangspunkte und Ankunftsziele im Stadtzentrum aus. Für jede Gruppe gilt:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Alle Teilnehmer bekommen einen Stadtplan und Postkarten oder Fotos der Stadt, welche ihnen ermöglichen werden Gebäude, öffentliche und historische Plätze, Geschäfte, Parkhäuser, den Bahnhof usw. zu finden; 2. Beauftragen Sie die Teilnehmer eine mündliche Präsentation über ihre Stadttour vorzubereiten; <ul style="list-style-type: none">  Gruppe A erklärt Gruppe B den Weg, damit diese der Wegbeschreibung folgen und sie auf einem Stadtplan markieren kann;  Wiederholen Sie das ganze umgekehrt, sodass Gruppe B der Gruppe A den Weg erklären muss. <p>Auswertung:</p> <p>Teilnehmer analysieren die entstandenen Schwierigkeiten und Unterschiede, die bezüglich ihrer Erklärung und ihrem Verständnis entstanden sind.</p>
Bemerkungen	<p>Der Gruppe, die den Weg finden muss, ist nicht erlaubt Fragen zu stellen. Nur Körpersprache ist erlaubt.</p> <p>Der Gruppe, die informiert und den Weg erklärt, ist es erlaubt zu gestikulieren und etwas aufzuzeichnen anstatt zu sprechen.</p>
Benötigtes Material/Hilfsmittel	<ul style="list-style-type: none">  Stadtplan  Postkarten  Fotos  Papier und Farbstifte

Empfohlene(s) Modul(e) 2 und 3 **Interkulturelle Kommunikation als Herausforderung in der Arbeit mit Zuwanderern**

Nr. 9	
Name des Tools	Einführungsinformationen
Zielgruppe	Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung
Dauer	Ca. 15 Minuten
Wann einzusetzen?	Am Anfang des Trainingskurses
Lernziele	<ul style="list-style-type: none">  Sich selbst vorstellen und Fragen formulieren können;  Mündliche oder schriftliche Aufforderungen oder Hinweise verstehen;  Zum ersten Sprachtraining und zur "Empfangstheke" gehen;  Begrüßen in einer höflichen Art und Weise;  Seine Anwesenheit deutlich machen;  Sich darüber informieren, wo der Kurs statt findet.
Beschreibung der Aktivität	<p>Die Teilnehmer kommen in Gruppen in die Bildungsstätte.</p> <p>Sie gehen an die Rezeption, wo ein Mitarbeiter sie in einer ihnen unbekanntem Sprache begrüßen und ansprechen wird (in einer Sprache, die nicht mit ihrer Muttersprache verwandt ist).</p> <p>Jeder Teilnehmer wartet in einer Warteschlange.</p> <p>Die/Der erste sagt „Hallo“ und erklärt, warum sie/er hier ist und fragt, wo der Kurs stattfindet.</p> <p>Informationen des Rezeptionisten:</p> <ul style="list-style-type: none">  Feedback;  Wegbeschreibung zum Klassenzimmer;  Bereitstellung eines Gebäudeplans;  Bekanntgabe des Namens des Trainers;  Ankündigung, dass der Trainer sich verspäten wird;  Die Trainingsstunden und den Gebäudeplan erklären;  Den Teilnehmern den Weg zum Warteraum erklären;  Den Weg zur Cafeteria erklären.
Bemerkungen	Während dieser Übung werden die Lernenden und der Trainer ihre Eindrücke und Bemerkungen notieren. Danach machen sie eine gemeinsame Zusammenfassung, um die Grundzüge von interkultureller Pädagogik zu besprechen.
Benötigtes Material/Hilfsmittel	<ul style="list-style-type: none">  Gebäudeplan  Informations-Broschüre (Öffnungszeiten, Parkhaus, Cafeteria usw.)  Ein Rezeptionsmitarbeiter, der nur eine Sprache spricht  Notizblock

Empfohlene(s) Modul(e) 2 und 3	Interkulturelle Kommunikation als Herausforderung in der Arbeit mit Zuwanderern
---	--

Nr. 10	
Name des Tools	Auf negative Art und Weise antworten
Zielgruppe	Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.
Dauer	15 Minuten.
Wann einzusetzen?	Während des Trainingsmoduls.
Lernziele	Trainern zu zeigen wie frustrierend und entmutigend es sich anfühlt, wenn Lernende mit der schlechten Laune des Trainers umgehen müssen.
Beschreibung der Aktivität	<p>Der leitende Trainer wird den Teilnehmern Fragen zum Thema in einer ihnen unbekanntem Sprache stellen, die sie entweder gar nicht oder sehr schlecht sprechen. Er/Sie bietet einem der Teilnehmer an, in dieser Sprache zu sprechen und sich auszudrücken.</p> <p>Wenn der Teilnehmer versucht zu sprechen und sich zu verständigen, wird der Trainer durch ihre/seine Worte und Gestik (Körpersprache) ausdrücken, dass sie/er nicht mit der Antwort zufrieden ist. Er wird den Lernenden immer wieder dazu aufrufen, das Gesagte zu wiederholen bis sie/er mit der Antwort zufrieden ist.</p> <p>Zusammenfassung:</p> <p>Nach ein paar Minuten wird sie/er diese Übung beenden und den Teilnehmer fragen wie sie/er sich nach der Übung gefühlt hat.</p> <p>Dann wird sie/er die anderen Teilnehmer fragen.</p> <p>Zusammen werden dann die verschiedenen Empfindungen und Reaktionen analysiert und es wird beratschlagt, wie ein Trainer sich verhalten soll.</p>
Bemerkungen	Der Trainer muss sehr ausdrucksvoll und strikt sein, wenn sie/er nicht mit der gegebenen Antwort zufrieden ist.
Benötigtes Material/Hilfsmittel	Kein bestimmtes Unterrichtsmaterial.

**Empfohlene(s)
Modul(e) 2 und 3**
**Interkulturelle Kommunikation als
Herausforderung in der Arbeit mit Zuwanderern**

Nr.11	Orte und Personen innerhalb der Trainingsorganisation kennenlernen
Name des Tools	
Zielgruppe	Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.
Dauer	1 Stunde
Wann einzusetzen?	Zu Beginn des Trainingskurses
Lernziele	<ul style="list-style-type: none">  Mögliche Hilfsmittel innerhalb der Trainingsorganisation kennen lernen;  Mögliche Hilfsmittel durch die Mitarbeiter kennenlernen;  Erhalten von Lageplänen und Bezugspunkten;  Gruppendynamik.
Beschreibung der Aktivität	<p>1. Teil</p> <ul style="list-style-type: none">  Die Teilnehmer willkommen heißen;  Begrüßung;  Einführung (kurze Aktivität als Kennenlern-Spiel);  Jeder Teilnehmer erhält eine bunte Karte und wird einer kleinen Gruppe zugewiesen;  Jeder Gruppe wird eine „Schatzkarte“ als Trainingstool gegeben;  Die Anweisungen werden mündlich gegeben: „Jeder muss zu allen markierten Stellen auf der Karte gehen, alle Antworten einsammeln und dann zurück ins Klassenzimmer gehen“;  Nach und nach beginnen die Gruppen mit der Aufgabe. <p>2. Teil</p> <ul style="list-style-type: none">  Jede Gruppe geht zu den auf dem Plan markierten Orten und sammelt alle gegebenen Informationen, die entweder schriftlich oder mündlich weitergegeben werden (an jedem Ort findet ein mündlicher Austausch und ein Austausch von geschriebenen Texten statt);  Beobachtung und Hilfe des Trainers;  Die Gruppen kehren zurück;  Sammeln der Antworten;  Gemeinsamer Drink zum Abschied. <p>Zusammenfassung:</p> <p>Nach beiden Teilen werden die Teilnehmer dazu aufgefordert ihre Empfindungen und Kommentare auf ihren Notizblock zu notieren.</p>
Bemerkungen	Während dieser Übung werden die Lernenden und der Trainer ihre Eindrücke und Bemerkungen notieren. Danach machen sie eine gemeinsame Zusammenfassung, um die Grundzüge von interkultureller Pädagogik zu besprechen.

**Benötigtes
Material/Hilfsmittel**

-  Notizblock
-  Bunte Karten (3 oder 4 verschiedene Farben)
-  Eine „Schatzkarte“
-  Auf Papier notierte Fragen, um diese an verschiedenen markierten Orten an die Wand zu hängen (Übung „den Ort entdecken“)
-  Bestimmte Papiere für jede Abteilung (Hausordnung, Passwort, Benutzung der Bibliothek), die für die nächsten Schritte notwendig sind

**Empfohlene(s)
Modul(e) 2 und 3**
**Interkulturelle Kommunikation als
Herausforderung in der Arbeit mit Zuwanderern**
Nr. 12
Name des Tools
Identität ausdrücken, Formulare ausfüllen
Zielgruppe

Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.

Dauer

45 Minuten – 1 Stunde

Wann einzusetzen?

am Anfang der Schulung

Lernziele

- ☐ die Schwierigkeit erkennen, genau zu differenzieren zwischen "Ehenamen", "Vaternamen", "Geburtsnamen", Nachnamen oder Familiennamen;
- ☐ die Schwierigkeiten erkennen, die auftreten beim Auswendiglernen von persönlichen Daten in einer fremden Sprache (Name, Nachname, Geburtsdatum und Geburtsort usw.);
- ☐ eine geschriebene Nachricht verfassen können und ein Formular ausfüllen können;
- ☐ sich selbst mündlich vorstellen können.

**Beschreibung
der Aktivität**

Zuerst stellt sich der Trainer selbst vor und erklärt den Zweck des bereitliegenden Dokuments. Es ist ein echtes administratives Formular, z.B. das Formular mit persönlichen Daten, das von der Bildungseinrichtung gebraucht wird, oder ein Kindergartenanmeldungsformular oder eines für die Beantragung eines Telefonanschlusses.

- ☐ Austeilen des Formulars;
- ☐ Zeit zum Kennenlernen und vertraut werden mit dem Dokument;
- ☐ Erklärungen vom Trainer (Name, Zuname, Adresse, Postleitzahl...), dann Feedback;
- ☐ die verschiedenen Felder ausfüllen, entweder durch den Teilnehmer selbst oder mit dem Trainer, nachdem die Fragen in der Gruppe beantwortet wurden;
- ☐ sich in der Runde vorstellen und verschiedene Arten von Information austauschen;
- ☐ Um Hilfe und Unterstützung zwischen den Teilnehmern zu erleichtern kann der Trainer Kleingruppen aus Lernern mit unterschiedlichem Sprachniveau bilden.

Abschluss:

Am Ende dieser Einheit sollen die Teilnehmer ihre Gefühle und Gedanken in ihr Notizbuch schreiben.

Bemerkungen

Durch diese Übung sollen Lerner und Trainer die Beobachtungen und Bemerkungen, die im Notizbuch vermerkt sind, in einem gemeinsamen Gespräch darlegen, um sich über Hauptmerkmale der interkulturellen Pädagogik auszutauschen.

**Benötigtes
Material/Hilfsmittel**

- ☐ Notizbuch
- ☐ Formular
- ☐ Persönliche Identitätsdokumente
- ☐ Unterstützung durch den Trainer

Empfohlene(s) Modul(e) 2	Interkulturelle Kommunikation als Herausforderung in der Arbeit mit Zuwanderern
-----------------------------	--

Nr. 13 Name des Tools	Übersetzung des Namensschilds in ein für die Teilnehmer unbekanntes Alphabet (Kyrillische Buchstaben, siehe Anhang)
Zielgruppe	Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.
Dauer	15 Minuten
Wann einzusetzen?	Zu Beginn von Modul 2, um die Teilnehmer sehr schnell dazu zu bringen, sich wie Zuwanderer zu fühlen, wenn sie sich zum ersten Mal mit einer fremden geschriebenen Sprache vertraut machen müssen.
Lernziele	<ul style="list-style-type: none">  Sich bewusst machen, wie schwierig es ist, den visuellen Wiedererkennungswert zu nutzen, um Zeichen in einer fremden Sprache zu identifizieren;  Persönliche und gruppenspezifische Reaktionen auf diese Schwierigkeit hin analysieren.
Beschreibung der Aktivität	<p>In der Vorbereitung schreibt der/die Trainer/in Namenskärtchen mit dem Namen von jedem Teilnehmer in einem unbekanntem Alphabet, z.B. in griechischer oder kyrillischer Schrift. (siehe Arbeitsblätter).</p> <p>Bevor die Teilnehmer aus der Kaffeepause zurückkommen, stellt er/sie die Namenskärtchen auf die Tische und bittet dann jeden, sich hinter sein Namenskärtchen zu setzen.</p> <p>Nach einer kurzen Weile gibt er/sie den Teilnehmern das verwendete Alphabet, damit sie ihren richtigen Sitzplatz finden können.</p> <p>Nachbetrachtung: Zusammen mit der Gruppe analysiert der Trainer die Reaktionen der Teilnehmer, die durch die Situation innerhalb der Gruppe entstanden sind, um das Problem zu lösen. Einige mögliche Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none">  Wie haben Sie in der Situation am Anfang reagiert?  Was war Ihr persönlicher Lösungsansatz?  Wie haben Sie sich gegenüber den anderen verhalten?  Wie haben sie sich Ihnen gegenüber verhalten?
Bemerkungen	Siehe Arbeitsblätter
Benötigtes Material/Hilfsmittel	<ul style="list-style-type: none">  1 Namenskärtchen für jeden Teilnehmer  ein unbekanntes Alphabet, in dem die Kärtchen geschrieben werden.

**Empfohlene(s)
Modul(e) 2 und 3**
**Interkulturelle Kommunikation als
Herausforderung in der Arbeit mit Zuwanderern**
Nr. 14
Name des Tools
Verkehrsmittel um zum Kurs zu gelangen
Zielgruppe

Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung

Dauer

etwa eine Stunde

Wann einzusetzen?

am Anfang des Trainingskurses

Lernziele

-  eine Straße, ein Gebäude, ein Amt auf einer Landkarte lokalisieren;
-  sich räumlich orientieren können, unterschiedliche Informationsquellen nutzen können, z.B. Fahrpläne oder Straßenkarten;
-  verschiedene Verkehrsmittel nutzen können;
-  strategische Punkte erkennen;
-  Zeit und Kosten für einen Ausflug kalkulieren können;
-  Straßenschilder kennenlernen, die hilfreich sind, den richtigen Weg zu finden.

**Beschreibung
der Aktivität**

Der Trainer bildet Gruppen aus 3 - 4 Teilnehmern, die sich mit den verschiedenen Verkehrsmitteln befassen, mit denen man den Kurs erreichen kann. (z.B. Zug, Bus, Auto)

Er/ Sie gibt den Gruppen Hilfsmittel (Stadtplan, Buspläne, Internetadressen von Busunternehmen...).

Dann verteilt er/sie folgende Aufgabenliste an jeden Teilnehmer:

-  Das Ziel finden, die Karte lesen, ein einzelnes Gebäude herausfinden;
-  Bus oder Zugfahrpläne lesen;
-  Unterschiedliche Bus- und Zugtypen herausfinden (städtische oder vorstädtische, regionale ...);
-  Verkaufsschalter oder Automaten, Haltestellen und Umsteigestationen kennenlernen;
-  den richtigen Weg finden, Umsteigestellen und Verbindungen finden;
-  die Kosten für die spezielle Fahrt berechnen;
-  Verkehrszeichen nutzen: Richtungswegweiser, Ampeln, Logos von öffentlichen Bereichen;
-  Der Trainer unterstützt die Teilnehmer bei ihren Aufgaben, erklärt verschiedene Wörter und Bedeutungen und hilft ihnen wichtige und nützliche Informationen herauszufiltern.

Nachbetrachtung:

Am Ende der Sequenz schreibt jeder Teilnehmer seine Gefühle und Beobachtungen in sein Notizbuch.

Bemerkungen

Durch diese Übung sollen Lerner und Trainer Beobachtungen und Bemerkungen dazu, die im Notizbuch vermerkt sind, in einem gemeinsamen Gespräch darlegen, um sich über Hauptmerkmale der interkulturellen Pädagogik auszutauschen.

**Benötigtes
Material/Hilfsmittel**

-  Notizheft
-  Stadtplan
-  Bus- und Zugkarten
-  Bus- und Zugfahrpläne
-  Websites
-  Logos, Verkehrsvorschriften

**Empfohlene(s)
Modul(e) 2**
**Interkulturelle Kommunikation als
Herausforderung in der Arbeit mit
Zuwanderern**
Nr. 15
Name des Tools
Rock around the clock
Zielgruppe

Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung

Dauer
Lernziele

- ☐ über die eigenen kulturell festgelegten Werte, das Verhalten und das Denken der Studenten reflektieren;
- ☐ das Bewusstsein für interkulturelle Unterschiede in Wertvorstellungen, Verhalten und Denken vergrößern;
- ☐ das Bewusstsein für kulturell festgelegte Aspekte des Sprachgebrauchs erweitern;
- ☐ Beobachtungs- und Interpretationsfähigkeiten ebenso praktizieren wie kritisches Denken;
- ☐ unterschiedliche Perspektiven entwickeln und annehmen;
- ☐ eine gemeinsame Basis erarbeiten;
- ☐ Mitgefühl, Offenheit und Respekt für "Anderssein" entwickeln.

**Beschreibung
der Aktivität**

Reflektieren der eigenen Kultur

- ☐ durch Betrachtung von zeitbezogenen Themen, wie Verspätung, Pünktlichkeit, Ankunftszeit, wenn man zum Essen eingeladen ist ... Betrachten Sie die in Ihrer Kultur erwünschten Verhaltensweisen und Ansichten.

Entdecken von anderen Kulturen

- ☐ Wir wollen einige gemeinsame kulturelle Gemeinsamkeiten finden zu verschiedenen Themen in anderen Kulturen: Warten auf Zug oder Flugzeug, Verspätungen, Startzeiten, was bedeutet "morgen" für Sie? ... und diese mit eigenen kulturellen Codes vergleichen: was ist gleich, was ist anders?

Bemerkungen

Außerdem kann man auch an der Sprache arbeiten, an Wörtern oder an Redewendungen in Zusammenhang mit dem Begriff Zeit, wie z.B. "einen Augenblick mal" usw.

**Benötigtes
Material/Hilfsmittel**

- ☐ Eine Kopie des beigefügten Textes (entnommen aus Mirrors and Windows: An intercultural communication textbook,
- ☐ Martina Huber-Kriegler, Ildikó Lázár and John Strange - Ed. European centre for modern languages).

Empfohlene(s) Modul(e) 2 und 3 **Interkulturelle Kommunikation als Herausforderung in der Arbeit mit Zuwanderern**

Nr.16

Name des Tools **Wichtigste Zukunftsaussichten der interkulturellen Pädagogik**

Zielgruppe Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.

Dauer 2 Stunden.

Wann einzusetzen? Nach den Tools 10, 12, 13, 14

Lernziele

-  Sammeln aller Anmerkungen und Beobachtungen in den Notizheften der Teilnehmer, um eine gemeinsame Analyse präsentieren zu können.
-  Aufzeigen von Elementen, die in Verbindung stehen mit dem Wissen über Charakteristika von lernenden Zuwanderern, den interkulturellen Didaktikansätzen und deren Umsetzung in die Praxis.

Beschreibung der Aktivität

Teilnehmer reden über ihre Erfahrungen, die sie gemacht haben, tauschen ihre Gefühle und Eindrücke aus und schreiben eine Synthesenmatrix mit Schlüsselementen: zum Beispiel machen sie eine Liste von Umständen, die negative oder positive Reaktionen hervorgerufen haben (Fragen werden vom Trainer vorbereitet).

Der Trainer wird kleine Gruppen formen und die Teilnehmer bitten, eine Liste zu machen über:

-  Schwierigkeiten, die sie hatten;
-  Verschiedene Strategien, die sie entwickelt haben, um diese Schwierigkeiten zu überwinden;
-  Mögliche Antworten, die sie vorschlagen können bezüglich der Rolle und Position des Trainers;
-  Nützliche Mittel und Methoden, Fragen, die sie gern vertiefen würden (Entwicklung von Wissen).

In der gemeinschaftlichen Sitzung sammeln die Teilnehmer alle Beobachtungen und Kommentare, um eine „Mind-Map“ für jede Gruppe zu erstellen.

Bemerkungen

Benötigtes Material/Hilfsmittel

-  Whiteboard /Flipchart
-  Mind-Map
-  Allgemeine Rahmenbedingungen

Nr.17
Name des Tools
Machen Sie sich ihr eigenes Bild von Kultur
Zielgruppe

Lehrer, Trainer, die mit Zuwanderern und ethnischen Minderheiten arbeiten

Max. 10 Teilnehmer + 5 Beobachter

Neue und bereits erfahrene Lehrer für Zuwanderer und Mitarbeiter der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.

Dauer

30 - 45 Min.

Wann einzusetzen?

Während des ersten Teils der Stunde in Modul 4

Lernziele

- ☑ Verstehen, was die Grundlagen einer Kultur sind;
- ☑ Ein Bild der interkulturellen Welt schaffen
Reflexion der Selbstwahrnehmung, der Wahrnehmung anderer und unseres Umfeldes;
- ☑ Eine blinde Wahrnehmung unserer selbst, der anderen, der Umgebung;
- ☑ Etwas zusammen erschaffen, Einbeziehen/Verstehen der Wahrnehmung anderer;
- ☑ Konkret etwas Abstraktes tun (die Kultur).

**Beschreibung
 der Aktivität**

- ☑ 10 Teilnehmer werden gebeten den Raum zu verlassen, so dass sie nicht sehen, wie Tische und Stühle aufgestellt sind;
- ☑ Stellen Sie 5 Tische mit etwas Knetmasse und jeweils 2 gegenüberstehende Stühle auf. Die anderen Teilnehmer sind Beobachter;
- ☑ Helfen Sie den Teilnehmern, die die Augen verbunden haben, in den Raum. Setzen Sie sie paarweise gegenüber an die Tische, vor ihnen etwas Knetmasse;
Erklären Sie nun, dass sie zusammen mit ihrem Partner etwas Abstraktes wie „Kultur“ oder „ICL – intercultural learning“ in etwas Konkretes formen sollen;
- ☑ Die Paare haben 10 Minuten Zeit etwas zu formen, ohne zu sehen, ohne zu reden, sie müssen versuchen zu erfühlen, was ihr Partner macht;
Die Beobachter spielen Schiedsrichter und schauen was passiert.

Folgeaktivität:

Nach der Umsetzung verbleiben alle Paare mit verbundenen Augen. Nacheinander erklärt jeder, was er/sie gebaut hat.

Auswirkung dieser Methode:

Andere Sinne als üblich werden benutzt: fühlen, berühren, nicht sprechen, nicht hören und nicht sehen.

Wenn jeder erklärt, was er/sie geformt hat, unterscheidet sich dies

unter Umständen komplett von den Erklärungen seines/ihrer Partners.

Auswertung:

Der primäre Aspekt des Bewusstseins ist die erste Wahrnehmung, Kleidung, Essen usw. und viele Stereotypen. Und es gibt erste Wahrnehmungen unter der Oberfläche: die Auffassung, Ideen, der Begriff des Anstands, Glaube, die Natur, Freundschaft.

Bemerkungen

**Benötigtes
Material/Hilfsmittel**

-  Verschiedenfarbige Knetmasse
-  Tische und Stühle
-  Augenbinden
-  Quellen: SALTO Euromed

Modul 3 - Charakteristiken des Lernens bei Zuwanderern

Empfohlene(s) Modul(e) 3	Charakteristiken des Lernens bei Zuwanderern
Nr.18 Name des Tools	Hindernisse entfernen, die dem Lernen im Weg stehen
Zielgruppe	Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.
Dauer	20-30 Minuten. Die Zeit hängt jedoch von der Größe der Gruppe ab und ob einzeln oder in der Gruppe gearbeitet wird.
Themenbereich	Hindernisse bei der Bildung von Migranten und Verbesserungsvorschläge.
Lernziele	Die Kursteilnehmer dazu ermutigen die Verbesserungen anzuwenden.
Beschreibung der Aktivität	<p>Kursteilnehmern werden folgende Fragen gestellt:</p> <ul style="list-style-type: none">  Welche Beispiele für Hindernisse, die dem Lernen im Weg stehen, fallen Ihnen ein?  Welche Verbesserungsvorschläge für Kursanbieter fallen Ihnen ein?  Welche Verbesserungen im Bereich der Kursqualität fallen Ihnen ein? <p>Gruppenarbeit:</p> <ul style="list-style-type: none">  Besprechen Sie die Fragen;  Machen Sie eine Liste der Antworten;  Fassen Sie die Antworten zusammen;  Schreiben Sie die Antworten auf und zeigen Sie die dem Gruppenleiter und/oder anderen Gruppen;  Kursteilnehmer vergleichen und besprechen die Antworten;  Schreiben einer allgemeinen Zusammenfassung und Beantwortung der Fragen. <p>Individuelle Aktivitäten:</p> <ul style="list-style-type: none">  Überdenken Sie die Fragen;  Machen Sie eine Liste der Antworten;  Fassen Sie die Antworten zusammen;  Schreiben Sie die Antworten auf und zeigen Sie sie dem Gruppenleiter und/oder anderen Gruppen.
Bemerkungen	Diese Aktivitäten können alleine oder in der Gruppe durchgeführt werden, abhängig von der Art des Kurses.
	Die Aktivitäten können auch erweitert werden, zum Beispiel indem derzeitige positive Maßnahmen erörtert und gewertet werden.
Benötigtes Material/Hilfsmittel	Flipchart, Stifte, Reißzwecken oder Ähnliches zum Aufhängen von Flipcharts, um Antworten vergleichen zu können.

**Empfohlene(s)
Modul(e) 3**
**Charakteristiken des Lernens bei
Zuwanderern**
Nr.19
Name des Tools
Zwei Seiten einer Medaille
Zielgruppe

Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.

Dauer

50 - 60 Minuten

Wann einzusetzen?

Während der Bearbeitung von Punkt 3 "Die Auswirkung von kulturellen Unterschieden unter den Lernern".

Lernziele

Lernenden Zuwanderern dabei helfen den Unterschied herauszufinden, wie man tatsächlich von anderen gesehen wird und wie man glaubt, von anderen gesehen zu werden.

**Beschreibung
der Aktivität**

1 Teilen Sie die Klasse in zwei Gruppen. In eine Gruppe aus Einheimischen und eine aus Menschen mit Migrationshintergrund, oder in zwei Gruppen mit gemischter Herkunft. Die Gruppen werden getrennt, damit sie sich nicht hören können. Im Idealfall haben Sie zwei Räume zur Verfügung.

Jede Gruppe wird sich drei Fragen stellen:

- ☐ Charakteristika, die Ihre Gruppe definieren – nicht sagen, dass man anders aussieht, sondern wie man sich selbst sieht;
- ☐ Charakteristika, die Ihrer Meinung nach auf die andere Gruppe zutreffen;
- ☐ Charakteristika, die die andere Gruppe definieren. Wie sehen Sie die andere Gruppe?

2 Zwei Gruppen treffen sich

Beide Gruppen treffen sich und ein Vertreter jeder Gruppe liest die jeweiligen Antworten vor. Die Antworten der Gruppen wechseln sich ab. Sie dürfen sich gegenseitig keine Fragen stellen oder beantworten, außer wenn diese zur Verdeutlichung gebraucht werden.

3 Neue Arbeit in getrennten Gruppen

Beide Gruppen trennen sich wieder und besprechen die folgenden Fragen:

- ☐ Wo ist der Unterschied zwischen dem, wie sich ihre Gruppe selbst sieht und wie sie die andere Gruppe sieht?
- ☐ Welches Verhalten der Mitglieder Ihrer Gruppe hat vielleicht zu Diskrepanzen geführt? Was haben Sie dafür getan, dass Sie die andere Gruppe anders sieht, als Sie tatsächlich sind?
- ☐ Was haben die Mitglieder der anderen Gruppe getan, um sich anders darzustellen als sie eigentlich sind?

4 Neues Treffen der beiden Kleingruppen

Zum Schluss treffen sich die Gruppen nochmal und setzen sich durcheinander zusammen mit dem Lehrer in einen großen Kreis. Sie besprechen, was Sie machen können, um in der Zukunft falsche Wahrnehmungen zu vermeiden.

Bemerkungen

Benötigtes Material/Hilfsmittel

Filzstifte, Papier und zwei Klassenzimmer oder getrennte Bereiche.

Empfohlene(s) Modul(e) 3	Charakteristiken des Lernens bei Zuwanderern
-----------------------------	---

Nr.20	
Name des Tools	Seelenverwandte
Zielgruppe	Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.
Dauer	50 – 60 Minuten
Wann einzusetzen?	Während der Bearbeitung von Punkt 3 “Die Auswirkung von kulturellen Unterschieden unter den Lernern”.
Lernziele	<ul style="list-style-type: none">  Verifizieren, dass wir nicht sehr unterschiedlich sind und uns auch in Geschmack und Vorlieben nicht sehr voneinander unterscheiden;  Mehr Wissen über die Dinge aneignen, die uns verbinden.
Beschreibung der Aktivität	<p>Ein paar Minuten sind dafür vorgesehen, dass jeder Teilnehmer eine Antwort zu jeder Frage formuliert, die auf einem Arbeitsblatt aufgelistet sind (siehe Quellen):</p> <p>Danach bitten Sie die Teilnehmer Fünfergruppen mit Leuten zu bilden, die sich ähnlich sind. Sie sollen diskutieren und vergleichen, welche Antworten sie gleich hatten und dies dann graphisch ausdrücken (Zeichnungen, Comics etc.) Auf einer zweigeteilten Wand stellen Sie die Übereinstimmungen der Gruppen und alle weiteren Ähnlichkeiten dar.</p> <p>Am Ende wird gemeinsam in einer Gruppe bewertet, was wir gemein haben und welche Unterschiede lediglich persönlich oder zufällig waren.</p>
Bemerkungen	
Benötigtes Material/Hilfsmittel	<ul style="list-style-type: none">  Schreibzeug  Fotokopierte Arbeitsblätter, mit Fragen, die den folgenden entsprechen oder ähnlich sind: Ich wäre gern: Baby, Kind, Junge, Jugendlicher, erwachsen, alt; Meine Lieblingsfeier ist: Taufe, Hochzeit, Geburtstag, Namestag, Party; Ich bevorzuge: Diskothek, Land, Kino, Strand, Wald, Meer; Ich bin geworden: Löwe, Vogel, Giraffe, Elefant, Kanarienvogel, Eule; Ich wähle: Tulpe, Rose, Kaktus, Geranie, Gras; Ich würde gerne verändern: meine Stimme, mein Gesicht, meine Beine, mein Haar, meine Hände; Ich bin gut im: Lernen, Faulenzen, Singen, Menschen verwirren, Menschen amüsieren; Ich bin schlecht im: Zeichnen, ordentlich sein, Kämpfen, Betteln, wütend sein.

Empfohlene(s) Modul(e) 3	Charakteristiken des Lernens bei Zuwanderern
Nr.21 Name des Tools	Motivation und Befürchtungen
Zielgruppe	Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.
Dauer	1 Stunde
Wann einzusetzen?	Bei der Entwicklung von Punkt 1. Die Motivation der Zuwanderer beim Lernen (Warum lernen Zuwanderer?)
Lernziele	<ul style="list-style-type: none">  Eine positive Atmosphäre in der Gruppe schaffen;  Motivationen und Erwartungen der Gruppe erkennen.
Beschreibung der Aktivität	<p>Der Moderator bittet die Teilnehmer Dreiergruppen zu bilden.</p> <p>Verteilen sie an jede Gruppe ein Arbeitsblatt, auf dem die Frage: „Wie fühlen Sie sich hier?“ beantwortet werden muss. Jede Gruppe erstellt eine Liste mit ihren Gefühlen und begründet sie.</p> <p>Dann soll eine Gruppe seine Ergebnisse vortragen und sie auf der Tafel oder auf Papier festhalten. Es wird markiert, welche Punkte als negativ und welche als positiv betrachtet werden.</p> <p>Dann eine weitere Frage: “Was halten Sie von der Person, die sie in diesen Kurs geschickt hat, oder Sie zur Kursteilnahme motiviert hat?”</p> <p>Wieder werden die Antworten vorgelesen und niedergeschrieben, und das Positive und Negative wird hervorgehoben.</p> <p>Dann die dritte Frage: “Was erhoffen Sie sich zu lernen?“ Die Antworten werden vorgelesen und niedergeschrieben, das Positive und Negative wird hervorgehoben.</p> <p>Die vierte Frage: “Was glauben Sie wird von dem, was sie hier gelernt haben, nützlich sein?“. Wieder werden die Antworten vorgelesen und niedergeschrieben, und das Positive und Negative wird hervorgehoben.</p> <p>Zum Schluss werden gemeinsam alle Antworten auf die vier Fragen diskutiert.</p>
Benötigtes Material/Hilfsmittel	<ul style="list-style-type: none">  Schreibzeug  Karten oder Blätter

**Empfohlene(s)
Modul(e) 3**
**Charakteristiken des Lernens bei
Zuwanderern**
Nr. 22
Name des Tools **Fühlen Sie sich gleichberechtigt!**
Zielgruppe

Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.

Dauer

30 Minuten, abhängig von der Größe der Gruppe.

Wann einzusetzen?

Während der Bearbeitung von Punkt 3 "Die Auswirkung von kulturellen Unterschieden unter den Lernern".

Lernziele

Lehrer dazu zu bringen, sich wie ein Zuwanderer zu fühlen, damit sie bewusster an ihre Rolle als Lehrer für Zuwanderer herangehen können.

**Beschreibung
der Aktivität**

Fragen an die Teilnehmer:

-  Was denken Sie, wie sich zugewanderte Lernende im Kurs fühlen?
-  Was können Lehrer unternehmen, damit sich die Lernenden weniger "wie Migranten fühlen"?

Die Übung:

-  Die Zielgruppe für diese Stunde sind Lehrkräfte aus verschiedenen Nationen, ethnischen Gruppen oder Religionen;
-  Das Trainingsprogramm wird für ca. 15 Minuten ausgeteilt. Es ist in einer Sprache, die nur einigen der Teilnehmer geläufig ist, ohne Erklärungen oder Hilfsmittel in den anderen Sprachen der Gruppe. Die Themen des Trainings können ein allgemein gehaltenen Überblick über Land und Leute, Städte, Kultur und Geschichte oder spezielle Bereiche, wie Schuleinschreibung, Chancen für Kinder von Zuwanderern usw., sein;
-  Eine Motivationsmöglichkeit könnte sein, dass die Teilnehmer am Ende des Moduls für ihre Mitarbeit eine Belohnung erhalten (Wörterbücher, E-books...).

Nachbetrachtung:

Nach den 15 Minuten des Trainings teilen sich die Kursteilnehmer gegenseitig ihre Gefühle mit, geben Feedback und diskutieren, um Lösungen und bessere Wege zu finden, wie sie sich verhalten werden, wenn sie dann Zuwanderer unterrichten werden.

Bemerkungen
**Benötigtes
Material/Hilfsmittel**

Flipcharts, Papier, Stifte, Textmarker, CDs; Landkarten der Region /Stadt, Broschüren und andere Materialien in einer Sprache, die nicht alle Teilnehmer verstehen

**Empfohlene(s)
Modul(e) 3**
**Charakteristiken des Lernens bei
Zuwanderern**
Nr.23
Name des Tools
BaFa' BaFa'
Zielgruppe

Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.

Dauer

2 Stunden, abhängig von der Größe der Gruppe.

Wann einzusetzen?

Während Modul 3, "soziokulturelle Faktoren, die die Bildung verhindern".

Lernziele

- 📌 Lehrer dazu zu bringen, sich *wie ein Zuwanderer zu fühlen*, damit sie bewusster an ihre Rolle als Lehrer für Zuwanderer herangehen können;
- 📌 Lehrer dazu zu bringen, sich den Problemen rund um das Thema kultureller Differenzen bewusst zu werden;
- 📌 Teilnehmer dazu zu motivieren, ihr Verhalten und ihre Einstellung anderen gegenüber zu überdenken;
- 📌 Zu untersuchen wie Stereotypen entwickelt, Barrieren geschaffen und Missverständnisse aufgebauscht werden;
- 📌 Probleme mit der Diversität innerhalb der Bildungsorganisation, die angesprochen werden müssen, zu identifizieren.

**Beschreibung
der Aktivität**
Die Übung

Erste Anweisungen – Gemeinschaftsaufgabe – zum Beispiel muss die Schule XY (oder eine andere Institution) ihren Standort innerhalb einer bestimmten Zeit und mit einem vorgegebenen Budget wechseln. Dann werden die Teilnehmer in zwei Gruppen eingeteilt. In jeder Gruppe werden ein paar Teilnehmer zu *Besuchern* ernannt (15 Minuten).

Zum Zweck der Übung werden zwei Kulturkreise gebildet:

- 📌 Die *Alpha* Kultur ist eine auf Beziehungen ausgerichtete Kultur, mit gutem Zusammenhalt, die in der Gruppe stark ist;
- 📌 Die *Beta* Kultur ist eine höchst wettbewerbsorientierte, auf Handel ausgelegte Kultur.

Die Teilnehmer müssen, getrennt voneinander, die Regeln „ihrer“ Kultur lernen und sich dementsprechend verhalten, mindestens 30 – 40 Minuten lang. Für die nächsten 20 Minuten wechseln die Beobachter und Besucher die Gruppen und müssen sich ohne Vorbereitung so verhalten, wie es die jeweils davor beobachtete Gruppe getan hat.

Das daraus resultierende Stereotypieren, Fehlwahrnehmen und Missverständnis wird die Grundlage für die Nachbetrachtung.

Das ist der grundlegende Ansatz der **BaFa' BaFa'** Übung – im Sinne einer gespielten Interaktion mit unbekanntem Kontext und unbekannter Kultur ein allgemeines Problem kreieren. Die Teilnehmer werden gebeten, in einer anderen Kultur zu leben und zu interagieren.

Nachbetrachtung:

Bei dieser Übung dauert die Nachbetrachtung etwa 30 – 40 Minuten, da jeder Teilnehmer mitteilen muss, wie er sich in der eigenen und in der besuchten Gruppe gefühlt hat.

Dann müssen sie ihr Verhalten besprechen: wie haben sie auf diese Gefühle reagiert, in anderen Worten, wie haben sie versucht, das Problem zu lösen?

Des Weiteren müssen sie die Lösungen, die Menschen in ihrer eigenen Kultur entwickelt haben, identifizieren und besprechen.

Bemerkungen

**Benötigtes
Material/Hilfsmittel**

Flipcharts, Papier, Stifte, Textmarker, Übungsraum.

Anweisungen für die Teams Alpha und Beta (jeder Teilnehmer braucht Unterlagen, die alle gruppenrelevanten Informationen, das zu erfüllende Ziel und den jeweiligen Verantwortungsbereich enthalten).

**Empfohlene(s)
Modul(e) 3**
**Charakteristiken des Lernens bei
Zuwanderern**

Nr.24	
Name des Tools	Öffnen Sie sich der Vielfalt!
Zielgruppe	Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.
Dauer	30 Minuten, abhängig von der Größe der Gruppe.
Wann einzusetzen?	Während der Bearbeitung von Punkt 3 "Die Auswirkung von kulturellen Unterschieden unter den Lernern".
Lernziele	<p>Lehrer dazu zu bringen, sich <i>wie Zuwanderer zu fühlen</i>, damit sie bewusster an ihre Rolle als Lehrer für Zuwanderer herangehen können.</p> <p>Normalerweise ist es während der Kurse so, dass die Interaktion zwischen Trainer und Lerner sehr stark vom Können und der Persönlichkeit beider Seiten abhängig ist. Der Lehrer muss wissen, wie er mit Menschen / Lernern verschiedener Nationalitäten und Kulturen interagieren muss und er muss ihre Gefühle verstehen, um kulturelle Barrieren zu überwinden und den Unterricht in ein konstruktives Treffen zu verwandeln.</p>
Beschreibung der Aktivität	<p>Fragen an die Teilnehmer in diesem Modul:</p> <p> Wie fühlen sich Lernende und wie reagieren sie, wenn sie mit Kollegen anderer Nationalitäten und / oder Kulturen arbeiten müssen und mit ausländischen Traditionen und Gewohnheiten konfrontiert werden?</p> <p>Die Übung - Gruppenarbeit:</p> <p>Die Teilnehmer werden in Gruppen mit maximal 4 – 5 Personen eingeteilt, abhängig von der Gesamtanzahl der Teilnehmer. Zu jeder Gruppe werden Teilnehmer gehören, die unterschiedliche Nationalitäten, Kulturen, Religionen haben, aus anderen Regionen kommen oder welche Einteilungen sonst noch angebracht sind.</p> <p>Ihnen werden Gemeinschaftsaufgaben gegeben, die in Arbeitsgruppen und in einer bestimmten Zeit (15 Minuten) ausgeführt werden müssen, wie z.B. das Organisieren des Osterfests oder einer Hochzeitsfeier.</p> <p>Nachdem die Aufgaben erfüllt sind, müssen die jeweiligen Ergebnisse der Arbeitsgruppen den anderen Gruppen aus zwei Blickwinkeln vorgestellt werden: Organisation der Veranstaltung und Arbeitsmethodik.</p> <p>Nachbetrachtung:</p> <p>Nach jeder Präsentation einer Arbeitsgruppe erklären die Teilnehmer wie sie sich während der Übung gefühlt haben.</p> <p>Die Teilnehmer schlagen vor, welche Punkte beachtet werden müssen, wenn man seinen Lernenden Gruppenaufgaben gibt.</p>

Bemerkungen

Benötigtes

Material/Hilfsmittel

Flipcharts, Papier, Stifte, Textmarker, Bilder verschiedener Veranstaltungen, die für die Aufgaben relevant sind, Kurzfilme (über Hochzeiten oder Osterfeste) usw., einen Übungsraum, der mindestens für 15 Minuten verfügbar ist.

Modul 4 - Ansätze und Strategien multikulturellen Lehrens

Empfohlene(s) Modul(e) 4	Ansätze und Strategien multikulturellen Lehrens
Nr. 25 Name des Tools	Einstellungen und Überzeugungen
Zielgruppe	Trainer, die Zuwanderer unterrichten.
Dauer	Mindestens 30 Minuten.
Wann einzusetzen?	Zu Kursbeginn.
Lernziele	Erkennen der eigenen kulturellen Identität und der eigenen Vorurteile.
Beschreibung der Aktivität	<p>Überzeugung und Einstellung: Die Eigenwahrnehmung ist eine essentielle Fähigkeit. Dieses Tool wird Ihnen helfen, ihre eigene Wahrnehmung der Sprache, die Sie verwenden, wenn Sie eine multikulturelle Gruppe Lernender unterrichten, zu analysieren.</p> <p>Teilen Sie die Gruppe in kleinere Gruppen mit 3 – 4 Personen ein und bitten Sie sie, zu diskutieren was sie unter den folgenden Wörtern verstehen.</p> <ul style="list-style-type: none">  Mutmaßun;  Stereotype;  Diskriminierung;  Eingliederung. <p>Sie sollen ihre Ergebnisse auf ein Flipchartblatt schreiben.</p> <p>Die Ergebnisse sollen in der gesamten Gruppe diskutiert werden, inklusive Kritik und Vorschlägen, wie man identifizierte Vorurteile überwinden kann.</p>
Bemerkungen	
Benötigtes Material/Hilfsmittel	<ul style="list-style-type: none">  Papier, Farbstifte, Flipcharts  Handouts am Ende des Kurses mit den Definitionen der Wörter.

**Empfohlene(s)
Modul(e) 4**

**Ansätze und Strategien multikulturellen
Lehrens**

Nr. 26

Name des Tools

Beschreibung von Lehrerfahrungen

Zielgruppe

Neue und bereits erfahrene Lehrer für Zuwanderer.

Dauer

1 Stunde.

Wann einzusetzen?

am Anfang von Modul 4.

Lernziele

-  Zusammenfassung des vorhandenen Wissens der Lehrer;
-  Austausch der gemachten Erfahrungen;
-  Lerner auf nachfolgende Übungen vorbereiten.

**Beschreibung
der Aktivität**

1. Schreiben Sie die nachfolgenden Fragen an die Tafel oder das Flipchart und bitten Sie die Lerner eigenständig darüber nachzudenken und Bemerkungen zu machen:
 -  Haben Sie schon Erfahrung im Unterrichten von Zuwanderern?
 -  Wie beschreiben Sie Ihre Lehrmethode?
 -  Unterrichten Sie auch Personen, die keine Migranten sind? Ist Ihre Lehrmethode für diese die gleiche?
 -  Was gefällt Ihnen am Unterricht mit Zuwanderern? Was gefällt Ihnen nicht?
 -  Hatten Sie jemals Probleme im Unterricht bei Zuwanderern? Welche waren es? Wie konnten Sie sie lösen?
2. Teilen Sie die Lerner in Gruppen zu drei bis vier Personen ein und leiten Sie sie an, über ihre Erfahrungen zu diskutieren und ihre individuellen Rückschlüsse zu vergleichen.
3. Bitten Sie die Teilnehmer, ihre Diskussionsergebnisse auf einem Poster zusammenzufassen. Sie können z.B. eine Mind-Map zeichnen, ein Tafelbild gestalten, oder die Ergebnisse auflisten usw.
4. Die Gruppen präsentieren ihre Ergebnisse.
5. Diskussion in der gesamten Klasse.

Bemerkungen

Die Tiefe der Diskussion hängt von den gemachten Erfahrungen der Teilnehmer ab. Dennoch ist diese Übungseinheit auch für unerfahrene Lehrer und Berater von Zuwanderern geeignet, um sie auf die folgende Thematik und ihre Aufgaben vorzubereiten.

**Benötigtes
Material/Hilfsmittel**

Tafel oder Flipchart, Stifte, Poster

**Empfohlene(s)
Modul(e) 4**
**Ansätze und Strategien multikulturellen
Lehrens**

Nr. 27	
Name des Tools	Ermittlung interkultureller Lehrstrategien
Zielgruppe	Neue und bereits erfahrene Lehrer für Zuwanderer.
Dauer	2 Stunden.
Wann einzusetzen?	Nach Übung 25.
Lernziele	Vertraut werden mit drei zentralen Lehrstrategien zur kulturellen Annäherung: lernerorientierte Prinzipien, sozial orientierte Prinzipien und inhaltsbezogenes Lernen.
Beschreibung der Aktivität	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Schreiben Sie die drei Strategien an die Tafel oder das Flipchart und fragen Sie die Lerner, was ihnen zu den Begriffen einfällt; ☐ Zeichnen Sie eine Mind-Map an die Tafel oder das Flipchart anhand der Antworten; ☐ Teilen Sie die Klasse in drei Gruppen ein und weisen Sie jeder Gruppe eine Strategie zu (lernerorientiert, sozialorientiert oder inhaltsbezogen). Nun soll jede Gruppe das Internet nach wichtigen Informationen bezüglich ihrer Strategie durchsuchen. Sie sollen nach Vorteilen der Strategie suchen und auch wie man sie im Unterricht integrieren kann; ☐ Die Teilnehmer notieren die wichtigsten Erkenntnisse auf einem Poster; ☐ Jede Gruppe präsentiert ihre Ergebnisse; ☐ Anschließend gemeinsame Diskussion: Haben Sie solche Lehrstrategien bisher eingesetzt und wenn ja, wie? Fanden Sie sie nützlich oder eher nicht?
Bemerkungen	Falls kein Internetzugang vorhanden ist, können Sie Bücher oder Informationsblätter über die Lehrmethoden für die Teilnehmer zur Verfügung stellen.
Benötigtes Material/Hilfsmittel	Mindestens drei Computer mit Internetzugang (alternativ Bücher oder Informationsblätter zu den Lehrstrategien), Poster, Stifte, Tafel /Flipchart.

**Empfohlene(s)
Modul(e) 4**

**Ansätze und Strategien multikulturellen
Lehrens**

Nr. 28

Name des Tools

“Stille“ Reflexion.

Zielgruppe

Neue und bereits erfahrene Lehrer für Zuwanderer.

Dauer

Mindestens eine Stunde.

Wann einzusetzen?

Direkt nach Übung 26.

Lernziele

Reflektieren der vorher vorgestellten Lehrstrategien.

**Beschreibung
der Aktivität**

-  Die Lerner bilden Gruppen mit vier Personen und stellen sich um den Tisch;
-  Jeder Lerner erhält ein Poster, das er zwölfmal so faltet, dass zwölf „Streifen“ sichtbar werden;
-  Die Lerner schreiben eine Frage oder ein Statement, das mit den Lehrstrategien (lernerorientiert, sozial orientiert oder inhaltsbezogen) zu tun hat in den ersten „Streifen“ (z.B. „Welche Inhalte sind für meine Lerner geeignet?“ oder „Bei der Gruppenarbeit gibt es immer einen Teilnehmer, der nicht mitarbeitet“);
-  Nach dem Aufschreiben der Frage /des Satzes legen die Teilnehmer ihr Poster auf den Tisch und geben es an ein anderes Gruppenmitglied weiter. Nun schreibt jeder eine Antwort oder einen Kommentar oder auch eine neue Frage zu dem geschriebenen in die zweite Spalte. Wenn sie auf alle Poster ihres Tisches etwas geschrieben haben, wechseln sie an einen anderen Tisch. Das wird solange fortgeführt, bis alle „Streifen“ mit Kommentaren gefüllt sind;
-  Die Lerner gehen zurück zu ihrem ursprünglichen Poster und lesen laut ihre Frage und die gesammelten Kommentare vor;
-  Der Trainer macht Bemerkungen auf dem Whiteboard zu allen Themen, die aufgeworfen wurden;
-  Allgemeine Diskussion zu Themen an der Tafel / dem Flipchart.

Bemerkungen

Diese Übung ist sehr hilfreich, um jeden in den Reflexionsprozess mit einzubeziehen, sogar Teilnehmer, die in der Regel still bleiben.

**Benötigtes
Material/Hilfsmittel**

Poster, Stifte, Tafel/Flipchart.

Empfohlene(s) Modul(e)	Ansätze und Strategien multikulturellen Lehrens
Nr. 29 Name des Tools	Lernerorientierte Strategien in den eigenen Unterrichtsplan einbeziehen.
Zielgruppe	Neue und bereits erfahrene Lehrer für Zuwanderer.
Dauer	Eine Stunde.
Wann einzusetzen?	Jederzeit nach Übung 26.
Lernziele	Zu verstehen, wie lernerorientierte Strategien in den Unterricht mit einbezogen werden können.
Beschreibung der Aktivität	<p>Die Lernenden arbeiten paarweise zusammen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ☐ Verteilen Sie mehrere Aussagen über lernerorientierten Unterricht (Blatt in Einzelteile schneiden, siehe Material auf der nächsten Seite); ☐ Unter Zuhilfenahme ihrer Lehrerfahrung soll jedes Paar die Aussagen in drei Gruppen einteilen: "Ich stimme zu", "Ich stimme nicht zu", "Ich stimme vielleicht zu"; ☐ Vergleichen der Ergebnisse und Diskussion in der Gruppe. Falls nötig Unterstützung durch den Trainer.
Bemerkungen	Es können falls nötig neue Aussagen hinzugefügt werden.
Benötigtes Material/Hilfsmittel	<p>Die nachfolgenden Aussagen werden ausgedruckt und in einzelne Teile zerschnitten. Ein Satz Aussagen für jedes Paar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ☐ Wenn ein Lerner wenig Selbstbewusstsein hat, fühlt sie/er sich normalerweise unwohl bei verschiedenen Situationen im Klassenzimmer; ☐ Nur wenn sich eine Person im Lernumfeld wohl fühlt, kann sie vom Kurs profitieren; ☐ Einige Zuwanderer kommen aus Ländern, in denen strenge Lehrmethoden üblich sind. Diese Zuwanderer wollen, dass die Lehrer in ihrem Gastland ebenso streng sind; ☐ Einige Lerner können ermutigt werden mitzumachen, andere sind jedoch einfach nicht daran interessiert; ☐ Unerfahrene Lerner stellen ein großes Problem in der Klasse dar; ☐ Unerfahrene Lerner benötigen viel Geduld; ☐ In heterogenen Gruppen kann es nur vorangehen, wenn man sich dem Lerntempo des langsamsten Lerners anpasst; ☐ Innerhalb einer heterogenen Gruppe können Lerner, die schon weiter sind, den Langsameren helfen;

- ☐ In einer heterogenen Gruppe fühlen sich Lerner, die schon weiter sind, oft frustriert, da sie sich nicht genug herausgefordert fühlen;
- ☐ Lerner mit Migrationshintergrund, die negative Erfahrungen mit der Schule in Verbindung bringen, können sich kaum motivieren;
- ☐ Lerner mit Migrationshintergrund, die nicht in der Sprache des Gastlandes lesen oder schreiben können, müssen getrennte Alphabetisierungskurse besuchen;
- ☐ Unerfahrene Lerner lernen gerne spielerisch;
- ☐ Einige Lerner brauchen viel Unterstützung und Ermutigung um ihre Zukunftsziele zu definieren;
- ☐ Einschränkungen wie Familienangelegenheiten oder bürokratische Angelegenheiten (z.B. Anerkennung von Abschlüssen) sind persönlich und betreffen den Trainer nicht.

Empfohlene(s) Modul(e)	Ansätze und Strategien multikulturellen Lehrens
Nr. 30 Name des Tools	Inhaltsorientierte Lernstrategien in den eigenen Lehrplan mit einbeziehen.
Zielgruppe	Neue und bereits erfahrene Lehrer für Zuwanderer.
Dauer	Mindestens zwei Stunden, abhängig von der Gruppengröße.
Wann einzusetzen?	Jederzeit nach Übung 26.
Lernziele	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Verstehen lernen, wie inhaltsorientierte Strategien in den Unterricht mit einbezogen werden können; ☐ Verstehen lernen, welche Lerninhalte für die eigene Gruppe von Lernern mit Migrationshintergrund von Interesse sein könnten.
Beschreibung der Aktivität	<p>Jeder Teilnehmer macht eigenständig zwei Bemerkungen zu den folgenden zwei Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ☐ Welche Zielgruppe unterrichten Sie? ☐ Welche Inhalte sind für diese Zielgruppe interessant? <p>Der Trainer sammelt die Ergebnisse ein und teilt die Teilnehmer in Gruppen, die mit ähnlichen Zielgruppen arbeiten, ein (z. B. eine Gruppe mit Trainern, die mit Jugendlichen arbeiten, oder die mit Frauen/ muslimischen Zuwanderern / älteren Zuwanderern arbeiten etc.).</p> <p>Jedes Team entscheidet sich für ein interessantes Thema für ihre Zielgruppe.</p> <p>Jede Gruppe arbeitet eine Lektion zu diesem Thema für ihre Zielgruppe aus. Als Hilfsmittel können die Teilnehmer auf Zeitungen, Magazine, Bücher, Radiomitschnitte, das Internet oder weitere vorhandene Quellen zurückgreifen.</p> <p>Jede Gruppe präsentiert ihre ausgearbeitete Lektion ihren Kollegen.</p> <p>Nach jeder Präsentation dürfen die Zuhörer die Lektion kommentieren. Diskussion.</p>
Bemerkungen	Die Auswahl an Hilfsmitteln hängt vom Lern- oder Beratungskontext ab.
Benötigtes Material/Hilfsmittel	Hilfsmittel jeglicher Art: Zeitungen, Magazine, Bücher, Radiomitschnitte, Internet oder weitere vorhandene Quellen.

Empfohlene(s) Modul(e) 4 **Ansätze und Strategien multikulturellen Lehrens**

Nr. 31	Lernstrategien, die soziale Kompetenzen fördern, in den eigenen Lehrplan miteinbeziehen.
Name des Tools	
Zielgruppe	Neue und bereits erfahrene Lehrer für Zuwanderer.
Dauer	Elne Stunde.
Wann einzusetzen?	Jederzeit nach Übung 26.
Lernziele	<ul style="list-style-type: none">  Verstehen lernen, wie Lernstrategien, die soziale Kompetenzen fördern, in den eigenen Unterricht mit einbezogen werden können;  Konfliktlösende Strategien entwickeln.
Beschreibung der Aktivität	<p>Teilen Sie die Teilnehmer in kleine Gruppen ein.</p> <ul style="list-style-type: none">  Jeder Gruppe wird eine Beschreibung einer problematischen Situation bezüglich des Lernkontexts gegeben (siehe Hilfsmittel, nächste Seite);  Die Teilnehmer analysieren die Situation und einigen sich auf Lösungsvorschläge;  Dann werden die Situation und auch die Lösung vor den Kollegen ausgearbeitet;  Nach jeder Präsentation sollen die Zuhörer die Präsentation kommentieren und den Konflikt und jeweilige Strategien diskutieren.
Bemerkungen	Kleine Gruppen sind von Vorteil. Falls nötig, können auch neue Situationen hinzugefügt werden.
Benötigtes Material/Hilfsmittel	<p>Verschiedene Karten (Anzahl hängt von der Gruppengröße ab) mit folgenden Situationen:</p> <p>Sie unterrichten eine Gruppe von Zuwanderern und möchten sie in kleine Gruppen einteilen. Plötzlich bemerken Sie einen Konflikt in einer Gruppe. Die Teilnehmer dieser Gruppe sind Juri, Imelda, Tvrtko und Fatima. Während Juri die ganze Zeit redet, schreibt Imelda SMS und beteiligt sich überhaupt nicht. Tvrtko versucht alle Anweisungen zu befolgen und zu kooperieren, doch ist nicht erfolgreich, da Juri niemandem zuhört. Den beiden Mädchen scheint alles sehr gleichgültig zu sein. Fatima kommt zu Ihnen und beschwert sich, dass sie so nicht arbeiten kann. Sie sagt, dass man nicht mit Imelda arbeiten kann, da ihre Sprachkenntnisse zu schlecht sind und auch nicht mit Juri, welcher sie nervt, da er die anderen nicht zu Wort kommen lässt. Sie fragt Sie, ob sie nur mit Tvrtko in einer Gruppe sein kann.</p> <p>Wie reagieren Sie? (Erinnern Sie sich, dass das Ziel dieser Aufgabe war den Teamgeist der Lerner zu stärken.)</p>

Empfohlene(s) Modul(e) 4	Ansätze und Strategien multikulturellen Lehrens
Nr. 32	
Name des Tools	Tabuthemen
Zielgruppe	Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.
Dauer	Eine Stunde.
Wann einzusetzen?	Jederzeit, jedoch am besten nach Übung 29.
Lernziele	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Verstehen lernen, welche Inhalte bei einem bestimmten Ansatz angemessen sind und welche nicht; ☐ Sich über bestimmte Tabuthemen bewusst sein, die von der jeweiligen Kultur der Lerner abhängig sind.
Beschreibung der Aktivität	<p>Teilen Sie die Lerner in kleine Gruppen mit drei oder vier Personen ein.</p> <ul style="list-style-type: none"> ☐ Beauftragen Sie die Lerner für sich selbst (innerhalb ihres kulturellen Umfelds) zu bestimmen, was sie für angemessene und unangemessene Themen in der Klasse halten; ☐ Die Lerner schreiben die Ergebnisse auf ein Poster und präsentieren es der Klasse; ☐ Jetzt rufen Sie die Teilnehmer dazu auf, zu definieren was aus der Sicht ihrer Lerner ein angemessenes Thema und was ein Tabuthema wäre. Um dies zu erläutern, können Teilnehmer bisherige Erfahrungen miteinbeziehen; ☐ Die Teilnehmer entwerfen ein weiteres Poster und präsentieren es der Klasse; ☐ Vergleichen der Ergebnisse und Diskussion.
Bemerkungen	Es muss in kleinen Gruppen gearbeitet werden, keine Einzelaktivität.
Benötigtes Material/Hilfsmittel	Poster, Stifte

**Empfohlene(s)
Modul(e) 4**

**Ansätze und Strategien multikulturellen
Lehrens**

Nr.33

Name des Tools

Vermutung

Zielgruppe

Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.

Dauer

Mindestens 30 min.

Wann einzusetzen?

Zu Beginn des Unterrichts.

Lernziele

Bewusstsein schaffen aus einer anderen Perspektive.

Schulung der Teilnehmer mithilfe einer Methode mit mehreren Strategien.

**Beschreibung
der Aktivität**

Überzeugungen und Einstellungen: Multikulturelle Kompetenz ist definiert als die Fähigkeit eines Menschen, sich seiner eigenen kulturellen Identität und seiner kulturellen Neigungen bewusst zu sein. Mit diesem Tool können die Teilnehmer ihre Neigungen aus verschiedenen Blickwinkeln, basierend auf ihrer Einstellung betrachten.

Bilden Sie Kleingruppen von 3-4 Personen, bitten Sie sie 2 Gruppenmitglieder zu bestimmen, die gegensätzliche Stellung zum nachfolgend genannten Thema beziehen und 10 Minuten lang darüber diskutieren. Die restlichen Personen können ihre Beobachtungen auf dem Flipchart festhalten und die ganze Gruppe gibt ihr Feedback.

Situation 1: Ein neuer Lernender mit Migrationshintergrund in ihrer Klasse spricht ihre Sprache überhaupt nicht und lebt schon seit 10 Jahren in ihrem Land:

-  Sichtweise A: Sie vermuten, die Person ist faul, will sich nicht wirklich integrieren und wird ein schwieriger Schüler sein.
-  Sichtweise B: Sie sehen ein, dass die Person andere Gründe gehabt haben wird, weswegen sie nicht früher die Sprache gelernt hat.

Bemerkungen

Benötigtes

Material/Hilfsmittel

Papier, Farbstifte, Flipchart

**Empfohlene(s)
Modul(e) 4**
**Ansätze und Strategien multikulturellen
Lehrens**
Nr.34
Name des Tools
Reim
Zielgruppe

Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.

Dauer

Mindestens 30 min.

Wann einzusetzen?

In der Mitte des Kurses.

Lernziele

-  Die Teilnehmer sollen sich "fühlen wie Zuwanderer";
-  Lernen, Problemlösungen nicht auf Annahmen zu stützen;
-  Sprachbarrieren abbauen beim Unterrichten von Zuwanderern;

**Beschreibung
der Aktivität**

Prinzipien des inhaltsbezogenen Lernens - Wissenstransfer:

Schaffen Sie eine Lernumgebung, bei der die Herkunft und alle Kulturen miteingeschlossen sind.

Dieses Tool bringt die Teilnehmer dazu, ein Problem zu lösen durch eine Denkweise „außerhalb der Schublade“. Ursprüngliche Annahmen werden beseitigt und Strategien, die alle Teilnehmer sich wie Zuwanderer fühlen lassen, werden angewandt.

Schreiben Sie den folgenden "Reim" auf die Tafel/Flipchart.

Dann soll die Gruppe niederschreiben, was sie davon verstanden hat – lassen Sie ihnen 5 Minuten Bedenkzeit und fragen Sie dann nach.

-  Der dago
-  For tee lorrez enaro
-  Dement Lorrez demis trux
-  fullov gees an ens an dux

Ergebnis:

Der Reim ist in phonetischer Schrift, basierend auf Englisch als Fremdsprache geschrieben. In korrektem Englisch heißt es:

There they go
 Forty lorries in a row
 Them aren't lorries them is trucks
 Full of hens and geese and ducks

(Sinngemäß übersetzt:

Da Fahren sie
 Vierzig Laster hintereinander
 Das sind Lastwagen
 Voll mit Hennen, Gänsen und Enten)

Bemerkungen
Benötigtes
Material/Hilfsmittel

Papier, Farbstifte, Tafel / Flipchart

**Empfohlene(s)
Modul(e) 4**

**Ansätze und Strategien multikulturellen
Lehrens**

Nr.35

Name des Tools

Selbstreflexion- Multikulturelle Lehrkompetenzen

Zielgruppe

Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.

Dauer

Zwischen einer und zwei Stunden.

Wann einzusetzen?

Selbstreflexion am Ende eines Kurses.

Lernziele

-  Bewusstsein des Trainers über eigene Voraussetzungen, Wertvorstellungen und Neigungen;
-  Die Weltanschauung eines Lerner/Klienten einer anderen Kultur verstehen;
-  Die Fähigkeit, angemessene Interventionsstrategien und -techniken zu entwickeln;

**Beschreibung
der Aktivität**

- 1) Entwickeln Sie konkrete Vorstellungen, wie Sie Ihre eigenen multikulturellen Kompetenzen erweitern können (siehe Arbeitsblatt unten). Finden Sie heraus, welche Kompetenzen am dringendsten entwickelt werden müssen.
- 2) Wie würden Sie ihre eigene kulturelle Identität beschreiben (im weitläufigen Sinn)? Reflektieren Sie z.B. über folgende Bereiche: Geschlecht, Religion, sozialer Status, ethnische Zugehörigkeit und Rasse.
- 3) Überlegen Sie, welche sozialen Gruppen in Ihrer eigenen Gesellschaft marginalisiert werden. Welche organisatorischen Veränderungen oder Interventionsstrategien könnten durchgeführt werden, um diese Probleme zu überwinden?
- 4) Wie wirkt sich das Rahmenkonzept auf Ihre Arbeit mit den Lernern aus?

Bemerkungen

Benötigtes

Material/Hilfsmittel

-  Das Rahmenkonzept multikultureller Kompetenzen. (The framework of multicultural competences)
-  Siehe Arbeitsblätter
-  Vorlage zum Ausfüllen

**Empfohlene(s)
Modul(e) 4**
**Ansätze und Strategien multikulturellen
Lehrens**
Nr.36
Name des Tools
Etiketten
Zielgruppe

Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.

Dauer

45 Minuten.

Wann einzusetzen?

Zu Beginn oder mitten im Kurs.

Lernziele

-  Den Zusammenhang zwischen unseren Erwartungen und unserem Verhalten herausfinden;
-  Das Bewusstsein, wie unser Verhalten auf andere wirkt, erweitern;
-  Über den Effekt von Stereotypisierungen von Menschen diskutieren;
-  Kooperation, Toleranz, Sensibilität gegenüber Menschen mit unterschiedlichen Charakterzügen entwickeln.

**Beschreibung
der Aktivität**

Schreiben Sie eine Charaktereigenschaft auf ein Etikett: faul, klug, schüchtern, egoistisch, dumm, Playboy, verrückt, langsam, niedlich, hyperaktiv, freundlich, kindisch, herrschsüchtig, aggressiv, leicht zu manipulieren, langweilig, traurig, glücklich.

Bestimmen Sie eine Aufgabe für die Gruppe: erarbeiten Sie gemeinsam ein Symbol/ein Bild in Bezug auf das Image einer Minderheit, z.B. des Baskenlandes.

Kleben Sie ein Etikett auf die Stirn eines jeden Teilnehmers, ohne dass dieser sieht, was darauf steht.

Erklären Sie der Gruppe die Aufgabe und bitten Sie die Teilnehmer darum, sich gegenseitig entsprechend ihrer Etiketten zu behandeln, ohne das Wort zu benutzen oder dem anderen mitzuteilen.

Bewertung:

Beginnen Sie damit, die Leute zu fragen, ob sie ihr Etikett zu kennen glauben und fahren sie mit folgenden Fragen fort:

-  Wie fühlte sich jeder Teilnehmer während dieser Übung?
-  War es schwierig, die Leute gemäß ihrer Etiketten zu behandeln?
-  Begann jemand seine "Etikettierung" zu bestätigen?
-  Begann jemand, der mit "humorvoll" gekennzeichnet war, Witze zu erzählen und selbstbewusster aufzutreten?
-  Auf welche Art etikettieren wir andere Personen im wirklichen Leben?
-  Wie beeinflusst es diese Menschen und wie beeinflusst es unser Denken über sie?
-  Wem werden im wirklichen Leben die in der Übung verwendeten Etiketten gegeben?
-  Spiegeln sie die Realität wieder, sind sie gültig?

Bemerkungen

Benötigtes Material/Hilfsmittel

-  6 blaue Etikettaufkleber
-  6 gelbe Etikettaufkleber
-  6 weiße Etikettaufkleber
-  3 rote Etikettaufkleber
-  2 schwarze Etikettaufkleber
-  1 grüne Etikettaufkleber

**Empfohlene(s)
Modul(e)**
**Ansätze und Strategien multikulturellen
Lehrens**
**Nr.37
Name des Tools**
**Was wissen Sie über... (ein ausgewähltes, zu unserem sehr ver-
schiedenartiges Land).**
Zielgruppe

Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.

Dauer

2 Stunden 45 Minuten.

Wann einzusetzen?

Während des Kurses.

Lernziele

- ☐ Eine Verbindung herstellen zwischen der Vergangenheit und der Gegenwart des ausgewählten Landes, um die aktuelle Situation in Bezug auf Minderheiten zu verstehen;
- ☐ Die Teilnehmer dazu anregen, sich die Stimmung in dem ausgewählten Land vorzustellen und nachempfinden zu können;
- ☐ Den Teilnehmern zugestehen, sich ihrer Stereotypen und Vorurteile über das ausgewählte Land bewusst zu werden;
- ☐ Die Aufmerksamkeit der Teilnehmer auf die Realität des ausgewählten Landes lenken.

**Beschreibung
der Aktivität**

Diese Unterrichtseinheit zeigt, wie Menschen aus unterschiedlichen Ländern ein anderes ausgewähltes Land wahrnehmen. Es macht den Teilnehmern ihre Stereotypisierungen und Vorurteile über das Land bewusst, besonders da wo eine große Vielfalt an Minderheiten zusammen leben.

(2 - 3) Arbeitsgruppen: ausgewogene Gruppen, von höchstens fünf Teilnehmern

Die Teilnehmer werden gefragt was und wie viel sie über das gewählte Land wissen. Die Gruppen diskutieren 15 Minuten lang über die aktuelle Situation, zum Thema Bedingungen von Minderheiten, ihre Rechte und ihre Probleme:

- ☐ geografische Lage (benachbarte Länder);
- ☐ geschichtliches und politisches Erbe;
- ☐ Mitgliedschaft in der Europäischen Union;
- ☐ Minderheiten (religiöse, linguistische und ethnische).

Besprechung im Plenum:

Die Gruppen präsentieren ihre Erkenntnisse über das gewählte Land kurz im Plenum. Dazu hat jede Gruppe maximal drei Minuten Zeit. Wenn Gruppen zu gleichen Ergebnissen gefunden haben, wiederholen sie diese in der Präsentation nicht.

PowerPoint Präsentation

Einen allgemeinen Überblick über die Minderheiten im gewählten Land geben, mit einigen Darstellungen. Die Präsentation kann durch folkloristische Musik, Bilder oder Videos von volkstümlichen Feierlichkeiten des Landes bereichert werden.

Durch diese Präsentation können sich die Teilnehmer ein Bild über die Minderheiten und ihre Probleme machen. Sie ist der Ausgangspunkt für das Simulationsspiel, in dem die Teilnehmer wie Minderheiten (ethnische Gruppen), die es im gewählten Land gibt, agieren sollen.

Bemerkungen

Diese Übung betrifft die Belange des ausgewählten Landes, kann aber auch für andere Länder und ethnische Minderheiten von Nutzen sein. Die Teilnehmer können aufgefordert werden ein Land auszuwählen.

Diese Übung ist SALTO Euromed entnommen und wurde angepasst.

Benötigtes Material/Hilfsmittel

-  Power Point mit einer Präsentation des gewählten Landes
-  Flipchart und Marker

Empfohlene(s) Modul(e) 4 Ansätze und Strategien multikulturellen Lehrens

Nr.38	
Name des Tools	Mit wem würden Sie gerne leben?
Zielgruppe	Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.
Dauer	45 Minuten Gruppenarbeit und eine halbe Stunde Nachbesprechung.
Wann einzusetzen?	Am Anfang einer Unterrichtseinheit.
Lernziele	Eine Übung, um die Macht von Vorurteilen zu zeigen und um die Diskussion über unausgesprochene Wertempfindungen und Vorzüge in der Gruppe anzuregen und zu einem gemeinsamen Ergebnis zu kommen.
Beschreibung der Aktivität	<p>Bereiten Sie eine Zeichnung eines Hauses auf der Tafel oder dem Flipchart vor. Erzählen Sie die Geschichte von der Familie Müller:</p> <p> “In diesem Haus leben Herr und Frau Müller mit ihrem 20-jährigen Sohn David. Die Familie lebt ziemlich glücklich in diesem Haus zusammen. Eines Tages geschieht ein schrecklicher Unfall, bei dem Mutter und Vater Müller ums Leben kommen. David erbt das Haus und lebt allein ein erfülltes Leben, bis zu dem Tag, an dem er seine Arbeit verliert. David kann sich nicht mehr länger leisten, allein in dem Haus zu leben. Mit seinem letzten Geld baut er das Haus zu sechs Appartements um und bietet diese zum Mieten in einer Zeitung an.”</p> <p>Stellen Sie sich nun vor, Sie wären David und müssten fünf Mieter aus der Liste derer auswählen, die sich auf Ihre Anzeige gemeldet haben, um das Haus behalten zu können.</p> <p>Aufgabe an die Teilnehmer:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Wählen Sie - jeder für sich - fünf Mieter von der Liste (ca. 20 min); 2. Finden Sie in Gruppen zu 5 bis 6 Personen nun fünf Mieter, mit denen jeder einverstanden ist (ca. 20 min). <p>Nachbetrachtung:</p> <ul style="list-style-type: none">  Hat die Gruppe sich auf fünf gemeinsame Mieter einigen können? Ja? Nein? Warum (nicht)?  Wie hat die Gruppe zusammengearbeitet um diese fünf Mieter zu finden? Was war schwierig? Was war einfach?  Diskutieren Sie die Gründe, warum Sie sich für diese Personen entschieden haben. <p>Diese Übung zeigt sehr gut den Einfluss von Vorurteilen und unterschiedlichen Voreinschätzungen, die wir von anderen Menschen haben. Keine Vorurteile zu haben ist allerdings unmöglich. Das Wichtigste ist jedoch, sich dessen bewusst zu sein, dass es Vorurteile sind und dass durch eine Auseinandersetzung mit den Unterschieden und der Bereitschaft fremde Menschen kennenzulernen, sich Meinungen ändern können.</p>

Achtung: Die Nachbetrachtung ist der wichtigste Teil dieser Übung. Achten Sie auf mögliche Emotionen innerhalb der Gruppe.

Bemerkungen Die Charakteristiken der möglichen Mieter können auch geändert werden.

Benötigtes Material/Hilfsmittel

-  Tafel, Liste von möglichen Mietern für das Haus
-  SALTO Euromed

Liste der möglichen Mieter

-  Eine alleinerziehende Mutter mit einem dreijährigen Kind, dessen Vater Tunesier ist. Er besucht seinen Sohn gelegentlich und bringt dazu einige Freunde mit.
-  Eine jugoslawische Arbeiterfamilie mit fünf Kindern im Alter von 1 bis 12 Jahren. Der Vater arbeitet in der Stahlindustrie, die Mutter würde gerne den Posten der Hausmeisterin besetzen.
-  Eine Familie mit einer 17-jährigen Tochter, die die 11. Klasse einer weiterführenden Schule besucht. Der Vater ist Bankangestellter, die Mutter Lehrerein.
-  Eine alleinstehende, 70-jährige Frau, die mit einer minimalen Rente auskommen muss.
-  Eine Gruppe von 7 polnischen Flüchtlingen, die alle in der Küche eines großen Restaurants arbeiten.
-  Eine Gruppe von fünf jungen Leuten, die einen alternativen Lebensstil haben und die materialistische Einstellung der Konsumgesellschaft ablehnen.
-  Drei politisch engagierte palästinensische Studenten.
-  Eine fünfköpfige Zigeunerfamilie. Der Vater ist Gelegenheitsarbeiter und ist immer wieder arbeitslos. Sie sind Teil einer eng verknüpften größeren Familie, die auch gerne feiert.
-  Ein amerikanisches Paar ohne Kinder. Der Mann arbeitet bei der internationalen Atomenergiebehörde, die Frau führt den Haushalt und kümmert sich um die drei Pudel.
-  Zwei ca. 40-jährige Artisten, die ein unkonventionelles Leben führen und viele andere Artisten als Freunde haben.
-  Eine Studentin, die Klavier und Gesang am Konservatorium studiert und in der Regel nachmittags übt.
-  Ein dunkelhäutiger Amerikaner und seine australische Freundin. Er ist auf der Suche nach einer Arbeit als Ingenieur.
-  Eine religiöse muslimische Familie, die streng nach den Regeln des Korans lebt, die Mutter verlässt das Haus nur verschleiert.
-  Ein schwuler Mann, der Single ist, aber viele Männer während der Woche in seine Wohnung einlädt.
-  Ein junger Rollstuhlfahrer, der mit seiner 76-jährigen Mutter zusammenlebt.
-  Ein blindes Mädchen, das alleine mit einem Hund lebt.

**Empfohlene(s)
Modul(e) 4**
**Ansätze und Strategien multikulturellen
Lehrens**
Nr.39
Name des Tools
Mauer aus Vorurteilen
Zielgruppe

Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.

Dauer

45 Minuten.

Wann einzusetzen?

Jederzeit – es kann auch als „Eisbrecher“ zu Beginn des Programms verwendet werden.

Lernziele

Die Begriffe Stereotypen, Vorurteile und Diskriminierung vorstellen und die Unterschiede zwischen diesen Begriffen begreifen. Eigene Vorurteile und Stereotypen entdecken.

**Beschreibung
der Aktivität**

An der Wand sind zehn weiße Blätter mit Überschriften. Den Überschriften sind verschiedene Personengruppen, die nach verschiedenen Kriterien ausgewählt wurden, zugeordnet. Die Aufgabe der Teilnehmer wird sein, auf jedes Blatt eine oder zwei Charaktereigenschaften dieser Personengruppe aufzuschreiben. Es sollte das Erste sein, was ihnen in den Sinn kommt – sie sollen nicht viel über die Übung nachdenken, sondern so schnell wie möglich etwas aufschreiben. Bei diesem Spiel sollen die Teilnehmer weder diskutieren noch Kommentare abgeben während sie die Blätter beschriften.

Einige Beispiele für Personengruppen auf den Blättern an der Wand: (versuchen Sie Gruppen zu vermeiden, denen Teilnehmer angehören):

-  Japaner
-  Gypsy Künstler
-  Frauen
-  Engländer
-  Russen
-  Drogenabhängige
-  Chinesen
-  Türken
-  Leute, die Yogakurse besuchen

Der Trainer liest danach alle Papiere durch

Vorzeigen der Blätter und Diskussion:

Was steht nun auf den Blättern?

Diskussion darüber, was Stereotypen sind, welche Arten von Vorurteilen es gibt, was Diskriminierung ist.

Austeilen eines Arbeitsblatts über Stereotypen (siehe Quellen)

Bemerkungen

Siehe Hilfsmittel (Arbeitsblatt für dieses Tool)

**Benötigtes
Material/Hilfsmittel**

-  Flipchartpapier, Stifte
-  SALTO Euromed

**Empfohlene(s)
Modul(e) 4**
**Ansätze und Strategien multikulturellen
Lehrens**
Nr. 40
Name des Tools
Portfolio
Zielgruppe

Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.

Dauer
Wann einzusetzen? Jederzeit während eines Kurses.

Lernziele

Portfolios sind Tools, die die Lernenden stärken sollen. Ein großer Teil des Portfolios wird zur eigenen Betrachtung genutzt. Durch die (schriftliche) Selbstbetrachtung der persönlichen Fähigkeiten und Kompetenzen, Erfahrungen, Ziele, Lernmethoden und noch vielem mehr, werden sich die Lerner ihrer eigenen Stärken und Schwächen bewusst. Gleichzeitig ermöglicht das Portfolio den Lernern, Verantwortung für ihre Lernergebnisse zu übernehmen indem sie ihre eigenen Ziele definieren und wie diese erreicht werden.

Portfolios können bei vielen Trainingseinheiten und Kursen eingesetzt werden und sollten deshalb auch zu den speziellen Erfordernissen für die Lerner zählen.

**Beschreibung
der Aktivität**

Die Arbeit mit dem Portfolio ist selbstständig, deswegen variiert der Inhalt oft, doch es gibt einige Teile, die in vielen Portfolios zu finden sind:

Diese sind:

-  Selbstbetrachtung: „Wer bin ich“ im Moment, was sind meine Fähigkeiten und Kompetenzen, was mache ich gut, was mache ich gerne, was habe ich bereits gelernt, was möchte ich noch lernen, wie möchte ich lernen, welche Lernmethoden finde ich gut/nicht gut bzw. welche Lernmethoden finde ich am effektivsten für mich...;
-  Definition des jetzigen Zustands von Zielen und Tätigkeiten;
-  Lerntagebuch: wird oft als tägliche Schreibaufgabe bezeichnet;
-  Lernmittel und Ergebnisse: Beispiele von erreichter und erfolgreicher Arbeit und Planung der zukünftigen Vorgehensweise.

Bemerkungen

Eine der hauptsächlichen Herausforderungen des Trainers ist es, seine Lerner zu ermutigen. Eine wirksame Methode, um die Lerner zu motivieren, ist die Selbstbetrachtung, die meistens durch die Lerner selbst ohne die Unterstützung des Trainers durchgeführt wird.

Selbstbetrachtung kann auf verschiedene Art und Weise durchgeführt werden:

-  Selbstständige Selbstbetrachtung: Lerner schreiben eigenständig und ohne „Hilfe“ ihre Gedanken nieder;
-  Unterstützte Selbstbetrachtung: Trainer geben den Lernern bestimmte Richtlinien, wie z. B. Fragen, die sie beantworten müssen, um bestimmte Aspekte des Lernens ins Auge zu fassen.

Portfolios stellen einen individuellen und persönlichen Ansatz des selbstständigen und eigenständigen Lernens dar. Ansatzweise ist der Rat des Trainers vielleicht hilfreich, doch Sie sollten auch Respekt vor Lernern haben, die Ihnen nicht alle Teile ihres Portfolios zeigen möchten.

**Benötigtes
Material/Hilfsmittel**

Die Selbstbetrachtung ist hauptsächlich ohne Unterstützung durchzuführen, doch Sie können einige Lerner durch bestimmte Fragen (wie oben erwähnt) unterstützen.

Portfolio-Vorlagen, siehe Anhang

Tools für die Zielgruppe: Lerner mit Migrationshintergrund

Empfohlene(s)
Modul(e) 4

**Ansätze und Strategien multikulturellen
Lehrens**

Nr.41

Name des Tools

Vielfalt und Diversität

Zielgruppe

Lerner mit Migrationshintergrund

Dauer

Min. 30 Minuten

Wann einzusetzen?

Frühe Lektion innerhalb des Arbeitsprojekts

Lernziele

Arbeit mit interkultureller Kommunikation und interkulturellem Lernen

**Beschreibung
der Aktivität**

Wissen über andere Kulturen ist von Nöten. Lernen Sie etwas über Werte, Gebräuche und Glauben in anderen Kulturen. Indem Sie dies tun, werden Ihnen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu anderen Kulturen bewusst. Jeder gehört einer Kultur an, nicht nur Menschen, die anders sind als Sie.

Betrachten von Gemeinsamkeiten und Unterschieden verschiedener Personen.

Mit diesem Tool werden Gemeinsamkeiten zwischen Personen deutlich gemacht und anschließend erfreut man sich an diesen.

GEDICHT	(Sinngemäß übersetzt:)
No Difference	Kein Unterschied
Small as a peanut,	Klein wie eine Erdnuss
Big as a giant,	Groß wie ein Riese
We're all the same size	Wir sind alle gleich groß
When we turn off the light.	Wenn wir das Licht ausschalten
Rich as a sultan,	Reich wie ein Sultan
Poor as a mite,	Arm wie eine Milbe
We're all worth the same	Wir sind alle gleich viel wert
When we turn off the light.	Wenn wir das Licht ausschalten
Red, black or orange,	Rot, Schwarz oder orange,
Yellow or white,	Gelb oder weiß
We all look the same	Wir sehen alle gleich aus
When we turn off the light.	Wenn wir das Licht ausschalten
So maybe the way	Der Weg
To make everything right	Um alles richtig zu machen
Is for God to just reach out	Für Gott ist, die Hand auszustrecken
And turn off the light!	Und das Licht auszuschalten!

Nach einer Diskussion darüber, welche Gemeinsamkeiten wir als menschliche Wesen alle haben, bitten Sie die Lerner, sich eine Welt vorzustellen, in der jeder gleich aussieht, sich gleich kleidet und sich gleich benimmt. Zum Beispiel eine Umgebung, in der alle Häuser braun sind, alle Fahrzeuge grün und alle Menschen die gleiche Hautfarbe haben und die gleiche braune Kleidung tragen. Fragen Sie die Lerner, wie das Leben in dieser Umgebung sein würde und fordern Sie sie auf, dies in ihr Heft zu schreiben.

Dann bitten Sie die Klasse „das Licht anzumachen“ und alle *Unterschiede*, die uns umgeben, zu betrachten.

Sie sollen genau auf die Unterschiede, die uns direkt im Klassenzimmer umgeben, achten. Anschließend sollen Fingerabdrücke von den Lernern genommen werden, da sie einzigartig sind, und Augenform, Haarbeschaffenheit und Hautfarbe werden verglichen. Derartige Übungen werden gern gemacht wegen des anfänglichen Hauptaugenmerks auf unterschiedliche körperliche Merkmale von Menschen.

Bemerkungen

Benötigtes

Material/Hilfsmittel Flipchart

**Empfohlene(s)
Modul(e) 4**
**Ansätze und Strategien multikulturellen
Lehrens**
Nr.42
Name des Tools
Selbstdarstellung
Zielgruppe

Lernende Zuwanderer

Dauer

Min. 30 min

Wann einzusetzen?

Immer

Lernziele

Eine umfassende Lernumgebung schaffen

**Beschreibung
der Aktivität**
Uns selbst als Individuen und auch als Mitglied einer Gruppe werten.

Wenn der Unterrichtende es den Lernern leicht macht, sich durch eine Reihe von erzieherischen Methoden in den Lernprozess einzubringen, verbessert es deren Lernbedingungen und Engagement (Weimer, 2002). Lerner, deren Identität von der geschichtlichen Mehrheit abweicht, bringen Erfahrung und Wissen in den Unterricht, was häufig unbemerkt bleibt und unterschätzt wird.

Dieses Tool erforscht unsere eigene individuelle Identität. Als Erstes wollen wir unsere Namen betrachten.

Wir richten unser Augenmerk darauf, dass unsere Namen einen wichtigen Teil unserer Identität darstellen.

In einer Kunststunde sollen die Lerner in einer Radierung ihre Namen einritzen und diese dann im Raum ausstellen.

Um darzustellen, wie viel unsere Namen über uns aussagen, soll jeder Lerner ein Poem über positive oder kulturelle Eigenschaften von sich aufschreiben, indem er seinen Namen als Ausgangswort nutzt: der Vorname wird vertikal aufgeschrieben und mit jedem Buchstaben soll der Lerner versuchen eine Eigenschaft von sich darzustellen, z.B.:

-  **M**akes good peanut butter cookies(bäckt gute Kekse);
-  **A**ble to speak 4 languages (spricht vier Sprachen);
-  **R**uns a group for migrant parents at children's school (unterrichtet eine Gruppe von zugewanderten Eltern an einer Schule für Kinder);
-  **Y**ellow is her favourite colour (gelb ist ihre Lieblingsfarbe).

Bemerkungen
Benötigtes
Material/Hilfsmittel

Papier, Stifte

**Empfohlene(s)
Modul(e) 4**
**Ansätze und Strategien multikulturellen
Lehrens**
Nr.43
Name des Tools
Im Ausland leben
Zielgruppe

Alle Zuwanderer, gemischte Gruppen

Dauer

30-60 Minuten

Wann einzusetzen?

Am Anfang des Kurses

Lernziele

Die Lerner sollen sich gegenseitig kennenlernen, etwas über die unterschiedlichen Lebensweisen, Hintergründe und Kulturen erfahren. Im Laufe der Zeit werden den Lernern Unterschiede und vor allem auch Gemeinsamkeiten bewusst.

Dieses Tool fördert gegenseitiges Verständnis und vereinfacht die Akzeptanz von verschiedenen Backgrounds und Kulturen.

**Beschreibung
der Aktivität**

Die Aufgabe der Lerner ist es, ein Interview mit einem oder mehreren anderen Lernern zu führen.

Zu diesem Zweck bekommen die Lerner eine Interviewvorlage. Sie stellt eine Art Richtlinie für ein halbstrukturiertes Interview dar (siehe Materialien). Halbstrukturiert bedeutet, dass diese Vorlage als nicht bindendes Hilfsmittel angesehen werden soll. Die Lerner sollen ermutigt werden, selbst Fragen zu formulieren und ihr Augenmerk auf Dinge zu richten, die für sie selbst relevant und interessant sind.

Am Ende der Interviewphase stellt jeder Lerner seine(n) Partner den anderen vor.

Nach der Vorstellung sollte in der Gruppe über die Ergebnisse diskutiert werden: Was sind die Unterschiede, was sind Gemeinsamkeiten (mit Schwerpunkt auf Gemeinsamkeiten)?

Bemerkungen

Dieses Tool ist besonders interessant, wenn die Gesprächspartner unterschiedlichen Background haben (z.B. verschiedene Länder/Kulturen, unterschiedliches Alter, unterschiedliche Erfahrungen, unterschiedliche Interessen usw.).

Es kann sinnvoll sein, die Gesprächspartner nach einer Runde zu wechseln (Person A interviewt erst Person B, dann spricht Person B mit Person C). Wichtig ist, dass sich die Personen noch nicht kennen.

Um das multikulturelle Lehren und Lernen in die Praxis umzusetzen, sollen sich sowohl Lehrer als auch Lerner darüber bewusst sein, dass Unterschiede bestehen, was aber nicht bedeutet, dass daraus eine Reihe von Problemen entstehen muss.

Deshalb ist es notwendig, dass Sie sich und den Lernern bewusst machen, dass:

-  Unterschiede normal und willkommen sind,
-  Vielfalt NICHT Ungleichheit bedeutet,
-  jeder von Unterschieden profitieren kann,
-  wir von anderen Kulturen lernen können,
-  es viele Dinge gibt, die die Menschen vereinen, ungeachtet der jeweiligen Unterschiede (z.B. gemeinsame Erfahrungen).

Während des Gesprächs im Plenum die Aufmerksamkeit auf die Gemeinsamkeiten und nicht auf die Unterschiede lenken.

**Benötigtes
Material/Hilfsmittel**

Vorlage für das Interview

Mögliche Fragen für das Interview:

-  Wie lange leben Sie schon hier?
-  Woher kommen Sie?
-  Warum kamen Sie hierher?
-  Was gefällt Ihnen hier?
-  Welche Vorteile bietet Ihnen das Leben hier?
-  Was gefällt Ihnen hier nicht?
-  Hatten Sie schon Probleme? Welche? Konnten Sie sie lösen?
-  Vermissen Sie Dinge aus ihrem Heimatland?
-  Würden Sie in Ihr Heimatland zurückgehen?
-  Würden Sie lieber irgendwo anders leben? Wo?
-  Denken Sie, im Ausland zu leben ist eine gute Sache? Warum/ warum nicht?

**Empfohlene(s)
Modul(e) 4**
**Ansätze und Strategien multikulturellen
Lehrens**
Nr.44
Name des Tools
Stationen meines Lebens
Zielgruppe

Alle Zuwanderer; heterogene Gruppen

Dauer

1 Stunde und länger

Wann einzusetzen?

Dieses Tool ist als eine Art "Projekt" gestaltet, aber einzelne Teile können separat genutzt werden.

Dieses Tool kann nach Tool (Im Ausland leben) verwendet werden.

Lernziele

Die Hauptziel:

-  Etwas über die anderen Teilnehmer, deren Leben und Hintergründe zu erfahren;
-  Gegenseitiges Verständnis und Toleranz zu fördern;
-  Vorurteile und negative Einstellungen gegenüber Menschen mit anderem Hintergrund und anderer Kultur zu reduzieren;
-  Ein Bewusstsein für die eigene "Geschichte" und die von anderen zu erlangen;
-  Sprache: um Vergangenheitsformen zu üben.

**Beschreibung
der Aktivität**

Es gibt verschiedene Möglichkeiten dieses Tool durchzuführen. Ein gemeinsames Ziel aller Möglichkeiten ist es etwas über die wichtigen Stationen im Leben der Teilnehmer zu erfahren und diese Erfahrungen aufzuschreiben. Es gibt folgende Möglichkeiten „Stationen meines Lebens“ durchzuführen:

Im Sinne des selbstbestimmten Lernens können Lernende ihre eigenen Texte schreiben, die wichtige Stationen ihres Lebens beinhalten und anschließend ihre Geschichte den anderen präsentieren.

Um sozial orientiertes Lernen zu fördern, fragen Lernende sich gegenseitig nach wichtigen Stationen ihres Lebens und machen Bemerkungen über die erhaltenen Informationen. (z.B. im Rahmenkonzept von Interviews wie in Tool Nr.4)

Dadurch können in diesem Tool folgende Endprodukte entstehen:

-  "komplettes" Produkt: eine Art Veröffentlichung, z.B. eine Zeitung, ein Buch, eine Broschüre, eine Website usw. mit den Lebensgeschichten der Teilnehmer.
-  Einzelne Geschichten jedes Teilnehmers – von ihnen selbst verfasst
-  Einzelne Geschichten jedes Teilnehmers– von jemand anderem verfasst.

Bemerkungen

Dieses Tool kann grundsätzlich in schriftlicher Partnerarbeit angewendet werden, oder es kann als Projekt organisiert werden, inklusive Präsentationen und Veröffentlichungen mit Hilfe von unterschiedlichen Medien (Posterpräsentation, Printmedien, online...)

Manche Menschen haben vielleicht Erfahrungen gemacht über die sie nicht reden wollen. Zwingen Sie sie niemals – die Teilnehmer sollten erzählen dürfen, was sie erzählen wollen. Es ist ihre Geschichte.

Benötigtes

Material/Hilfsmittel

Je nach Art der Präsentation, z.B.:

-  Technisches Equipment (Computer, Beamer, Internetzugang, Drucker, Kamera)
-  Papier und Stifte

**Empfohlene(s)
Modul(e) 4**
**Ansätze und Strategien multikulturellen
Lehrens**
Nr. 45
Name des Tools
Portfolio
Zielgruppe

Alle Zuwanderer

Neue und bereits erfahrene Lehrer für Zuwanderer und Mitarbeiter der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung.

Dauer
Wann einzusetzen?

Jederzeit im Kurs

Lernziele

Portfolios sind Tools, die darauf ausgerichtet sind, die Lernenden stark zu machen. Ein großer Teil der Portfolios ist der Reflexion gewidmet. Durch (schriftliches) Reflektieren der eigenen Fähigkeiten, Erfahrungen, Ziele und Lernmethoden und vielem mehr, werden sich Lernende ihrer eigenen Stärken und Schwächen bewusst. Zur gleichen Zeit ermöglicht ein Portfolio, dass die Lerner Verantwortung für ihre eigenen Lernergebnisse übernehmen, indem ihre Ziele und der weg dorthin definiert werden.

Portfolios können in vielen unterschiedlichen Kursen angewendet werden und sollten dafür den speziellen Bedürfnissen und Anforderungen der Lernenden angepasst werden.

**Beschreibung
der Aktivität**

Die Arbeit mit einem Portfolio ist sehr individuell. Die Inhalte variieren stark. Aber es gibt auch Teile, die regelmäßig in vielen Portfolios gefunden werden

Diese sind:

-  Reflexion: "Wer bin ich" zu diesem Zeitpunkt, was sind meine Fähigkeiten und mein Können, was kann ich gut, was mach ich gern, was hab ich schon gelernt, was will ich lernen, wie will ich lernen, welche Lernmethoden gefallen mir / gefallen mit nicht, durch welche Methoden glaube ich, kann ich am effektivsten lernen.....;
-  Definition des Status quo, der Ziele und Aktivitäten;
-  Lernjournal /Tagebuch: oft als eine Art Tagebuchschreib-Übung umgesetzt;
-  Lernmaterialien und –ergebnisse: Beispiele von früheren, erfolgreichen Arbeiten und Planen des zukünftigen Wegs.

Bemerkungen

Eine der größten Herausforderungen für Trainer ist es, ihre Lernenden anzuspornen. Ein wirkungsvolles Tool hierfür ist die Reflexionsarbeit. Reflexionsarbeit wird meistens von den Lernenden selbst ausgeführt, mit oder ohne Hilfe des Trainers.

Reflexion kann auf verschiedene Arten umgesetzt werden:

-  **Führungslose Reflexion:** Lernende schreiben ihre Gedanken auf, ohne „geführt“ zu werden.
-  **Geführte Reflexion:** Trainer geben den Lernenden ein paar Richtlinien, wie zum Beispiel Fragen, die beantwortet werden müssen um den Schwerpunkt auf einen bestimmten Lernaspekt zu lenken.
-  Portfolios repräsentieren einen sehr individuellen und auch persönlichen Ansatz des selbstbestimmten und autonomen Lernens. Bis zu einem bestimmten Maß können Ratschläge des Trainers nützlich sein, aber Sie sollten auch Lernende respektieren, die nicht alle Teile ihres Portfolios zeigen wollen.

**Benötigtes
Material/Hilfsmittel**

Reflexion wird meistens führungslos durchgeführt, aber Sie können die Lernenden unterstützen indem Sie, wie oben erwähnt, ein paar Fragen stellen.

Portfolio-Vorlagen, siehe Arbeitsblätter ...

**Empfohlene(s)
Modul(e) 4**
**Ansätze und Strategien multikulturellen
Lehrens**
Nr. 46
Name des Tools
Gebote und Verbote
Zielgruppe

Neue und bereits erfahrene Lehrer von Zuwanderern und Mitglieder der Beratungsdienste, wie Berufs- und Bildungsberatung

Dauer

40 Minuten

Wann einzusetzen?
Lernziele

-  Bewusstsein für unterschiedliche Kulturen schaffen;
-  Lernen, wie man sich in verschiedenen Ländern und Kulturen angemessen verhält;
-  Überzeugungen und Wissen sichtbar machen für erfolgreiches multikulturelles Lernen.

**Beschreibung
der Aktivität**

Lernende arbeiten in Gruppen zusammen um Gebote und Verbote in verschiedenen Ländern und Kulturen, auch in dem Land in dem sie gerade wohnen, zu erarbeiten (→ eventuell den Trainer fragen).

Ergebnisse werden anschließend in der Klasse vorgestellt und besprochen (z.B. Präsentation mit Poster).

Bemerkungen

Die Übung kann mehr oder weniger vorgegeben werden, z.B.

-  Gebote / Verbote;
-  Akzeptiert / nicht akzeptiert / unter gewissen Umständen akzeptiert.

**Benötigtes
Material/Hilfsmittel**

Postergroßes Papier, Stifte

Beispiel:

LAND/KULTUR	GEBOTE	VERBOTE

Empfohlene(s) Modul(e) 4 Ansätze und Strategien multikulturellen Lehrens

Nr.47

Name des Tools

Vorurteile

Zielgruppe

Lernende Zuwanderer

Dauer

50 Minuten

Lernziele

-  Abbau von Vorurteilen;
-  Bewusstsein für bestehende negative Stereotypen und Gefühle schaffen.

Das Ziel dieses Tools ist es, die verschiedenen Arten von Vorurteilen und/ oder negativen Gefühlen gegenüber unterschiedlichen kulturellen Gruppen und Hintergründen, die es unter den Lernenden gibt, sichtbar zu machen und sie zusammen mit dem Trainer zu besprechen.

Beschreibung der Aktivität

Eine Hauptaufgabe für den Trainer ist deswegen, die Unterschiede zu respektieren und zugleich seine Lernenden dazu zu bewegen, es ihm gleich zu tun.

Die Aufgabe der Lernenden ist es, eine Mind-Map zu zeichnen, die die Vorurteile, die sie kennen über Ländern und Kulturen beschreibt – unabhängig davon, ob sie diese Einstellungen teilen oder nicht.

Bemerkungen

Multikulturelles Lehren impliziert ein Bewusstsein und Wissen über verschiedene Überzeugungen und Einstellungen, die Menschen haben. Diese Überzeugungen sind nicht immer rational und die Einstellungen sind nicht immer positiv. Viele Menschen haben negative Gefühle gegenüber anderen Kulturen. Stereotypen sind omnipräsent.

Dieses Tool kann entweder individuell genutzt werden, z.B. zeichnen Lernende ihre eigenen Mind-Maps, oder als Gruppenarbeit. Bei der Gruppenarbeit werden Lernende dazu ermutigt zu diskutieren, während sie ihre Mind-Maps realisieren. Andererseits ist die Auswahl an verschiedenen Ideen und Strukturen größer, wenn Lernende einzeln arbeiten..

Benötigtes

Material/Hilfsmittel

-  Beispiel, wie Mind-Maps aussehen– www.mindmap.com
-  Papier und Stifte (verschiedenfarbig) für jeden

Empfohlene(s) Modul(e) 4	Ansätze und Strategien multikulturellen Lehrens
-----------------------------	--

Nr.48 Name des Tools	Lernerfahrungen
Zielgruppe	Alle Lerner mit Migrationshintergrund
Dauer	Eine Stunde
Lernziele	Von früheren Lernerfahrungen erzählen.
Beschreibung der Aktivität	Das Tool startet mit Arbeit in Zweiergruppen. Die Lerner werden aufgefordert, sich über frühere Bildungsmaßnahmen zu unterhalten. Welche Schule sie besuchten und für wie lange, was sie dort mochten/nicht mochten, und falls sie etwas darüber wissen: Was ist der Unterschied zwischen ihren Schulsystemen usw. Der Trainer geht durch das Klassenzimmer und hilft, falls nötig.
Bemerkungen	Statt oder zusätzlich zur Arbeit in Zweiergruppen kann bei Beginn dieses Tools noch eine Mind-Map genutzt werden, um die Lerner zum Denken anzuregen.
Benötigtes Material/Hilfsmittel	Zeigen Sie ein Beispiel einer Mind-Map

Nr.49	
Name des Tools	Feiertage
Zielgruppe	Lerner mit Migrationshintergrund
Dauer	Min. 50 Minuten
Lernziele	<ul style="list-style-type: none">  Verschiedene Kulturen kennenlernen;  Gebräuche von verschiedenen Kulturen kennenlernen;  Den kulturellen Hintergrund und das kulturelle Wissen sichtbar machen für ein erfolgreiches multikulturelles Lernen.
Beschreibung der Aktivität	<p>Ein wichtiger Feiertag im Gastland, z. B. Weihnachten in Österreich kann als Ansatzpunkt verwendet werden. Zu Beginn findet der Trainer heraus wie viel Wissen darüber bei den Lernern vorhanden ist und kategorisiert dies, indem er eine Mind-Map aus den Kommentaren/Antworten der Lerner erstellt. Dann werden Hilfsmittel eingesetzt um das Wissen der Lerner zu erweitern. Bei Österreich könnte dies zum Beispiel der Text von „Stille Nacht“ sein. Die Lerner bekommen Teile des Liedes in einzelnen Teilen und müssen, während sie das Lied anhören, die Teile in die richtige Reihenfolge bringen (Dreiergruppen).</p> <p>Danach folgt eine Diskussion über den wichtigsten Feiertag im Heimatland der Lerner. Dieser wird mit den Traditionen in Österreich verglichen. Ist es den Lernern möglich diese Traditionen in ihrem Gastland fortzuführen?</p> <p>Schließlich arbeiten die Lerner paarweise zusammen (wenn möglich Lerner mit gleichem kulturellem Hintergrund) und gestalten ein Poster mit einem wichtigen Feiertag (z.B. Bairam in der islamischen Welt).</p>
Bemerkungen	Dieses Tool kann mit einem internationalen Buffet kombiniert werden, d. h. jeder Lerner bringt eine Spezialität aus seinem Heimatland mit.
Benötigtes Material/Hilfsmittel	<ul style="list-style-type: none">  Der Text eines Weihnachtsliedes in Einzelteile geschnitten  Weihnachts-CD (oder andere Materialien, die mit einem wichtigen Feiertag zu tun haben)  Papier, Stifte, Marker  Mögliche Kategorien für das Poster:  Welcher Feiertag? Warum / Hintergrund? Wie wird er gefeiert? Was isst und trinkt man? Wie kleidet man sich? Usw.

**Empfohlene(s)
Modul(e) 4**
**Ansätze und Strategien multikulturellen
Lehrens**

Nr.50 Name des Tools	Mauer aus Vorurteilen
Zielgruppe	Alle Lerner mit Migrationshintergrund
Dauer	45 Minuten
Wann einzusetzen?	Jederzeit – es kann auch als Eisbrecher zu Beginn des Programms eingesetzt werden.
Lernziele	Die Begriffe Stereotypen, Vorurteile und Diskriminierung vorstellen und die Unterschiede zwischen diesen Begriffen begreifen. Eigene Vorurteile und Stereotypen entdecken.
Beschreibung der Aktivität	<p>An der Wand sind zehn weiße Blätter mit Überschriften. Die Überschriften sind verschiedene Personengruppen, die nach verschiedenen Kriterien ausgewählt wurden, zugeordnet. Die Aufgabe der Teilnehmer wird sein, auf jedes Blatt eine oder zwei Charaktereigenschaften dieser Personengruppe aufzuschreiben. Es sollte das Erste sein, was ihnen in den Sinn kommt – sie sollen nicht zu viel darüber nachdenken, sondern so schnell wie möglich etwas aufzuschreiben. Während diesem Spiel sollen die Teilnehmer weder diskutieren noch Kommentare machen während sie die Blätter beschriften.</p> <p>Personengruppen (für die Blätter an der Wand):</p> <p>Versuchen Sie Gruppen zu vermeiden, denen Kursteilnehmer angehören. Hier sind nur einige Beispiele notiert, es können noch andere verwendet werden:</p> <ul style="list-style-type: none">  Japaner  Gypsy Künstler  Frauen  Engländer  Russen  Drogenabhängige  Chinesen  Türken  Leute, die Yogakurse besuchen <p>Der Trainer liest danach alle Papiere durch</p> <p>Vorzeigen der Blätter und Diskussion:</p> <ul style="list-style-type: none">  Was steht nun auf den Blättern? <p>Diskussion darüber, was Stereotypen sind, welche Arten von Vorurteilen es gibt, was Diskriminierung ist.</p> <p>Austeilen eines Arbeitsblatts (siehe Hilfsmittel) über Stereotypen.</p>
Bemerkungen	Siehe Hilfsmittel (Arbeitsblatt für dieses Tool)
Benötigtes Material/Hilfsmittel	<ul style="list-style-type: none">  Flipchartpapier, Stifte  SALTO Euromed

Handouts

Nr. 13 Beispiel: Griechisches Alphabet

Große Buchstaben	Kleine Buchstaben	Name der Buchstaben	Name der Buchstaben (griechisch)	Aussprache nach dem lateinischen Alphabet
A	α	Alpha	Ἄλφα	a
B	β β	Beta	Βῆτα	b
Γ	γ	Gamma	Γάμμα	g
Δ	δ	Delta	Δέλτα	d
E	ε	Epsilon	Ἐπιλόν	é
Z	ζ	Zeta	Ζῆτα	dz
H	η	Eta	Ἡτα	è or ê
Θ	θ θ	Theta	Θῆτα	th
I	ι	Iota	Ἰώτα	i
K	κ κ	Kappa	Κάππα	k et c
Λ	λ	Lambda	Λάμβδα	l
M	μ	Mu	Μῦ	m
N	ν	Nu	Νῦ	n
Ξ	ξ	Xi	Ξῖ	x
O	ο	Omicron	Ὀμικρόν	o short, closed
Π	π	Pi	Πῖ	p
P	ρ ρ	Rho	Ῥῶ	r
Σ	σ ς	Sigma	Σίγμα	s
T	τ	Tau	Ταῦ	t
Υ	υ	Upsilon	Ὑπιλόν	u
Φ	φ φ	Phi	Φῖ	Ph
X	χ	Chi	Χῖ	Ch hard
Ψ	ψ	Psi	Ψῖ	ps
Ω	ω	Omega	Ὠμέγα	o long

No 34 ²³

	Teilnehmer sollen sich bewusst sein, über eigene Voraussetzungen und Werte	Die Weltanschauung des Lerners aus einer anderen Kultur verstehen	Geeignete Strategien und Techniken zur Intervention entwickeln
A: Überzeugungen und Einstellungen	<p>1. Die Trainer sind sich ihres eigenen kulturellen Erbes bewusst und dafür sensibilisiert. Sie schätzen und respektieren Unterschiede.</p> <p>2. Die Trainer sind sich darüber bewusst, inwieweit ihr eigener kultureller Hintergrund psychologische Prozesse beeinflusst.</p> <p>3. Die Trainer erkennen die Grenzen ihrer Kompetenzen und ihres Expertenwissens.</p> <p>4. Die Trainer können gut umgehen mit dem Unterschied, der zwischen ihnen und ihren Lernern bezüglich Rasse, ethnischer Zugehörigkeit, Kultur und Glauben herrscht.</p>	<p>1. Die Trainer sind sich dessen bewusst, dass negative emotionale Reaktionen auf andere ethnische Gruppen oder Rassen sich im Unterricht verletzend auf ihre Lerner auswirken können. Sie wollen bewusst ihre eigenen Vorstellungen von denen ihrer kulturell unterschiedlichen Lerner abgrenzen, aber neutral und nicht wertend.</p> <p>2. Die Trainer sind sich ihrer Stereotypisierung und vorgefassten Anschichten gegenüber anderen Rassen und ethnischen Minderheiten bewusst.</p>	<p>1. Die Trainer respektieren den religiösen Glauben der Lerner und ihre Wertvorstellungen über physisches und mentales Wirken.</p> <p>2. Die Trainer respektieren die einheimischen Heilungspraktiken und respektieren die spezifischen Netzwerke zur Hilfestellung in einer Minderheitengruppe.</p>
B: Wissen	<p>1. Die Trainer haben ein spezifisches Wissen über ihr eigenes ethnisches und kulturelles Erbe.</p> <p>2. Die Trainer wissen und verstehen, inwieweit Unterdrückung, Rassismus, Diskriminierung und Stereotypisierungen sie persönlich und ihre Arbeit beeinflussen.</p>	<p>1. Die Trainer haben Informationen und spezifisches Wissen über die jeweilige Gruppe, mit der sie gerade arbeiten.</p> <p>2. Die Trainer verstehen inwieweit Rasse und Kultur sich auf die Bildung einer Person, die Berufswahl, das Auftreten seelischer Störungen, der Bitte nach Unterstützung auswirken, und ob die Lehrmethoden dafür geeignet sind.</p>	<p>1. Die Trainer wissen und verstehen wie verschiedene Lehrmethoden für einen Lerner mit anderem kulturellen Hintergrund passen.</p> <p>2. Die Trainer kennen die potentielle Abneigung gegen Bewertungsinstrumente und benutzen Verfahren und Erkenntnisse diesbezüglich. Dabei beachten sie immer die kulturellen und linguistischen Besonderheiten der Lerner.</p>

	Teilnehmer sollen sich bewusst sein, über eigene Voraussetzungen und Werte	Die Weltanschauung des Lerners aus einer anderen Kultur verstehen	Geeignete Strategien und Techniken zur Intervention entwickeln
	3. Die Trainer sind sich ihrer sozialen Bedeutung für andere bewusst. Sie gehen kompetent mit unterschiedlichem Kommunikationsstil um und wissen Bescheid über deren Auswirkungen auf Lernende aus Minderheitengruppen.	3. Die Trainer verstehen und wissen Bescheid über gesellschaftspolitische Einflüsse, die auf das Leben rassistischer und ethnischer Minderheitengruppen einwirken, z.B.: die Problematik der Zuwanderung und des Rassismus ist oft schwierig und beeinflussen den Lehrprozess.	3. Die Trainer kennen die Familienstrukturen, Hierarchien, Werte und Vorstellungen der Minderheitengruppen, ebenso wie deren Eigenschaften und Mittel. 4. Die Trainer sind sich über bestimmte Diskriminierungspraktiken auf sozialer und kommunaler Ebene bewusst, die sich auf das psychische Wohlergehen der Zuwanderer auswirken kann.
C: Fertigkeiten	1. Die Trainer entwickeln Bildungs-, Beratungs- und Trainingserfahrung. Dadurch erreichen sie Verständnis und Effektivität für ihre Arbeit mit einer kulturell unterschiedlichen Gesamtheit. 2. Die Trainer versuchen sich selbst als einer Rasse und Kultur Zugehörige zu verstehen und versuchen aktiv eine nicht rassistische Stellung zu beziehen.	1. Die Trainer sollten sich mit Forschungsergebnissen zum Thema vertraut machen. Sie sollten aktiv nach neuen Unterrichtsformen suchen, um ihr Wissen, ihr Verständnis und ihre interkulturellen Fertigkeiten zu bereichern. 2. Die Trainer kommen aktiv in Kontakt mit Personen aus Minderheitengruppen, auch außerhalb des Unterrichts.	1. Die Trainer können eine Reihe von verbalen und nonverbalen Hilfestellungen einsetzen und achten auf ihre kulturelle Bindung bei der Auswahl von Methoden. 2. Die Trainer intervenieren, um einen Lerner zu unterstützen und helfen ihm/ihr dabei zu erkennen, wenn die Probleme bezüglich Rassismus und Vorurteilen bei anderen liegen und nicht bei dem Lerner selbst. 3. Die Trainer sollten auf Vorurteile und Diskriminierung achten und daran arbeiten, sie zu beseitigen. 4. Die Trainer sind verantwortlich, ihre Lerner zu psychologischer Selbstverantwortung zu erziehen, wie z.B. Verwirklichen von Zielen, Erwartungen haben und ihre Rechte kennen.

Nr. 35 Kopiervorlage zur Selbstreflexion

	Teilnehmer sollen sich bewusst sein, über eigene Voraussetzungen und Werte	Die Weltanschauung des Lerners aus einer anderen Kultur verstehen	Geeignete Strategien und Techniken zur Intervention entwickeln
A. Überzeugungen und Einstellungen			
B. Wissen			
C. Fertigkeiten			

Nr. 40, Nr. 45

Mein Wissen und meine Kompetenzen – aktueller Stand

Wissen / Kompetenzen		Erlangt	Wo?	Wie?
Definition	Beschreibung	Wann?		

Nr. 40, Nr. 45

Meine Ziele und Aktivitäten

Ziel (Was möchte ich lernen)	Strategie / Methode (Wie möchte ich lernen, um mein Ziel zu erreichen)	Zeitlicher Rahmen (Wann möchte ich mein Ziel erreichen)

Mein Lerntagebuch

Datum	Gelernte Themen	Nachbereitung

Meine Lernergebnisse – Eine Auswahl für meine Arbeit

Titel	Art der Arbeit	Beschreibung der Lernergebnisse	Aussage (Warum habe ich diese Arbeit gewählt?)

Nr. 39 und Nr. 50

STEREOTYPEN UND VORURTEILE

Unsere Persönlichkeit ist nicht nur dadurch definiert, wie wir uns selbst sehen, sondern auch durch die Wahrnehmung anderer. Um die Wirklichkeit besser zu verstehen, bedienen wir uns Mechanismen von Kategorisierungen. Wir sammeln Erfahrungen, die wir innerhalb von Gruppen mit gemeinsamen Charakterzügen machen. Auf diese Art und Weise entstehen vereinfachte „Bilder“ von Erfahrungen. Kategorisierung ist ein funktionaler und angepasster Mechanismus, der uns erlaubt, ausgestattet mit der Fähigkeit einen großen Teil an Informationen zu verarbeiten, den Umgang mit der Wirklichkeit zu vereinfachen.

Genauso wie bei allen anderen Erfahrungen, sind unsere Erfahrungen mit anderen Menschen durch diese Kategorisierungen beeinflusst.

Diese vereinfachten Wahrnehmungsbilder nennen wir Stereotype. Die Vereinfachungen sind mehr oder weniger falsch, aber im Gesamten helfen sie uns, ein stabiles und berechenbares Weltbild zu haben und machen es uns leichter mit der Realität zurechtzukommen.

Es muss angemerkt werden, dass Stereotypen immer in der gleichen Art vereinfacht sind: sie sind einseitig, sie zeigen immer „uns selbst“ besser als „die anderen“. Die psychologische Notwendigkeit des Selbstbewusstseins eines jeden Menschen bringt uns immer dazu, die Gruppe, der wir uns als Mensch zugehörig fühlen, als besser zu beurteilen als andere Gruppierungen.

„**Stereotypen**“ kann man definieren als vereinfachtes Gedankengut und geistige Generalisierung von Gruppen von Menschen, wenn wir davon ausgehen, dass alle Individuen einer Gruppe die gleichen Charaktereigenschaften haben (Stereotypen können sowohl positiv als auch negativ sein).

Vorurteile sind Stereotypen verbunden mit Emotionen. Sie können auch positiv oder negativ sein, doch meistens benutzen wir diesen Ausdruck um starke negative Gefühle über manche Gruppen von Menschen zu beschreiben.

Stereotypen und Vorurteile sind ein Teil der Sozialisation und werden in unserer Kindheit durch Familie, Freunde, Medien u.a. angelegt. Oft übernehmen wir sie völlig unbewusst und bedienen uns ihrer auch unbewusst, was es schwierig macht, sie zu ändern.

Diskriminierung ist „ausgeführtes Vorurteil“. Wenn wir negative Stereotypen bilden und auch negative Gefühle gegenüber einer Gruppe von Menschen haben, und wir Macht bekommen, ist es sehr wahrscheinlich, dass wir diese Gruppe auf viele Arten diskriminieren werden.

Weitere Quellen:

Interkulturelle Kommunikation als eine Herausforderung in der Arbeit mit Zuwanderern

Mirrors and windows An intercultural communication textbook, Martina Huber-Kriegler, Ildikó Lázár und John Strange, **European Centre for Modern Languages Council of Europe Publishing**, ISBN 92-871-5193-8, © Council of Europe, Mai 2003,
http://www.ecml.at/documents/pub123aE2003_HuberKriegler.pdf (April 2010)





FLAM

Feel like a migrant

FLAM – Feel like a migrant
multicultural approach in teaching



www.flam-project.eu



Projektnummer 141816-LLP-1-2008-1-DE-Grundtvig –GMP

Vertragsnummer 2008-3440/001-001