

4.46 Interkulturelle Kompetenz entwickeln in gruppendynamischen Trainings

In diesem Beitrag erfahren Sie,

- wie der Kultur-Begriff weiter gefasst werden kann und was für interkulturelles Lernen wichtig ist,
- wie Teamleistung und Diversity-Kompetenz zusammenhängen,
- welchen Beitrag die Gruppendynamik für die Entwicklung interkultureller Kompetenz leisten kann,
- wie dies in zwei gruppendynamischen Trainings umgesetzt wurde und
- welchen Nutzen Personalentwicklung davon haben kann.

Der Autor

Hubert Kuhn, Diplom Volkswirt, Trainer für Gruppendynamik DGGÖ, Supervisor DGSv, systemischer Berater SG. Trainer und Organisationsberater für Profit- und Nonprofit-Organisationen, Führungskräfte-Entwicklung, Diversity Management, (interkulturelle) Teamentwicklung und Supervision, Mitglied von TOPS München Berlin e.V.

Kontakt: info@hubertkuhn.de, www.hubertkuhn.de, www.tops-ev.de

Inhalt

	Seite
0 Einleitung	3
1 Kultur und interkulturelles Lernen	3
1.1 Was wird unter Kultur verstanden?	3
1.2 Wie kann interkulturelle Kompetenz gelernt werden?	7
1.3 Der Beitrag der Gruppendynamik	9
2 Interkulturelle Kompetenz und Gruppe	11
2.1 Teamleistung und Diversity	11
2.2 Gruppendynamische Modelle für interkulturelles Lernen in Gruppen	14
3 Gruppendynamische Trainings mit dem Fokus interkulturelle Kompetenz	17
3.1 Kontext und Entstehung der Trainings	17
3.2 Design der Trainings	18
3.3 Umsetzung des Designs	20
3.4 Dynamik und Themen	26
3.5 Auswertung	31
4 Nutzen für Personalentwicklung und Schlussfolgerungen	33
4.1 Nutzen für Personalentwicklung	33
4.1.1 Interkulturelle Teamentwicklung	33
4.1.2 Führungskräfte-Entwicklung	33
4.1.3 Bedeutung für Fusionen von Organisationen	34
4.2 Schlussfolgerungen	35
Literatur	35

0 Einleitung

Dieser Beitrag untersucht, inwiefern interkulturelle Kompetenz mit gruppendynamischen Trainings entwickelt werden kann. Interessant ist dabei sowohl, was in einem gruppendynamischen Training individuell hinsichtlich unterschiedlicher Kulturen, als auch, was hinsichtlich der Arbeit mit gemischt-kulturellen Teams gelernt werden kann. Nach notwendigen theoretisch-konzeptionellen Klärungen rücken zwei gruppendynamische Trainings als empirische Basis dieser Untersuchung in den Fokus. Methoden und einzelne interessante Situationen werden genauer beschrieben, um die Arbeitsform eines gruppendynamischen Trainings vorstellbar zu machen. Die lange Tradition der Gruppendynamik mit interkulturellen Fragen geriet leider in Vergessenheit und sollte – auch aufgrund der Erfahrungen dieser Trainings – wieder belebt werden.

1 Kultur und interkulturelles Lernen

1.1 Was wird unter Kultur verstanden?

Wenn von „multi-kulturellen Teams“ gesprochen wird, ist das in der gängigen Vorstellung ein Team, in dem mehrere Personen aus unterschiedlichen Ländern oder ethnischen Kulturkreisen zusammenarbeiten. Paulina Jedrzejczyk (2007, S. 258) definiert ein multikulturelles Team als eines mit Vertretern von drei oder mehr Kulturen, bei denen fast jedes Mitglied eine andere kulturelle Herkunft aufweist. Kultur aber mit nationalstaatlich geprägter Kultur („die Franzosen, die Engländer, Amerikaner, Russen“ usw.) gleichzusetzen, kann jedoch hinterfragt werden.

Shingo Shimada erklärt dieses Phänomen aus der Entstehung der europäischen Moderne. Konstitutiv dafür hält er, dass die Entfremdungsprozesse im Gefolge der industriellen Revolution die Konstruktion einer kollektiven Identität zur Folge hatte und zwar in doppelter Hinsicht. Einerseits wird der Westen zur Moderne und andererseits wird die Nation zur Grundlage der kollektiven Identifikation. Damit entsteht die Vorstellung, dass jede nationalstaatlich verfasste Nation eine eigenständige Kultur besitze. Für Kommunikation und Verständigung vermittelt dies die Illusion, innerhalb der Nation bestehe ein gemeinsam geteilter Rahmen, in dem man sich ohne Probleme verständigen könne. Das Fremde, Andersartige liege außerhalb dieses geteilten Rahmens, und deswegen könne man sich mit anderen Kulturen, die den gemeinsamen Rahmen nicht tei-

len, grundsätzlich nicht, beziehungsweise nur schwer verstehen (vgl. auch Jakubeit/Schattenhofer 1996).

Verständigung und Fremdheit stellt für Shimada demgegenüber ein allgemeines Phänomen dar, in dem Interkulturalität nur eine untergeordnete Rolle spiele.

Die Idee der Homogenisierung der modernen Gesellschaft mit der damit verbundenen Projektion des Fremden nach außen hat in unterschiedlichen Disziplinen breite Resonanz gefunden, z.B. in der Soziologie oder der Ethnopschoanalyse.

Wie auch Peter Döge setze ich hier Kultur nicht mit Nation gleich, sondern verstehe sie in einem weiteren Sinne als Lebensmuster (vgl. Döge 2008, S. 35 ff.). Die Lebensmuster sind eingebettet in Organisationen bzw. Organisationskulturen, die sich wiederum im übergeordneten Rahmen einer Population befinden. Diesen Zusammenhang zeigt folgende Grafik:

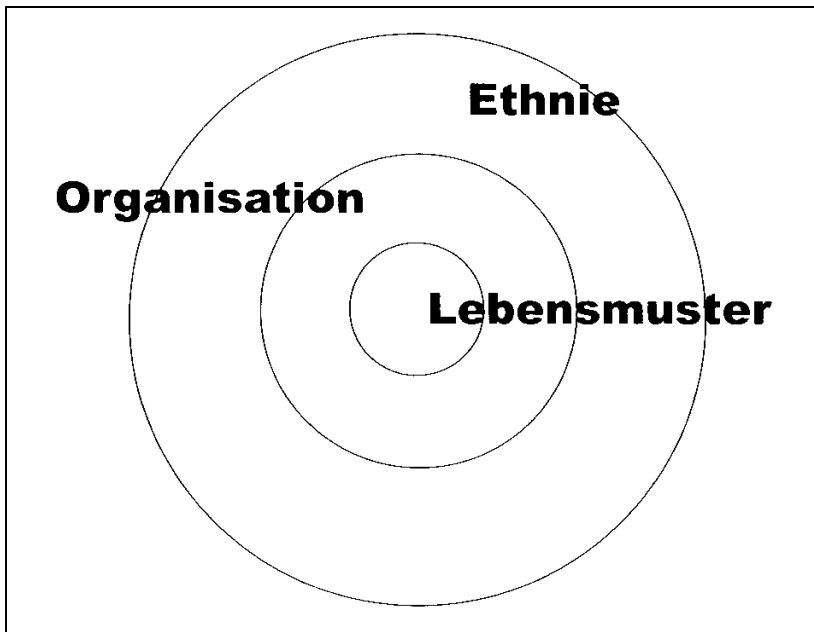


Abb. 1: Ebenen von Kultur (Döge 2008, S. 65)

Döge versteht Kultur in Anlehnung an Schein als kollektive oder Gruppeneigenschaft, die drei Ebenen umfasst:

- Basisannahmen, die auf der
- Ebene von Normen und Standards sowie auf der
- Ebene der Symbolsysteme und Artefakte ihren Ausdruck finden.

Das gemeinsame Ziel der unterschiedlichen Kulturen liege laut Döge darin, verbindliche Lösungsmuster für allgemein menschliche Grundprobleme zu finden. Zu diesen Grundproblemen oder Kulturdimensionen zählen das Verhältnis Mensch-Umwelt, Mensch-Mensch, Mensch-Universum sowie das Verhältnis zur Zeit. Innerhalb dieser Kulturdimensionen lassen sich große Unterschiede feststellen, wie die jeweiligen Fragen im Laufe der historischen Entwicklung gelöst wurden.

Ein weiteres allgemeines Phänomen von Kultur, das in vielen Völkern und Zeiten beobachtet werden kann, ist, dass gesellschaftlich und in Organisationen geregelt wird, wer sich materielle wie immaterielle Ressourcen aneignen kann.

Döge nennt diesen Prozess „Hierarchisierung von Differenz“ und beschreibt ihn folgendermaßen: Einer Ingroup wird eine Outgroup gegenübergestellt, die in der Regel die Minderheit bildet. Das muss jedoch keine quantitative Minderheit sein (Bsp. Apartheid Südafrika). Die vermeintliche Mehrheit bildet immer das Normale, der das Fremde gegenübergestellt wird. Jede Organisationskultur beinhaltet eine „Normalitätskultur“, ein im Sinne Foucaults hegemoniales Leitbild des Normalen.

Birgit Rommelspacher (1998) bezeichnet Kulturen, die Unterschiedlichkeit nach dem beschriebenen Muster hierarchisieren als „Dominanzkulturen“. Ein integraler Bestandteil von Dominanzkulturen ist Ethnozentrismus („unsere Gruppe ist die beste“) sowie Fremdenfeindlichkeit.

Die menschliche körperlich-biologische und sozialkulturelle Unterschiedlichkeit, die an sich wertneutral sein könnte, erfährt durch den gesellschaftlichen Kontext ihre soziale Wirkung. Zum Beispiel ist die soziale Herkunft das entscheidende Merkmal bei der Besetzung von Leitungsfunktionen nicht nur in Profit-Organisationen. Top-Manager stammen überwiegend aus dem Großbürgertum (Hartmann 2002) und kommen kaum aus nicht-westlichen Kulturen.

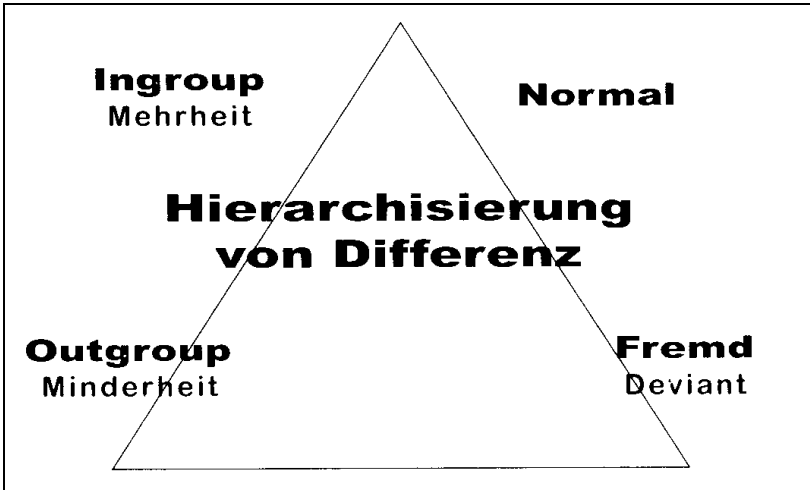


Abb. 2: Dominanzkultur (Döge 2008, S. 20)

Der hier wirksame Mechanismus kann als Hierarchisierung und Stereotypisierung beschreiben werden:

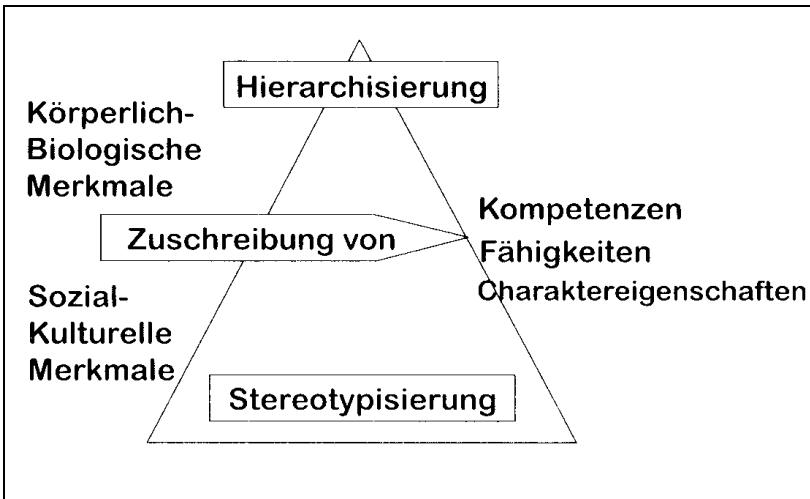


Abb. 3: Der Umgang mit Unterschieden (Döge 2008, S. 17)

Wie Kultur individuell verstanden wird und welche Bedeutung sie auf der persönlichen Ebene entfaltet, beeinflusst wesentlich der soziale, gesellschaftliche Kontext.

1.2 Wie kann interkulturelle Kompetenz gelernt werden?

Vor dem Hintergrund einer sich globalisierenden Welt arbeiten zunehmend mehr Menschen aus unterschiedlichen nationalen Kulturen zusammen. Entsprechend wächst der Bedarf an interkulturellem Lernen und damit auch das Angebot an interkulturellen Trainings.

Jonas Puck (2007, S. 82) unterscheidet interkulturelle Trainings nach ihren Trainingsmethoden (vgl. Abbildung 4).

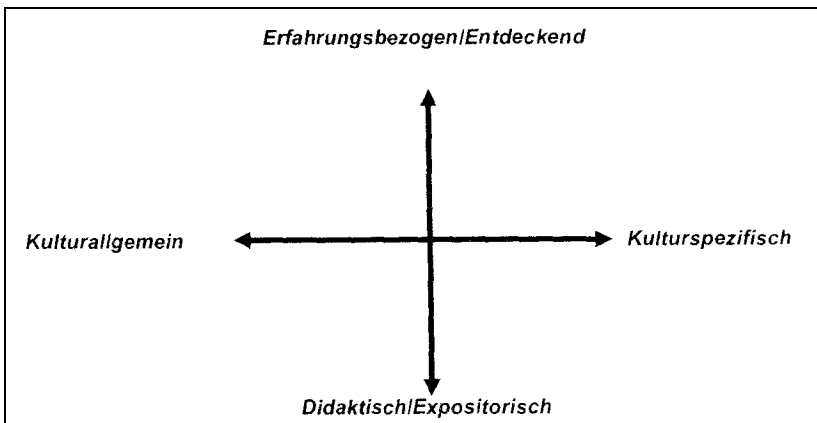


Abb. 4: Trainingsmethoden interkultureller Trainings

Die meisten interkulturellen Trainings sind kulturspezifisch ausgerichtet („verhandeln mit Russen/Chinesen/Arabern“...) und finden mit monokulturellen Gruppen statt (vgl. Bürger 2008, S. 193). Dabei wird länder- und kulturspezifisches Wissen über Vorträge oder Medien vermittelt, zusammen mit tauglichen bzw. untauglichen Strategien, mit kritischen Situationen umzugehen.

Kultur wird hier überwiegend als (ethnische) Herkunftskultur und als das wesentliche Differenzierungsmerkmal verstanden.

Ein gängiges Modell für die Ebenen und das Ziel eines interkulturellen Trainings ist (vgl. Zülch 2005, S. 46 ff.):

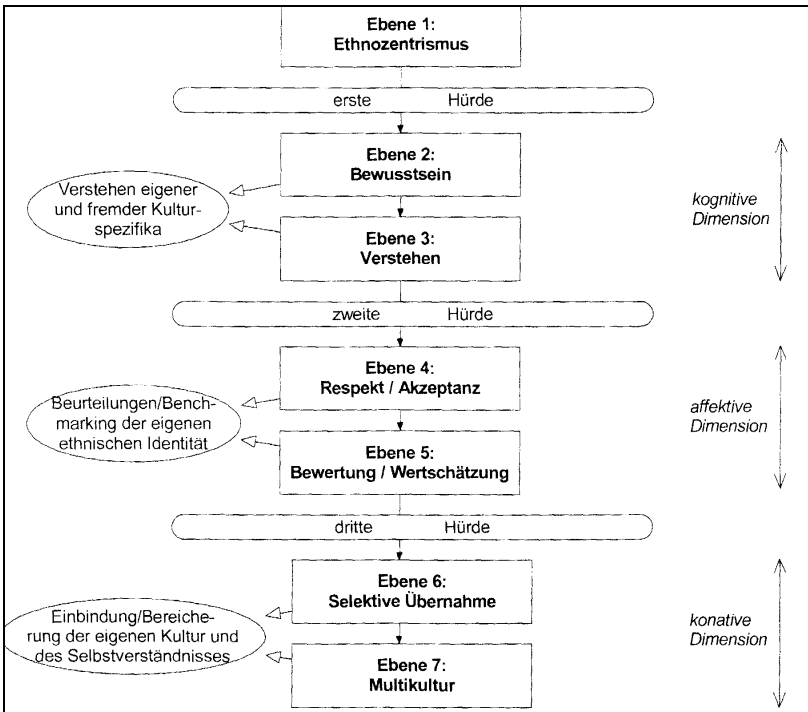


Abb. 5: Ebenen interkulturellen Lernens

Die *erste Ebene* als Ausgangssituation ist gekennzeichnet von der Ausrichtung an der eigenen Kultur, die als höher und besser bewertet wird als Fremdkulturelles. Die *zweite Ebene* beginnt mit dem Bewusstmachen und Bewusstwerden von kulturellen Unterschieden. Der Übergang zwischen diesen beiden Ebenen fordert vom Akteur zum ersten Mal eine bewusste Auseinandersetzung mit Fremdkulturellem. Dies bezeichnen die Autoren als eine erste Hürde im Prozess des interkulturellen Lernens. An das Bewusstwerden kultureller Unterschiede schließt als *dritte Ebene* deren Verstehen an. Die Ebenen zwei und drei sind der kognitiven Dimension interkultureller Kompetenz zuzurechnen. Der Übergang zur vierten Ebene stellt die zweite Hürde dar, die dadurch gekennzeichnet ist, dass der durchlaufene kognitive Prozess in einen affektiven Prozess überführt wird: Kennzeichen der *vierten Ebene* ist Respekt und

Akzeptanz für die fremde Kultur. Dies ist Grundlage für eine Bewertung der anderen Kultur, die im positiven Sinne in einer Wertschätzung endet.

Die angestrebte interkulturelle Kompetenz soll sich auf alle drei Bereiche erstrecken: kognitiv, affektiv und verhaltensbezogen. Allerdings wird hier kritisiert, dass es sich meist um eine Kombination des „best of all“ der drei Bereiche handelt, ohne dass sich die Methoden wechselseitig durchdringen würden (vgl. Bolten 2007, S. 22 ff.). Nachdem im Alltag ein der Situation angemessenes Handeln sozusagen als synergetisches Produkt der Teilbereiche gefordert ist, wäre ein prozessualer Begriff interkultureller Kompetenz im Sinne von lat.: *competere* = zusammenbringen sinnvoll (vgl. Bolten 2007, S. 22 ff.). Dabei wird interkulturelle Kompetenz als ein auf die Anwendung bezogener Spezialfall einer allgemeinen (sozialen) Handlungskompetenz gesehen.

Bedeutsam auch im Hinblick auf die Grenzen für interkulturelles Lernen ist, dass soziale Kompetenzen vorhanden sind wie Offenheit, Flexibilität, Kooperationsbereitschaft sowie Interaktionsfreudigkeit. Martin Zülch (2005, S. 72) pointiert es so: „Wer es am wenigsten braucht, hat am meisten davon.“

Die meisten interkulturellen Trainingskonzepte sind individualistisch ausgerichtet. Die Gruppe spielt keine Rolle oder dient nur als Mittel, um z.B. Rollenspiele durchzuführen.

Zusammenfassend kommt Jonas Puck (2007, S. 127 ff.) zu dem Schluss, dass bei multikulturell gemischten Teams eine (gruppenorientierte) Teamentwicklung sinnvoll, weil nachweisbar leistungsfördernd, sei.

1.3 Der Beitrag der Gruppendynamik

Zentral für Gruppendynamik ist, mit den Unterschieden und Gemeinsamkeiten der anwesenden Gruppe zu arbeiten. Damit sind kulturelle Unterschiede immer mit im Fokus, es können aber auch andere Eigenschaften wie Geschlecht, Alter, Status eine Rolle spielen. Die Bedeutung dieser so genannten demografischen Diversity-Faktoren und der subjektiv-persönlichen Unterschiedlichkeit entsteht im Prozess der Gruppe.

Das Hintergrund-Modell der Gruppendynamik ist die Feldtheorie, die das zu beobachtende Verhalten der Gruppenmitglieder aus den im Feld der Gruppe wirkenden Kräften erklärt (vgl. Lück 2001). Dieses offene, am Prozess der jeweiligen Gruppe orientierte Herangehen vermeidet die Gefahr der „Kulturifizierung“. Darunter verstehen Sarah Wiechelmann

(2006, S. 332) und Gesche Keding (2006, S. 339 ff.) Situationen und Schwierigkeiten allein durch die „Kulturbrille“ zu betrachten und personale oder strukturelle Konfliktursachen zu verdecken. Ein einseitiger kultureller Fokus nivelliere die Unterschiede zwischen Individuen, übertreibe die Unterschiede zwischen den Kulturen und unterschlage die Ähnlichkeiten.

Historisch waren interkulturelle Prozesse und interkulturelles Lernen für Kurt Lewin, den Begründer der wissenschaftlichen Gruppendynamik, ein wichtiges, wenn nicht zentrales Handlungsfeld. Schon als Kind hatte Lewin unter Antisemitismus zu leiden. Nach seiner Flucht vor den Nationalsozialisten war er als jüdischer deutscher Einwanderer in den USA selbst mit dem Thema konfrontiert. In mehreren kommunalen Projekten in „sozialen Brennpunkten“ versuchten Lewin und seine MitarbeiterInnen, die Konflikte zwischen meist ethnisch geprägten Gruppen zu verstehen und insbesondere zu einer friedlichen Lösung der Konflikte beizutragen. Die von Lewin gegründete Aktionsforschung verfolgte sowohl ein Forschungs- als auch ein Veränderungsinteresse. Auch nach den Pionierarbeiten Lewins wurde in vielen sozialpsychologischen Feldversuchen die Dynamik von Vorurteilen, die Auf- und Abwertung anderer Gruppen untersucht (vgl. Förster 2007).

Soweit einige Stichworte zum Hintergrund aus Geschichte und Theorie der Gruppendynamik.

Im Rahmen dieser gruppendynamischen Trainings zum interkulturellen Lernen sollten vor allem folgende Themen und Ziele fokussiert werden:

- die Dynamik in gemischt-kulturellen Gruppen wahrzunehmen, die geprägt ist z.B. durch Mehrheit-/Minderheitenrolle, unterschiedliche Erwartungen an Autorität oder kollektive vs. individuelle Orientierung;
- die wechselseitige Abhängigkeit von kulturellen, individuellen, situativen und gruppendynamischen Faktoren im Gruppenprozess differenzieren und steuern zu können;
- zu erkennen, wie die zentralen Themen jeder Gruppe – Zugehörigkeit, Macht und Einfluss, Nähe und Distanz – in einer gemischt-kulturellen Gruppe bearbeitet werden;
- individuelle Strategien im Umgang mit Fremdheit zu reflektieren, z.B. Mechanismen von Ausgrenzung und Integration in Gruppen.

Das Ziel der Trainings war, Handlungssicherheit zu gewinnen, um gemischt-kulturelle Gruppen und Teams auch in schwierigen Situationen leiten oder beraten zu können.

2 Interkulturelle Kompetenz und Gruppe

2.1 Teamleistung und Diversity

Ein vielen Menschen wichtiger Alltagsbereich, in dem multikulturell gemischte Teams zum Einsatz kommen, ist der Fußball. Marc Lehnart, Felix Möhlenbruch und Sven Müller kommen in ihrer Untersuchung der Bundesligavereine zu dem Schluss, dass die Vereine oft die Sprache als Hauptproblemfeld erkennen, allerdings kulturellen Unterschieden keine wirkliche Beachtung widmen. Auch personell gibt es, mit Ausnahme von Bayer Leverkusen, keine „Integrationsbeauftragten“ oder ähnliche für dieses Thema zuständige Personen. Im europäischen Vergleich konstatieren sie, dass vor allem in England die meisten Vereine einen fest angestellten „Integrationsarbeiter“ haben, der sich ausschließlich um Problemlösungen kümmert. Real Madrid unterhält eine ganze Abteilung mit ca. sechs Beschäftigten, welche sich ausschließlich um das Wohlbefinden der zahlreichen Auslandsstars sorgt. Um diesen Aufwand zu begründen, zitieren sie einen Manager mit:

„Man kann die Spieler mit teuren Maschinen vergleichen, die man auch nicht einfach hinstellt und sie laufen lässt. Sie müssen gewartet werden, damit sie Leistung bringen“ (Lehnart/Möhlenbruch/Müller 2004, S. 179).

Auch die „normale“ Forschung zu multikulturell gemischten Teams im Arbeitskontext erbringt ähnliche Ergebnisse. Kulturelle Unterschiedlichkeit erschwert erst einmal die Zusammenarbeit im Team (vgl. Jedrzejczyk 2007, S. 99), wobei die Befunde zur Leistungsfähigkeit multikulturell gemischter Teams nicht einheitlich sind (vgl. Kuhn 2009). Der in der Diversity-Diskussion häufig geäußerte generelle Leistungsvorteil heterogener Teams wird von Daniela Rastetter als Mythos bezeichnet, der die möglichen negativen Effekte der Unterschiedlichkeiten in einem Team kontrollieren sollte (vgl. Rastetter 2001, S. 104). Vielfalt in einem Team ist eine Aufgabe und Herausforderung, die gelöst werden muss, um als Team effektiv zu werden.

Für die Arten von Aufgaben, für die heterogene Teams vor allem geeignet sind, gibt es zahlreiche wissenschaftliche Belege. Richard Guzzo und Marcus Dickson (1997, S. 311 f.) formulieren es wie folgt:

“(...) heterogeneity is positively related to the creativity and the decision-making effectiveness of teams“, (...) “that culturally heterogeneous groups that initially performed poorly relative to homogeneous groups later performed better than homogeneous groups on selected aspects of task performance (namely, generating alternative solutions and applying a range of perspectives in analyzing business cases)“ (...) “though evidence supporting the value of member heterogeneity for team performance is clearest in the domains of creative and intellectual tasks“.

Das heißt, nicht für jede Aufgabe ist ein heterogenes Team sinnvoll, vielmehr sind es kreative, Problemlöse- und Koordinationsaufgaben. Für mögliche Synergie-Effekte identifizieren Hora Tjitra und Alexander Thomas (2006, S. 254) drei Faktoren: die interkulturelle Kompetenz des Individuums, den Grad der Heterogenität im Team sowie die Komplexität der Aufgabe.

Ausgehend vom Individuum sehen sie den Zusammenhang von Team-Diversity und Teamleistung so:

- Je höher die individuelle interkulturelle Kompetenz ist, desto höher ist die kulturelle Heterogenität, die sich die Gruppe erlauben kann.
- Je höher aber die kulturelle Heterogenität der Gruppe wird, desto komplexer können die Aufgaben sein.
- Je komplexer die Aufgaben sind, desto größer sind die möglichen Synergiepotentiale (vgl. Tjitra/Thomas 2006, S. 254).

Was bedeutet dies für die Leitung heterogener Teams? Daniela Rastetter beschreibt es mit: „Managing Diversity ist die Kunst, eine gemeinsame Gruppenkultur zu schaffen, in der sich der Einzelne als Teil der Gruppe erlebt und gleichzeitig individuell erkennbar und anerkannt ist“ (Rastetter 2006, S. 105, dies entspricht dem Prozess der Differenzierung in der Teamentwicklung, der unten dargestellt wird, siehe 2.3).

Tjitra und Thomas (2006, S. 250 f.) weisen noch auf einen interessanten Aspekt hin, der interkulturelle Zusammenarbeit aus einer anderen Perspektive versteht. In Indonesien leben 600 (!) verschiedene Ethnien mit etwa 150 unterschiedlichen Sprachen. Die Notwendigkeit, kulturelle Überschneidungssituationen zu meistern, gehört dort zum Alltag. Inter-

kulturelle Kompetenz wird von der indonesischen Psychologin Hana Panggabean so verstanden, dass es darum geht, den anderen nicht zu verletzen, ihm in einer kulturellen Überschneidungssituation „Gesicht“ zu geben, soziale „Harmonie“ zu erreichen. Dafür hält sie eine „Heightened reflexivity“ als eine Form der interkulturellen Kompetenz für erforderlich, die sich von westlichen Konzepten unterscheidet. Es geht weniger um interkulturelle *Zusammenarbeit* und höhere (Team-)Effektivität, sondern vielmehr darum, mit der Vielfalt leben zu können, sie zu akzeptieren und das Beste daraus zu machen.

In die gleiche Richtung wie Rastetter formulieren Hora Tjitra und Alexander Thomas ihre „Interkulturelle Synergieentwicklung“. Sie gehen von der Annahme aus, dass in der kulturellen Vielfalt die Stärke der interkulturellen Zusammenarbeit liegt. Ziel ist dabei nicht, Pluralität zu reduzieren, sondern sie mehr als Chance denn als Problem zu begreifen, als normal statt als ungewöhnlich. Aufbauend auf dem javanischen „weder-noch“- und dem asiatischen „Heightened reflexivity“-Prinzip wird ein Modell der Synergie-Entwicklung abgeleitet, in dem interkulturelle Synergie nicht aus einer neuen homogenen Kultur entsteht, sondern aus einem Rahmen für die gemeinsame Arbeit. Innerhalb dieses Rahmens kann jede Kultur sich in ihren Eigenheiten und Stärken entfalten. Das „weder-noch“-Prinzip klärt, wo die Grenzen der interkulturellen Zusammenarbeit liegen und was nicht funktionieren kann. Es wird jedoch keine endgültige Lösung fixiert, sondern kulturelle Kreativität, Innovation und die Kunst, sich im vorgeschriebenen Rahmen zu bewegen, gefördert. Tjitra und Thomas (2006, S. 254) plädieren aus dem asiatischen Kontext für eine Chancengleichheit der Kulturen, die sich an der Zukunft orientiert, im Unterschied zur (westlichen) Gleichberechtigung. Dabei wird auf die „Spitzen“ der kulturellen Unterschiede verzichtet, ohne eine Angleichung in der Mitte anzustreben, höchstens ein Ausbalancieren in der Mitte. In einer Arbeitsgruppe sind allen die Grenzen des anderen bewusst, sie können sich aber trotzdem weitgehend so verhalten wie sie sind.

Diese Beschreibung eines Zieles für Arbeitsgruppen kommt einem gruppendynamischen Modell der Teamentwicklung sehr nahe, das im Folgenden vorgestellt wird.

2.2 Gruppendynamische Modelle für interkulturelles Lernen in Gruppen

Es wird ein einfaches Modell vorgestellt, das sich dazu eignet, die Entwicklung sowohl mono- wie multikultureller Teams zu verstehen (vgl. Abbildung 6).



Abb. 6: Prozess der Gruppenentwicklung

Die meisten Gruppen beginnen am Pol der „Gleichheit“, es werden die Gemeinsamkeiten betont, unterschiedliche individuelle Ansichten und Wünsche werden kaum sichtbar. Die „Gefahr“ beziehungsweise die extreme Ausprägung besteht hier darin, dass sich der Wunsch nach Übereinstimmung zu einem dominierenden Konformitätsdruck entwickelt, der von den Mitgliedern die Anpassung an eine scheinbare „Uniformität“ verlangt.

Auf der anderen Seite kann der Pol der Individualität so überbetont werden, dass sich alle als isolierte „Inseln“ ohne Bezug zu den anderen Mitgliedern verstehen.

An welcher Stelle der Gruppenprozess beginnt, hängt wesentlich ab vom „inneren Bild einer Gruppe“, das die Mitglieder zu Beginn mitbringen. Dieses innere Bild entsteht aus den individuellen Wünschen und Befürchtungen, die wiederum geprägt werden von beruflichen Erfahrungen, der professionellen Identität und dem Hintergrund der eigenen Kultur. Eine berufliche Sozialisation in Großorganisationen wie Verwaltungen, Kirchen oder Konzernen fördert, sich an Gemeinsamkeiten zu orientieren. Demgegenüber neigen Wissenschaftler-, Unternehmensberater- und IT-SpezialistInnen zu einer individualistischen Sicht der Zusammenarbeit.

Ein anderes Modell, das Prozesse in Gruppen sehr anschaulich macht, ist der „gruppensdynamische Eisberg“ (vgl. Abbildung 7).

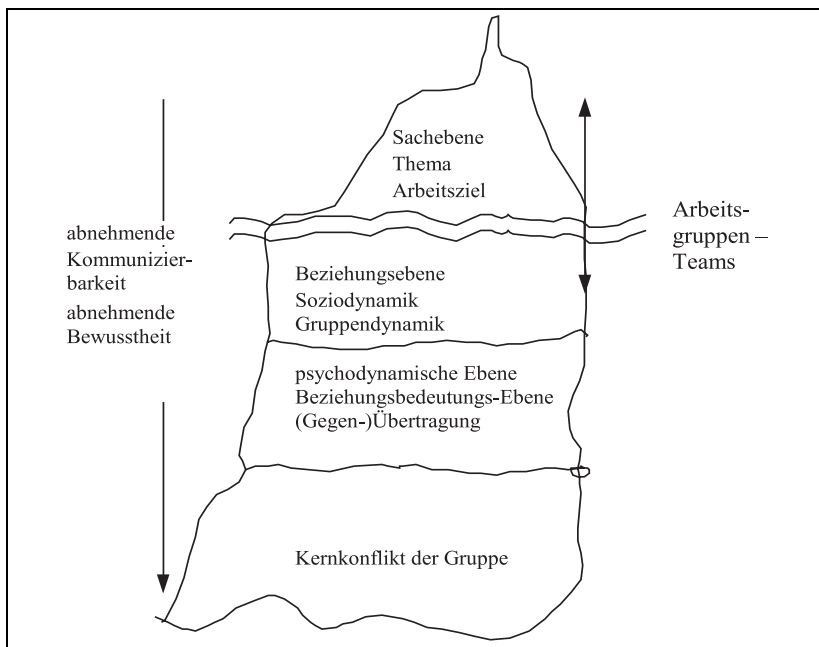


Abb. 7: Der gruppensdynamische Eisberg (König/Schattenhofer 2006, S. 27)

Dieses „Eisberg-Modell“ ist nicht als objektive Realität gedacht, sondern (als Konstruktion von BeobachterInnen) zur Erklärung von Gruppenprozessen.

Die Prozesse „oberhalb der Wasserlinie“, die sich mit ihrem Thema und Arbeitsziel befassen, sind sichtbar. Analog zum Eisberg-Modell der Kommunikation beeinflussen die Prozesse „unterhalb der Wasserlinie“, die selten in der Gruppe besprochen, oft nicht einmal bewusst sind, erheblich die Effektivität der Sacharbeit.

Entscheidend für den Gruppenerfolg, für die emotionale Energie und Dynamik einer Gruppe ist die Beziehungsebene. Hier sind folgende Kernthemen oder Dimensionen zentrale Fragen einer Gruppe:

- *Zugehörigkeit („in or out“):*
Wer ist in der Gruppe, wer draußen? Wie ist mein Platz in der Gruppe, wie sicher beziehungsweise unsicher? Wie hoch und starr sind die Gruppengrenzen?
- *Macht und Einfluss („top or down“):*
Wie nehme ich Einfluss, wie andere? Wer führt, wer lässt (sich) führen? Nach welchen Kriterien wird in der Gruppe Status verteilt?
- *Intimität oder Offenheit („near or far“):*
Wie regelt die Gruppe Nähe und Distanz untereinander? Wieviel Vertrauen und Offenheit ist in der Gruppe möglich? Wie entwickelt sich die Beziehung zwischen Männern und Frauen?

Jede Gruppe bearbeitet diese drei Dimensionen des „gruppendynamischen Raumes“. Je nachdem, ob sich die Mitglieder der Gruppe mit ihren Wünschen nach Zugehörigkeit, Einfluss und Intimität in diesem Prozess wiederfinden, steigt oder sinkt ihr Engagement für die Gruppe.

Die Ebene der Psychodynamik ist in aller Regel nicht für Gruppen der Arbeitswelt, sondern nur in selbsterfahrungs- oder therapeutisch orientierten Gruppen sinnvoll anzusprechen. Dieses (Erklärungs-)Modell von Gruppen geht davon aus, dass sich in jeder Gruppe ein für sie typischer Kernkonflikt herausbildet.

Für die Leitung und Steuerung von Gruppenprozessen ist wichtig für Tiefe und Art der Intervention, dass jede Ebene die jeweils darunterliegende beeinflusst.

Wie wirken nun diese Ebenen des „gruppendedynamischen Eisbergs“ in einer multikulturellen Gruppe?

3 Gruppendynamische Trainings mit dem Fokus interkulturelle Kompetenz

3.1 Kontext und Entstehung der Trainings

Gruppendynamik ist in Deutschland etabliert. Es finden bundesweit zahlreiche Trainings für Fach- und Führungskräfte aus sozialen und profit-orientierten Organisationen statt. Die Ziele dieser Trainings bewegen sich überwiegend im Spektrum sozialer Kompetenzen, Team- und Führungsfähigkeiten. Da die meisten Veranstalter die Kosten der Trainings aus den Teilnahmebeiträgen decken müssen, haben es gruppendynamische Trainings in neuen thematischen Feldern und/oder für wenig zahlungskräftige AdressatInnen schwer.

Das erste der beiden gruppendynamischen Trainings, die unten genauer beschrieben werden, wurde 2007 als Pilotprojekt der Deutschen Gesellschaft für Gruppendynamik und Organisationsdynamik mit einem Zuschuss gefördert. Damit sollte es auch freiberuflichen interkulturellen BeraterInnen ermöglicht werden, an diesem Training teilzunehmen. Zielgruppe darüber hinaus waren Führungskräfte multikulturell gemischter Teams. Mit diesem Pilotprojekt galt es zu prüfen, inwieweit Gruppendynamik einen relevanten Beitrag für interkulturelles Lernen und interkulturelle Teamentwicklung leisten kann. Nach dem sehr erfolgreichen Verlauf wurde das Training in 2008 wieder durchgeführt, diesmal ohne Förderung.

Die Ausgangsfragen für beide Trainings waren:

- Wieweit kann die Dynamik der anwesenden Gruppe als Lernfeld für die Arbeit mit gemischt-kulturellen Teams genutzt werden?
- Lassen sich die vielfältigen, auch gesellschaftlich-politischen Hintergründe interkultureller Arbeit in einem gruppendynamischen Training im Hier und Jetzt ausreichend bearbeiten?
- Wie viel können die strukturiertes Arbeiten gewohnten interkulturellen TrainerInnen von diesem offenen Ansatz nutzen?

3.2 Design der Trainings

Um Multikulturalität im Gruppenprozess erfahren zu können, sollte eine möglichst heterogene Gruppe zustande kommen, die ausreichend Unterschiedlichkeit in ethnischer Herkunft, Geschlecht, Alter, Arbeitsfeldern vereinigt. Dies sollte dadurch erreicht werden, dass über möglichst vielfältige und unterschiedliche Verteiler für das Training geworben wurde. Allerdings kann bei einer offen ausgeschriebenen Veranstaltung nicht garantiert werden, dass sich eine „ausreichend heterogene“ TeilnehmerInnen-Gruppe bildet.

Die Teilnehmenden kamen aus dem Profit- und Nonprofit-Bereich:

- Teilnehmende am Training 2007: 13 Personen, davon 3 Männer, 3 Nationalitäten: Ungarn, Niederlande, BRD (neue/alte Bundesländer),
- Teilnehmende am Training 2008: 10 Personen, davon 3 Männer, 5 Nationalitäten: Ukraine, USA, Indonesien, Frankreich, BRD (neue/alte Bundesländer).

Demgegenüber war leichter zu planen, wie das Training gestaltet wird. Mit zwei Trainingsgruppen können Intergruppen-Prozesse erfahrbar werden, das heißt, wie sich der Prozess zwischen der eigenen, vertrauten Gruppe und der anderen, fremden Gruppe entfaltet. Diese Trennung kann schnell zu einer mehr oder weniger subtilen Auf- und Abwertung, zur Trennung von „Gut und Böse“ führen.

Auch in der Leitung sollte eine möglichst große Heterogenität bestehen hinsichtlich der eigenen Herkunft, Arbeitsfeldern, Geschlecht und Alter. Dies war einerseits wichtig, um eine Identifikation zu erleichtern, und andererseits, um auch in der Leitung ähnliche Prozesse wie in der Gruppe der Teilnehmenden erleben, gestalten und bewältigen zu können. Erfahrung mit interkulturellen Teams in unterschiedlichen Feldern war neben der gruppenspezifischen Kompetenz ein Auswahlkriterium. Geleitet wurden die Trainings von zwei TrainerInnen aus der Schweiz und aus Deutschland und zwei AusbildungskandidatInnen.

Die zentralen Elemente für das Design beider Trainings waren:

- zwei Trainingsgruppen,
- offenes Plenum,
- thematische Reflexionsgruppen,

- Lernpartnerschaften,
- supervisorische Fallberatung interkultureller Praxisfragen.

Im Gruppenprozess sollte sowohl die Rolle des eigenen Andersseins in der Gruppe erlebt und reflektiert werden, als auch wie die Gruppe mit Fremdheit umgeht. In gruppendynamischen Trainings stellt die Trainingsgruppe die wichtigste Arbeitsform dar. Mit dem Fokus dieser Trainings, interkulturelle Kompetenz zu entwickeln, war es sinnvoll, in zwei Trainingsgruppen zu arbeiten, um Intergruppen-Prozesse zwischen der eigenen und der „fremden“ Gruppe zu ermöglichen. Neben den „natürlichen“ zwei Trainingsgruppen war der Leitung ein tägliches „offenes Plenum“ wichtig, um die Intergruppen-Dynamik und die für alle relevanten Themen zu bearbeiten. Das Besondere eines offenen Plenums liegt darin, dass ähnlich wie in der Trainingsgruppe die aktuell bedeutsamen Themen von Teilnehmenden oder der Leitung angesprochen werden können.

Im Unterschied dazu sollten thematisch strukturierte Reflexionsgruppen sowohl die Balance von „erleben und verstehen“ ermöglichen, als auch den Transfer auf die eigene Arbeit fördern. Die Lernpartnerschaften, bestehend aus drei Personen aus beiden Trainingsgruppen, waren das kleinste Arbeitssystem und dienten dazu, den persönlichen Lernprozess in einem vertrauten Raum zu besprechen und zu unterstützen. Dies erschien schon deswegen sinnvoll, weil für viele Teilnehmenden dies die erste Erfahrung mit einem gruppendynamischen Training war.

Die Arbeitsformen beider Trainings stimmten weitgehend überein, daher wird stellvertretend in Abbildung 8 das Design des Trainings 2007 vorgestellt.

Zeiten	Samstag	Sonntag	Montag	Dienstag	Mittwoch
9.00–10.30		TG	TG	TG	TG
11.00–12.30		TG	TG	TG	Prozessanalyse in TGs
15.00–15.45	14.00 Beginn und Einstieg Assoziationen Soziogramme	Lernpartnerschaft (LP)	Lernpartnerschaft	Lernpartnerschaft	13.15–13.30 Abschluss LP
16.00–18.00	persönliche Lerninteressen, Design vorstellen und abklären der Interessen Theorie-Input: grup.dyn. Eisberg	Reflexionsgruppen zu Normen hier im Training und offenes Plenum	Soziogramm der Gesamtgruppe mit Lehmfiguren	offenes Plenum	13.30–15.00 Auswertung und Abschluss
19.30–21.00	Trainingsgruppen (TG) bilden und Beginn	Reflexionsgruppen zu <ul style="list-style-type: none"> • multikult. Teams • monokult. Teams • Forschung Präsentation und offenes Plenum	offenes Plenum	supervisorische Fallberatung in zwei Gruppen zu interkultureller Teamarbeit	

Abb. 8: Design des Trainings

3.3 Umsetzung des Designs

Es werden nun einzelne und wichtige Design-Elemente genauer beschrieben.

Assoziationen und Fantasien zum ersten Eindruck:

Nach Begrüßung und Vorstellung der TrainerInnen wurden 3er-Gruppen gebildet, mit dem Auftrag, dass jeweils zwei Personen ihre Assoziationen über die dritte Person austauschen. Dies wurde zweimal durchgeführt zu folgenden Themen:

- Welche berufliche Tätigkeit, in welcher Funktion? Welche Freizeitinteressen?
- Neue Gruppen: Welche Stärken/Entwicklungsmöglichkeiten der Person in Gruppen und Teams?

Jeweils nach drei Minuten Austausch konnte die dritte Person zu den Assoziationen und Fantasien Stellung beziehen (ebenfalls drei Minuten), dann wurden die Rollen gewechselt. Zur zweiten Fragestellung bildeten sich neue Gruppen.

Diese Methode wurde aus folgenden Gründen eingesetzt:

- Sie ermöglicht ein intensives Kennenlernen von drei Personen.
- Die klare inhaltliche und zeitliche Struktur der Methode gibt Sicherheit in der Anfangssituation.
- Sie benennt Assoziationen und Fantasien zum ersten Eindruck als Informationsquelle in Anfangssituationen.
- Feedback wird als wesentliches gruppenspezifisches Arbeitsinstrument früh eingeführt.
- Die kleinen Gruppen (ohne TrainerInnen) ermöglichen eine individuelle Dosierung der persönlichen Offenheit.

In der anschließenden Auswertung im Plenum wurde in beiden Trainings – wie auch in vielen anderen Veranstaltungen – die hohe „Trefferquote“, insbesondere bei der zweiten Frage zu individuellen Stärken und Entwicklungsmöglichkeiten benannt.

Soziogramme zu demografischen Diversity-Merkmalen:

Soziogramme oder auch „Tableaus“ wurden ursprünglich von J.-L. Moreno im Psychodrama entwickelt (vgl. Ameln/Kramer 2007), werden aber auch häufig in gruppenspezifischen Trainings eingesetzt. Es wird dazu jeweils ein Kriterium genannt, nach dem sich die Personen im Raum aufstellen und dies anschließend kurz begründen.

Folgende Kriterien wurden in den Trainings vorgegeben:

- Herkunft (von da komme ich),
- aktueller Wohnort,
- Heimat/kulturelle Identität,

- Geschlecht,
- Alter.

Auch die Gruppe wurde aufgefordert, interessante Ideen vorzuschlagen. Diese waren:

- Erfahrung mit Beratung von Gruppen,
- Arbeitsbereich Profit/Non-Profit,
- Früh-/Spätaufsteher,
- Raucher/Nichtraucher,
- Berufe und Tätigkeitsfelder,
- Kinder.

Diese Methode wurde aus folgenden Gründen eingesetzt:

- Sie zeigt wesentliche Strukturmerkmale dieser Gruppe, zum Beispiel Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Arbeitsbereich und ermöglicht dadurch ein weiteres Kennenlernen.
- Sie bringt die Gruppe in Bewegung und macht mit dem Arbeitsraum bekannt.
- Sie ermöglicht eine individuelle Positionierung.
- Es werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Teilnehmenden räumlich sichtbar.
- Jede/r TeilnehmerIn kommt zu Wort.

Die Soziogramme brachten viele Informationen zutage, wie zum Beispiel, dass viele Teilnehmende im Profit-Bereich arbeiteten, oder wer der/die jüngste beziehungsweise älteste TeilnehmerIn war.

Reflexionsgruppen:

Reflexionsgruppen bieten eine Struktur, das komplexe Geschehen im gruppendynamischen Training aus der Distanz zu reflektieren und besser zu verstehen. Dazu werden von der Leitung jeweils zum Prozess passende Fragestellungen und Arbeitsformen entwickelt. Die Reflexionsgruppen arbeiten meist selbstgesteuert, die Präsentation der Ergebnisse wird hingegen angeleitet.

Im Training 2007 wurden folgende Leitfragen gestellt:

- Was ist wichtig für eine gelingende Kooperation
 - in Gruppen mit verschiedenen Nationalitäten bzw. Migrationshintergründen?
 - in Gruppen mit homogener Nationalität?
- Was ist Stand von Wissenschaft und Forschung zur ersten Frage?

Dies wurde in drei Gruppen bearbeitet, die Leitung erarbeitete auch Ergebnisse zu diesen Fragen.

Ergebnisse Teilnehmer-Gruppe zu „verschiedene Nationalitäten“:

- Raum für Unterschiede, Gemeinsamkeiten und Störungen,
- Kommunikationsstile zulassen und ggf. vermitteln,
- Setting genau überlegen,
- Toleranz und Wertschätzung,
- gemeinsame Ziele und Werte,
- gemeinsame Sprache und Begriffsverständnis,
- Zeit für Teambildung, Beziehungsebene, für Reflexion während der Zusammenarbeit.

Ergebnisse Teilnehmer-Gruppe zu „homogene Nationalität“:

- konstruktiver Umgang mit Konflikten,
- klare Rollenverteilung, Größe und Zusammensetzung entspricht der Aufgabe,
- respektvoller Umgang,
- gemeinsame Ziele, klar formuliert, gemeinsame Wert- und Normvorstellungen über Art der Zusammenarbeit,
- Führungsrolle wird ausgeübt.

Ergebnisse Teilnehmer-Gruppe zu „Wissenschaft und Forschung“:

- interkulturelle Handlungskompetenz,
- Biographie, kulturelle Kenntnisse zu Land, Kultur,

- Vertrauen,
- abgestimmte Arbeitsweisen,
- Vermeidung struktureller Diskriminierung,
- Bewusstsein , Reflexion über Stereotype, Vorurteile,
- gemeinsame Vision, Ziele.

Ergebnisse Gruppe TrainerInnen:

- viel Zeit,
- das Individuum steht im Vordergrund,
- Ambiguitätstoleranz,
- Einfühlungsvermögen,
- Reflexionskompetenz,
- Spielregeln klären,
- Beschreiben statt Zuschreiben,
- Rollendistanz und Selbstkompetenz.

Trainingsgruppe (TG):

Wie oben beschrieben, stellt die Trainingsgruppe die wesentliche Arbeitsform dar, die Prozesse auf der Beziehungsebene in der Gruppe sowohl zu erleben als auch zu reflektieren (vgl. König/Schattenhofer 2006).

Zu Beginn der Trainingsgruppen stellten der Trainer beziehungsweise die Trainerin die Arbeitsprinzipien der TG auf Flip Chart vor:

- hier und jetzt,
- Feedback,
- klarer Anfang und Ende,
- sich selbst untersuchende Gruppe, die handelt und reflektiert,
- Rolle der Trainer: „facilitator“ (Ermöglicher, Förderer des Gruppenprozesses).

In den Trainingsgruppen ging es vor allem darum, sich individuell mit Zugehörigkeit, Fremdheit und Integration auseinanderzusetzen.

Offenes Plenum:

Das Plenum ist der Ort, an dem sich alle TeilnehmerInnen und TrainerInnen wieder begegnen und stellt somit symbolisch die Verbindung zwischen den beiden Teilsystemen der Trainingsgruppen dar. Dies ist deswegen sinnvoll, weil die Trainingsgruppen sowohl zeitlich wie emotional eine hohe Intensität erzeugen, die sich verselbständigen könnte („Wir wollen unter uns bleiben!“). Das Besondere eines offenen Plenums, zum Beispiel gegenüber einem thematisch strukturierten Plenum, liegt darin, dass die TeilnehmerInnen aufgefordert sind, die für sie wichtigen Themen anzusprechen. Die Leitung kann mit dieser Aufforderung das offene Plenum eröffnen oder auch eine mögliche Fragestellung ansprechen, den weiteren Verlauf aber dem Gruppenprozess überlassen. Mit diesem offenen Raum können die Themen auf der Prozessebene „unterhalb“ der Inhaltsebene zur Sprache kommen.

In der Regel stellt das offene Plenum für Teilnehmende wie Leitung die größte Herausforderung dar, da hier die Komplexität und Fremdheit am größten sind.

In beiden Trainings waren die offenen Plena geprägt von der Auseinandersetzung um Macht und Einfluss (siehe unten) sowie das Verhältnis der eigenen zur fremden Gruppe.

Lernpartnerschaft:

Sie ist mit drei Personen das kleinste Arbeitssystem. Auftrag und Ziel ist, das eigene Lernen zu unterstützen. Mit dieser Erklärung werden die Lernpartnerschaften zu Beginn gebildet und bleiben während des Trainings konstant. Jeden Tag wird im Design dafür Zeit eingeräumt, aber den Lernpartnerschaften keine inhaltliche Fragestellung vorgegeben. Dies ist ein selbstorganisierter Raum, dessen Gestaltung und Rückbindung in das Training in der Verantwortung der TeilnehmerInnen liegt. Wichtig für die Bildung war auch, dass sich Personen aus beiden Trainingsgruppen finden, um auch hier die Prozesse beider Teilgruppen zusammenzuführen.

Aus einzelnen (freiwilligen) Äußerungen war zu entnehmen, dass die Lernpartnerschaften intensiv genutzt wurden, um persönliche Fragen und den eigenen Lernprozess zu klären, aber auch Themen des Gesamttrainings wurden hier bearbeitet.

Supervisorische Fallbearbeitung:

In dieser Arbeitsform wurden interkulturelle Fragestellungen aus dem Arbeitsalltag der TeilnehmerInnen supervisorisch bearbeitet. Damit sollten sowohl kognitive Lerninteressen an das Training befriedigt als auch der Transfer gruppendynamischer Erkenntnisse in Fragen des Arbeitsalltages ermöglicht werden. Die Fallbearbeitung fand am letzten ganzen Trainingstag statt, um die gruppendynamische Arbeit am „Hier und Jetzt“ nicht zu sehr zu unterbrechen und um den Erkenntnissen des Trainings genügend Zeit zu gewähren.

In einzelnen Fällen, zum Beispiel der Begleitung einer Fusion eines deutschen und französischen mittelständischen Betriebes, einer neuen Leitungsrolle in einem globalen IT-Unternehmen oder der Konfliktlösung in einem Integrationskurs, wurde deutlich, dass Interkulturalität nur ein Thema unter anderen ist. Sabine Lederle unterscheidet für interkulturelle Supervision die Interventionsebenen: Individuum, Gruppe, Organisationseinheit, Profession, Linie/Projekt, Machtverhältnisse und dann erst Kulturunterschiede, wobei sie zwischen Unternehmenskulturen und nationaler/lokaler Kultur noch differenziert (vgl. Lederle 2006, S. 253 ff.).

Nachdem die Arbeitsformen der Trainings und wesentliche Themen, die darin zur Sprache kamen, skizziert wurden, werden nun Dynamik und Themen genauer vorgestellt.

3.4 Dynamik und Themen

Wie unter 2.2 anhand des gruppendynamischen Eisbergs dargestellt wurde, lässt sich der gruppendynamische Raum differenzieren in:

- Zugehörigkeit („in or out“),
- Macht und Einfluss („top or down“) und
- Intimität und Offenheit („near or far“).

Die wichtigsten der vielfältigen Prozesse beider Trainings werden nun anhand dieser Dimensionen vorgestellt, wobei zu berücksichtigen ist, dass immer jeweils auch die beiden anderen Dimensionen beteiligt sind.

Zugehörigkeit („in or out“)

- *„Kulturkeulen versus Truppendynamiker“:*
Vielen Teilnehmenden, insbesondere den interkulturellen TrainerInnen, war gruppendynamisches, prozessorientiertes Arbeiten unbe-

kannt und löste Irritation und Gefühle des Fremdseins aus. Mit dieser Situation war es möglich zu erfahren, wie jede/r mit Unsicherheit und Fremdheit umgeht, welche eigenen Reaktions- und Wahrnehmungsmuster aktiviert werden und wie dies auf andere wirkt. Im Training 2007 wurde die Reflexion, wie jede/r TeilnehmerIn subjektiv mit dieser fremden Situation umgeht, schnell wesentlich interessanter als die demografische Diversity. Die TeilnehmerInnen mit gruppenspezifischer Erfahrung waren nicht davon irritiert, allerdings von dem Wunsch, mit inhaltlichen Inputs und Struktur zu arbeiten. Dieses Thema wurde im Training 2007 unter den Schlagworten „Kulturkeulen versus Truppendynamiker“ heftig diskutiert.

- *Ambivalenz gegenüber Fremdem und Neuem:*
Die meisten TeilnehmerInnen wollten sich in diesem Training mit Fremdheit auseinandersetzen und dazu Neues lernen. Die ungewohnte Arbeitsform löste neben Neugier und Interesse auch individuell unterschiedlich starken Widerstand aus. Diese Ambivalenz gegenüber Fremdheit (vgl. Jakubeit/Schattenhofer 1996) äußerte sich darin, „mehr vom Gleichen“, von dem, was man schon kannte, zum Beispiel Methoden, zu fordern, andererseits einer wachsenden Lust, sich auf diese neue Arbeitsform einzulassen.
- *intra-subjektive Perspektive: Männer-Frauenbilder, Jugend-Alter*
Vor allem in den Trainingsgruppen ging es darum, sich individuell mit Zugehörigkeit, Fremdheit und Integration auseinanderzusetzen. Was kenne ich bei mir und bei anderen? Was erlebe ich als fremd? Wie gehe ich mit meinen Auf- und Abwertungen um? Was gilt es für mich neu kennenzulernen und zu integrieren? Übergreifende Themen in diesem Selbsterfahrungsprozess waren Erfahrungen mit Macht und Ohnmacht in Bezug auf Männer- und Frauenrollen. Auf der Ebene der individuellen, äußerlichen Unterschiede bekam die Differenz im Alter in einer Trainingsgruppe eine bedeutende Rolle. Zum Beispiel erwarb sich die jüngste und zudem eine sehr attraktive Teilnehmerin aufgrund ihrer sozialen Kompetenz eine sehr einflussreiche Position in der Gruppe. Daraus entstand die Frage, wie viel Einfluss sich Jüngere in einer Gruppe nehmen dürfen? Wie gehen Ältere mit Neidgefühlen um, ohne andere subtil abzuwerten? Welche Gefühle hinsichtlich meiner Biografie werden durch Jüngere in mir ausgelöst und wie beeinflusst das meine Beziehungsgestaltung?
- *Abreise-Ankündigung:*
Im Training 2008 informierte eine Teilnehmerin ihre Trainingsgruppe

am Morgen des vorletzten Tages, dass sie plane, abzureisen. Sie fühle sich mit ihren Interessen hier nicht zugehörig. Da der Verlust eines Gruppenmitglieds für jede Gruppe belastend ist, diese Teilnehmerin in der Gruppe hohes Ansehen genoss, und sie zudem ihr Vorhaben sehr verbindlich und offen einbrachte, entstand daraus eine intensive Diskussion, wie ihre Interessen mit denen der anderen vereinbart werden könnten. Das Ergebnis war ein Kompromiss, der die gemeinsame weitere Arbeit ermöglichte.

Macht und Einfluss („top or down“)

- *„Kulturkeulen versus Truppendynamiker“:*
Dieser Konflikt unterschiedlicher Lernkulturen und Erwartungen zog sich mit großer Heftigkeit durch das Training. Jede Gruppe versuchte ihr Interesse durchzusetzen, der Machtkampf auf der emotionalen und interpersonellen Ebene prägte in unterschiedlichem Ausmaß die Trainingsgruppen, Lernpartnerschaften und insbesondere die offenen Plena. An verschiedenen Stellen vermittelte die Leitung, dass sowohl die Interessen nach Struktur, Verstehenwollen und Transfer berechtigt sind, als auch die Interessen, die Prozesse im Hier und Jetzt zu erleben und zu untersuchen. Eine wichtige Intervention der Leitung war hier, in einem offenen Plenum entgegen den „Regeln“ eine aktuelle Verständnisfrage mit einem kurzen theoretischen Input zu beantworten. Diese Intervention stärkte die Fraktion der „Kulturkeulen“ und belegte die Allparteilichkeit der Leitung. Es gelang, die Konfliktspannung so lange zu erhalten, bis eine für alle zufrieden stellende Lösung gefunden werden konnte. Interessant war hier auch zu erkennen, wie zum Beispiel Gefühle von Angst, Scham und Schuld, gerade im interkulturellen Kontext, Mehrheits- bzw. Minderheitsentscheidungen beeinflussen können. Von dieser hohen Emotionalität und Polarisierung in Gut und Böse berichtet Nathali Klingen (2001, S. 254) und auch von der Arbeit am Geschlechterthema in Gruppen.
- *Abreise-Ankündigung:*
Natürlich ist eine solche Ankündigung auch eine wirksame Form, Macht auszuüben: „Wenn ihr meine Forderungen nicht erfüllt, reise ich ab!“. Sollen mit dieser Drohung die eigenen Interessen durchgesetzt werden, kann dies aber auch leicht in das Gegenteil umschlagen. Aus dem Wunsch, sich nicht erpressen zu lassen, beziehungsweise einer Trotz-Haltung wird eher die Abreise in Kauf genommen, als über die Interessen zu verhandeln. Hier war die Art und Weise, wie

die Ankündigung eingebracht und vertreten wurde, sehr wichtig, um eine Eskalation zu vermeiden und eine für beide Seiten zufriedenstellende Einigung zu ermöglichen. Diese Lösung beinhaltete, aus der folgenden Trainingsgruppe eine „Fallbearbeitungsgruppe“ zu machen. In der mittlerweile in Deutschland etablierten Gruppendynamik ist es fast ein Tabu, das Setting zu verändern und eine „heilige“ Trainingsgruppe umzuwidmen. Hätte der Trainer aber hier auf das Setting bestanden, wäre die Teilnehmerin abgereist mit großem Schaden für alle. Inhaltlich fand dann in der „Fallbearbeitungsgruppe“ das statt, was auch in der folgenden Trainingsgruppe noch offen gewesen wäre, nämlich die Frage um Feedback einer (anderen) Teilnehmerin.

- *Kampf um Status und Normen:*
Das Training 2008 war in Trainingsgruppen und Plena von der Frage geprägt: Wie gewinnt man hier Status? Welche Normen gelten hier und wie verändert man diese? Was zählen gesellschaftlicher Status wie universitäre Titel und Reichtum gegenüber Lebenserfahrung und „sozialem Kapital“, wie gute informelle Beziehungen? Nachdem Normen das Verhalten regeln, sind sie eng mit dem Thema Macht verbunden. Normen legen fest, wer zur „Normalitätskultur“ dazu gehört und wer nicht. Diese Auseinandersetzung verlief ähnlich wie die um die „Kulturkeulen“ sehr emotional und heftig. Dies kann daran liegen, dass in einer multikulturellen Gruppe die Unterschiede größer sind als in einer rein deutschen. Weitere Gründe dafür können darin liegen, dass hier das Thema Anpassung/Unterwerfung mit schwierigen Alltagserfahrungen emotional aufgeladen ist sowie, dass Verhaltensregeln und Zugehörigkeit in multikulturellen Gruppen eine potenziell höhere Bedeutung bekommen als in monokulturellen.
- *Konkurrenz und Kooperation zwischen den Trainingsgruppen:*
Nachdem die Trainingsgruppen einige Zeit getrennt gearbeitet hatten, stellte sich in den offenen Plena die Frage nach der eigenen Gruppenidentität. Zunächst dominierten hier Gefühle der Konkurrenz und Abwertung der anderen Gruppe. Erst nachdem diese Gruppenkonkurrenz benannt und bearbeitet wurde, erzählten die Teilnehmenden mehr aus der eigenen Gruppe, entstanden daraus Verbindungen, Gemeinsamkeiten und ein Klima der Kooperation.

Intimität und Offenheit („near or far“)

- *Umgehen mit Problemen, Konflikten und Kritik:*
Eine wesentliche Unterscheidung hinsichtlich dieser Themen ist, wie

direkt oder indirekt und wie „öffentlich“ sie angesprochen werden. Insbesondere im Training 2008 besetzten hier die Teilnehmerinnen aus den USA einerseits und Indonesien beziehungsweise Ukraine andererseits, die jeweiligen Gegenpole. Aber auch zwischen den anderen Teilnehmenden zeigte sich im Prozess immer deutlicher, wer welchen Konfliktstil bevorzugte. In den Trainingsgruppen und Plena wurde schrittweise und vorsichtig herausgefunden, wie bei aller individuellen Unterschiedlichkeit doch gemeinsam die anstehenden Gruppenfragen beantwortet werden konnten. Sowohl in der expliziten Reflexion als auch im konkreten Erleben schwieriger Situationen wird deutlich, wie in anderen Kulturen mit Ärger oder Kränkung umgegangen wird, zum Beispiel das Thema zu wechseln und den anderen später unter vier Augen darauf anzusprechen.

- *„face work“:*
Dieser Begriff lässt sich nur unzureichend mit „das Gesicht wahren“ übersetzen, da darin dessen hohe Bedeutung in anderen Kulturen zu wenig zum Ausdruck kommt. Insbesondere im Training 2008 gab es hierzu in den plenaren Auseinandersetzungen von den TeilnehmerInnen benannte sehr aufschlussreiche Situationen. Diese Erlebnisse und Erkenntnisse konnten in der Fallarbeit zu kritischen Situationen in Organisationen genutzt werden.
- *„small talk“, Pünktlichkeit, Kontaktaufnahme und Körpersprache:*
In vielen Kulturen ist „small talk“ eine ausgesprochen wichtige Informationsquelle, gerade auch im beruflichen Kontext. Interessanterweise gibt es dafür im Deutschen keine angemessene, positiv konnotierte Übersetzung. Diese Art der Kontaktaufnahme – im Unterschied zu einer eher nüchternen, thematisch fokussierten Art – wurde im Rahmen einer Trainingsgruppe thematisiert. In einem gruppendynamischen Training wird großer Wert auf pünktliches Beginnen und Beenden gelegt. An diesem Thema stellte sich auch die Frage, wie viel Anpassung ist erforderlich, um die Qualität der Arbeit in der Trainingsgruppe zu schützen und wie viel Flexibilität ist möglich. Dies konnte so besprochen werden, dass daraus keine Machtfrage wurde. Im persönlichen Feedback zeigten sich große Unterschiede, wie verbales und nonverbales Verhalten wahrgenommen und gedeutet werden konnte.
- *Wie persönlich darf oder muss es hier in der Trainingsgruppe sein?*
Auch diese Frage wurde sehr unterschiedlich beantwortet. Hintergründe dafür lagen in individuellen Vorlieben, professioneller Ausbil-

derung, zum Beispiel Techniker oder Sozialpädagogin, Geschlechtsrollenbildern, der Kultur der eigenen Organisation „zu Hause“ und dem kulturellen Hintergrund. Schrittweise experimentierten die TeilnehmerInnen mit Nähe und Distanz, reflektierten die Wirkung, bis sich ein für alle akzeptables Niveau gebildet hatte.

Diese Sequenzen sind eine Auswahl relevanter Situationen, in denen sich interkulturelle Kompetenz entwickeln konnte. Wobei hier beachtet werden muss, dass Lernen ein selbstgesteuerter, „autopoietischer“ Akt ist, der von außen nur eingeschränkt einzuschätzen ist.

3.5 Auswertung

Interkulturelle Kompetenz entstand durch:

- Explizites Kennenlernen und Verstehen fremder kultureller Standards durch erklären, reflektieren und besprechen zum Beispiel von „face work“, „small talk“, Umgehen mit Konflikten oder Pünktlichkeit;
- Entwicklung eigener Wahrnehmungs-, Reaktions- und Verhaltensmuster gegenüber Fremdheit zu erleben und in ihrer Wirkung zu reflektieren;
- Bearbeiten der Entwicklungsphasen einer Gruppe („forming, storming, norming, performing“, vgl. Stahl 2002) bei hoher individueller Unterschiedlichkeit und höherer Emotionalität;
- supervisorische, mehrdimensionale Fallarbeit zu interkulturellen Fragestellungen.

Hinsichtlich der Ebenen interkulturellen Lernens (vgl. Abbildung 5) entstand aus der Reflexion der Ergebnisse der Reflexionsgruppen Bewusstsein und Verständnis für die Kompetenzen, mit multi- beziehungsweise monokulturellen Gruppen zu arbeiten.

Intensiv wurde darum gerungen, nach der ersten Hürde, der kognitiven Dimension, auch die zweite zu überwinden, also die jeweils andere Seite zu akzeptieren oder sogar zu schätzen.

Gerade in den offenen Plena konnte erfahren werden, wie Gruppendynamik am Prozess der Gruppe orientiert mit unterschiedlichen Interessen umgeht. Als die besondere Qualität gruppendynamischen Arbeitens wurde hier deutlich, die relevanten Themen so im Prozess anzusprechen, dass dies die Verständigung und Differenzierung fördert. Für die

LeiterInnen strukturierter interkultureller Trainings, die vor allem mit didaktischen Interventionen arbeiten, war das eine aufschlussreiche Erfahrung.

In der Schlussrunde äußerten sich die TeilnehmerInnen sehr zufrieden mit ihrem Lerngewinn. Einige beschrieben deutlich, dass sie ganz anderes gelernt hätten als erwartet, dass sie mit diesem Anderen aber sehr zufrieden seien. Die Unterschiedlichkeit und erarbeitete Arbeitsfähigkeit in der Leitung war auch eine Voraussetzung für einen erfolgreichen Verlauf des Trainings.

Diese Ergebnisse zeigen, dass Gruppendynamik zum Thema „Interkulturelles Lernen“ viel zu bieten und zu sagen hat. Der differenzierende, prozess- und konfliktorientierte Umgang mit Unterschiedlichkeit gehört zu den Kernkompetenzen der Gruppendynamik. Die Teilnehmenden konnten direkt erleben und reflexiv verstehen, wie sie mit Fremdheit umgehen und welche Aspekte wichtig sind für Gruppen. Im Sinne der für interkulturelle Kompetenz geforderten prozessorientierten Handlungskompetenz (vgl. Bolten 2007) und der Reflexion des eigenen Handelns in Bezug auf die Wirkung auf andere, zeigten sich beide Trainings als sehr wirkungsvoll.

Hinsichtlich der Dauer dieser Lerneffekte lässt die profunde Untersuchung von Bernd Michael Mayer input-orientierter gegenüber prozessorientierter Führungskräfte-Trainings auf eine hohe Nachhaltigkeit schließen. Auch die didaktische Forschung, zum Beispiel im Rahmen des „action learning“ (vgl. Donnerberg 1999), legen diesen Schluss nahe, da in den Trainings kognitive Inhalte emotional eingebunden waren.

Bestätigt wurde das Ergebnis wissenschaftlicher Untersuchungen von multikulturellen Teams. Anfangs stellt die „demografische“ Unterschiedlichkeit in Alter, Geschlecht, kulturellem Hintergrund ein wichtiges Orientierungs- und Unterscheidungsmerkmal dar. Je länger aber die Zusammenarbeit andauert, desto wichtiger werden die „subjektiven“ Diversity-Merkmale, die sich auf die Art und Weise der Zusammenarbeit und Kommunikation beziehen. Hier werden die Grenzen zwischen den Kulturen schnell fließend, Persönlichkeit, Interessen und die Erfahrungen in Aushandlungsprozessen treten in den Vordergrund.

4 Nutzen für Personalentwicklung und Schlussfolgerungen

4.1 Nutzen für Personalentwicklung

4.1.1 Interkulturelle Teamentwicklung

Wie ausgeführt können multikulturell zusammengesetzte Teams homogenere Teams bei komplexen Aufgabenstellungen in ihrer Leistungsfähigkeit deutlich übertreffen. Allerdings müssen sie dafür die Hürde meistern, aus ihrer (meist) größeren Unterschiedlichkeit eine tragfähige Gemeinsamkeit zu entwickeln. Diese gemeinsame Arbeitsbasis muss ausgehandelt und die dabei unvermeidlichen Konflikte und Spannungen konstruktiv bewältigt werden.

Nützlich dafür sind:

- Zeit, um Fragen der Zusammenarbeit, der Ziele, Funktionsrollen und Handlungsweisen zu besprechen;
- Zeit für informelle Gespräche der Führungskraft mit den MitarbeiterInnen und unter den MitarbeiterInnen;
- Sensibilität der Führungskraft für den Gruppenprozess und eventuelle Störungen;
- Fähigkeit der Führungskraft, Spannungen auszuhalten und individuell unterschiedlich und angemessen intervenieren zu können;
- Basiswissen der Führungskraft zu unterschiedlichen kulturellen Standards, insbesondere mit Autorität, Kritik und Konflikten umzugehen;
- Zeit und Kompetenz für eine regelmäßige Reflexion der Zusammenarbeit im Team („Teamwartung“, vgl. Kuhn 2009).

4.1.2 Führungskräfte-Entwicklung

Interkulturelle oder „Diversity“-Kompetenz erhöht die Produktivität von Organisationen (vgl. Thomas 2001) und sollte daher als Ziel in die „normale“ Führungskräfte-Entwicklung aufgenommen werden.

Dies kann in Fortbildungen für Führungskräfte folgendermaßen umgesetzt werden:

- die Gruppe der teilnehmenden Führungskräfte soweit möglich heterogen zusammensetzen in Alter, Geschlecht, Profession, Abteilungen, Herkunftskultur;
- demografische Diversity-Merkmale aktiv sichtbar machen, zum Beispiel mit Soziogrammen oder analogen Methoden wie Bildern;
- subjektive Unterschiede in Interessen, Sichtweisen und Arbeitshaltungen wertschätzend zur Sprache bringen und daraus entstehende Spannungen und Konflikte offen, sachbezogen und nicht-normativ bearbeiten;
- die „Normalitätskultur“ der eigenen Organisation untersuchen und reflektieren;
- die Fähigkeit mit (Gruppen-)Prozessen umzugehen im Schulungsdesign verankern – dies erhöht nachweislich die Nachhaltigkeit verhaltensbezogener Lernziele (vgl. Mayer 2003);
- die Fähigkeit der TrainerInnen, in der Führungskräfte-Entwicklung mit Unterschieden und Konflikten prozess- und lösungsorientiert umgehen zu können.

4.1.3 Bedeutung für Fusionen von Organisationen

Wenn sich zwei oder mehrere Organisationen zusammenschließen, treffen unterschiedliche Organisationskulturen aufeinander. Die mehr oder weniger bewusst formulierte Leitvorstellung dabei ist häufig, dass sich die schwächere Organisation der stärkeren und ihrer Kultur anpasst. Eine andere, „mildere“ Vorstellung ist die, dass aus den bestehenden Organisationskulturen eine neue gemeinsame geschaffen wird und die alten sich darin auflösen. Wie viele Beispiele – DaimlerChrysler, HypoVereinsbank etc. – zeigen, scheitern beide Modelle, und noch nach Jahren sind die Gräben zwischen „denen und uns“ groß. Die erhofften Synergiegewinne werden verfehlt oder es wird die Fusion sogar rückgängig gemacht, weil es unter anderem nicht gelingt, zu einer produktiven Zusammenarbeit im neuen Unternehmen zu kommen.

In der Begleitung von solchen „Mergers and Acquisitions“ ist es hilfreich, die Unterschiedlichkeit der bisher bestehenden Kulturen sichtbar zu machen. Im Seminar kann mit den Beteiligten erarbeitet werden, wie die neue Kultur der Zusammenarbeit aussehen kann, welche Kompromisse dafür nötig sind, aber auch, welche „Rückzugsräume“ für die bisherige Kultur erhalten werden können.

4.2 Schlussfolgerungen

Gruppendynamische Trainings können die prozessorientierte Handlungskompetenz fördern, die für interkulturelle Kompetenz gefordert wird. Dies geschieht nachhaltig, weil sowohl kognitiv wie affektiv und bezogen auf Erfahrungen gelernt wird. Wissen über unterschiedliche Kulturen kann dadurch nicht ersetzt werden, allerdings wesentlich bereichert.

Aus der hier skizzierten Reflexion wissenschaftlicher Ergebnisse und der Erfahrung dieser beiden Trainings scheint es berechtigt, die Gruppendynamik für interkulturelles Lernen in und mit Gruppen (wieder) zu etablieren. Gerade angesichts der zunehmenden „grenzüberschreitenden Zusammenarbeit“ mit dem prognostizierten Wachstum virtueller Teams, aber auch den gesellschaftlichen Herausforderungen des demografischen Wandels, gibt es hier viel zu tun.

Literatur

- Ameln, F. v./Kramer, J. (2007): Organisationen in Bewegung bringen. Handlungsorientierte Methoden für Personal-, Team- und Organisationsentwicklung, Heidelberg: Springer
- Berninghausen, Jutta/Kuenzer, Vera (Hg.)(2007): Wirtschaft als interkulturelle Herausforderung. Business across Cultures, Frankfurt a.M./London: IKO
- Bolten, Jürgen (2007): Was heißt „Interkulturelle Kompetenz“? Perspektiven für die internationale Personalentwicklung, in: Berninghausen/Kuenzer, a.a.O., S. 21–42
- Döge, Peter (2008): Von der Antidiskriminierung zum Diversity-Management. Ein Leitfaden, Vandenhoeck, Ruprecht: Göttingen
- Donnenberg, Otmar (Hg.) (1999): Action learning. Ein Handbuch, Stuttgart: Klett-Cotta
- Förster, Jens (2007): Kleine Einführung in das Schubladendenken. Vom Nutzen und Nachteil des Vorurteils, München: Deutsche Verlags-Anstalt, 2. Aufl.
- Guzzo, Richard A./Dickson, Marcus W. (1997): Teams in organizations: recent research on performance and effectiveness, *Ann. Rev. Psychology* 47, S. 307–338
- Hartmann, Michael (2002): Der Mythos von den Leistungseliten. Spitzenkarrieren und soziale Herkunft in Wirtschaft, Politik, Justiz und Wissenschaft, Frankfurt a.M.: Campus

- Jakubeit G., Schattenhofer K. (1996): Fremdheitskompetenz. Ein Weg zum aktiven Neben- und Miteinander von Deutschen und Fremden. *Neue Praxis* 26 (5), S. 389–408
- Jedrzejczyk, Paulina (2007): *Multikulturelle Teams in Organisationen. Eine experimentelle Untersuchung des Problemlöseverhaltens unter Wettbewerbsbedingungen*, Frankfurt a.M.: Peter Lang
- Keding, Gesche (2006): Der falsche Wohnort... Zur Bedeutung von Macht und Struktur in der interkulturellen Begegnung, in: Kumbier/Schulz von Thun, a.a.O., S. 336–347
- Klingen, Nathali (2001): *Geschlecht und Führungsstruktur*, Mering: Hampf
- König, O. /Schattenhofer, K. (2006): *Einführung in die Gruppendynamik*, Heidelberg: Carl-Auer
- Kuhn, Hubert (2009): Die Gruppe als Mittel zur Leistungssteigerung, in: Edding, Cornelia/Schattenhofer, Karl: *Alles über Gruppen und Teams*, Weinheim, Basel: Beltz, S. 50–100
- Kumbier, Dagmar/Schulz von Thun, Friedemann (Hg.) (2006): *Interkulturelle Kommunikation: Methoden, Modelle, Beispiele*, Reinbek: Rowohlt
- Lederle, Sabine (2006): *Interkulturelle systemische Beratung. Hinweise zu Folgen und Nebenwirkungen der Übernahme von Prämissen der kulturvergleichenden Managementforschung*, in: Tomaschek, Nino (Hg.): *Systemische Organisationsentwicklung und Beratung bei Veränderungsprozessen*, Heidelberg: Carl Auer, S. 240–258
- Lehnart, Marc/Möhlenbruch, Felix/Müller, Sven (2004): Kulturelle Vielfalt in der Bundesliga, in: Wächter a.a.O., S. 109–188
- Lück, Helmut E. (2001): *Kurt Lewin. Eine Einführung in sein Werk*, Weinheim und Basel: Beltz
- Mayer, Bernd M. (2003): *Systemische Managementtrainings. Theorieansätze und Lernarchitekturen im Vergleich*, Heidelberg: Carl-Auer
- Puck, Jonas F. (2007): *Training für multikulturelle Teams. Grundlagen, Entwicklung, Evaluation*, München und Mering: Hampf
- Stahl, Eberhard (2002): *Dynamik in Gruppen, Handbuch der Gruppenleitung*. Weinheim, Basel: Beltz
- Thomas, Roosevelt R. (2001): *Management of Diversity. Neue Perspektiven für Unternehmen*, Wiesbaden: Gabler
- Tjitra, Hora/Thomas, Alexander (2006): *Interkulturelle Kompetenz und Synergieentwicklung*, in: Nicklas, Hans/Müller, Burkhard/Kordes, Hagen (Hg.)

- (2006): Interkulturell denken und handeln. Theoretische Grundlagen und gesellschaftliche Praxis, Frankfurt a.M.: Campus, S. 249–257
- Vedder, Günter (Hg.) (2005): Diversity Management und Interkulturalität, München und Mering: Hampp
- Wagner, Ulrich (1994): Eine sozialpsychologische Analyse von Intergruppenbeziehungen, Göttingen: Hogrefe
- Wächter, Hartmut/Führung, Meik (Hg.) (2004): Anwendungsfelder des Diversity Management. Diversity Homepages, Fußball-Bundesliga, Diversitypolitik in Städten, München, Mering: Hampp
- Wiechelmann, Sarah (2006): War das nun ein interkulturelles Missverständnis? Von der Gefahr, vor lauter Kultur die Person aus dem Blick zu verlieren, in: Kumbier/Schulz von Thun, a.a.O., S. 323–335
- Zülch, Martin (2005): „McWorld“ oder „Multikulti“? Interkulturelle Kompetenz im Zeitalter der Globalisierung, in: Vedder, a.a.O., S. 1–88

