



# **Interkulturelle Kompetenzen in der Sozialen Arbeit im Kanton Zürich**

**In Bezug auf arbeitsintegrationsfördernde Institutionen  
und Personen mit Aufenthaltsstatus F**

Bachelorarbeit  
**Ronny Gechter**

Begleitperson  
**Nina Brüesch**

Bachelorstudiengang  
Zürich, Frühlingse-  
mester 2023

## **Abstract**

Diese empirische Bachelorarbeit beschäftigt sich mit dem Verständnis interkultureller Kompetenzen und wie diese in der Arbeitsintegration von Professionellen der Sozialen Arbeit in der Begleitung von Personen mit Ausweis F gehandhabt werden. Wie aus der Fachliteratur zu entnehmen ist, sind interkulturelle Kompetenzen für die Fachpersonen notwendig, um Klient\*innen mit Migrationshintergrund professionell begleiten zu können. In der Fachliteratur werden die Kompetenzen von zahlreichen Autor\*innen als Schlüsselqualifikation hierfür angesehen. Bis in die Gegenwart existiert jedoch keine einheitliche Definition. In dieser Arbeit werden interkulturelle Kompetenzen sowohl auf der Ebene der Fachpersonen als auch der Organisationen beleuchtet.

Die Ergebnisse dieser qualitativen Forschungsarbeit zeigen auf, dass das Verständnis interkultureller Kompetenzen seitens der Professionellen anhand der Definitionen aus der Fachliteratur nachvollziehbar ist. Im Weiteren wird ersichtlich, wie die Kompetenzen im Arbeitsalltag individuell angewendet werden. Es existieren zudem ähnliche Herausforderungen, welche sich den Professionellen in der Praxis stellen. Aufgrund fehlender Kompetenzen kann es zu Missverständnissen und Irritationen in Interaktionen mit der Klientel führen. Unterschiede, Anknüpfungspunkte sowie eine Steigerung hinsichtlich der Kompetenzen sind vor allem in Bezug auf deren Förderung auf Teamebene wie auch in der Gewährleistung und Sicherung auf Organisationsebene festzustellen.

Mit Leitfadeninterviews wurden drei Fachpersonen der Sozialen Arbeit, welche in der Arbeitsintegration tätig sind und Personen mit Ausweis F begleiten, befragt. Ihre Aussagen wurden anhand der strukturierenden Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet. Die theoretischen Grundlagen bildeten zwei Definitionen interkultureller Kompetenzen, auf welche in der Fachliteratur regelmässig Bezug genommen wird.

## **Vorwort**

Mit diesen Zeilen möchte ich mich bei allen Freund\*innen bedanken, die mich während der gesamten Studienzeit begleitet haben. Ebenfalls bedanken möchte ich mich bei meiner Begleitperson der ZHAW, Nina Brüesch, welche mir stets äusserst konstruktive Denkanstösse oder Rückmeldungen geben konnte. Ein weiterer Dank gilt dem NOTA BENE, welches der Plattform Glattal angehört und in welchem ich als Mitarbeiter in Ausbildung die Möglichkeit hatte, das Studium an der ZHAW berufsbeleitend zu absolvieren. Ebenfalls erwähnen möchte ich die Fachpersonen, welche sich die Zeit genommen haben, meine Interviewfragen zu beantworten. Mithilfe ihrer Aussagen sind die Ergebnisse dieser Forschungsarbeit entstanden.

Abschliessend möchte ich meiner Familie danken, welche mich jederzeit unterstützt hat. Dies auch in sehr schwierigen Zeiten, als im April 2021 mein Vater unerwartet verstorben ist.

# Inhaltsverzeichnis

<b>Abstract</b> .....	<b>2</b>
<b>Vorwort</b> .....	<b>3</b>
<b>Abkürzungsverzeichnis</b> .....	<b>7</b>
<b>1 Einleitung</b> .....	<b>8</b>
1.1 Problem-, Fragestellung und Ausgangslage .....	8
1.2 Aufbau und methodisches Vorgehen .....	11
1.3 Eingrenzung .....	12
1.4 Erkenntnisinteresse und Zielsetzung .....	12
<b>2 Theoriebezüge</b> .....	<b>14</b>
2.1 Kulturverständnis und Entstehung interkultureller Kompetenzen .....	14
2.1.1 Statisches Kulturverständnis .....	15
2.1.2 Dynamisches Kulturverständnis .....	16
2.1.3 Entstehungsgeschichte interkultureller Kompetenzen .....	17
2.2 Definitionen interkultureller Kompetenzen .....	18
2.2.1 Interkulturelle Kompetenzen in der Sozialen Arbeit nach Leenen, Gross und Grosch .....	19
2.2.2 Interkulturelle Kompetenz in der Sozialen Arbeit nach Gaitanides .....	22
2.2.3 Kombination von Leenen, Gross und Grosch und Gaitanides .....	25
2.3 Interkulturelle Kompetenzen auf Organisationsebene .....	26
<b>3 Forschungsdesign</b> .....	<b>28</b>
3.1 Erhebungsverfahren .....	30
3.2 Sample .....	32
3.3 Aufbereitungsverfahren .....	33
3.4 Auswertungsverfahren: qualitative Inhaltsanalyse und Kodierungssystem .....	33
3.5 Reflexion des Forschungsprozesses .....	35
<b>4 Forschungsergebnisse</b> .....	<b>37</b>
4.1 Allgemeines Verständnis interkultureller Kompetenzen .....	37
4.2 Umsetzung interkultureller Kompetenzen im Berufsfeld der Arbeitsintegration .....	42
4.3 Förderung der interkulturellen Kompetenzen von Fachpersonen in der Institution .....	47
4.4 Einschätzung der Relevanz von Kultur .....	51
<b>5 Schlussdiskussion</b> .....	<b>56</b>
<b>Literaturverzeichnis</b> .....	<b>65</b>

<b>Anhang</b> .....	<b>70</b>
Anhang 1. Einführung ins Interview und Interviewleitfaden .....	70
Anhang 2. Kodierleitfaden .....	77
Anhang 3. Transkriptionsregeln .....	93
Anhang 4. Einverständniserklärung zum Datenschutz für wissenschaftliche Interviews und Kurzfragebogen .....	94

## **Tabellenverzeichnis**

<i>Tabelle 1.</i> Vier Bereiche «interkultureller Kompetenzen» .....	20
<i>Tabelle 2.</i> «Interkulturelle Kompetenz» .....	23
<i>Tabelle 3.</i> Kombination der Definitionen von Leenen et al. und Gaitanides .....	25
<i>Tabelle 4.</i> Sechs allgemeine Gütekriterien qualitativer Forschung .....	29
<i>Tabelle 5.</i> Das SPSS-Prinzip bei der Leitfadenerstellung .....	31
<i>Tabelle 6.</i> Deduktive Kategorienanwendung .....	34

## **Abkürzungsverzeichnis**

IAZH	Integrationsagenda Zürich
MNA	Mineurs non accompagnés
SEM	Staatssekretariat für Migration
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

# 1 Einleitung

## 1.1 Problem-, Fragestellung und Ausgangslage

Seit dem Jahr 2010 hat sich die Anzahl vorläufig aufgenommener Personen in der Schweiz beinahe verdoppelt. Während 2010 gemäss dem Staatssekretariat für Migration (SEM) insgesamt 23'310 Personen gezählt wurden, waren es im Januar 2023 44'855 (SEM, 2023a). Im Kanton Zürich lebten auf Anfrage gemäss eines Mitarbeiters des SEM im Oktober 2022 7'424 vorläufig aufgenommene Personen (██████████, pers. Mitteilung, 14.11.2022). Diese erhalten in der Schweiz den Aufenthaltsstatus F. Die Personen sind vorläufig aufgenommen, da der Vollzug der Wegweisung aufgrund Verstoss gegen das Völkerrecht nicht umsetzbar ist, oder sie dadurch konkret gefährdet werden. Ein weiterer Grund ist, dass die Wegweisung aus logistischen Gründen nicht möglich ist. Vorläufig Aufgenommene werden in der Schweiz einem Kanton zugesprochen. Die Aufnahme kann bis zu 12 Monaten gewährt und vom entsprechenden Kanton jeweils um weitere 12 Monate verlängert werden. Die Personen sind berechtigt, einer Erwerbstätigkeit nachzugehen (SEM, 2023b, S. 1). Um ihre Integration in die ansässige Gesellschaft und den Schritt in den Arbeitsmarkt möglichst rasch und effektiv zu gestalten, wurde im Kanton Zürich hierfür eine Integrationsagenda (IAZH) festgelegt. Vom Bund wie auch von den Kantonen wurden Wirkungsziele definiert, welche diesen Schritt fördern sollen. Nebst dem Nachgehen einer Arbeit sind in diesen Zielen das Absolvieren einer Ausbildung wie auch das Erlernen der Landessprache zu finden (Kanton Zürich, 2023a, S. 1). Weshalb heutzutage Menschen migrieren basiert nach Dausien und Mecheril (2014, S. 7) auf dem Streben nach einem besseren Leben und dem Gestalten einer eigenen Biografie. Weitere Gründe sind Kriege, Armut sowie die Ökologie. Auch Freise (2017, S. 64) bestätigt, dass aufgrund dieser Ursachen die Entscheidung für eine Flucht aus dem eigenen Land ausgelöst wird.

Gemäss der Fachliteratur sind nach Kobi, Dietrich, Forrer Kasteel und Gehrig (2015, S. 289) Migration als auch die Arbeitsintegration Teil der beruflichen Integration, welche beide dem Berufsfeld der Sozialen Arbeit zugeteilt werden. Im Weiteren ist dem Berufskodex der Sozialen Arbeit Schweiz von AvenirSocial zu entnehmen, dass der Grundsatz zur Partizipation am gesellschaftlichen Leben zu einem der Grundgedanken der Sozialen Arbeit zählt (2010, S. 10). Damit vorläufig Aufgenommene rascher einer Tätigkeit nachgehen können, wird das Berufsfeld der Arbeitsintegration, welches nach Geisen und Ottersbach (2015, S. 1) dabei ein zentraler Bereich darstellt, unumgänglich. Da sie einen erschwerten Zugang zum Arbeitsmarkt haben sowie hö-



heren Belastungen ausgesetzt sind, ist zu beachten, ihnen professionelle Unterstützung zu bieten. Geisen und Ottersbach (2015, S. 9) halten fest, dass die Soziale Arbeit hierfür da ist, Angebote und Massnahmen für die Klientel bereitzustellen. Soziale Unternehmen in der Arbeitsintegration lassen sich gemäss dem nationalen Dachverband der sozialen und beruflichen Integration «Arbeitsintegration Schweiz» anhand der Merkmale definieren, dass angestrebt wird, die Klientel nachhaltig sozial und beruflich zu integrieren. Die Klientel definiert sich als eine Gruppe, welche einen erschwerten Zugang zum Arbeitsmarkt hat. Durch Unterstützung seitens der Unternehmen werden der Klientel Arbeitsstellen in der Produktion von Gütern oder Dienstleistungen angeboten. Im Weiteren werden sie beruflich ausgebildet und qualifiziert sowie begleitet und beraten (Arbeitsintegration Schweiz, 2015, S.1).

Damit die Integration in den Schweizer Arbeitsmarkt erfolgreich gelingen kann, bedingt es von den Fachpersonen der Sozialen Arbeit unterschiedliche Kompetenzen. Geisen und Ottersbach (2015, S. 1) merken hierbei an, dass der Definition dieser nötigen Kompetenzen in der Forschung nachzugehen ist. Es handelt sich um fachliche Kompetenzen, welche der Heterogenität der vorläufig aufgenommenen Personen gerecht werden sollen. Ottersbach (2015, S. 158) ist zu entnehmen, dass derartigen Kompetenzen im Ausbildungssystem bis anhin ungenügende Aufmerksamkeit entgegengebracht wurde. Im Weiteren ist aus der Fachliteratur erkennbar, dass eine systematische Forschung betreffend den Zusammenhang von Migration, Arbeit und Sozialer Arbeit aktuell fast gar nicht existiert, obwohl die Arbeitsintegration als Schlüssel für eine erfolgreiche Integration angesehen wird (Geisen & Ottersbach, 2015, S. 19).

Da Professionelle der Sozialen Arbeit in der Begleitung und Unterstützung von vorläufig aufgenommenen Personen mit deren Heterogenität konfrontiert werden, geraten sie in sogenannte Überschneidungssituationen. Darunter sind gemäss Thomas (2011a, S. 16) Situationen zu verstehen, in welchen sich die Eigenkultur, hier die Kultur der Sozialarbeitenden, mit einer fremden Kultur kreuzen. Um in derartigen Situationen professionell handeln zu können, bedingt es nach Gravelmann (2018, S. 98-101) zusätzliche Kompetenzen wie einen kultursensiblen Umgang, welcher unter anderem die Fähigkeit beinhaltet, die fremde Kultur anzunehmen sowie zu respektieren. Im Weiteren sind Wissen über andere Kulturen wie auch die Fähigkeit zur Selbstreflexion der eigenen Kultur, Normen und Werte unabdingbar. Gravelmann (2018, S. 100) umfasst diese Anforderungen und Fähigkeiten mit dem Begriff der «Interkulturellen Kompetenzen». Auch Leenen, Gross und Grosch bestätigen, dass

gewisse Handlungskompetenzen erforderlich sind, um in solchen Situationen fachgerecht agieren zu können. Durch eine ungenügende interkulturelle Professionalität besteht die Gefahr, nicht situationsgerecht zu intervenieren und es können sich «Fehlzuschreibungen» oder «Wahrnehmungsverzerrungen» entwickeln. Ebenfalls kann dadurch die Identität des Gegenübers missachtet werden (2010, S. 101). Nach Broszinsky-Schwabe kann es darüber hinaus zu Missverständnissen führen, welche auf der «verbalen Ebene, der Interpretation der Körpersprache als auch in der Deutung von Verhaltensmustern» (2017, S. 7) entstehen können. Nach Leenen et al. wird im Weiteren beispielsweise bislang die eigene Kultur nur ungenügend reflektiert. Hierbei erwähnen sie «nationale, regionale und schichtspezifische Besonderheiten» als auch die eigene Berufskultur (2013, S. 112).

Gemäss Schröer (2011, S. 44) sind interkulturelle Kompetenzen einer Schlüsselqualifikation gleichzusetzen, welche in der Sozialen Arbeit in der Begleitung und Unterstützung von Menschen mit Migrationshintergrund notwendig sind. Fachpersonen der Sozialen Arbeit müssen den Herausforderungen, welche sich durch eine die globalisierte Gesellschaft mit unterschiedlichen Kulturen bestehend aus Vielfalt und Verschiedenheit auszeichnet, gewachsen sein (2011, S. 44). Auch Fischer bezeichnet interkulturelle Kompetenzen als eine Schlüsselqualifikation. In Bezug auf eine Definition ist zu entnehmen, dass sie sich aus «Kenntnissen, Fähigkeiten und Haltungen, die auf kognitiver, emotionaler und psychomotorischer Ebene» (2005, zitiert nach Schröer, 2011, S. 53) zusammensetzen und den Umgang mit kultureller Vielfalt ermöglichen. Fischer (2009, S. 35) fügt hinzu, dass es sich um soziale Kompetenzen handelt, welche in der Interaktion und Kommunikation zwischen Fachpersonen der Sozialen Arbeit und einer Klientel mit Migrationshintergrund zu finden sind. Eine weitere Definition umfasst interkulturelle Kompetenzen mit dem Verstehen der Grundgedanken einer fremden Kultur als auch der Verhaltensweisen, welche sich daraus ziehen lassen (Kiechl, 1997, S. 14). Gemäss der Fachliteratur existiert bis zum gegenwärtigen Forschungsstand kein allgemeines und übergreifendes Konstrukt interkultureller Kompetenzen (Fritz, 2001; Bolten, 2008; Straub, 2007; Dinges & Baldwin, 1996; Deardorff, 2004; zitiert nach Genkova, 2020, S. 122). Keine präzise Definition der Kompetenzen ist nach Leenen et al. auch im Berufsfeld der Sozialen Arbeit auszumachen. Gemäss der Autorenschaft besteht zur Definition beziehungsweise zu derer erforderlichen Fachlichkeit keine einheitliche Meinung bei den Fachvertreter\*innen der Sozialen Arbeit (2010, S. 101). Dass in der Erforschung interkultureller Kompetenzen zahlreiche Wissenslücken existieren, zeigt ebenfalls das Unterkapitel «Ausblick» nach Leenen et al. Darin wird auch die Frage aufgeworfen, wie «konkrete

Anforderungsprofile interkultureller Kompetenzen in einzelnen Arbeitsfeldern Sozialer Arbeit» auszusehen haben (2013, S. 122-123).

Wie anhand dieser Erläuterungen zu erfahren ist, stehen interkulturelle Kompetenzen für ein wichtiges Instrument, um in der Zusammenarbeit mit Menschen unterschiedlicher Kulturen professionell agieren zu können. Jedoch existiert bis in die Gegenwart keine abschliessende Definition. Trotz dieser Hürde soll in dieser Forschungsarbeit der Thematik nachgegangen werden, wie diese Kompetenzen in der arbeitsintegrationsfördernden Praxis im Kanton Zürich verstanden und gehandhabt werden.

Der Autor dieser Forschungsarbeit nimmt an, dass die Soziale Arbeit im Rahmen des Integrationsprozesses von vorläufig aufgenommenen Personen die Wichtig- und Notwendigkeit des Innehabens interkultureller Kompetenzen gegenwärtig nicht genügend berücksichtigt. Im Weiteren hat er aus eigener Berufserfahrung im Feld der Arbeitsintegration festgestellt, dass die Kenntnisse und das Bewusstsein über interkulturelle Kompetenzen seitens der Fachpersonen äusserst unterschiedlich sind.

Ausgehend von der Problemstellung ergibt sich für diese Forschungsarbeit folgende Hauptfragestellung:

**Wie werden interkulturelle Kompetenzen in der arbeitsintegrationsfördernden Praxis der Sozialen Arbeit in Bezug auf Personen mit Aufenthaltsstatus F von Fachpersonen verstanden und gehandhabt?**

Teilfragen dazu:

- Wie gestaltet sich die Tätigkeit der Arbeitsintegration mit Geflüchteten in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen?
- Welche möglichen Schwierigkeiten und Herausforderungen sind im Arbeitsalltag in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen festzustellen?
- Wie werden Herausforderungen in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen im Team besprochen und reflektiert?
- Wird eine Qualifizierung bezüglich interkultureller Kompetenzen im Team beziehungsweise in der Organisation gefördert?

## **1.2 Aufbau und methodisches Vorgehen**

Die Arbeit besteht insgesamt aus fünf Kapiteln. Nach der Einleitung folgt im ersten Kapitel des Hauptteils eine Annäherung an den Begriff «Kultur» wie auch die Entstehung interkultureller Kompetenzen. Darauf folgen zwei Definitionen, mithilfe welcher das Verständnis der Fachpersonen hinsichtlich interkultureller Kompetenzen eruiert

werden soll. Anschliessend werden die Kompetenzen auf Organisationsebene thematisiert. In Kapitel 3, welches sich dem Forschungsdesign widmet, ist der Fokus auf die Methode der Datenerhebung als auch -aufbereitung und -auswertung gerichtet. Ebenfalls ist in diesem Kapitel eine Reflexion über den Forschungsprozess aus Sicht des Autors zu finden. In Kapitel 4 werden die Forschungsergebnisse präsentiert, welche sich aus den qualitativen Interviews ergeben haben. Darauf folgt in Kapitel 5 die Schlussdiskussion, in welcher die Forschungsergebnisse mit der Theorie in Verbindung gebracht werden. Abgerundet wird die Arbeit mit einem Fazit und Ausblick, in welchen Gedanken des Autors als auch Empfehlungen für die Soziale Arbeit aufgezeigt werden.

### **1.3 Eingrenzung**

Die Forschung beschränkt sich auf den Kanton Zürich. Einbezogen werden qualifizierte Fachpersonen der Sozialen Arbeit, welche vorläufig Aufgenommene im Berufsfeld der Arbeitsintegration begleiten. Bezugnehmend auf die vorläufige Aufnahme ist zu erwähnen, dass hierbei vorläufig aufgenommene Personen wie auch vorläufig aufgenommene Flüchtlinge inkludiert wurden. Als Geflüchtete werden Personen bestimmt, welche die Bedingungen des Artikels 1 der Genfer Flüchtlingskonvention (UNHCR, 1951, S. 2) erfüllen. Gemäss SEM (2023b, S. 1) erhalten vorläufig aufgenommene Personen als auch vorläufig aufgenommene Flüchtlinge den Aufenthaltsstatus F, welcher für «vorläufig aufgenommene Ausländer» steht. Diese werden von der Schweiz als asylunwürdig eingestuft. In dieser Arbeit wird nicht zwischen vorläufig aufgenommenen Personen und vorläufig aufgenommenen Flüchtlingen unterschieden. Zentral ist, dass die Klientel der Fachpersonen im Besitz eines Aufenthaltsstatus F ist. Gemäss SEM (2023b, S. 1) haben in der Schweiz vorläufig Aufgenommene das Recht, einer beruflichen Tätigkeit nachzugehen.

### **1.4 Erkenntnisinteresse und Zielsetzung**

Diese Arbeit hat zum Ziel, subjektive Perspektiven von Fachpersonen der Sozialen Arbeit einzuholen. Dabei soll eruiert werden, wie interkulturelle Kompetenzen in der Praxis der Arbeitsintegration im Kanton Zürich verstanden werden. Bezogen auf Personen mit Aufenthaltsstatus F hat sie im Weiteren den Anspruch, die gegenwärtige Handhabung der Kompetenzen aufzuzeigen, sowohl auf individueller wie auch auf organisatorischer Ebene. Hierbei ist zu erwähnen, dass es sich nicht um eine Bewertung von Fachpersonen oder Organisationen handelt. Vielmehr steht im Vordergrund, eine Reflexion betreffend die Kompetenzen im Feld der Sozialen Arbeit und Migration anzukurbeln als auch gewonnene Erkenntnisse für Interessierte anbieten zu können.

Mit der Arbeit soll eine Momentaufnahme der jetzigen Situation aufgezeigt und im besten Fall mögliche Anknüpfungspunkte hervorgebracht werden, welche für die Zukunft für die Gewährleistung interkultureller Kompetenzen unterstützend sein könnten. Im Weiteren könnte einer Qualitätssteigerung hinsichtlich der Zusammenarbeit zwischen den Sozialarbeitenden und den vorläufig Aufgenommenen beigesteuert werden. Ebenfalls könnten die Ergebnisse ein Denkanstoss in Bezug auf den Inhalt von Ausbildungsgängen als auch für einzelne Teams oder Organisationen sein.

## 2 Theoriebezüge

Um die Thematik dieser Forschungsarbeit ganzheitlich zu verstehen und die Forschungsergebnisse in die Fachliteratur einbetten zu können, werden in diesem Theorieteil der Begriff «Kultur» wie auch zwei unterschiedliche Kulturverständnisse aufgezeigt. Darauf werden zwei Definitionen vorgestellt, mithilfe welcher das Verständnis interkultureller Kompetenzen aus der Sicht der Fachpersonen eruiert werden soll. Am Ende dieses Kapitels werden interkulturelle Kompetenzen auf Organisationsebene behandelt.

### 2.1 Kulturverständnis und Entstehung interkultureller Kompetenzen

Nach Thomas (2011b, S. 99) existierten im Jahre 1952 bereits über 150 verschiedene Versuche, den Kulturbegriff verbindlich zu definieren. Dementsprechend gibt es bis heute keine einheitliche Definition, welche allseitig angenommen würde. Dies wiedergibt ebenfalls Broszinsky-Schwabe (2017, S. 80), indem über heftige Debatten bezüglich einer Definition gesprochen wird, jedoch ohne einen gemeinsamen Nennwert gefunden zu haben. Begründet wird diese Aussage hierbei, dass der Kulturbegriff zahlreiche verschiedene Aspekte eines Menschenlebens beinhaltet und eine Definition von der Perspektive und Wertung der Betrachter\*innen abhängig ist. Eine kritische Sicht auf den Kulturbegriff nimmt Domenig (2021a, S. 118) ein, indem sie darauf hinweist, dass die Haltung gegenüber Kulturen, verwiesen wird explizit auf fremde Kulturen, noch aus der Kolonialzeit stammt und bis zum heutigen Zeitpunkt gedacht und gelebt wird. Die Sicht auf fremde Kulturen fusst auf der Attitüde der Kolonialherren und widerspiegelt, dass fremde Kulturen völlig unterschiedlich und anders sind als diese der ansässigen Bevölkerung. Domenig (2021a, S. 118) erinnert dabei, anhand Selbstreflexion sich dieses Ursprungs bewusst zu sein. Sie geht davon aus, dass wohl gar nie von sich klar unterscheidende Kulturen existierten (2007, S. 169). Freise (2007, S. 17-18) erachtet als wichtig, dass der Begriff «Kultur» nebst beispielsweise der Kunst auch das Alltägliche miteinbezieht. Hierbei denkt er an das Arbeitsfeld der Sozialen Arbeit und an die alltägliche Lebenswelt der Klientel, welche sich durch ihre Verhaltensweisen, Wertesysteme oder aus den Normen des Alltags zusammensetzen. Darüber hinaus sollte der Begriff nicht verengt verstanden werden, denn nebst Länderkulturen existieren auch Kulturen von Sprachen, oder es herrschen verschiedene Kulturen in Milieus, welche sich beispielsweise durch unterschiedliche Verhaltensweisen differenzieren. Die United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) hat Kultur im Jahre 1986 mit der Gesamt-

heit der Formen menschlichen Lebens umfasst (Thomas, 2011b, S. 99). Eine ausführliche und frühere Definition der UNESCO (1982) ist die folgende: Kultur kann in «ihrem weitesten Sinne als die Gesamtheit der einzigartigen geistigen, materiellen, intellektuellen und emotionalen Aspekte angesehen werden, die eine Gesellschaft oder eine soziale Gruppe kennzeichnen. Dies schliesst nicht nur Kunst und Literatur ein, sondern auch Lebensformen, die Grundrechte des Menschen, Wertsysteme, Traditionen und Glaubensrichtungen» (2022, S. 1). Diese Definition wird ebenfalls vom Bundesamt für Kultur (BAK) verwendet und soll für diese Forschungsarbeit als Definition des Begriffes gelten (2022, S. 1).

Damit eine noch umfassendere Basis für eine Annäherung an den Begriff «Kultur» und dessen Verständnis gelingen kann, sind gemäss Leenen et al. (2010, S. 103) zusätzlich zwei Modelle, das statische und dynamische Kulturverständnis, aufzuzeigen. Mithilfe der Modelle lassen sich auch Überschneidungssituationen unterschiedlich betrachten und diese haben Einfluss auf die Formulierung einer Definition interkultureller Kompetenzen.

### **2.1.1 Statisches Kulturverständnis**

Das statische Modell wird von Leenen et al. als ein «Kulturzusammenstoss» (2010, S. 104) beschrieben. Dabei werden Kulturen als eigene Systeme gedacht, die sich untereinander voneinander klar abgrenzen und keine Veränderung stattfindet. Personen sind durch die Zugehörigkeit an eine Kultur individuell, eigentypisch und unverkennbar geprägt. Diese Eigenschaften lassen sich in interkulturellen Interaktionen erkennen, indem Personen hermetisch in ihren Systemen verfangen sind. Konsequenzen solcher Interaktionssituationen sind Missverständnisse oder auch Zuschreibungen von Stereotypen. Letztere sind als verallgemeinernde Annahmen, welche sich «über eine Gruppe von Menschen, die praktisch all ihren Mitgliedern, unabhängig von tatsächlichen Unterschieden zwischen ihnen, dieselben charakteristischen Merkmale zuschreibt» (Aronson, Wilson & Akert, 2014, S. 476) zu definieren. Der Unterschied zu einer Stigmatisierung liegt darin, dass hierbei von der Gesellschaft negativ bewertete Merkmale einer Gruppe zugeordnet werden und eine Diskriminierung stattfindet (Finzen, 2013, S. 37). Eine weitere Folge nebst Missverständnissen und Zuschreibungen könnte nach Leenen et al. (2010, S. 104) sein, dass gewisse Reaktionen in der Kommunikation vermieden werden oder im Gegenteil, ein überbetriebenes Durchsetzungs- oder Behauptungsverhalten erkennbar wird. Kritik an diesem Modell übt beispielsweise Freise (2017, S. 16), indem er ein nicht homogenes Kulturverständnis fordert, welches auf eine ethnische Zugehörigkeit bestimmt ist.

Personen gehören oft nicht einer einzigen kulturellen Gruppe an und tragen mehrere Rollen in sich. Hierzu könnte ein Beispiel eine deutsche Person mit italienischer Herkunft sein, oder eine europäische Christin. Freise (2017, S. 16) spricht hierbei von Gruppen, die eine Mehrdimensionalität in sich tragen. Es werden in diesem Sinne unterschiedliche Kategorien wie Geschlecht, das Alter, die Religion, oder die Herkunft einbezogen. Aus diesem Grund plädiert Freise (2017, S. 17) für einen weit gefassten Kulturbegriff, der nebst nationalen Kulturen auch beispielsweise Altersgruppen, Sprachkulturen, Milieus, oder Freizeitkulturen einbezieht. Nach Domenig (2007, S. 169) ist das statische Kulturverständnis seit den 1970er-Jahren veraltet und greift aufgrund komplexer gewordenen gesellschaftlichen Zusammenhänge ungenügend.

### **2.1.2 Dynamisches Kulturverständnis**

Das dynamische Modell eignet sich nach Leenen et al. (2010, S. 105) für Beschreibungen von Systemen, in welchen ein reger kultureller Austausch stattfindet sowie ein sozialer Wandel mit hoher Geschwindigkeit vor sich geht. Dabei geht das Modell im Gegensatz zum statischen von nicht homogenen Systemen aus, die sich nicht eindeutig von anderen Systemen abgrenzen. Teils sind Gemeinsamkeiten beziehungsweise Überschneidungen, teils auch klare Unterschiede zwischen den Systemen erkennbar. Charakteristisch für das dynamische Modell ist im Weiteren, dass sich Personen von einer Gruppenzugehörigkeit beeinflussen lassen, jedoch trotzdem Veränderungen in Bezug auf die eigene Identität stattfinden können. Personen bewegen sich im dynamischen Modell in mehreren Interaktionsgemeinschaften und in unterschiedlichen Kulturen, welche sich nicht zwingend ethnisch definieren lassen. In Kommunikationsprozessen beziehen sie sich auf unterschiedliche kulturelle Bedeutungssysteme und in unterschiedlicher Art. Nach Knapp (2013, S. 88) wird dies zusätzlich durch technologische Entwicklungen wie beispielsweise digitale Kommunikationsnetzwerke gefördert. Nach Leenen et al. (2010, S. 106) wird dieses Modell als dynamisch bezeichnet, da die Kultur einer Person einem ständigen Wandel ausgesetzt ist und sich nie abschliessen lässt. Dasselbe gilt für das Bedeutungssystem einer Gesellschaft. Auch dieses untersteht einem Wandel, der sich fortsetzt und stets andere Formen annimmt. Ein dynamisches Kulturverständnis geht in Bezug auf Interkulturalität aus der Perspektive der handelnden Subjekte und weniger aus der Sicht von verbindenden Gemeinsamkeiten aus. Bezugnehmend auf den Begriff «interkulturell» ist Domenig (2007, S. 172) zu entnehmen, dass dabei das Zusammenreffen unterschiedlicher Kulturen gemeint ist. Durch die Sicht der Interkulturalität werden dabei mögliche Reibungsflächen betrachtet und untersucht. Im Vergleich



hierzu ist nach Schröder (2011, S. 47) der Begriff der «Multikulturalität» zu differenzieren. Dieser bedeutet ein Zusammenleben mehrerer Kulturen unterschiedlicher Individuen und Gruppen. Nach Domenig (2007, S. 172) ist Multikulturalität ein friedliches Nebeneinanderleben verschiedener Kulturen. Im Gegensatz zur Interkulturalität ist gemäss Domenig der Fokus bei der Multikulturalität nicht auf die Begegnung und mögliche Reibungsflächen gelegt. Nebst diesen beiden Begriffen ist aus fachliterarischer Sicht die Transkulturalität ebenfalls aufzugreifen, welche sich gemäss Schröder (2011, S. 48) oft im Gesundheitsbereich wiederfindet und nach Domenig (2007, S. 172) diese «das über das Kulturelle Hinausgehende, Grenzüberschreitende und somit Verbindende und Gemeinsame» betont, während die beiden vorherigen voneinander abgrenzende Kulturbegriffe reproduzieren. Schröder (2011, S. 48) definiert Transkulturalität als ein Kulturverständnis, in welchem nicht von homogenen Kulturen, sondern von verflochtenen und durchmischten ausgegangen wird. Auch Domenig (2021b, S. 664) erwähnt, dass Personen eine Mehrdimensionalität und Vielfältigkeit in sich tragen und dies zu berücksichtigen ist.

Gemäss Gaitanides (2003, S. 6) geht die Sozialarbeit in einem interkulturellen Umfeld von einem dynamischen Kulturbegriff aus. Personen verändern sich in Bezug auf ihre Kultur und lassen sich nicht ausschliesslich beispielsweise kultureller Kollektive von Nationen zuschreiben. Vielmehr ist davon auszugehen, dass Personen in einer globalisierten und pluralistischen Gesellschaft verschiedenen kulturellen sowie auch subkulturellen Einflüssen ausgesetzt sind und diese nach eigenen Wünschen in ihre Identitätskonstruktionen einbeziehen oder verwerfen.

Aufgrund dieser Darlegungen sowie der einzubeziehenden starken Heterogenität, welche laut Geisen und Ottersbach (2015, S. 1) geflüchtete Personen mitbringen, wird in dieser Arbeit von einem dynamischen Kulturverständnis ausgegangen. Nach der Festlegung des Verständnisses wird fortfolgend die Entstehung interkultureller Kompetenzen thematisiert.

### **2.1.3 Entstehungsgeschichte interkultureller Kompetenzen**

Über den Begriff der «Interkulturellen Kompetenzen» wird nach Fischer (2009, S. 7) seit den 1990er Jahren diskutiert, jedoch nicht ausschliesslich in Bezug auf die Soziale Arbeit, sondern auf unterschiedliche gesellschaftliche Bereiche. In Verbindung mit der Sozialen Arbeit erschien gemäss Fischer im Jahre 1994 eine bedeutsame Publikation von Hinz-Rommel, welche den Titel «Interkulturelle Kompetenz. Ein neues Anforderungsprofil für die soziale Arbeit» (2009, S. 33) trägt und nach welcher

zahlreiche Veröffentlichungen betreffend eine Definition interkultureller Kompetenzen in der Sozialen Arbeit folgten. Interkulturelle Kompetenzen wurden dabei auf unterschiedliche Art ausgelegt, einige lehnten den Begriff ganz ab. Auch wurden die umstrittenen Fähigkeiten und Qualifikationen, welche es für interkulturelle Kompetenzen benötigt, nicht immer als interkulturelle Kompetenzen benannt. Inzwischen hat sich diese Namensgebung jedoch durchgesetzt. Ob es eine Definition der Kompetenzen benötigt, ist bis in die Gegenwart umstritten. Beispielsweise sind sich Leenen et al. (2010, S. 101) darüber uneinig, da diese das Risiko beinhalten könnte, von den Professionellen eine Fachlichkeit zu fordern, welche sich zu stark auf die Themenfelder von Kulturbegegnungen oder interkulturellem Austausch bezieht. Es besteht dabei die Befürchtung, dass Begegnungen mit der Klientel, welche einen fremden Kulturhintergrund mitbringt, zu einseitig und hinblickend auf deren Fremdkultur zu kulturell betrachtet werden würden. Becker, Hamburger und Lenninger (1998, S. 91) erwähnen, dass durch diese Fokussierung beispielsweise die Forderung nach politischer und sozialer Gleichheit ungenügend diskutiert und verfolgt werden würde. Hierbei deuten Becker et al. (1998, S. 91) auf ungleiche sozial-strukturelle Chancen hin, welche sich durch einen erschwerten Zugang und Teilhabe an ökonomischen, politischen und sozialen Ressourcen der Gesellschaft zeigen. Gemäss Freise (2007, S. 22) sind diese Überlegungen auf zwei kontroverse Denktraditionen zurückzuführen, welche in Verbindung mit der Interkulturalität stehen. Für die erste, die kulturalistische Denkweise, ist das Bewusstsein wie auch das Hervorheben kultureller Unterschiede die Voraussetzung für eine dialogische offene Gesellschaft. Die zweite Denkweise, die strukturalistische, kritisiert demgegenüber, dass «die Zentrierung der gesellschaftlichen Diskussion auf kulturelle Unterschiede nur der Verschleierung ökonomischer und machtpolitischer Unterschiede» (2007, S.22) diene.

## **2.2 Definitionen interkultureller Kompetenzen**

Entgegen teils kritischer Einwände ist festzustellen, dass sich «Interkulturelle Kompetenzen» als Begriff und mit ihm verbunden ein Bündel von gewissen Fähigkeiten und Qualifikationen in der Fachliteratur etabliert haben. Aufgrund dieser Faktenlage werden zwei Definitionen von Anforderungsprofilen in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen in der Sozialen Arbeit folgen, durch welche eruiert werden soll, wie die Kompetenzen von den Fachpersonen verstanden werden. In der Fachliteratur wird von zahlreichen Autor\*innen auf die Definitionen interkultureller Kompetenzen von Leenen, Gross und Grosch (2010, S. 111-113) sowie auf Gaitanides (2003, S. 15-16) Bezug genommen. Zu erwähnen ist, dass in beiden Definitionen Herangehens-

weisen und Fähigkeiten einbezogen wurden, welche den Kritikpunkten aus dem vorherigen Unterkapitel möglichst entgegenwirken sollen. Dies zeigt sich vor allem anhand «personenbezogenen Fähigkeiten». Diese werden nebst weiterer Theorie folgend erklärt.

### **2.2.1 Interkulturelle Kompetenzen in der Sozialen Arbeit nach Leenen, Gross und Grosch**

Wie bereits erwähnt, bedingt es nach Leenen et al. (2010, S. 109) gewisse Kompetenzen inne zu haben, um in kulturellen Überschneidungssituationen den Herausforderungen als Fachperson gewachsen zu sein. Bezugnehmend auf das in Kapitel 2.1.2 aufgezeigte dynamische Kulturverständnis ist in solchen Situationen davon auszugehen, dass die Interaktionspartner\*innen unterschiedliche kulturelle Deutungsmuster sowie ein anderes Hintergrundwissen in eine Kommunikationssituation einbringen. Es ist zu erwähnen, dass sich beispielsweise stärker ein unsicheres Handeln entwickeln kann, welches oft Gefühle von Kontrollverlust in der Interaktion hervorbringt. Gemäss Leenen et al. (2010, S. 109) besteht ebenfalls die Möglichkeit, dass sich in kulturellen Überschneidungssituationen interkulturelle Konflikte ergeben, aus welchen sich eine irritierende Eigendynamik entwickeln kann. Dies sind nur einzelne Beispiele dafür, welche Eigenschaften und Herausforderungen solche Interaktionen mit sich bringen können. Gemäss Leenen et al. (2010, S. 110) geht es nicht einzig um das Bewusstsein kollektiver, sondern ebenfalls um persönlich-biografische sowie sozial-strukturelle Erwartungsmuster. Aufgrund dessen sind folgende Fähigkeiten elementar, um professionell agieren zu können:

- das Einschätzen persönlicher Haltung von Individuen zu (kollektiven) Erwartungsstrukturen
- eine Entwicklungsmöglichkeit für eine generelle Sensibilität gegenüber kulturell Gelerntem. Dabei ist nicht nur eine Sensibilität gegenüber dem Fremden gefordert, sondern ebenfalls ein Reflexionsprozess in Bezug auf eigene kulturelle Vorannahmen und Selbstverständlichkeiten
- ein adäquates Interagieren in Situationen, in welchen Individuen mit unterschiedlich verteilten Handlungschancen involviert sind oder auch Gruppenkonstellationen

Nach Leenen et al. (2010, S. 110) werden Fähigkeiten gefordert, welche einen professionellen Umgang mit der Komplexität kultureller Überschneidungssituationen ermöglichen. Dabei ist zu erwähnen, dass die Autorenschaft von Fähigkeiten spricht,

welche nicht ausschliesslich berufsfachlich und anhand einer Ausbildung erlernt werden können, sondern teils auch nahe an die Fachperson gebunden sind, beziehungsweise persönliche Fähigkeiten beinhalten. Solche Fähigkeiten sind umso mehr von der Fachperson mithilfe von Selbstreflexion zu erreichen. Letztere lässt sich nach Domenig als ein «Aussteigen» aus der eigenen Lebenswelt definieren. Beinhalten tut dies einerseits das sich Hinterfragen von Unbewusstem und Selbstverständlichem, andererseits das sich in die Rolle der Klientel zu versetzen und deren Perspektive einzunehmen (2007, S. 176).

Die folgende Tabelle von Leenen et al. (2010, S. 111) ist an deren Aufteilung auf vier Bereiche interkultureller Kompetenzen erkennbar. Die Bereiche wurden mittels zweier Profile interkultureller Kompetenzen konstruiert, welche zum Auswahlverfahren der grössten Personalabteilung für Fachpersonen für Entwicklungszusammenarbeit Deutschlands, namentlich der «GTZ» (Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit), dienen (Beneke, 1994; Krewer & Scheitza, 1996, zitiert nach Leenen et al., 2010, S. 111). Hinsichtlich der Unterteilung der vier Bereiche ist hinzuzufügen, dass diese sich in der Praxis der Sozialen Arbeit wechselseitig kompensieren oder auch ergänzen können (Leenen et al., 2010, S. 111).

**Tabelle 1.** Vier Bereiche «interkultureller Kompetenzen»

Interkulturell relevante allg. Persönlichkeitseigenschaften z.B.	Interkulturell relevante soziale Kompetenzen z.B.	Spezifische Kulturkompetenzen z.B.	kulturallgemeine Kompetenzen z.B.
Belastbarkeit Unsicherheits- und Ambiguitätstoleranz Kognitive Flexibilität Emotionale Elastizität Personale Autonomie	Selbstbezogen: Differenzierte Selbstwahrnehmung Realistische Selbsteinschätzung Fähigkeit zum Identitätsmanagement Partnerbezogen: Fähigkeit zur Rollen- & Perspektivenübernahme Interaktionsbezogen: Fähigkeit, wechselseitig befriedigende Beziehungen aufzunehmen und zu erhalten	Sprachkompetenz Interkulturelle Vorerfahrungen Spezielles Deutungs-wissen	Wissen bzw. Bewußtsein von der generellen Kulturabhängigkeit des Denkens, Deutens und Handelns Vertrautheit mit Mechanismen der interkulturellen Kommunikation Vertrautheit mit Akkulturationsvorgängen Wissen über allgemeine Kultur-differenzen und ihre Bedeutung

Quelle: Leenen et al., 2010, S. 111

Im Folgenden werden die einzelnen Bereiche nach Leenen et al. (2010, S. 111-112) näher erläutert. Es ist jedoch zu erwähnen, dass von Leenen et al. nicht auf jede Kompetenz vertieft eingegangen wird.

- In der ersten Spalte sind die interkulturell relevanten allgemeinen Persönlichkeitseigenschaften zu finden, die nebst der Belastbarkeit eine Ambiguitätstoleranz beinhalten. Damit ist gemeint, dass eine Person sich allgemein offen gegenüber Neu- wie auch Andersartigem zeigt. Dazu sollte nebst dieser Offenheit eine nicht-wertende Haltung von der Person ausgehen. Mehrere Kompetenzen dieser Spalte sind womöglich nur bedingt lernbar. Dies ist mitunter ein Grund, weshalb diese Begriffe Persönlichkeitseigenschaften zugeteilt wurden. Ein Beispiel hierfür ist «Humor» (2010, S. 111-112). Eine weitere Eigenschaft wäre die Spontanität einer Person.
- Nach Krewer und Scheitza (1996, zitiert nach Leenen et al., 2010, S. 112) folgen darauf die interkulturell relevanten sozialen Kompetenzen, welche sich auf selbst-, fremd- und interaktionsbezogene Kompetenzen aufteilen lassen. Unter den selbstbezogenen Kompetenzen gehören die Eignung, sich selbst als Person realistisch und differenziert wahrzunehmen wie auch sich seiner Wirkung auf Mitmenschen bewusst zu sein. Im Weiteren sind das Kennen seiner eigenen Grenzen und die Akzeptanz seiner eigenen festgelegten Kulturverhaltensweisen damit gemeint. Ebenfalls zählt hierzu die Eigenschaft, das sich Eingestehen können von befremdenden Gefühlen. Weiter sollte eine Person im Stande sein, sich eine Reflexivität in Bezug auf Wertvorstellungen und Verhaltensmuster aneignen zu können. Als nächstes folgt in dieser Spalte die partnerbezogenen sozialen Kompetenzen, welche das Können beinhalten, einen Rollen- oder Perspektivenwechsel vorzunehmen als auch sich in die Gefühlslage des Gegenübers versetzen zu können. Darauf folgen die interaktionsbezogenen Kompetenzen, welche beinhalten, dass jemand dazu befähigt ist, eine Kommunikation mit einer anderen Person über eine längere Zeit aufrecht und erfolgreich erhalten zu können.
- In der dritten Spalte sind die spezifischen Kulturkompetenzen zu finden, welche sich auf Kenntnisse in Sprachen, Deutungsmustern, Ritualen oder beispielsweise Tabus anderer Kulturen beziehen. Im Zentrum stehen dabei jedoch nicht ausschliesslich andere Kulturen, sondern auch die eigene. Eine Reflexion mit der eigenen Kultur und ihren «nationalen, regionalen und schichtspezifischen» (Leenen et al., 2010, S. 112) Eigenheiten wurde bis zum jetzigen Zeitpunkt vernachlässigt und sollte gefördert werden. Hierzu wird

ebenfalls die eigene Berufs- und Organisationskultur erwähnt (Leenen et al., 2010, S. 112).

- Die vierte Spalte beinhaltet kulturallgemeine Kompetenzen wie beispielsweise Kenntnisse über Stereotypisierungen der eigenen als auch anderer Kulturen. Im Weiteren wird die Bewusstheit und das Innehaben von kulturellen Abhängigkeiten einbezogen, welche das Denken, Deuten und Handeln beeinflussen. Auch dazu gehört eine Vertrautheit mit Anpassungsvorgängen auf sozialer als auch auf psychischer Ebene in Bezug auf andere Kulturen (Leenen et al., 2010, S. 112).

Komplementierend zu dieser Ausführung ist zu erwähnen, dass diese Bereiche interkultureller Kompetenzen auf das spezifische Arbeitsfeld der Sozialen Arbeit angepasst und konkretisiert werden müssen. Das Anforderungsprofil für eine Anstellung in einem Flüchtlingszentrum unterscheidet sich beispielsweise deutlich von einer beruflichen Beratung für Jugendliche mit Migrationshintergrund der dritten Generation (Leenen et al., 2010, S. 113). Mithilfe der Befragungen von Fachpersonen aus der Arbeitsintegration sollen in dieser Untersuchung mögliche Kompetenzen aus diesem Arbeitsfeld eruiert werden.

### **2.2.2 Interkulturelle Kompetenz in der Sozialen Arbeit nach Gaitanides**

Nach Gaitanides (2003, S. 6) sind Individuen in einer pluralistischen und globalisierten Gesellschaft unterschiedlichen Einflüssen ausgesetzt. Aufgrund dessen verändert sich auch Ihre Identitätskonstruktion. Interkulturelle Kompetenz unterteilt Gaitanides (2003, S. 15-16) in eine kognitive Kompetenz sowie in eine Handlungskompetenz. In der Fachliteratur werden die einzelnen Kompetenzen, im Gegensatz zur Definition von Leenen et al., nicht detaillierter ausformuliert. Gaitanides umschreibt die erforderlichen Fähigkeiten und Qualifikationen für interkulturelle Kompetenz als «Lern-Ziele» (2003, S. 5). Wie diese zu erreichen sind, kann aufgrund des vorgegebenen Umfangs dieser Forschungsarbeit nicht einbezogen werden. Gaitanides umschreibt interkulturelle Kompetenz als «soziale Kompetenz hoch zwei» (Becker et al., 1998, S. 110). Damit ist nach Becker gemeint, dass nebst bereits erforderlichen Kompetenzen, welche Fachpersonen der Sozialen Arbeit ohnehin innehaben, für in der Begleitung und Unterstützung von Migrant\*innen über eine zusätzliche Sensibilisierung verfügen sollten.

Tabelle 2. «Interkulturelle Kompetenz»

<b>Interkulturelle Kompetenz</b>	
<b>Interkulturelle kognitive Kompetenz</b>	<b>Interkulturelle Handlungskompetenz</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kenntnisse über Herkunftsgesellschaften / -kulturen / politische Strukturen / Geschichte etc. der Herkunftsländer von Migrant*innen</li> <li>• Kenntnisse über Herkunftssprachen und Auslandserfahrungen</li> <li>• Kenntnisse über geschichtliche Prägungen, politische / sozio-ökonomische Strukturen, kulturelle Standards und spezifische kollektive Identitätsprobleme der Mehrheitsgesellschaft des Einwanderungslandes</li> <li>• Kenntnisse über die Struktur und Entwicklung, über Ursachen und Folgen von Migrationsprozessen</li> <li>• Kenntnisse über die Einwanderersubkulturen bzw. die verschiedenen psychosozialen Reaktionsmuster und Bewältigungsstrategien von Integrations- / Marginalitätsproblemen</li> <li>• Kenntnisse über das migrantenspezifische Versorgungsnetz und über die spezifischen Zugangsbarrieren zu den Regelangeboten der sozialen und psychosozialen Dienste</li> </ul>	<p><b>Empathie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bereitschaft und Fähigkeit zur Einfühlung in Menschen anderer kultureller und sozialer Herkunft und Zugehörigkeit</li> <li>• Einfühlung in die Opfer von Vorurteilen, rassistischer Ausgrenzung und Ungleichbehandlung</li> </ul>
	<p><b>Rollendistanz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dezentrierte kulturelle und soziale Selbstwahrnehmungsfähigkeit</li> <li>• Fähigkeit zur Einnahme der anderen Perspektive und Relativierung der eigenen Sichtweise</li> </ul>
	<p><b>Ambiguitätstoleranz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fähigkeit, Ungewissheit, Unsicherheit, Fremdheit, Nichtwissen und Mehrdeutigkeiten auszuhalten</li> <li>• Neugier und Offenheit gegenüber dem Unbekannten</li> <li>• Respektierung der anderen Meinung</li> <li>• Abgrenzungs- und Konfliktfähigkeit: Das Fremde / Andere weder abwehren durch Abwertung noch sich ihm überanpassen durch Selbstverleugnung</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kenntnisse über die Binnendifferenzierung der Einwanderergruppen bzw. deren Schichtung</li> <li>• Kenntnisse über den rechtlichen, politischen und sozialen Status der Immigrant*innen</li> <li>• Kenntnisse über Erscheinungsformen und Ursachen von Vorurteilsbereitschaft und Rassismus</li> <li>• Kenntnisse über theoretische Prämissen, Strategien und Methoden interkulturellen Lernens und antirassistischer Arbeit</li> </ul>	<p><b>Kommunikative Kompetenz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sprachfähigkeit</li> <li>• Dialogfähigkeit, Verständigungsorientierung</li> <li>• Aushandlungsfähigkeit</li> </ul>
---	---

Quelle: Eigene Darstellung (Gaitanides, 2003, S. 15)

Sinn einer Definition interkultureller Kompetenz ist nach Gaitanides (2003, S. 7) beispielsweise ein Gleichgewicht zwischen einer Ignorierung und einer Überbetonung kultureller Standpunkte zu finden. Zudem wird festgehalten, dass sich Interaktionen in der interkulturellen Arbeit je nach individuellen Umständen unterschiedlich gestalten und aufgrund dessen nicht vereinheitlicht werden können. Deshalb ist es unmöglich, fertige Rezepte anbieten zu können, wie erforderliche Fähigkeiten und Qualifikationen sich anzueignen sind. Gaitanides (2003, S. 7-8) ist zu entnehmen, dass er in Bezug auf seine Definition interkultureller Kompetenz die Selbstreflexion der Fachpersonen als wichtiger erachtet als das Innehaben von kulturellem Wissen. Im Weiteren spielt die rechte Spalte der Tabelle 2 eine wichtigere Rolle, denn bei rein kognitivem Wissen ohne Selbstreflexion und ohne Entwicklung einer Handlungskompetenz besteht die Gefahr, erlernbare kognitive Kenntnisse in Vorurteilsraster einzubauen, welche wiederum eigene verinnerlichte Vorurteile argumentativ unterstützen. Vorurteile werden definiert als «feindselige oder negative Einstellungen gegenüber den Mitgliedern einer klar unterscheidbaren Gruppe und zwar alleine aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu einer Gruppe» (Aronson, Wilson & Akert, 2014, S. 475). Nach Gaitanides ist jedoch die interkulturelle kognitive Kompetenz ebenfalls von grosser Wichtigkeit, da diese anhand von Selbstreflexionsprozessen stets angepasst werden sollte. Es ist hierbei zu erwähnen, dass sich die kognitive Kompetenz und Handlungskompetenz nur analytisch getrennt darstellen lassen. In einer berufsalitäglichen Selbstreflexion werden diese beiden Dimensionen miteinander verschränkt (2003, S. 8). Kenntnisse über die Lebenswelt der Klientel, in diesem Sinne kognitives Wissen,



sind elementar, um kompetent begleiten und unterstützen zu können. Hierbei nennt Gaitanides als Beispiel «Kenntnisse der sozialen Lagen, der Gruppenidentitäten und der subkulturellen Bewältigungsstrategien» (Gaitanides, 2003, S. 9).

### 2.2.3 Kombination von Leenen, Gross und Grosch und Gaitanides

Um in dieser Forschungsarbeit beiden Definitionen gerecht zu werden und eine Auswertung des Materials mithilfe beider zu ermöglichen, wird eine Kombination der Definitionen vorgeschlagen. Diese beinhaltet Folgendes:

Tabelle 3. Kombination der Definitionen von Leenen et al. und Gaitanides

Kompetenzen	Definition
<i>Eigenschaften und Qualitäten</i>	<p>Die ersten beiden Spalten der Definition von Leenen et al. in der Tabelle 1 entsprechen sinngemäss der rechten Spalte der Tabelle 2 von Gaitanides, beziehungsweise der «Interkulturellen Handlungskompetenz». Alle diese Inhalte werden in dieser Forschungsarbeit mit «<b>Eigenschaften</b>» und «<b>Qualitäten</b>» benannt, dies aufgrund der Fachliteratur von Leenen et al. (2010, S. 110-111). Leenen et al. (2010, S. 110) sprechen hierbei von persönlichen «Qualitäten», welche eng an die Fachperson gebunden sind und die «zum Teil auch nur bedingt durch Bildungsangebote beeinflussbar sind» (Leenen et al., 2010, S. 110). Die «Eigenschaften» sind ebenfalls eng an die Fachperson gebunden und sind in der Definition von Leenen et al. in Tabelle 1 in der ersten Spalte zu finden. In der Definition werden sie «Persönlichkeitseigenschaften» genannt. In dieser Forschungsarbeit werden sie als «Eigenschaften» bezeichnet.</p> <p>Sprachkenntnisse der deutschen Sprache werden gemäss Gaitanides (2003, S. 15) der «Kommunikativen Kompetenz» zugeteilt und werden in dieser Arbeit «Eigenschaften» und «Qualitäten» zugeordnet, da die rechte Spalte von Gaitanides (2003, S. 15) der beiden linken Spalten von Leenen et al. (2010, S. 111) zugesprochen wird.</p>
<i>Fähigkeiten</i>	Die dritte und vierte Spalte der Definition von Leenen et al. in der Tabelle 1 entsprechen mehrheitlich der linken Spalte von

	<p>Tabelle 2, beziehungsweise der «Interkulturellen kognitiven Kompetenz». Ein Unterschied ist, dass Gaitanides diese ausführlicher wiedergibt. Alle diese Inhalte werden in dieser Forschungsarbeit und im Kodierleitfaden mit <b>«Fähigkeiten»</b> bezeichnet, da sie Leenen et al. (2010, S. 110) nicht explizit mit «Eigenschaften» oder «Qualitäten» verbindet.</p> <p>Sprachkenntnisse des Herkunftslandes der vorläufig Aufgenommenen werden in dieser Arbeit «Fähigkeiten» zugeordnet, da sie bei Gaitanides (2003, S. 15) in der linken Spalte unter der Bezeichnung «Interkulturelle kognitive Kompetenz» und bei Leenen et al. (2010, S. 111) in der dritten Spalte zu finden sind.</p>
--	--

Quelle: Eigene Darstellung (Gaitanides, 2003, S. 15 & Leenen et al., 2010, S. 110-111)

Leenen et al. (2010, S. 111) teilen die deutschen Sprachkenntnisse und die Sprachkenntnisse des Herkunftslandes in ihrer Definition nicht auf. Gaitanides (2003, S. 15) im Gegensatz macht hierbei eine Unterscheidung. Er sieht sie nicht als eine Kompetenz, sondern als zwei verschiedene. Allgemein ist zu erwähnen, dass die Fachliteratur von Leenen et al. aktueller ist als diese von Gaitanides. Deshalb wird in dieser Arbeit von **«Qualitäten»**, **«Eigenschaften»** und **«Fähigkeiten»** gesprochen als auch, dass im Forschungsprozess eine Unterscheidung und Kategorisierung ermöglicht wird.

Im weiteren Vorgang dieser Forschungsarbeit wird die Kombination beider Definitionen miteinbezogen und anhand dieser Forschungsergebnisse eruiert.

### 2.3 Interkulturelle Kompetenzen auf Organisationsebene

Aufgrund der in der Einleitung aufgezeigten Problemstellung soll in dieser Arbeit ebenfalls auf interkulturelle Kompetenzen auf Organisationsebene eingegangen werden. Die interviewten Fachpersonen sind in Organisationen eingebunden und es ist zu eruieren, ob beispielsweise gewisse Vorgaben oder Anforderungen bezüglich der Kompetenzen gesamtorganisatorisch bestehen. Interkulturelle Kompetenzanforderungen beziehen sich nach Leenen et al. (2010, S. 113) nicht ausschliesslich auf Sozialarbeitende, sondern auch auf die Organisationsebene. Dies bestätigt auch Fischer (2009, S. 35), indem erwähnt wird, dass diese nebst auf der Ich- ebenfalls auf

der Organisationsebene zu finden sind. Eine Entwicklung und Förderung der Kompetenzen sollte nach Leenen et al. (2010, S. 114) auf Stufe der Organisation abgesichert und abgestützt sein. Falls dies nicht der Fall ist, besteht die Möglichkeit von Lernwiderständen oder das Risiko, dass Gelerntes im Berufsalltag nicht nachhaltig angewendet wird. Damit interkulturelle Kompetenzen in der Organisation verankert sind, benötigt es eine interkulturelle Organisationsentwicklung, welche versichert, dass auch zukünftiges Personal die gewünschten Kompetenzen innehat. Ausschlaggebend für ein notwendiges organisationales Lernen ist der Anpassungsdruck auf Seite der Organisation gegenüber wandelnden Umweltbedingungen. Es ist in diesem Sinne Aufgabe einer Organisation, sich Veränderungen anzupassen als auch neue Informationen, zum Beispiel in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen, aufzunehmen (Leenen et al., 2010, S. 114). Es ist wie auf der individuellen Ebene von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten die Rede und wie diese zu definieren sind. Damit eine Organisation produktiv hinzulernen kann, ist vor allem eine Offenheit gegenüber Veränderungen und neuen Informationen von grosser Wichtigkeit. Es liegt hierbei an der Organisation als Gesamtheit, aber auch an den einzelnen Teams und Fachpersonen, neue Informationen von aussen zu erkennen, welche in Hinsicht auf interkulturelle Fragestellungen relevant sind. Mittels dieses Vorgangs können neue Informationen in die Organisation gelangen und eine Veränderung oder Überarbeitung diesbezüglich auslösen (Leenen et al., 2020, S. 115). Umschrieben wird dieser Vorgang mit «individuellen und kollektiven Such- und Verarbeitungsstrategien im Umgang mit interkulturell relevantem Wissen» (Leenen et al., 2010, S. 115). Interkulturelles organisationales Wissen kann aber auch durch Personalanstellungen, wie beispielsweise von Mitarbeitenden mit Migrationshintergrund, erweitert werden. Allgemein fliesst interkulturelles Wissen auf Organisationsebene in die Richtlinien und Regeln der Organisation mit ein und wird auf diese Weise im eigenen System gespeichert. Für den Austausch über interkulturelle Kompetenzen werden zum Beispiel Pools für Mitarbeitende oder kollegiale Beratungstreffen aufgegleist (Leenen et al., 2010, S. 116-117).

### 3 Forschungsdesign

In diesem Kapitel wird das methodische Vorgehen der empirischen Forschungsarbeit erläutert. Dabei wird zuerst das Erhebungsverfahren aufgezeigt, darauf folgen das vorgenommene Sample, das Aufbereitungs- sowie das Auswertungsverfahren als auch eine Reflexion des Forschungsprozesses. Ein Forschungsdesign zeigt einen «Plan für die Sammlung und Analyse von Anhaltspunkten» (Flick, 2020, S. 77) auf. Das Ziel dabei ist, mittels der Resultate eine Antwort auf die Hauptfrage der Forschungsarbeit zu eruieren.

Vor dem Aufzeigen des Erhebungsverfahrens soll erläutert werden, wie anhand welcher Eigenschaften und Merkmale qualitative Forschung zu erkennen ist. Nach Flick (2020, S. 24-25) lässt sie sich damit definieren, dass Untersuchungsteilnehmende gezielt bestimmt werden. Im Weiteren lässt sie sich durch eine offenere Fragenstellung als zum Beispiel die quantitative erkennen. Die Befragten haben somit die Möglichkeit, in eigenen Worten zu antworten. Ziel der qualitativen Forschung ist, ein möglichst umfassendes Bild eines einzeln untersuchten Falles zu erlangen. Nach Flick (2020, S. 24) werden in der Regel keine Hypothesen, welche es zu verifizieren oder falsifizieren gilt, im Voraus formuliert. Der Vorteil qualitativer Forschung ist, dass ein detaillierteres Ergebnis aus weniger Fällen erzielt werden kann. Die in dieser Arbeit befragten Personen erhalten die Möglichkeit, ihre subjektive Sichtweise darzustellen als auch Themen individueller gewichten zu können. Ein Nachteil ist nach Flick (2020, S. 27) ein meist erhöhter Zeitaufwand und ein Ergebnis, welches nicht eine breite Masse widerspiegelt. Für den Autor steht jedoch im Vordergrund, subjektive Perspektiven von einzelnen Fachpersonen in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen aufzuzeigen. Der Anspruch ist nicht das Erreichen einer theoretischen Sättigung. Das Material ist hierfür zu wenig umfangreich.

Das Forschungsziel dieser Arbeit kann als deskriptiv und eher explorativ charakterisiert werden. Nach Mayring (2020, S. 10) steht bei einem deskriptiven Forschungsziel im Vordergrund, ein möglichst exaktes und umfassendes Beschreiben zu erreichen. Das Ziel einer explorativen Studie ist, einem Forschungsgegenstand möglichst nahe zu kommen und mithilfe dieses Vorgangs neue Hypothesen erstellen zu können als auch zu noch detaillierteren Fragestellungen zu gelangen. Die Forschungsarbeit zeigt einen überwiegend deskriptiven Charakter auf, da insbesondere beschrieben werden soll, wie interkulturelle Kompetenzen in der Arbeitsintegration verstanden und gehandhabt werden. In Bezug auf «explorativ» ist zu erwähnen, dass nicht neue Hypothesen aufgestellt werden, sondern sich womöglich neue und differenziertere

Fragestellungen für zukünftige Forschungen ergeben können. Im Weiteren ist anzumerken, dass bis anhin im Hinblick auf interkulturelle Kompetenzen keine Feldforschungen in diesem Arbeitsfeld durchgeführt wurden. Allgemein soll angebracht werden, dass sich diese empirische Arbeit in die Sozialforschung einordnen lässt. Eine deren Aufgabe ist nach Flick (2020, S. 15), Erkenntnisse zu generieren, welche einen beschreibenden, verständnisfördernden und erklärenden Charakter in Bezug auf sozialwissenschaftliches Interesse aufweisen. Die Sozialforschung generiert «Wissen über Details und Zusammenhänge, das sich zur Lösung gesellschaftlicher Probleme heranziehen lässt» (Flick, 2020, S. 21).

Mit Gütekriterien ist in der empirischen Forschung einerseits zu prüfen, ob eine angewandte Methode verlässlich ist, andererseits wie bedeutend und in welchem Mass die erzielten Forschungsergebnisse Anspruch auf Gültigkeit und Objektivität erheben können. Mit Objektivität ist gemeint, «inwieweit die Ergebnisse unabhängig vom einzelnen Forscher auch durch andere Forscher hätten erzielt werden können» (Flick, 2020, S. 261). Damit die Qualität empirischer Forschung überprüft werden kann, steht die methodische Vorgehensweise des Forschungsprozesses im Zentrum, dies sowohl in der quantitativen als auch in der qualitativen Forschung (Flick, 2020, S. 261-262). Da in dieser Arbeit qualitativ vorgegangen wird, wird auf folgende Gütekriterien eingegangen:

*Tabelle 4.* Sechs allgemeine Gütekriterien qualitativer Forschung

<b>Verfahrensdokumentation:</b>	Eine detaillierte Dokumentation des Verfahrens ist nötig, damit der Forschungsprozess für andere nachvollziehbar wird. Dabei handelt es sich um ein Aufzeigen der Entstehung des Analyseinstruments, der Durchführung und Auswertung sowie der Datenerhebung.
<b>Argumentative Interpretationsabsicherung</b>	Interpretative Elemente sollen argumentativ begründet werden.
<b>Regelgeleitetheit</b>	Es werden Regeln formuliert, anhand welcher eine Analyse des Materials nachvollziehbar ist. Auch qualitative Forschung benötigt gewisse Verfahrensregeln, wie das Material systematisch bearbeitet werden soll.

<b>Nähe zum Gegenstand</b>	Die Nähe soll gesichert werden, indem möglichst nah an die Alltagswelt der zu erforschenden Subjekte angeknüpft wird. Dies kann durch Feldforschung realisiert werden.
<b>Kommunikative Validierung</b>	Die Gültigkeit der Resultate wird mithilfe der Beforschten nochmals überprüft beziehungsweise, dass auch Interpretationen mit ihnen besprochen werden.
<b>Triangulation</b>	Es werden für die Beantwortung der Hauptfragestellung verschiedene Lösungswege verfolgt, um die Ergebnisse miteinander vergleichen zu können.

Quelle: Eigene Darstellung (Mayring, 2002, S. 144-148)

In dieser Forschungsarbeit wird versucht, die ersten vier Gütekriterien zu erfüllen. Eine Triangulation wie auch eine kommunikative Validierung sind aufgrund des begrenzten Umfangs dieser Arbeit nicht umsetzbar.

### 3.1 Erhebungsverfahren

Nach Genkova (2020, S. 125) wird in Bezug auf interkulturelle Kompetenz üblich mithilfe von Interviews wissenschaftlich geforscht. Grund hierfür ist überwiegend, dass auf diese Weise Schlüsse auf selbst Erlebtes gemacht werden können. Beobachtungen werden nur selten vorgenommen, da die beobachtende Person einerseits unterschiedliche Kompetenzen diesbezüglich mitbringt, andererseits aufgrund der Problematik der unterschiedlichen Wirklichkeitsausschnitten. Nach Helfferich (2011, S. 179) ist die Erhebung anhand eines Leitfadeninterviews sinnvoll, wenn subjektive Theorien und Formen des Alltagswissens rekonstruiert werden sollen. Dabei soll ein offener Erzählraum entstehen, in welchen die interviewführende Person strukturierend eingegriffen kann. Darüber hinaus ist die Situation davon geprägt, dass ein Forschungsinteresse in einem definierten Bereich vorhanden ist, was im Hinblick auf diese Arbeit zutrifft. Zu erwähnen ist im Weiteren, dass der Interviewleitfaden auf Basis einer theoretischen Auseinandersetzung erarbeitet wurde. Betreffend das Erstellen des Leitfadeninterviews wurde nach dem SPSS-Prinzip gemäss Helfferich (2011, S. 182-185), welches sich aus Sammeln, Prüfen, Sortieren und Subsumieren zusammensetzt, vorgegangen.

Tabelle 5. Das SPSS-Prinzip bei der Leitfadenerstellung

Schritte	Vorgehensweise
Sammeln	Hierbei werden in einem ersten Schritt Fragen gesammelt, in welchem vorerst ein Zusammenstellen möglicher vieler Fragen in Bezug auf das Forschungsthema im Vordergrund steht.
Prüfen	Im zweiten Schritt, dem «Prüfen», werden die Fragen unter den Aspekten des Vorwissens und der Offenheit untersucht. Ziel dabei ist, dass ausschliesslich relevante Fragen übrigbleiben. Mithilfe dieses Schrittes werden meist die Hälfte aller Fragen eliminiert.
Sortieren	Danach werden die Fragen betreffend die Abfolge des Interviews sinnvoll sortiert.
Subsumieren	In einem letzten Schritt, dem «Subsumieren», werden die Fragen gebündelt und in unterschiedliche Themenblöcke untergebracht. Letztere wurden durch den Autor und dessen Forschungsinteresse definiert. Anhand der Fragen dieser Themenblöcke soll die Hauptfrage dieser Forschungsarbeit beantwortet werden können.

Quelle: Eigene Darstellung (Helfferich, 2011, S. 182-185)

Nach Flick (2020, S. 113-114) soll das Leitfadeninterview inhaltlich das zu erforschende Themenfeld abdecken. Die Reihenfolge der Fragen kann während des Gesprächs geändert werden. Die Fragen zeigen offene oder halbstrukturierte Formen auf. Ein Leitfadeninterview soll ein Dialog sein, in welchem die interviewte Person frei und ausführlich antworten kann. Bei ungenügender Ergiebigkeit der Antworten soll seitens der interviewführenden Person nachgefragt werden. Wie nach Przyborski und Wohlrab-Sahr (2014, S. 129) führt im Interviewleitfaden die Gesprächsführung in den einzelnen Themenblöcken vom Allgemeinen zum Spezifischen. Dabei beginnt das Interview mit einer möglichst offen gehaltenen Eingangsfrage (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014, S. 128). Wie im Anhang 4 ersichtlich, wurde bei den Befragten eine Einverständniserklärung zum Datenschutz für wissenschaftliche Interviews eingeholt sowie ein Kurzfragebogen zum Ausfüllen übergeben. Zwei Interviews wurden im Dezember 2022, eines im Januar 2023 durchgeführt. Sie dauerten zwischen 40 und 60 Minuten. Die Interviews wurden anonymisiert und es sind keine Rückschlüsse auf Personen oder Institutionen möglich. Im Weiteren wurde mit den Befragten vereinbart, dass die Transkripte der Interviews vertraulich behandelt und nicht im Anhang dieser Forschungsarbeit zu finden sein werden. Die Interviews wurden wie nach

Flick (2020, S. 73) durch Tonbandaufnahme festgehalten. Diese diente jedoch lediglich als Unterstützung für das Transkribieren. Danach wurden die Aufnahme als auch die Transkripte vernichtet.

### **3.2 Sample**

Die zu befragenden Personen wurden nach Przyborski und Wohlrab-Sahr (2014, S. 54) im Erstkontakt über das Erkenntnisinteresse wie auch über die Art der Erhebung der Daten informiert. Für das Sample der Forschungsarbeit war elementar, dass es sich um qualifizierte Fachpersonen, beziehungsweise um Expert\*innen der Sozialen Arbeit handelt, welche eine Klientel mit Aufenthaltsstatus F in der Arbeitsintegration im Kanton Zürich begleiten. Nach Wassermann sind Experten\*innen Personen gleichzusetzen, die über «ein detailliertes und spezialisiertes Sonderwissen» (2015, S. 16) für ein spezifisches Wissensgebiet verfügen. Es war nicht zwingend, dass die Expert\*innen eine leitende Funktion in der Institution besetzen. Aufgrund der Vorüberlegungen betreffend die theoretischen Kriterien kann von einem gezielten Sampling ausgegangen werden. Ebenfalls wurde ein Convenience Sampling vorgenommen. Das Letztere ist eine Variante, welche vorgenommen wird, wenn unter den gegebenen Bedingungen die am einfachsten zugänglichen Fälle ausgewählt werden (Flick, 2020, S. 95). Es zeigte sich, dass mehrere in der Arbeitsintegration tätige Institutionen, welche vom Kanton Zürich für die Integration von Personen mit Aufenthaltsstatus F akkreditiert wurden, zurzeit der Studie keine Klient\*innen begleiteten und in der Vergangenheit nur einzelne. Die Akkreditierung ist Teil der IAZH. Die fallführenden Stellen der Gemeinden sowie der kantonalen Asyl- und Flüchtlingsstrukturen planen zusammen mit Klient\*innen «die Fördermassnahmen und melden die geflüchteten Personen direkt in passende Angebote an. Dafür nutzen sie die durch die Fachstelle Integration akkreditierten Angebote» (Kanton Zürich, 2023b, S. 1). Eine Akkreditierung ist freiwillig und steht den Institutionen offen (Kanton Zürich, 2023b, S. 1). Aufgrund dieser fehlenden Klientel musste auch ein Convenience Sampling vorgenommen und auf Institutionen zugegangen werden, welche nicht akkreditiert sind. Befragt wurden insgesamt drei Fachpersonen aus drei verschiedenen Institutionen. Deren Klientel sind Erwachsene, männliche Mineurs non accompagnés (MNA) sowie eine heterogene Gruppe Jugendlicher, beziehungsweise junger Erwachsener. MNA sind minderjährige Asylsuchende, welche unbegleitet in die Schweiz geflüchtet sind. Sie werden als besonders verletzlich eingestuft. «Gemäss den Vorgaben der Kinderrechtskonvention sind MNA Kinder und müssen von der Schweiz als solche behandelt werden» (Schweizerische Flüchtlingshilfe, 2023, S. 1). Sie halten sich in der Schweiz ohne Eltern oder einer anderen sorgeberechtigten



Person auf. Die «Abteilung MNA» ist im Kanton Zürich für deren Beratung und Vertretung zuständig (Kanton Zürich, 2023c, S. 1).

Die Institutionen ermöglichen der jeweiligen Klientel eine Ausbildung, Praktika oder auch Arbeitseinsätze. Die Gruppe der befragten Fachpersonen setzte sich aus zwei Frauen und einem Mann zusammen. Der Autor ist mit den Fachpersonen per E-Mail oder telefonisch in Kontakt getreten, um ein Treffen zu vereinbaren. Die drei Fachpersonen werden folgend in dieser Forschungsarbeit I1, I2 und I3 genannt. Der Buchstabe «I» steht für das Wort «Interview», die Zahl zeigt die Zugehörigkeit der Aussagen auf.

### **3.3 Aufbereitungsverfahren**

Nach Flick (2020, S. 149) beinhaltet der Ablauf einer qualitativen Inhaltsanalyse die Umschreibung der Aufbereitung des Materials. Wie zuvor im Erhebungsverfahren erwähnt, wurden die Leitfadeninterviews zuerst auf Tonband aufgezeichnet. Um die Inhaltsanalyse danach durchführen zu können, wurden die Daten der Aufnahme transkribiert. Die angewandten Transkriptionsregeln sind im Anhang 3 dieser Forschungsarbeit zu finden. Für die Transkription wurden keine speziellen Transkriptions-Programme eingesetzt. Sie wurde mit dem Programm «Word» umgesetzt.

### **3.4 Auswertungsverfahren: qualitative Inhaltsanalyse und Kodierungssystem**

Nach Mayring (2015, S. 54-57) wird in einem ersten Schritt das Material bestimmt, welches es für eine Inhaltsanalyse zu erforschen gibt. In dieser Arbeit ist dies der Antworten der Fachpersonen aus den Leitfadeninterviews gleichzusetzen. Darauf folgt die Festlegung, was aus dem Material zu interpretieren ist. Dieses Vorgehen bezieht sich umgehend auf die Hauptfragestellung dieser Forschungsarbeit. Folgend wird der Ablauf der Inhaltsanalyse festgelegt. Mithilfe der Festlegung dieses Ablaufs, darin wird die Analyse in einzelne Interpretationsschritte zerlegt, kann nach Mayring (2015, S. 61) versichert werden, dass eine qualitative Inhaltsanalyse intersubjektiv und nachvollziehbar überprüfbar ist. Gleichzeitig wird sie dabei zu einer «wissenschaftlichen Methode» (Mayring, 2015, S. 61). Es werden Analyseeinheiten bestimmt, welche jedoch vor allem für die quantitative Analyse wichtig sind. Eine Auswertungseinheit entspricht in dieser Arbeit einem Experteninterview, eine Kontexteinheit einer vollständigen Antwort auf eine Frage. Die Kodiereinheit entspricht in dieser Arbeit einem einzelnen Wort, damit auch kurze Antworten ausgewertet werden können. Ziel des Definierens von Analyseeinheiten ist die Erstellung eines Katego-

riensystems. Kategorien lassen sich entwickeln, indem die Antworten der Leitfadenterviews und die Theorie einbezogen und in einem Wechselverhältnis verarbeitet werden (Mayring, 2015, S. 61).

Da das Ziel dieser Forschungsarbeit eine inhaltliche Strukturierung war, wurde die deduktive Kategorienanwendung eingesetzt. Diese ist mit der strukturierenden Vorgehensweise verbunden. In diesem Fall wird ein Kategoriensystem festgelegt (Mayring, 2015, S. 68). Eine inhaltliche Strukturierung dient dazu, «bestimmte Themen, Inhalte, Aspekte aus dem Material herauszufiltern und zusammenzufassen» (Mayring, 2015, S. 103). Anhand des Kategoriensystems wurden wie nach Mayring (2015, S. 97) aus dem Material Textbestandteile entnommen. Was entnommen wird, muss von der Fragestellung als auch von der Theorie abgeleitet worden sein. Wann ein Textteil aus dem Material einer Kategorie zugeordnet wird, muss genau definiert werden (Mayring, 2015, S. 97). Es ist zu erwähnen, dass die Oberkategorien mehrheitlich deduktiv auf Basis des Interviewleitfadens entwickelt wurden.

*Tabelle 6.* Deduktive Kategorienanwendung

<b>Schritte</b>	<b>Vorgehensweise</b>
Definition der Kategorien	Es wird im Kodierleitfaden exakt definiert, welche Textpassagen einer Kategorie zugesprochen werden.
Ankerbeispiele	Im Kodierleitfaden werden konkrete Textpassagen aufgezeigt, welche einer Kategorie zugesprochen werden können und als Beispiel gelten.
Kodierregeln	Um Textpassagen eindeutig einer Kategorie zuordnen zu können, werden im Kodierleitfaden Regeln verschriftlicht, welche eine Abgrenzung zwischen den Kategorien ermöglichen sollen.

*Quelle:* Eigene Darstellung (Mayring, 2015, S. 97)

Sämtliche Quellen, die im Kodierleitfaden, welcher im Anhang 2 ersichtlich ist, mitbedacht wurden, sind in Kapitel 2 dieser Forschungsarbeit zu finden. Wie nach Mayring (2015, S. 99) musste nach einem Probedurchlauf, in welchem die gesuchten Textstellen markiert und in einem zweiten Schritt extrahiert wurden, teilweise das Kategoriensystem aufgrund der gemachten Erfahrungserkenntnisse angepasst werden. Darauf folgte der Hauptdurchlauf, in welchem identisch zum Probedurchlauf vor-

gegangen wurde. Wie nach Mayring (2015, S. 99) hat der Autor das extrahierte Material paraphrasiert. Danach wurden die Unter-, darauf die Oberkategorien zusammengefasst. Die Präsentation der Ergebnisse ist in Kapitel 4 ersichtlich.

### **3.5 Reflexion des Forschungsprozesses**

Die Aufgabe geeignete Expert\*innen für die Interviews zu finden, welche die gesuchten Kriterien erfüllen, stellte sich als schwieriger heraus als gedacht. Im Feld der Arbeitsintegration werden öfters Arbeitsagog\*innen oder Ausbilder\*innen mit Fähigkeitsausweis eingesetzt, welche keine Qualifikation in der Sozialen Arbeit besitzen. Nachdem das Sample festgelegt werden konnte, fanden die Interviews in der Institution der jeweiligen Fachperson statt. Die Abläufe der Interviews erwiesen sich als angenehm. Teils wurde während der Befragung erkennbar, dass sich die Fachpersonen zu stark auf die Klientel und deren Kompetenzen fokussierten. Hierbei lag es am Autor, das Interview auf die gewünschte Fährte zu lenken. In Bezug auf den Interviewleitfaden ist zu erwähnen, dass sich aus der Fachliteratur und den Definitionen von Gaitanides und Leenen et al. die für die Hauptfragestellung gewünschten Fragen ergaben. Als herausfordernd erwies sich das Erstellen des Kodierleitfadens wie auch das Kodieren der Transkripte. Die Differenzierung und Eingrenzung der einzelnen Kategorien als auch das Zuordnen von Textpassagen zeigte sich als langwieriger Prozess. In Bezug auf das Verständnis der Kompetenzen wurde beispielsweise erkennbar, dass die Unterkategorien 1.2 und 1.3 kaum zu unterscheiden waren. Hierbei wurde der Autor jedoch von Gaitanides bestätigt, dass sich diese Kategorien im Arbeitsalltag verschränken und nur analytisch unterscheidbar sind. Eine weitere Schwierigkeit war, die drei wichtigsten Fähigkeiten, Qualitäten und Eigenschaften zu eruieren, da im Lauf der Interviews den Fachpersonen jeweils weitere für sie wichtige in den Sinn kamen. In den Ergebnissen dieser Forschungsarbeit sind deswegen nicht exakt drei pro Interview zu finden. Es wurden auch induktive Kategorien gebildet, um den Aussagen der Befragten gerecht zu werden. Dies betrifft die Oberkategorie 4 und die Kombination der Unterkategorien 1.2 und 1.3. Allgemein muss zudem angebracht werden, dass Doppelkodierungen vorgenommen wurden. Grund dafür waren längere Textpassagen, welche inhaltlich einer Kategorie zugesprochen wurden, um den Inhalt der Aussagen nachvollziehen zu können. Diese enthielten aber auch Textausschnitte, welche anderen Kategorien zugeteilt werden konnten. Ein Beispiel hierfür ist die Oberkategorie 4 und die Unterkategorie 2.2, da zahlreiche Herausforderungen und Schwierigkeiten im Praxisalltag auf der Relevanz von Kultur basieren. Eine weitere Herausforderung im Kodiervorgang war, dass der Autor stets objektiv zu handeln hat. Einige Inhalte waren schwierig zu bestimmen beziehungsweise, ob

diese mit der Kultur des Herkunftslandes der Klientel zusammenhängen oder mit dem Individuum selbst. Hierfür war eine eigene Selbstreflexion während des Kodierens unabdingbar. Die induktive Unterkategorie 3.1 wurde hinzugefügt, da I2 wiederholt das Bewusstsein der Kompetenzen innerhalb ihres Teams ansprach. In Bezug auf Irritationen und Missverständnisse muss zudem gesagt werden, dass vom Autor auch solche einbezogen wurden, welche teilweise nicht explizit mit der Arbeitsintegration in Verbindung gebracht werden können. Es sind teils Missverständnisse, welche im Alltag vorgekommen sind. Dies hat sich wohl so ergeben, da nicht Arbeitsagog\*innen befragt wurden.

Allgemein stuft der Autor das verwendete Forschungsdesign als geeignet ein. Seiner Ansicht nach konnten mithilfe dessen Anwendung die Haupt- und Teilfragen beantwortet werden. Im Hinblick auf das Sample kann gesagt werden, dass aus der Sicht des Autors profunde Antworten erreicht werden konnten. Ebenfalls konnten die vier angestrebten Gütekriterien erfüllt werden.

In Bezug auf die MNA ist zu erwähnen, dass bei diesen aufgrund ihres noch jungen Alters wohl von den Fachpersonen noch stärker soziale Kompetenzen als auch Persönlichkeitseigenschaften gefordert waren. Womöglich war bei ihnen auch mehr Bezugspersonenarbeit gefragt als bei den Erwachsenen. Hierbei ist an Aspekte der Erziehung und Ausbildung zu denken. Die MNA begaben sich sehr jung und alleine auf die Flucht, zudem absolvierten sie aufgrund ihres Alters wohl nur wenige Schuljahre, falls überhaupt. Ebenfalls soll bedacht werden, dass die MNA eine eher homogene Gruppe bildeten.

## 4 Forschungsergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse aus den Leitfadenterviews präsentiert. Dabei wird nach den Kategorisierungen des Kodierleitfadens vorgegangen. Es folgt an erster Stelle die Oberkategorie des jeweiligen Themenblocks, danach die entsprechenden Unterkategorien.

### 4.1 Allgemeines Verständnis interkultureller Kompetenzen

I2 definiert interkulturelle Kompetenzen allgemein als Wissen, welches sie einerseits eigenständig beschaffen könne, andererseits auch über den Dialog mit der Klientel erfahren würde. Dabei sei wichtig, dass nicht zu viele Fragen gestellt und, dass vermieden wird, in «Fettnäpfchen» zu treten. Im Weiteren versteht sie darunter ein Interesse am Menschen, dessen Herkunft, Religion oder Sprache, das in der Interaktion transportiert werden sollte. Unter Kompetenzen verstehe sie zudem ein nötiges Bewusstsein, dass die Menschheit vielfältig sei und Fachpersonen der Klientel gegenüber offen und unvoreingenommen agieren würden. Mithilfe interkultureller Kompetenzen sei es allgemein zudem möglich, im Arbeitsalltag heikle Situationen in Bezug auf verschiedene Kulturen zu erkennen, zu entschärfen, oder zu umgehen.

Für I3 bedeuten interkulturelle Kompetenzen Folgendes:

*... die Andersartigkeit der Kultur zu erkennen und zu begreifen, bewusst zu werden, «aha», die haben komplett andere Werte (...) auch das Normensystem ist anders und ich muss dies in meine Arbeit einfließen lassen ... Z. 71-74, I3*

I3 fügt hinzu, es sei nicht das Ziel, die andere Kultur mit seiner eigenen abzugleichen. Es handle sich jedoch um ein Bewusstsein, dass in allem, was eine Fachperson tue, eine fremde Kultur stetig «mitschwingen» würde.

### Erstes Bewusstwerden interkultureller Kompetenzen

I1 ist sich interkultureller Kompetenzen bewusst geworden, als sie das erste Mal eine Klientin mit Aufenthaltsstatus F begleitete. Dabei habe sie Herausforderungen erfahren, mit welchen sie bis anhin in ihrem Arbeitsfeld als Sozialpädagogin nicht konfrontiert wurde. Auf die Herausforderungen wird in der Unterkategorie 2.2 genauer eingegangen. Folgend wird ausschliesslich das Bewusstwerden der Kompetenzen thematisiert:

*... anhand dieses Beispiels wurde mir bewusst, dass es Kompetenzen braucht, welche ich damals aber noch nicht hatte. Das war meine erste Jugendliche, die ich begleitet habe und es war nicht eine einfache Geschichte. Ich bin natürlich an diesen Fall gegangen wie mit anderen Jugendlichen ebenfalls, die aus unserem Kulturkreis kommen. Z. 56-59, I1*

I2 ist der Meinung, dass interkulturelle Kompetenzen als Fachperson der Sozialen Arbeit eine Voraussetzung für den Berufsalltag sind:

*Also ich muss ehrlich sagen, ohne jetzt überheblich zu klingen, aber ich war mir dieser von Anfang an (...) bewusst. Also ich denke einfach als Sozialarbeiter habe ich die Erwartung, dass man sich dieser bewusst ist. Z. 41-43, I2*

I3 sind interkulturelle Kompetenzen bei seinem Erstkontakt mit den MNAs bewusst geworden. Er habe die Jugendlichen an einem Montagmittag in Empfang genommen und ihnen rudimentär die Regeln der Institution in deren Herkunftssprache vermittelt. Es hätten sich alle in einem Raum befunden und er habe wahrgenommen, dass ...

*... alle zwei bis drei Meter Abstand von mir hatten und ziemlich eingeschüchtert wirkten (...) sie waren so ungefähr 14 bis 15 Jahre alt (...) «Riisärespekt» (...) es war gar nicht möglich, mit ihnen ein Gespräch zu beginnen. Und da war so der Moment, in welchem ich bemerkt habe (...) okay, so mit dem normalen Vorgehensrepertoire komme ich hier nicht weiter. Und in dieser Zeit stand hier in diesem Raum ein Klavier in dieser Ecke. Dann habe ich mich an das Klavier gesetzt und habe ein bisschen gespielt. Ich kann nicht sehr gut Klavierspielen (...) ich habe einfach Klavier gespielt. Und dann kamen sie und standen um mich herum und begannen zu tanzen. Z. 43-54, I3*

Er habe damals realisiert, dass er mit anderen Methoden Zugang finden musste. Es sei ihm bewusst geworden, dass ihm gewisse Kompetenzen gefehlt hätten, welche ihm bis anhin nicht bekannt gewesen waren. Mithilfe von Kreativität hätte er in dieser Situation das Eis zwischen den Jugendlichen und ihm brechen können.

## **Fähigkeiten**

Als wichtige Fähigkeit wird von I1 das Kennen des geschichtlichen Hintergrunds ihrer Klientel genannt. Hierbei denke sie an deren familiäres Umfeld, die Art und Weise, wie sie aufgewachsen seien, ihren Fluchtgrund, oder auch, was sie auf dem Fluchtweg erlebt hätten. I1 fügt zudem an, dass gewisse Kenntnisse über kulturelle Hintergründe den Fachpersonen bekannt sein sollten. Hierzu nennt I1 folgendes Beispiel:

*Wenn Sie jetzt zu tun haben mit Leuten aus einer muslimischen Kultur und Sie gehen im Arbeitsbereich mit diesen Mittagessen, dann können Sie nicht jetzt unbedingt irgendwo in eine «Spunte» gehen, in der es nur Schweinsschnitzel gibt. Einfach dass man dort ein bisschen sensibilisiert sein muss, also woher kommen diese Leute und was ist ihnen wichtig. Oder, was sind ihre Werte? Z. 312-315, I1*

Ebenfalls nennt I1, dass man auch die eigene Kultur gut kennen sollte und wissen müsse, was es bräuchte, um in unserem Kulturkreis zurecht zu kommen und sich integrieren zu können. I2 meint, dass sie unter Fähigkeiten auch die Kenntnis verstehe, dass man wisse, dass zum Beispiel in Eritrea Tigrinya gesprochen werde.

Auch in Bezug auf das Thema Migration sollten bei Fachpersonen gewisse Kenntnisse vorhanden sein, findet sie:

*Ja also ich merke, dass eine Erfahrung oder allgemeines Wissen über Migration, jetzt nicht unbedingt auf Flüchtlinge bezogen, schon auch wichtig ist. Z. 113-114, I2*

Aus dem Interview I3 ist zu entnehmen, dass für ihn wichtig gewesen wäre, bereits vor der Zusammenarbeit mit den MNA sich Fähigkeiten, beziehungsweise Wissen über deren Kultur, deren Werte und Normensystem anzueignen. I3 verweist hierbei auf Wissen in Bezug auf die Herrschaftsstruktur im Herkunftsland, auf das Rollenverständnis der Geschlechter wie auch auf die Flucht:

*Kann ein Jugendlicher überhaupt eine weibliche Bezugsperson akzeptieren? Wie ist dies in dieser Kultur? Weil, wir arbeiten mit Bezugspersonen. Oder das Thema Flucht (...) wie kommen sie überhaupt in die Schweiz? Was erleben sie auf der Flucht? Z. 156-158, I3*

### **Eigenschaften und Qualitäten**

I1 und I2 räumen ein, dass Eigenschaften und Qualitäten für eine Zusammenarbeit unerlässlich seien. Für sie sollte eine Fachperson Empathie mitbringen und ein Gespür in Gesprächen beziehungsweise in der Kommunikation mit der Klientel haben:

*... also wie muss ich Antwort geben oder was muss ich sagen, was muss ich wie sagen, damit sie dies gut aufnehmen können. Damit sie sich zum Beispiel nicht gekränkt fühlen in ihrer Würde ... Z. 121-123, I1*

*Empathie, Kommunikation ist am wichtigsten (...) so. Also ich denke Empathie, Kommunikationsfähigkeiten, also die Sprache, bezogen auf die Schweiz die deutsche Sprache. Also, dass man sich «gwählt» ausdrücken und auch gut erklären kann. Also so sprachgewandt sein im Sinne, dass man Dinge auch anders erklären kann, als sie zum Beispiel in einem Skript stehen würden. Z. 88-91, I2*

Im Weiteren erwähnt I1, dass stets ein respektvoller Umgang mit der Klientel unabdingbar sei. Ein respektvoller Umgang müsse sowieso immer präsent sein, unabhängig davon, ob die Klientel einen Migrationshintergrund mitbringe oder nicht. Im Weiteren merkt I1 an, dass es wichtig sei, das Gegenüber als eigenständiges Individuum wahrzunehmen. Beim Kennenlernen seien soziale Kompetenzen besonders wichtig:

*Ja natürlich, klar. Weil wir sind ja nicht einfach hier und wissen, wie es läuft. Wir sind immer noch am Lernen. Wir haben den Mensch vor uns und dann muss man einfach mal schauen, wer das ist. Was, was, was kommt da, oder. Schon rein nur zum Beispiel die Gestik, Mimik, der Tonfall (...) eben lernen halt auch. Man kann nicht einfach ein Studium machen und danach wissen, wie man mit Leuten aus anderen Kulturkreisen umgeht. Oder, was diese für eine Form von Kommunikation brauchen. Dies ist wirklich ein Herausfinden. Z. 90-95, I1*

Ebenfalls zu den von ihr geforderten Kompetenzen zählen genaues Zuhören, Fragen stellen, Beobachten, um die Klientel einerseits kennenzulernen, aber auch um herauszufinden, was ihr wichtig ist. Im Weiteren sei es bedeutsam, authentisch und somit für die Klientel spürbar und lesbar zu sein. Zudem sei Zuverlässigkeit auch wichtig. Als notwendig betrachtet I1 auch die Auseinandersetzung mit sich selbst:

*Also ich denke mir einfach ganz allgemein in der (...) in der Arbeit mit anderen Leuten ist es für mich unerlässlich, vor allem sich mit sich selbst auseinander zu setzen. Dort beginnt die Arbeit. Wie reflektiert bin ich? Wie bewusst bin ich? Wie achtsam bin ich? Wie empathisch, wie authentisch (...) weil danach, wenn man sich diese Kompetenzen sich selbst erarbeitet hat, dann kann man eigentlich mit allen Leuten einen Umgang finden. Weil man mit sich selbst dann «ufgruumt» isch. Z. 416-420, I1*

Gemäss I1 müssten eigene wunde Punkte anhand Selbstreflexion angegangen werden:

*Und was wir machen können ist, also wir, die spezifisch mit Leuten arbeiten und auf dies geschult werden, dass ist möglichst bei «sich sälber anäluege». Wo sind meine «wundä Pünkt», wo lasse ich mich «triggern»? Wo «schwingä iich z fescht mit»? Wo habe ich zum Beispiel Mitleid? ... Also auch eine gute Nähe und Distanz ist unerlässlich, finde ich. Und dies kann man nur haben, wenn man weiss, wie man selbst funktioniert und wo die eigenen Grenzen sind. Z. 439-446, I1*

I1 fügt dem hinzu, dass je bewusster eine Person sich selbst ist, umso offener, sachlicher und wohlwollender könne sie auch auf ein Gegenüber zugehen. Es könne dadurch ein unvoreingenommenes Kennenlernen stattfinden.

Auch ein «Mitspielen» sei für sie zudem bedeutsam:

*Also ich sage dem Mitspielen, wenn sie irgendwie mit ihren Träumen und Vorstellungen kommen, dass man irgendwie mit ihnen mitgeht. Schon realistisch und realitätsbezogen, aber nicht gerade sagen, so wie du dir das vorstellst, geht dies sowieso nicht. Z. 130-132, I1*

I2 fügt hinzu, dass ein Interesse am Menschen und an dem, was dieser «mitbringen» würde, unbedingt vorhanden sein müsse. Es benötige eine Offen- und Unvoreingenommenheit gegenüber Menschen als auch das Bewusstsein, dass diese sehr unterschiedlich, beziehungsweise vielseitig seien könnten. Eine weitere Eigenschaft sieht I2 in der Rollen- und Perspektivenübernahme:

*... dass die Personen, also die Teilnehmerinnen, in einem ganz anderen Umfeld aufgewachsen sind mit ganz anderen Strukturen, abgesehen vom ganzen Fluchtweg, von traumatischen Erlebnissen, von der Sprache und der Religion. Ich meine das Verständnis und sich in diese Lage versetzen zu können, oder auch empathischer sein. Z. 53-56, I2*

I2 fügt hinzu, dass Fachpersonen befähigt sein sollten, flexibel zu agieren. Darüber hinaus sollten sie Geduld als auch die soziale Kompetenz innehaben, kontaktfähig



zu sein, um Beziehungen aufbauen zu können. Hierbei spiele auch das Abgrenzen eine wichtige Rolle:

*« ... dass mä vornedra afangt brüele» (...) ja also Abgrenzung, Beziehung, so. Z. 100-101, I2*

I3 meint, dass Kreativität im Projekt für ihn wichtig gewesen sei. Gerade in Situationen, in welchen er festgestellt hätte, dass er mit seinen gegenwärtigen Kompetenzen nicht weitergekommen wäre. An erster Stelle steht für ihn jedoch:

*... die Bereitschaft, sich auf die andere Kultur einzulassen (...) also Bereitschaft und Interesse für die andere Kultur (...) und auch Bewusstsein darüber, dass du selbst mit einer komplett «andere Kultur unterwägs bisch» (...) also das Bewusstsein der eigenen Kultur (...) und ja, dass du bereit bist, dich auf diesen Prozess einzulassen. Und du auch Toleranz mitbringst für andere Werte, andere Ansichten, welche die Jugendlichen mitbringen. Z. 87-91, I3*

Im Weiteren merkt I3 an, dass die deutsche Sprache eine wichtige Rolle spiele. Es bräuchte eine zusätzliche Bereitschaft, auf die Klientel einzugehen und sie in sprachlichen Herausforderungen zu unterstützen.

Ebenfalls erwähnt er die Wichtigkeit der Offenheit gegenüber anderen Menschen als auch gegenüber derer Kultur. Wie für I2 ist für ihn die Kontaktfähigkeit von Bedeutung:

*... also ein wichtiges Fazit, welches ich dem entnehme, ist Beziehung. Die Beziehung auf «äis zu äis Ebeni» mit diesen Menschen. Wenn du diese aufbauen kannst, dann ist extrem viel möglich. Aber da musst du auch etwas dafür tun, dass du an diesen Punkt gelangst. Und Beziehung entsteht durch gemeinsame Aktivität. Zum Beispiel zusammen Fussballspielen, zusammen Schlitteln gehen. Z. 473-476, I3*

### **Fähigkeiten, Qualitäten und Eigenschaften kombiniert / Verhältnis von kognitiven Kenntnissen gegenüber sozialen Kompetenzen und Persönlichkeitseigenschaften**

I1 meint, dass für sie das Wichtigste sei, dass ...

*... man wirklich ein Verständnis für diesen Kulturkreis aufbauen kann, aus welchem sie kommen. Dies erreicht man, indem man Fragen stellt und etwas herausfindet, wie oder was ihr Kodex sind. Oder was bei ihnen wie was angesehen wird. Z. 84-86, I1*

Es sind kognitive Kenntnisse, welche sie über das Gespräch mit ihrer Klientel herausfindet. I1 fügt hinzu, dass sie die Werte, moralische Vorstellungen wie auch zum Beispiel politische Einstellungen durch die Interaktion erfahren würde. Zudem erwähnt sie, dass es ein gegenseitiges Lernen und Lehren sei. Sie zeige sich neugierig und interessiert gegenüber der Klientel. Es gehe nicht ausschliesslich darum, dass

sie einer Person etwas beibringen könne. In Bezug auf das Herausfinden von kognitiven Kenntnissen meint I1 zudem, dass dies mit Gefühl angegangen werden müsse:

*Genau, und das (...) also wissen Sie, man kann ja nicht von jedem Arbeitgeber verlangen, dass er sich da in jede Kultur einliest. Aber darum ist es einfach wichtig, dass man Fragen stellt. Dass man das irgendwie gestaltet, nicht, dass es so «überechunnt», dass ich dich jetzt hier ausfrage und das muss sehr respektvoll passieren. Z. 324-327, I1*

I2 gibt wieder, dass es nicht möglich sei, sich ein Wissen über jedes Land im Vornherein anzueignen. Um Wissen zu erlangen, habe sie regen Kontakt mit ihrer Klientel anhand von Kursen, Diskussionen oder Gruppengesprächen.

I2 hält im Weiteren fest, dass Interesse am Gegenüber vorhanden sein müsse und mithilfe von Sozialkompetenzen und Eigenschaften «Wissensbeschaffung» betrieben werden würde. Für I3 ist die Eigenschaft wichtig, sich in einer Situation zurücknehmen zu können. Dadurch hätte er Zeit, um sich zu überlegen, ob ein Sachverhalt eventuell auf kulturelle Aspekte zurückzuführen sein könnte.

Betreffend das Verhältnis von kognitiven Kenntnissen gegenüber sozialen Kompetenzen und Persönlichkeitseigenschaften meinen alle Befragten, dass die zwei Letzteren für sie wichtiger seien. I1 begründet ihre Aussage, indem sie darauf hinweist, dass sie sich beispielsweise über die Politik eines bestimmten Landes informieren könne, jedoch die Einstellung eines Individuums zu dieser nur über soziale Kompetenzen und eigenen Persönlichkeitsmerkmalen ausfindig zu machen sei. Kognitives Wissen komme für sie an zweiter Stelle, hält sie fest:

*Also für mich steht die Person im Vordergrund und nicht, dass ich wahnsinnig viel Wissen über dieses Land habe. Vor allem, wenn ich mit dieser Person spreche, dann zeigt diese mir ja ihre Sicht von der Situation in ihrem Land. Z. 171-173, I1*

Für I2 besteht zu den kognitiven Kenntnissen ein Verhältnis von 70% zu 30%. Für sie sei ein allgemeines Wissen über Migration aber ebenfalls wichtig. Exakt dasselbe Verhältnis nennt I3. Er fügt hinzu, dass ein gewisses Wissen über Politik und Strukturen des Herkunftslandes erforderlich seien, jedoch ohne Empathie und Verständnis eine Zusammenarbeit mit den MNA unmöglich gewesen wäre.

## **4.2 Umsetzung interkultureller Kompetenzen im Berufsfeld der Arbeitsintegration**

I1 wiederholt, dass es nicht möglich sei, sich in sämtliche Kulturen einzulesen. Aufgrund dessen müsse im Arbeitsalltag das Erfahren von Wissen über das Gegenüber und dessen Kultur über den Dialog stattfinden. Fragen sollten jedoch nicht den Anschein haben, dass jemand ausgefragt werden würde. Solche Dialoge sollten von

Fachpersonen stets respektvoll als auch empathisch und authentisch geführt werden. Auch die Zuverlässigkeit spiele eine Rolle:

*... es kann eben auch wieder Empathie sein. Authentizität finde ich sowieso auch immer wichtig, weil dann ist man für das Individuum, also für das Gegenüber, spürbar und lesbar. Dann zuverlässig sein (...) wie soll ich sagen (...) also, dass ein Vertrauen entstehen kann (...) also das Gegenüber bemerkt, dass jemand zuverlässig ist. Z. 237-240, I1*

Für I1 ist es unabdingbar, sich in erster Linie auf das Individuum zu fokussieren und beispielsweise nicht auf erlernte Kodexe eines Kulturkreises. I2 vertritt in Bezug auf erlernbares Wissen über einen Kulturkreis dieselbe Meinung wie I1. Sie könne sich nicht in jede Kultur einlesen, jedoch sei dies auch nicht ihre Arbeitsweise. Sie erfahre das nötige Wissen über Gespräche mit der Klientel und sei eine Person, welche oft nachfragen würde:

*«Ja wiä isch äs dänn zum Bispil in Eritrea das Thema?», oder «wiä sind ihr ufg-wachsä?». Z. 67, I2*

I3 nennt als Beispiel die Partizipation der Jugendlichen beziehungsweise, dass diese in der Arbeitsintegration selbst anpacken könnten. Hierzu benötige es Kenntnisse über die andere Kultur, welche konstruktiv eingebunden werden könnten:

*Zum Beispiel in der Schreinerei, wenn du bestimmte Kompetenzen beibringen musst. Also man kann Dinge beibringen zum Beispiel mit einem «Chuchichäschтли», aber man kann dies auch machen mit einem Musikinstrument des Herkunftslandes. Es gibt dort eine Art Gitarre und die Jungs durften sich eigene Instrumente bauen. Und so konnte man dies verbinden. Also die hatten eine Riesenfreude, dass sie ein eigenes Instrument bauen konnten, als kulturelle Identifikation. Und gleichzeitig haben sie was dabei gelernt. Z. 518-523, I3*

### **Spezifische Fähigkeiten, Eigenschaften oder Qualitäten**

Die Sprachkompetenz wird als sehr wichtig eingestuft. I1 konkretisiert dies, indem sie sagt, dass sie sich Mühe gäbe, deutlich und langsam zu sprechen. Zudem versuche sie stets ganze Sätze zu bilden:

*Nicht irgendwie «du bringe da», sondern wirklich ganze deutsche Sätze zu machen. Aber in einem Tempo, dass mich die andere Person wirklich versteht und mir folgen kann. Dies finde ich eine der wichtigsten Kompetenzen, dass man sprachlich auf jemanden eingehen kann. Z. 228-231, I1*

Für I2 ist beim Sprachgebrauch wichtig, Dinge gut umschreiben und erklären zu können, damit sie von ihrem Gegenüber verstanden wird. I3 hält fest, dass in seinem Projekt die deutsche Sprache das grösste Lernfeld gewesen war und, dass ihre Lehr-

meister hierfür die Fähigkeit benötigt hätten, noch intensiver auf die Einzelnen einzugehen. I3 verweist zudem auf ein notwendiges Kennen der fremden Kultur. Dies verbindet er beispielsweise mit einem verständnisvollen Umgang mit Verspätungen beziehungsweise, dass ...

*... sie die Bewertungen und Handlungen von den Jugendlichen miteinfließen lassen (...) oder beachten. Zum Beispiel, wenn es ein Jugendlicher nicht schafft, pünktlich am Arbeitsplatz zu erscheinen oder, dass man es nicht schafft, die Pausenzeiten einzuhalten ... Z. 209-212, I3*

### **Herausforderungen und Schwierigkeiten in der Praxis in Bezug auf Fremdkulturen, welche mit interkulturellen Kompetenzen eventuell gelöst werden können.**

In den drei Institutionen stellen sich in Bezug auf die Arbeitsintegration ähnliche Herausforderungen und Schwierigkeiten. Von I1 als auch von I3 wird erwähnt, dass ein Verständnis gegenüber dem Schweizer Arbeitsmarkt und unserem Ausbildungssystem entwickelt werden müsse. I1 berichtet, dass in der Arbeitsintegration der Klientel das Verständnis für die Anforderungen der Arbeitgeber\*innen fehlen würde. Dabei handle es sich um Arbeitszeiten, die Pünktlichkeit, die Zuverlässigkeit, oder auch ein Verständnis für die Genauigkeit in Bezug auf die Ausübung einer Tätigkeit. Im Weiteren sei ihr aufgefallen, dass ihnen nicht bewusst sei, welches Engagement es für eine Ausbildung benötigt und mit sprachlichen Nachteilen gegenüber anderen Auszubildenden auch in den Ferien für die Schule Zeit investiert werden müsse. Anstatt in den Ferien für die Schule zu arbeiten, sei beispielsweise mithilfe eines Ferienjobs Geld verdient worden, um dieses der Familie ins Herkunftsland zu senden. Bezugnehmend auf die Pünktlichkeit sowie auf die von I1 genannte Zuverlässigkeit, welche Auszubildende umzusetzen hätten, meint I3:

*Ja das ist genau der Umgang mit anderen Wert- und Normvorstellungen. Zum Beispiel die Pünktlichkeit, diese war bei den MNA nicht «ufd Minuutä» so wie bei uns Schweizern. Dies hat mir auch der Kulturvermittler mitgeteilt. Z. 235-237, I3*

I1 ist zudem aufgefallen, dass sich die Klientel nicht bewusst sei, wie wichtig ein Diplomabschluss in der Schweiz für den Arbeitsmarkt ist. Eine mögliche Gefahr sei auch, dass diese Anpassung an die Schweizer Kultur überfordernd wirken könne, und sich die Auszubildenden aus Stolz und Scham und zur Abwehr zurückziehen würden. I2 sieht eine weitere Herausforderung in Verständigungsproblemen:

*Ja, sicher Verständigungsprobleme. Also erstens, dass man ein gewisses Vorwissen voraussetzt, welches für uns, die in der Schweiz aufgewachsen sind, egal mit welchem Hintergrund (...) oder europäischen Raum, welches man wie voraussetzt und,*

*dass man bei gewissen Zeichen nicht sieht, dass diese für das Gegenüber nicht klar sind. Das ist sicher das. Z. 161-164, I2*

Im Weiteren sei es gemäss I2 schwierig einzuschätzen, wieviel sie der Klientel im Kursunterricht zutrauen könne. Die Teilnehmerinnen hätten vielleicht nur zwei Jahre die Schule besucht:

*... sie kommen aus einem Elternhaus, in welchem du als Frau sowieso nichts wissen musst. Also du musst nur den Haushalt machen. Dort ist es manchmal sehr schwierig, zwischen diesen vielen kulturellen Hintergründen und Religionen, herauszufinden, was du noch lehren kannst, damit sie es lernen können. Was ist aber auch «irgendwo» auch kognitiv nicht möglich zum Verstehen? Und was ist ihre Motivation? Z. 178-182, I2*

Weiter meint I2, dass es auch Inhalte gäbe, welche zwar sprachlich verstanden werden würden, jedoch die Umsetzung herausfordernd sei:

*Dies, weil sie das nie gelernt haben. Weil sie natürlich auch in einem Alter in die Schweiz gekommen sind, in welchem sie sich in ihrem Heimatland noch nicht bewerben mussten. Sie können nicht sagen, wie es dort wäre, oder gewesen ist. Viele sind dann hier und sind teils auch ohne Eltern hierhergekommen... Z. 147-150, I2*

I3 meint, dass von den MNA nur die Schule als Ausbildung betrachtet worden sei. In der Schreinerwerkstatt hätten sie zu Beginn wohl das Gefühl gehabt, dass sie zu Gratisarbeit gezwungen werden. Eine weitere Herausforderung seien zudem religiöse Feiertage gewesen. Vor allem, wenn sich diese mit einem überbetrieblichen Kurs zeitlich gekreuzt hätten. In solchen Fällen sei die Ausbildung für die Institution wichtiger gewesen. Teils hätten sie jedoch auch auf sie eingehen können. Beispielsweise, wenn es sich um individuelle Gebetszeiten handelte:

*Wir in diesem geschützten Arbeitsbereich können eher auf kulturelle Gegebenheiten eingehen. In einer normalen Schreinerei (...) ich glaube es gibt wenige, die um neune Uhr eine Pause machen, um den Gebetsteppich auszurollen. Ich glaube, das ist nicht die Realität in den Schreinereien in der Schweiz. Es gibt schon ein gewisser Zwang, welchem sie ausgesetzt sind, um mit einem Job in der Schweiz klarzukommen. Z. 308-312, I3*

Für I3 steht fest, dass einige Herausforderungen ausschliesslich mit Dolmetscher\*innen und Kulturvermittler\*innen gelöst werden konnten, da ihre eigenen Kompetenzen nicht ausreichend waren.

### **Erfahrungen in Verbindung mit Missverständnissen, Irritationen / Lösungsansätze gegen Missverständnisse und Irritationen**

I2 schildert eine Irritation anhand eines Dokumentarfilms, welchen sie von den Unterlagen ihrer Vorgängerin übernommen habe. Der Titel heisst «Babies der Welt»

und veranschauliche, wie global mit Babies umgegangen werden sollte. Dabei wurde eine Szene aus Namibia gezeigt, welche die Klientel mit afrikanischem Hintergrund stark irritiert habe:

*Und das afrikanische Baby ist irgendwo in der Pampa von Namibia, so ganz weit aussen. Und dort habe ich sehr rasch bemerkt, dass (...) und mir ist es selber, ich habe diesen Film gar nie vorher geschaut, die afrikanischen Teilnehmerinnen haben schon gesagt, «so gseht's nöd us in Afrika, das isch äs Bild...». Z. 199-202, I2*

Sie habe darauf ihrem Team mitgeteilt, dass sie diesen Film in Zukunft nicht mehr zeigen werde:

*Ein Bild so vermitteln, das auch wieder verstärkt, dass diese Teilnehmerinnen das Gefühl haben, «also mir Europäer händ z Gefühl...», also weisst du. Z. 204-206, I2*

Um die Irritationen aufzulösen, habe sie darauf mit den Teilnehmerinnen das Gespräch gesucht und anhand einer Diskussion hätten sie dieses Thema gemeinsam gut abschliessen können.

Auch bei I3 ist es zu Irritationen und Missverständnisse gekommen. Dabei handelte es sich beispielsweise um einen Schuhkauf. Im Geschäft habe I3 bemerkt, dass alle sich nur die teuersten Schuhe wünschten. Er war irritiert und hätte von den MNA etwas mehr Dankbarkeit erwartet. Er habe nicht verstanden, weshalb sie unbedingt die teuersten wollten:

*Das war ein schwieriger Moment, weil (...) ich habe nicht begriffen, weshalb sie die teuersten Schuhe möchten! Bei ihnen ging es darum (...) oder mindestens meinem Verständnis nach, ging es ihnen darum, dass sie mit dem «Level», welches wir hier in der Schweiz hatten, mitzuhalten. Sie wollten gleichgestellt sein (...) mit den anderen Leuten hier. Z. 100-104, I3*

Erst später habe er realisiert, dass es den MNA um ihr Selbstwert ging. Sie hätten dies zu einem späteren Zeitpunkt erklären können. Ein weiteres Beispiel war, dass I3 getragene Fußballschuhe von Adidas zu vergeben hatte, welche in einem Topzustand gewesen seien. Niemand wollte diese jedoch haben:

*Ein Mitarbeiter von Adidas Schweiz hat diese uns gesponsert. Dann hatten diese Schuhe «irgändwiä» so ein Profil, es waren Hallenschuhe so mit «Kreuzli» (...) und die wollten diese Schuhe nicht. Es waren extrem teure Hallenfussballschuhe. Aber sie wollten sie nicht, und wir begriffen es nicht. Z. 116-119, I3*

Hier zeigte sich, dass der Grund ein religiöser war. Sie seien nicht gewillt, Kreuze zu tragen. Ein weiteres Beispiel war, dass die MNA keine Ausbildung in der Küche oder in der Gärtnerei absolvierten wollten. Mithilfe eines Kulturvermittlers hätte sich später herausgestellt, dass in ihrem Herkunftsland solche Berufe die Unterschicht ausüben würde und dies für die Jugendlichen erniedrigend gewesen wäre. Darauf hätten sie

der Gruppe aufgezeigt, dass dies in der Schweiz anders ist und gar die Möglichkeit besteht, zu einem Küchenchef aufzusteigen.

Ebenfalls in der Schreinerei sei es zu einem Missverständnis gekommen. Die Jugendlichen hätten gedacht, dass sie beim Sägen von Brettern Gratisarbeit verrichten würden. Sie hätten nicht verstanden, dass dies zu ihrer Ausbildung gehört. Um das duale Ausbildungssystem der Schweiz ihnen erklären zu können, sei ebenfalls ein Kulturvermittler beigezogen worden. I3 fügt weiter an, dass die MNA zum Kulturvermittler auf Anhieb ein Vertrauensverhältnis gepflegt hätten, zu den Fachpersonen nicht. Um gewisse Irritationen zu vermeiden, hätte man den MNA zu Beginn Schweizer Werte und Vorstellungen besser näherbringen sollen, räumt I3 ein.

### **Risiken und Gefahren im Praxisalltag in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen**

Eine zu starke Fokussierung auf interkulturelle Kompetenzen könne zu Missverständnissen führen, meint I1. Dies wird wie folgt begründet:

*Weil man sich dann vielleicht auf etwas «verstiift», oder zu stark «verkopft» ist auf das, und das aber gar nicht auf dieses Individuum passt. Z. 301-302, I1*

I2 gibt wieder, dass dabei Schritte, welche direkt die Integration in den Arbeitsmarkt betreffen, zu kurz kommen könnten. Das Ziel sei für sie das Aufgleisen von Arbeitsinsätzen oder Anschlusslösungen. Eine zu starke Fokussierung könne dieses Ziel in den Hintergrund stellen. Diese Ansicht vertritt ebenfalls I3. Er sieht eine womöglich Gefährdung des Integrationsprozesses. Die einzelnen Jugendlichen müssten auch lernen, Schweizer Werte und Normen anzunehmen. Dafür müsse sich die Fachperson an der eigenen Kultur orientieren und ein gewisser Abstand zur Fremdkultur sei nötig, um dies umsetzen zu können. I2 bringt zudem ein, dass sich durch eine zu starke Fokussierung eine zu grosse Empathie gegenüber der Klientel entwickeln könne:

*Oder, dass man auch überempathisch ist. Im Sinne, dass man dann vielleicht den Teilnehmerinnen gegenüber zu fest immer genau weiss, ich «wäiss wiäs bi dir im Land isch, ui». Z. 236-237, I2*

### **4.3 Förderung der interkulturellen Kompetenzen von Fachpersonen in der Institution**

I1 hält fest, dass in ihrem Team im Arbeitsalltag automatisch interkulturelle Kompetenzen diskutiert würden. Dies sei vor allem bei «Stolpersteinen» der Fall. Zudem werde besprochen, was das Team angehen könnte, um eine Steigerung der Kompetenzen zu erlangen.

I2 merkt an, dass sie sich eine stärkere Auseinandersetzung mit den Kompetenzen wünscht. Sie hätte damals nach der Präsentation des Films «Babies der Welt» diese Thematik ins Team eingebracht. Sie fügt an, dass eventuell eine Strategie zu entwickeln wäre, um sich darin zu verbessern:

*Also ich finde, dass man die interkulturelle Kompetenz wirklich als Thema in einem Team besprechen, sich «müsst schlau mache», was das ist und was dies bedeutet. Vielleicht auch eine Strategie, oder wie wir mit diesen Kompetenzen umzugehen haben. Was sind unsere Ziele? Was ist uns wichtig? Vielleicht in Kodex erstellen, was auch immer. Z. 242-245, I2*

Sie hätten einmal eine Diskussion über das Weissein geführt, doch das Interesse sei gering gewesen. Interkulturelle Kompetenzen würden ungenügend thematisiert werden.

I3 meint, dass in seiner Institution für die Förderung keine zusätzlichen Gefässe geschaffen wurden. Sie hätten die Kompetenzen in den wöchentlichen Teamsitzungen besprochen, um mögliche Lösungen für herausfordernde Situationen zu finden. Anhand dieses Austauschs und dem Einbezug eines Kulturvermittlers und einer Person von der Behörde hätten die Kompetenzen gefördert werden können. Die Mitarbeitenden hätten sich zudem individuell in Themen bezüglich der Kompetenzen eingelesen. Fallsupervisionen im Hinblick auf den kulturellen Hintergrund seien öfters durchgeführt worden. In diesen sei ebenfalls die Haltung der Mitarbeitenden thematisiert worden:

*Wie kommt unsere Haltung zustande? Und unsere Haltung trifft jetzt auf eine komplett andere Haltung. Und dann, «was hätt dänn dä im Kopf?» Z. 504-506, I3*

### **Bewusstsein interkultureller Kompetenzen im Team**

I2 hält fest, dass nicht alle Mitarbeitenden in Bezug auf das Bewusstsein interkultureller Kompetenzen auf demselben Stand seien. I2 äussert sich einerseits, dass sie die einzige Person sei, welche eine Qualifikation als Sozialarbeiterin besitze, andererseits stellt sie klar, dass ein Interesse von sich selbst aus für dieses Thema bestehen müsse. Sie habe das Gefühl, dass im Team interkulturelle Kompetenzen im Arbeitsalltag ungenügend vorhanden seien. Es würde schon damit beginnen, was von der Klientel hinsichtlich Selbständigkeit erwartet werden würde. Zudem fehle ihr eine «Weitsicht» beziehungsweise, dass das Klientel in anderen Strukturen und Kultur aufgewachsen ist. Hierbei würde sie sich seitens der Mitarbeitenden mehr Verständnis wünschen. Es wäre angebracht, sich stärker in die Lage der Klientel versetzen zu können. Als Beispiel schildert sie den besagten Dokumentarfilm. Für sie hätten alle aus ihrem Team verstehen müssen, dass dieser Film unangebracht war. Im



Weiteren bemängelt I2, dass sich ihr Team traumatischen Fluchterlebnissen oder der Schwierigkeit einer Fremdsprache ungenügend bewusst sei. Sie fügt hinzu, dass womöglich die Kompetenzen im Team auch mittels Fachpersonen, welche bereits eine Mischkultur miteinbringen, gesteigert werden könnten.

### **Miteinbezug von externen Ressourcen**

I1 berichtet, dass ihre Institution auch externes Wissen einbezieht, um interkulturelle Kompetenzen zu fördern. Dabei würden Fachpersonen aus dem Asylbereich hinzugezogen. In der Institution von I2 sei nach Fachliteratur recherchiert worden, welche das Weissein thematisiere. I3 ist zu entnehmen, dass mehrere Male externe Fachpersonen hinzugezogen wurden. Dies sei dann vorgekommen, wenn sie als Team nicht mehr weitergewusst hätten. Dabei hätte es sich beispielsweise um kulturelles Wissen gehandelt, welches ihnen nicht bewusst war. Bei Missverständnissen und Irritationen seien ebenfalls Externe kontaktiert worden. I3 berichtet, dass nebst einem Kulturvermittler der Beistand als auch ein Dolmetscher einbezogen wurden. Er erwähnt zudem, dass sie im Team wöchentlich Kurse für die MNA organisiert hätten, um deren Integration zu fördern. Um diese aufgleisen zu können, hätten sich die Fachpersonen in die Literatur eingelesen und auf diese Weise ihre interkulturellen Kompetenzen steigern können. Zudem hätten, wie bereits erwähnt, Fallsupervisionen bei ihnen in der Institution stattgefunden.

### **Reflexion der eigenen Kultur**

Die eigene Kultur schaue sie auf jeden Fall kritisch an, berichtet I1. Sie sähe in der eigenen Kultur Wertvolles, aber auch Dinge, welche sich eher hinderlich auswirken würden. Dabei denkt sie vor allem, bezogen auf den Bereich der Arbeitsintegration und unsere Ökonomie, an den stetigen Wirtschaftswachstum, den Stellenabbau und an die Abnahme von einem Qualitätsmass, was die Konsequenz davon sei. Beim Einkaufen müsse man länger auf eine Beratung warten, oder in telefonischen Unterstützungsangeboten befände man sich unendlich in Warteschlangen. Hierbei störe sie, dass dies zu Gunsten des obersten Managements geschehe und für den Arbeitsmarkt nicht förderlich sei. Ebenfalls würden Leute aus anderen Kulturen vom Schweizer Arbeitsmarkt ausgenutzt werden. I1 fordert allgemein mehr Toleranz. I2 meint, dass in ihrem Team eine Reflexion der eigenen Kultur stattfindet, jedoch auf eine unprofessionelle Art. Lediglich sie und eine andere Mitarbeiterin würden sich austauschen. In Bezug auf die eigene Kultur würde ungenügend Selbstreflexion stattfinden. Allgemein bemerke sie, dass im Team kein einheitliches Menschen- und Wertebild besteht. Für I3 ist die Reflexion und das Bewusstsein der eigenen Kultur elementar

und gehört für ihn zu den wichtigsten Voraussetzungen, um interkulturell professionell handeln zu können:

*... auch Bewusstsein darüber, dass du selbst mit einer komplett «andere Kultur unterwägs bisch» ... Z. 88-89, I3*

### **Verankerung auf Organisationsebene / Lösungsvorschlag bezüglich Verankerung**

Ein Konzept als Verankerung von interkulturellen Kompetenzen existiert nach I1 in ihrer Institution nicht. Diese Tatsache bewertet sie jedoch nicht negativ:

*Alles, was konzeptuell niedergeschrieben ist, ist wieder zu rigid zum Teil. Oder (...) wie möchte man das konzeptuell festhalten? Also ich meine, man kann sich einfach an Leitsätze halten wie zum Beispiel keine Diskriminierung, keine Gewalt, was auch immer. Aber ein Konzept niederschreiben, wie man mit Leuten aus einem anderen Kulturkreis im Arbeitsbereich umgehen soll, oder was es hierfür für Kompetenzen bräuchte, das finde ich irgendwie komisch. Z. 390-394, I1*

I1 relativiert, dass ein Konzept zu verschriftlichen eventuell möglich wäre. Dieses dürfe aber nicht zu sehr ausformuliert sein und die Fachpersonen in Bezug auf andere Kulturen voreinnehmen. Die Gefahr wäre, dass nicht mehr der Mensch als Individuum im Vordergrund stehen würde.

I2 hat das Konzept gelesen. Sie ist sich aber unsicher, ob darin diese Kompetenzen erwähnt werden.

Nach I3 sei eine Verankerung auf Organisationsebene aufgrund des zeitlich begrenzten Angebots nicht vorgenommen worden. Eine Herausforderung sieht er weniger in der Verschriftlichung, sondern eher in der Umsetzung. Hierfür läge die Verantwortung auf Stufe der Teamleitung:

*Die Schwierigkeit ist dann eher, diese Leitsätze zu leben (...) also diese Kompetenzen, zum Beispiel was eine gewisse Offenheit gegenüber einer Kultur betrifft, die muss in jeder Person verankert sein. Also da sehe ich den Hauptpart zum Beispiel bei den Teamleitern. Also, dass der Teamleiter dafür sorgt, dass der Habitus, die Haltung der Mitarbeitenden, in diese Richtung geht. Z. 450-453, I3*

### **Gewährleistung interkultureller Kompetenzen in der Institution**

I1 hält fest, dass Weiterbildungen und Plenen auf Organisationsebene stattfinden, um Kompetenzen sichern zu können. Diese Massnahmen würden alle dasselbe Ziel verfolgen: das Verstehen der Klientel und Achtsamkeit. Der Inhalt thematisiere meistens Empathie, ein Bewusstwerden und die Reflexion. Nach I2 muss für die Zukunft in Bezug auf den Umgang mit interkulturellen Kompetenzen mehr investiert werden. Sie erwähnt hierbei mögliche Festlegungen von Zielen, von einem Kodex, oder einer

Strategie. In ihrer Institution finden Kurse statt, jedoch nicht fokussiert auf interkulturelle Kompetenzen:

*... da geht es mehr um Resilienz, Verengungsdynamik, also mehr über Selbstkompetenzen. Oder, wie man mit Konfliktsituationen umgeht. Aber ja, interkulturelle Kompetenz habe ich bis jetzt noch nie gesehen. Z. 294-296, I2*

I2 meint, dass für eine Gewährleistung der Kompetenzen nebst den Mitarbeitenden auch die Organisation darauf Acht geben müsste. Im jetzigen Team, so fügt sie an, seien solche Kompetenzen nur bei Personen vorhanden, welche selbst eine Mischkultur einbrächten, ein Studium absolviert, oder sich aus Eigeninitiative versiert mit dieser Thematik auseinandergesetzt hätten. I3 merkt an, dass in seiner Institution keine konzeptuelle Verankerung für die Gewährleistung der Kompetenzen existiert. Er hält fest, dass auf der Leitungsebene Leitsätze formuliert werden, welche auf Teamleitungsebene verankert werden. Konzeptuell sei nichts angegangen worden, da das Angebot zeitlich begrenzt war.

#### **4.4 Einschätzung der Relevanz von Kultur**

Mehrere Aussagen in dieser Oberkategorie wurden doppelt kodiert und in der Ergebnispräsentation bereits in der Unterkategorie 2.2 behandelt. Diese werden hier nicht nochmals aufgezeigt.

I1 sagt, dass es für sie keine einheitliche Kultur für Personen mit Aufenthaltsstatus F oder allgemein für Personen mit Migrationshintergrund gibt. Jedes Individuum würde seine eigene Geschichte mitbringen. Welcher Charakter ein Mensch habe, sei nicht von dessen Kulturkreis abhängig:

*Es gibt nicht irgendetwas, das man jetzt so spezifisch an einer Kultur festmachen könnte ... Z. 244-245, I1*

I1 ist dafür, dass Kulturellem Platz gelassen werden sollte. Hierbei denkt sie beispielsweise an das Beten an religiösen Feiertagen. In Bezug auf die eigene Kultur meint sie, dass hier in der Schweiz Vieles extrem geregelt und strukturiert sei. Hierfür erwähnt sie, dass eine Ausbildung benötigt werde und hohe Anforderungen gestellt würden, sowohl bezüglich einer Ausbildung wie auch einer Arbeitsstelle. Hierzu sei seitens der Klientel eine entsprechende Anpassung nötig, welche jedoch Zeit und Verständnis von den Fachpersonen wie auch von der Klientel erfordere.

Für I2 spielt die Kultur eine zentrale Rolle, da die Klientel in einer komplett anderen Lebenswelt aufwächst:

*Die haben vielleicht zwei Jahre die Schule besucht und danach mit der Mutter zuhause den Haushalt gemacht. Und kommen aus einem Elternhaus, in welchem du als*

*Frau sowieso nichts wissen musst. Also du musst nur den Haushalt machen. Z. 177-179, 12*

I3 meint, dass die Kultur eine hohe Relevanz hat, denn er müsse bereit sein, sich im Arbeitsalltag auf einen Prozess einlassen zu können:

*Also das Erste, was mir in den Sinn kommt, ist die Bereitschaft, sich auf die andere Kultur einzulassen (...) also Bereitschaft und Interesse für die andere Kultur ... Z. 87-88 / 13*

Zudem seien kulturelle Aspekte auf Organisationsebene anhand von Leitsätzen zu finden. Dies betreffe zum Beispiel die Religionsfreiheit.

### **Statisches Kulturverständnis versus Transkulturalität**

I1 merkt an, dass sie Mischkulturen und Transkulturalität begrüsst und diese als Reichtum einstuft. Sie würde alles daran tun, um sich in einer anderen Kultur integrieren zu können:

*... wenn ich jetzt gezwungen wäre, mein Land zu verlassen und an einem anderen Ort weiterleben müsste, dann würde ich alles daransetzen, um mich dort integrieren zu können. Ohne meine Herkunft und meine eigenen Wertvorstellungen zu leugnen, aber einfach, dass ein Austausch stattfinden kann. Weil ein Austausch findet dann statt, wenn man sich öffnet und, wenn man neugierig auf Leute zugeht, oder sich auf einen Prozess oder was auch immer einlässt. Wenn man unter sich bleibt, dann gibt es keinen Austausch. Z. 211-216, 11*

Bezugnehmend auf den Arbeitsalltag meint I1, dass die Herkunft der Klientel eine Rolle spiele. Dabei konkretisiert sie, dass gemäss beruflicher Erfahrungen beispielsweise Personen aus der tamilischen Kultur unter sich bleiben möchten. Doch auch hier sei eine Vermischung von kulturellem Gut aufgrund der nächstfolgenden Generation nicht aufzuhalten:

*... die vermischen sich praktisch nicht mit anderen Kulturen. Also damals war dies sicher noch viel stärker als heute. Denn irgendeinmal «verwässert» sich die Situation natürlich, sobald die Kinder in die Schule gehen und sich mit anderen Kindern vermischen. Dann kann man dies nicht mehr aufhalten. Z. 191-194, 11*

I1 stellt klar, dass für sie im Arbeitsalltag das Wesen eines Menschen entscheidend ist und der Charakter, nicht das Kulturgut des Herkunftslandes, im Vordergrund steht. Es gäbe für sie keine Charaktereigenschaften, welche auf eine Herkunft zurückzuführen seien:

*Es gibt auch Leute, die haben ganz ganz furchtbare Erfahrungen gemacht, familiär oder einfach biografisch und gehen aber ihren Weg und machen ihr eigenes «Ding». Und dann gibt es Leute, die haben jetzt nicht wirklich Schlimmes erlebt und sind irgendwie bequem und nachlässig und nicht ehrlich. Und woher kommt dies? Also dies*

*ist letztendlich eine hoch philosophische Frage. Aber es hat für mich letztendlich ganz wenig mit Kulturkreis zu tun oder woher jemand kommt. Z. 290-295, I1*

Für I2 ist es in der Schweiz kantonsabhängig, wie stark von einem statischen Kulturverständnis oder von Transkulturalität ausgegangen wird. Im Kanton Zürich gehe sie von Transkulturalität aus. Dies basiere auf ihren beruflichen Erfahrungen. Bereits bei ihrer Klientel stelle sie fest, dass diese eine Mischkultur einbringen würden, geschweige denn bei deren Kindern. Diese brächten zudem kulturelle Einflüsse aus der Schule mit nachhause, von welchen die Eltern ebenfalls beeinflusst würden. I2 meint, dass für sie ein Kulturverständnis abhängig vom Ort ist.

Gemäss I3 stammten die MNA aus demselben Land. Sie wurden innerhalb der Institution als Gruppe auch so benannt, beziehungsweise in Verbindung mit ihrem Herkunftsland gebracht:

*Also sie sind auch so, also nicht unbedingt von uns, die direkt mit ihnen gearbeitet haben, aber so in der Institution für Mitarbeitende (...) wurden sie so wahrgenommen und auch so benannt. Also es war schon eine Gruppe für sich. Z. 175-177, I3*

I3 fügt hinzu, dass die Gruppe institutionsübergreifend als eine Kultur registriert wurde. Innerhalb der Institution wäre im Alltag natürlich jede Person als Individuum wahrgenommen worden. Gerade bei persönlichen Zielsetzungen sei «man relativ rasch auf die individuelle Ebene» (Z. 185, I3) gekommen. Umso länger er sie begleitet habe, umso mehr wurde er sich den individuellen Ebenen bewusst. Höchstens bei konzeptuellen Überlegungen und beim Definieren von Regelwerken war es möglich, dass die Gruppe stärker als homogen betrachtet wurde.

### **Kenntnisse über Erscheinungsformen und Ursachen von Rassismus (induktiv)**

I1 schildert, dass bei Personen mit Migrationshintergrund sehr viel Kränkung vorhanden sei. Diese sei darauf zurückzuführen, dass die Personen bereits Rassismus erlebt hätten, aber auch gegenwärtig in der Schweiz erleben würden. Für I1 ist aufgrund dessen darauf zu achten, wie kommuniziert wird:

*Das ganze Thema Rassismus oder einfach auch, wie man mit Leuten umgeht, die aus einem anderen Land kommen. Dies muss jetzt nicht irgendwie im Sinn von Schwarz-Weiss-Rassismus, sondern auch in Form von «du bist fremd und gehörst nicht dahin». Da ist sehr viel Kränkung vorhanden. Und das muss man in der Kommunikation auf jeden Fall berücksichtigen können. Z. 125-129, I1*

### **Feststellung: Zu starke Fokussierung auf Kulturgut (mögliche Vorurteile, Stigmatisierungen) / Lösungsansätze gegen zu starke Fokussierung auf Kulturgut**

I1 ist zu entnehmen, dass sicherlich Stigmatisierungen existieren, sie aber keine machen würde. Ihr Lösungsansatz dagegen sei, dass sie sich ausschliesslich auf das

Individuum konzentriere, am Menschen interessiert sei, und beim Kennenlernen möglichst unvoreingenommen auf eine Person zugehe. Keinesfalls sollte man einer Person aufgrund ihrer Herkunft Attribute zuschreiben:

*Also nicht einfach denken: Aha ja, diese Person ist ja aus diesem Kulturkreis und lässt sich sowieso nicht integrieren. Man kann nie alle über einen Kamm scheren. Dies ist unmöglich. Z. 203-205, I1*

I1 setzt fort, dass das Wesen einer Person unabhängig von der Herkunft sei. Es gäbe solche ...

*... mit einem höheren Bewusstsein und mit einem grossen ethischen und moralischen Verständnis. Dann gibt es Menschen, die «irgendwä bschiisä» und irgendwie andere hintergehen und nicht zuverlässig sind und die finden Sie überall und in jeder Ecke auf diesem Planeten. Z. 283-288, I1*

Gegenüber einer konzeptuellen Verschriftlichung interkultureller Kompetenzen in Organisationen zeigt sich I1 kritisch, denn auf diese Weise könnten abhängig von der Formulierung Stigmatisierungen in der Institution gefördert werden.

I2 hält fest, dass sie weder Vorurteile noch Stigmatisierungen gegenüber ihrer Klientel mache. Solche könnten zwar vorkommen, jedoch ausschliesslich in Bezug auf das Wesen einer Klientin und nicht auf deren Kultur.

I3 ist zu entnehmen, dass gegenüber den MNA eine gewisse Skepsis existierte. Diese hätte sich jedoch nach dem ersten persönlichen Kontakt aufgelöst. I3 spricht von möglichen Vorurteilen, welche zuvor vorhanden gewesen sein könnten:

*Auch wenn es Vorurteile waren gegenüber anderen Kulturen, gegenüber afrikanischem «lifestyle» (...) können diese hier in der Schweiz arbeiten, eine Ausbildung zu machen (...) diese Vorurteile haben sich wie aufgelöst, weil die Jugendlichen eine extreme Lernwilligkeit auch gezeigt haben. Das waren ganz herzliche Jungs. Alle waren massiv sympathisch und durch die Persönlichkeitsebene haben sich Vorurteile extrem aufgelöst. Z. 319-324, I3*

I3 fügt an, dass womöglich das junge Alter der MNA eine Rolle spielte. In der Zusammenarbeit mit zum Beispiel 30-jähriger Klientel hätten Vorurteile womöglich länger bestehen bleiben können. I3 begründet diese Aussage damit, dass jüngere Personen noch am Anfang ihrer Entwicklung stehen und sich offener gegenüber Neuem zeigen würden:

*Sie sind in ihren Denkvorstellungen noch weniger gefestigt, und man hat mehr Entwicklungsmöglichkeiten. Dies ist auch das, was wir festgestellt haben. Also wir hatten es zu tun mit einem 30-jährigen Mann mit Ausweis F, der uns sagt, dass er einer Frau nicht die Hand geben möchte. Das haben wir auch schon erlebt, in anderen Bereichen, aber nicht mit den Jugendlichen aus der Gruppe der MNA. Z. 343-347, I3*

I3 fügt hinzu, dass er einen Jugendlichen mit Ausweis F begleitet habe, bei dem sich gewisse Vorurteile, welche man seit länger pflegte, bestätigt hätten:

*Genau. Dann wird etwas bestätigt, was man vielleicht seit Jahren denkt. Z. 496, I3*  
Gemäss I3 habe es sich hierbei um einen «schwirigä Jugendlichä» (Z. 501, I3) gehandelt. In solchen Fällen sei Selbstreflexion sehr wichtig. Hierbei müsse das eigene kulturelle Verständnis hinterfragt werden. Dazu gehöre zum Beispiel auch unser Arbeitsethos beziehungsweise, dass wir jeden Tag bis um fünf Uhr arbeiten und gewisse Verhaltensrichtlinien innehaben.

## 5 Schlussdiskussion

Folgend werden die Ergebnisse aus Kapitel 4 mit der Theorie aus Kapitel 2 verknüpft und diskutiert. Gegliedert ist der Schlussteil anhand der Reihenfolge der Ergebnispräsentation.

In Bezug auf das **allgemeine Verständnis interkultureller Kompetenzen** wird erkennbar, dass sowohl Eigenschaften, Qualitäten als auch Fähigkeiten genannt werden. Wie nach der Definition von Leenen et al. (2010, S. 110) verstehen sie unter interkulturellen Kompetenzen erlernbare Fähigkeiten als auch Kompetenzen, welche nahe an die Fachperson gebunden sind. Dies wird bei I2 ersichtlich, indem sie einerseits von Wissen spricht, welches sie sich selbst beschaffen kann, andererseits solches, an welches sie mithilfe des Dialogs und persönlichen Eigenschaften gelangt. Sie merkt an, dass ein Interesse am Menschen als auch eine offene Einstellung benötigt wird. Gaitanides (2003, S. 15) umschreibt dies in der rechten Spalte der Tabelle 2 mit «Neugier» und «Offenheit». Die unvoreingenommene Haltung gegenüber Neuem, welche I2 erwähnt, lässt sich auch bei Leenen et al. in Kapitel 2.2.1 in der ersten Spalte finden. I3 versteht unter interkulturellen Kompetenzen das Bewusstsein anderer Werte und Normen und die Kompetenz, diese in die Arbeit einbeziehen zu können. Interpretativ ist davon auszugehen, dass damit einerseits Fähigkeiten bezogen auf kognitives Wissen gemeint sind, andererseits auch Eigenschaften und Qualitäten, mittels welcher es den Fachpersonen gelingt, dieses Wissen in Interaktionen mit der Klientel einzubeziehen.

Wie nach Leenen et al. (2010, S. 109) sind sich die Fachpersonen darüber einig, dass es spezifische Kompetenzen benötigt, um in kulturellen Überschneidungssituationen professionell agieren zu können. In Bezug auf ihr **erstes Bewusstwerden** dieser Kompetenzen sind die Antworten unterschiedlich ausgefallen. Bei I1 und I3 ist dies in der direkten Zusammenarbeit mit der Klientel geschehen. Nach I2 sollte sich eine Fachperson bereits zuvor interkultureller Kompetenzen bewusst sein. Aus Sicht des Autors wäre ein vorzeitiges Bewusstsein vorteilhaft und wünschenswert.

Im Hinblick auf die **Fähigkeiten** wird von I1 das Kennen des geschichtlichen Hintergrunds ihrer Klientel genannt. Hierbei nennt sie individuelle Informationen wie beispielsweise das familiäre Umfeld. Diese Informationen erfährt sie direkt aus dem Dialog. Interpretierend ist davon auszugehen, dass sie das Kennen von «kulturrallgemeinen Kompetenzen» nach Leenen et al. aus dem Kapitel 2.2.1 als unterstützend einschätzt, da sie auch dem Bewusstsein der eigenen Kultur eine grosse Wichtigkeit beimisst. Als nötiges kulturelles Hintergrundwissen erwähnt I1 das Beispiel mit dem



Schweinefleisch, welches in der Tabelle 1 den «kulturallgemeinen Kompetenzen» zugesprochen und bei Gaitanides in Tabelle 2 als «Kenntnisse über Herkunftsgesellschaften» wie auch als «Herkunftskulturen» eingeordnet werden kann. Das Kennen der eigenen Kultur kann inhaltlich nach Kapitel 2.2.1 den «spezifischen Kulturkompetenzen», der dritten Spalte der Tabelle 1, zugeteilt werden. I2 verbindet Fähigkeiten mit Wissen über Migration und mit Kenntnissen über die geografische Verortung von Sprachen. Solche Fähigkeiten können mit der «Vertrautheit mit Akkulturationsvorgängen» aus Tabelle 1 als auch mit Kenntnissen über die Entwicklung und Folgen von Migrationsprozessen aus Tabelle 2 in Verbindung gebracht werden. Allgemein muss erwähnt werden, dass geäußerte Begriffe wie «Migration» mehrere Inhalte aus den Definitionen beinhalten und nicht auf alle eingegangen werden kann. Für I3 wäre es wichtig gewesen, deren Werte und Normensystem sowie Wissen über die Herrschaftsstruktur als auch über das Rollenverständnis innezuhaben. Hierzu ist aus Tabelle 1 das Wissen über eine generelle Kulturabhängigkeit des Denkens, Deutens und Handelns als auch über allgemeine Kulturdifferenzen einzubeziehen. Im Weiteren betrifft dies in Kapitel 2.2.2 in Tabelle 2 die Kenntnisse über politische und sozioökonomische Strukturen als auch Kenntnisse über kulturelle Standards.

Hinsichtlich **Eigenschaften und Qualitäten** wird von den Befragten Empathie als auch die Sprachfähigkeit mehrfach erwähnt. Diese sind beide in der Tabelle 2 unter der «interkulturellen Handlungskompetenz» ersichtlich. Ebenfalls wurden das Einhalten einer guten Nähe und Distanz sowie die Rollen- und Perspektivenübernahme geäußert, welche in der Tabelle 2 unter «Rollendistanz» wie auch in den «interkulturellen relevanten sozialen Kompetenzen» in Tabelle 1 zu finden sind. Auch das geäußerte Interesse am Menschen wird in Tabelle 2 unter der «Ambiguitätstoleranz» ersichtlich. Die Kontaktfähigkeit, welche von I2 und I3 erwähnt wurde, ist in Tabelle 1 unter den «interaktionsbezogenen interkulturell relevanten sozialen Kompetenzen» zu finden. Begriffe wie «Kreativität», «Flexibilität» und «Authentizität» können den «interkulturell relevanten allgemeinen Persönlichkeitseigenschaften» der ersten Spalte von Tabelle 1 zugeordnet werden. Im Weiteren ist die von allen Befragten genannte Selbstreflexion zu erwähnen, welche nach Leenen et al. (2010, S. 110) unabdingbar ist, um **Eigenschaften und Qualitäten** erlangen zu können.

Die Aussagen der Befragten enthielten Textpassagen, welche sowohl **Eigenschaften, Qualitäten** als auch **Fähigkeiten** beinhalteten. Dass diese kombiniert und teils schwierig auseinanderzuhalten sind, bestätigt Gaitanides in Kapitel 2.2.2, indem er darauf hinweist, dass im Berufsalltag sich die «interkulturelle kognitive Kompetenz»

und die «interkulturelle Handlungskompetenz» miteinander verschränken. Textpassagen, welche solche Verschränkungen aufzeigen, setzen sich aus in diesem Schlussdiskussionsteil bereits aufgezeigten Qualitäten, Eigenschaften und Fähigkeiten zusammen. Ersichtlich wird aus diesen Ergebnissen das Ziel, mithilfe sozialer Kompetenzen und Eigenschaften an kognitive Kenntnisse zu gelangen.

In Bezug auf das **Verhältnis von kognitiven Kenntnissen gegenüber sozialen Kompetenzen und Eigenschaften** ist zu erwähnen, dass die zwei Letzteren für alle Befragten Vorrang haben. Diese Meinung vertritt ebenfalls Gaitanides. Nach Kapitel 2.2.2 ist erkennbar, dass kognitives Wissen für die Fachpersonen trotzdem von grosser Wichtigkeit sind, da es Kenntnisse über die Lebenswelt der Klientel bedeutet. Dieses wird für eine kompetente Unterstützung benötigt.

Bezugnehmend auf die **Umsetzung interkultureller Kompetenzen im Berufsfeld der Arbeitsintegration** sind Wiederholungen auszumachen. In der Inhaltsanalyse wurden diese doppelt kodiert und entsprechen Textpassagen aus dem ersten Teil des Interviewleitfadens, in welchem das Verständnis der Kompetenzen im Fokus steht. Erkenntlich wird, angeknüpft wird dabei vor allem an die Unterkategorie «1.2 / 1.3 kombiniert», dass I1 und I2 mithilfe einer empathischen, vertrauens- und respektvollen Gesprächsführung beispielsweise moralische Vorstellungen und politische Einstellungen erfahren. I2 nennt dies «Wissensbeschaffung». Nebst Gesprächen bezieht sie dabei Diskussionen und Gruppengespräche mit der Klientel mit ein. Diese «Wissensbeschaffung» fusst nach I1 und I2 auf der Situation, dass ein Einlesen in die verschiedenen Kulturen nicht möglich ist und, dass nicht eine Gruppe von Personen, sondern immer das Individuum im Zentrum steht. Da die MNA gemäss den Aussagen von I3 zu Beginn kaum Deutschkenntnisse besaßen, waren Gespräche nicht möglich. Dies könnte mitunter ein Grund gewesen sein, weshalb mehr personelle externe Ressourcen in das Projekt einbezogen wurden.

Als **spezifische Fähigkeiten, Eigenschaften oder Qualitäten**, welche im Berufsfeld der Arbeitsintegration von grosser Wichtigkeit sind, wird zuallererst von allen Befragten die Sprachfähigkeit genannt, welche der «kommunikativen Kompetenz» aus Tabelle 2 zugesprochen werden kann. Die von I3 zusätzlich genannten Kenntnisse über die Kultur sind den «kulturalgemeinen Kompetenzen» der Tabelle 1 zuzuordnen. Das von I3 geforderte Verständnis, beispielsweise in Verbindung mit pünktlichem Erscheinen am Arbeitsplatz, betrifft einerseits nach Tabelle 1 das Einnehmen einer «Rollen- und Perspektivenübernahme» wie auch die Eigenschaft der «emotionalen Elastizität».

Gemäss Kapitel 2.2.1 entstehen **Herausforderungen und Schwierigkeiten** aus unterschiedlichem Hintergrundwissen wie auch aus verschiedenen kulturellen Deutungsmustern. In den Aussagen der Befragten sind mehrere Antworten hierzu zu finden. Zum Beispiel wird Pünktlichkeit von den Fachpersonen und der Klientel unterschiedlich definiert, weshalb daraus wiederholt Schwierigkeiten resultieren. Ebenfalls zu erwähnen sind das Kennen eines dualen Ausbildungssystems, exaktes Arbeiten, oder die von I2 geäusserten Verständigungsprobleme, die aufgrund unterschiedlichem Vorwissen und Deutungen entstehen. Das in Kapitel 2.2.1 erläuterte Handeln unter Unsicherheit, welches oft ein Gefühl von Kontrollverlust hervorbringt, kann zum Beispiel mit der Erstbegegnung zwischen den MNA und I3 in Verbindung gebracht werden. I3 gelingt es dabei, mithilfe von Kreativität die Kontrolle zurückzugewinnen.

Wie in Kapitel 2.2.1 und in der Einleitung aufgezeigt, bestätigen die Aussagen, dass sich in der Zusammenarbeit mit der Klientel **irritierende Situationen und Missverständnisse** ergeben können. Dies zeigt sich am Beispiel des Filmes «Babies der Welt» oder am dualen Ausbildungssystem, welches den MNA bis dahin unbekannt war. Ebenfalls kann das Beispiel des Schuhkaufs eingebracht werden. Für I3 war es unbegreiflich, weshalb sich die MNA ausschliesslich die teuersten Schuhe wünschten. Aufgelöst wurden Irritationen und Missverständnisse anhand von Gesprächen, Gruppendiskussionen oder mithilfe von externen Ressourcen.

Wie in Kapitel 2.2.2 festgehalten, ist nach Gaitanides ebenfalls Sinn einer Definition, dass kulturelle Standpunkte nicht ignoriert oder überbewertet werden. Die Befragten sehen bei einer zu **starken Fokussierung auf interkulturelle Kompetenzen** mögliche **Gefahren und Risiken** überwiegend darin, dass parallellaufende Prozesse, welche die Integration in den Arbeitsmarkt fördern, zu kurz kommen könnten. Zudem kann eine zu starke Fokussierung auf die Kultur auch zu Missverständnissen führen. Im Weiteren ist I3 der Meinung, dass der Integrationsprozess dadurch aufgehalten und die Schweizer Werte und Normen ungenügend angenommen werden.

Damit **interkulturelle Kompetenzen von Fachpersonen gefördert** werden können, ist nach Kapitel 2.2.1 nebst erlernbarem kulturellen Wissen ebenfalls eine Selbstreflexion nötig. Durch diese wird ermöglicht, auch Qualifikationen zu erlangen, welche nahe an eine Fachperson gebunden sind. Gaitanides ist in Kapitel 2.2.2 zudem zu entnehmen, dass das Ausüben von Selbstreflexion und die Entwicklung von Eigenschaften und Qualitäten wichtiger sind als das Innehaben von kognitivem Wissen. Die Befragten antworteten unterschiedlich. In zwei Teams findet eine Auseinandersetzung und eine Förderung der Kompetenzen statt. Dies zeigt sich anhand von Fallsupervisionen, Teambesprechungen, Einbezug von externen Ressourcen als auch

von individueller Selbstreflexion. Bei I2 findet kaum eine Auseinandersetzung im Team statt. Sie wünscht sich hierbei eine Veränderung. Aus Kapitel 2.2.2 muss hierzu erwähnt werden, dass keine exakten Rezepte für das Erlangen interkultureller Kompetenzen bereitgestellt werden können. Begründet wird dies durch Gaitanides damit, dass Interaktionen in der interkulturellen Arbeit stets unterschiedlich erscheinen. In Bezug auf schwierige Praxissituationen soll hierbei ebenfalls die von I1 angesprochene Selbstreflexion, welche in Kapitel 2.2.2 nach Gaitanides von grosser Wichtigkeit ist, aufgegriffen werden. Gerade bei einer herausfordernden Klientel ist es nach I1 bedeutsam, sich seiner eigenen wunden Punkte bewusst zu sein, um professionell und unvoreingenommen agieren zu können.

In Bezug auf das **Bewusstsein interkultureller Kompetenzen** wurde bei I2 erkennbar, dass nicht alle ihre Mitarbeitenden dasselbe Hintergrundwissen ins Team einbringen.

Gemäss Kapitel 2.3 ist im Hinblick auf **externe Ressourcen** bedeutsam, dass die Institution als auch einzelne Teams offen gegenüber neuen Informationen und Veränderungen sind. Es liegt auch an den einzelnen Fachpersonen zu erkennen, falls **Ressourcen** in Bezug auf die Kompetenzen hinzu- oder einbezogen werden sollten. Bei den Befragten wurde dies in der Praxis nur teilweise umgesetzt. Einerseits wurden zum Beispiel Personen aus dem Asyl- und Kulturbereich wie auch Fachliteratur hinzugezogen, was vermutlich eine Steigerung der Kompetenzen in den Teams bewirkte oder herausfordernde Situationen lösen konnte, andererseits ist aus den Aussagen von I2 zu erkennen, dass kaum externes Wissen in ihre Institution einfließt. Gemäss der Theorie aus Kapitel 2.3 wird dadurch die Chance für ein Auslösen von Veränderungen geschmälert. Falls die Institution nicht realisiert, dass eine Anpassung aufgrund wandelnder Umweltbedingungen von Nöten wäre, wird nach Kapitel 2.3 auch ein institutionsübergreifendes Lernen in Bezug auf die Kompetenzen aufgehoben. Eine Aufgabe der Institution wird in diesem Fall nicht wahrgenommen.

Wie in Kapitel 2.2.1 aufgezeigt, wurde bis heute eine **Reflexion der eigenen Kultur** nur ungenügend wahrgenommen. Dies trifft auf das Team von I2 zu. I1 und I3 berichten, dass die eigene Kultur reflektiert wird.

Nach Kapitel 2.3 sollte eine **Förderung und Entwicklung interkultureller Kompetenzen** auf **Organisationsebene** abgesichert und **verankert** sein, da ansonsten Lernwiderstände auftreten können, oder Gelerntes in der Praxis nicht nachhaltig angewendet wird. Mithilfe der Interviews konnte eruiert werden, dass eine Verankerung der Kompetenzen teils nicht existiert, oder nicht bekannt ist. Relativiert wird dieser

Zustand, indem I1 berichtet, dass eine Verschriftlichung äusserst herausfordernd, oder gar nicht möglich sei. Eine Verschriftlichung müsste sehr offen formuliert sein, um Fachpersonen in Bezug auf andere Kulturen nicht voreinzunehmen. I3 sieht die Herausforderung eher in der Umsetzung der Kompetenzen beziehungsweise, dass die Fachpersonen die Kompetenzen innehaben und beispielsweise eine Offenheit gegenüber Kulturen leben sollen.

Wie in Kapitel 2.3 aufgezeigt, ist eine interkulturelle Organisationsentwicklung nötig, damit auch in Zukunft durch die Fachpersonen **interkulturelle Kompetenzen gewährleistet** werden können. In der Institution von I1 wird dies mithilfe von Weiterbildungen und Pleenen auf Organisationsebene umgesetzt. Bei I2 finden Weiterbildungen zwar statt, jedoch nicht in diesem Bereich. Auch in Bezug auf ihre gesamte Organisation nimmt sie keine Förderung wahr. Bei I3 wurden keine neuen Leitsätze entwickelt und wegen des zeitlich begrenzten Angebots wurde auch nichts konzeptuell gesichert.

Aus den Aussagen in Bezug auf die **Einschätzung der Relevanz von Kultur** ist zu entnehmen, dass in der Arbeitsintegration zahlreiche Herausforderungen und Schwierigkeiten mit der Kultur der Klientel in Verbindung gebracht werden. Hierbei ist zum Beispiel an religiöses Kulturgut oder unterschiedliche Deutungsmuster zu denken. Nach Kapitel 2.1 ist anzumerken, dass es nach Freise wichtig ist nebst der Kunst auch das Alltägliche, beziehungsweise die Lebenswelten der Klientel, in den Kulturbegriff einzubeziehen. Die Lebenswelten, welche sich aus deren Verhaltensweisen und Normen zusammensetzen. Übergreifend muss erwähnt werden, dass die Befragten von derselben Sicht wie Freise in Kapitel 2.1 ausgehen. Der Kulturbegriff soll in diesem Sinne nicht verengt verstanden und Eigenschaften oder Verhaltensweisen können nicht einer Nation zugeschrieben werden. Auch in der Definition von UNESCO in Kapitel 2.1 wird nicht von Nationen gesprochen.

Im Hinblick auf die Herangehensweise in Bezug auf das **statische Kulturverständnis versus dem Gedankengut der Transkulturalität** ist aus den Antworten ersichtlich, dass die Befragten nach Kapitel 2.1.2 von einem dynamischen Kulturverständnis ausgehen. Sie sehen nebst kulturellen Unterschieden auch Gemeinsamkeiten sowie, dass ein Individuum einem Wandel ausgesetzt ist. Es lässt sich hinsichtlich der eigenen Identität verändern. Dies ist für eine erfolgreiche Integration kaum zu umgehen. Bei I3 ist am ehesten ein Anzeichen von einem statischen Kulturverständnis erkennbar, da er seinen Aussagen nach zu Beginn der Zusammenarbeit wohl mehr von einem «Kulturzusammenstoss», wie dies Leenen et al. in Kapitel 2.1.1 benennen, ausgegangen ist. Dies könnte jedoch damit zusammenhängen, dass sich die Gruppe

der MNA relativ homogen zusammensetzte. Wie gemäss Freise in Kapitel 2.1.1 befanden sie sich alle in einem ähnlichen Alter, hatten dasselbe Geschlecht, das gleiche Herkunftsland und vermutlich dieselbe Religion. Es muss jedoch gesagt werden, dass sich dies spätestens nach dem ersten persönlichen Kontakt bei I3 verändert hat. Im Hinblick auf die Transkulturalität kann genannt werden, dass I1 und I2 in Bezug auf ihre Klientel stärker von Verbindendem oder Gemeinsamen ausgehen. Sie relativieren jedoch ihre Aussagen, indem I1 erwähnt, dass sich beispielsweise Personen mit tamilischer Herkunft weniger mit anderen Kulturen durchmischen würden. I2 meint, dass Transkulturalität in der Schweiz ortsabhängig sei. Allgemein kann aus den Antworten der Befragten gelesen werden, dass sie sich gemäss Kapitel 2.1.2 auf Reibungsflächen zwischen den Kulturen als auch auf das Verbindende und Gemeinsame fokussieren. Es ist eine Inter- sowie eine Transkulturalität zu erkennen. Wie nach Domenig in Kapitel 2.1.2 handelt es sich eher nicht um Multikulturalität, da sich diese weniger auf die Begegnungen von Individuen fokussiert. Es ist wohl davon auszugehen, dass I3 am wenigsten von Transkulturalität, beziehungsweise von durchflochtenen und durchmischten Kulturen, ausgegangen ist. Der Kulturbegriff soll allgemein weit gefasst sein, wie dies Freise in Kapitel 2.1.1 fordert. Im Hinblick auf die MNA ist damit gemeint, dass sie beispielsweise unterschiedliche Freizeitkulturen pflegen oder aus unterschiedlichen Milieus ihres Herkunftslandes stammen. Auch Domenig erwähnt diese Mehrdimensionalität und Vielfältigkeit, welche ein Individuum mit sich bringt.

Nach Gaitanides (2011, S. 185) haben sich in der Geschichte der Menschheit hinsichtlich eingewanderter Gesellschaften unterschiedliche stigmatisierende Vorurteile gebildet. Beispielsweise war der «Italiener» der «Spaghettifresser» oder der «Mafiosi», oder die «Muslime» wurden nach dem 11. September 2001 als Gefahr für Überfremdung im öffentlichen Raum bezeichnet. Nach Gaitanides in Kapitel 2.2.2 gehören ebenfalls **Kenntnisse über Erscheinungsformen und Ursachen von Rassismus** in seine Definition. Verordnet sind diese unter den «interkulturell kognitiven Kompetenzen». Die Einfühlung in die Opfer von rassistischer Ausgrenzung und Ungleichbehandlung hat Gaitanides der «interkulturellen Handlungskompetenz», beziehungsweise der «Empathie», zugeordnet. Von I1 wurde hierzu erwähnt, dass bei Personen mit Migrationshintergrund viel Kränkung in Verbindung mit Rassismus zu spüren ist. In der Kommunikation müssen Fachpersonen darauf sensibilisiert sein.

Im Hinblick auf eine **zu starke Fokussierung auf das Kulturgut** und mögliche **Vorurteile oder Stigmatisierungen** ist anhand der Aussagen festzustellen, dass diese bei den Fachpersonen nicht vorkommen. Falls Vorurteile zuvor bestanden hätten,

fügt I3 hinzu, hätten sich diese nach dem Kennenlernen aufgelöst. Interpretativ zu erwähnen ist, dass aus den Formulierungen von I3 mögliche gewisse Vorurteile zu erkennen sind, welche sich jedoch während der Zusammenarbeit mit der Klientel nicht bestätigt haben. Wie in Kapitel 2.2.2 ist es nach Gaitanides notwendig, stetig Selbstreflexion zu betreiben, denn ansonsten besteht die Gefahr, dass bereits verinnerlichte Vorurteile unterstützt werden. Hierzu ist anzumerken, dass alle Befragten Selbstreflexion ausüben.

### **Fazit und Ausblick**

Für den Autor konnten mittels des gewählten Forschungsdesigns die Haupt- als auch die Teilfragen beantwortet werden. Allgemein kann gesagt werden, dass die interviewten Fachpersonen ein Verständnis von interkulturellen Kompetenzen innehaben, welches in den Definitionen von Leenen et al. und Gaitanides zu finden ist. Der Autor war sich bewusst, dass vermutlich nicht alle Kompetenzen der Definitionen in den Antworten wiedergegeben würden. Auffallend in Bezug auf die Anwendung interkultureller Kompetenzen war, dass überwiegend mithilfe sozialer Kompetenzen und Persönlichkeitseigenschaften die Fachpersonen anhand von Gesprächen mit der Klientel an kognitives Wissen gelangen. Teilweise wurde bedauert, dass nicht im Voraus mehr Kenntnisse über das Herkunftsland recherchiert wurden. Die Ursache davon könnten fehlende zeitliche Ressourcen gewesen sein, beziehungsweise wurde angebracht, dass ein Einlesen in jede Kultur im Arbeitsalltag nicht umsetzbar ist. Im Hinblick auf das Berufsfeld der Arbeitsintegration und die wichtigsten Kompetenzen wurde ersichtlich, dass die Befragten ähnliche nannten wie im ersten Teil des Interviewleitfadens. Auch wurde erkennbar, dass herausfordernde Situationen aus ähnlichen Gründen entstehen. Der Autor erkannte hierbei ebenfalls Parallelen zu seiner Praxiserfahrung. In Bezug auf die Antworten betreffend die Vorurteile und Stigmatisierungen hat der Autor Zweifel, ob es im Berufsalltag möglich ist, die Entwicklung von Vorurteilen vollkommen zu eliminieren. In dieser Arbeit konnten im Weiteren subjektive Ansichten in Bezug auf das Kulturverständnis und die Bedeutsamkeit von Kultur eingeholt werden.

Für den Autor stellt sich nach dieser Forschungsarbeit vorrangig die Frage, wie ein Bewusstsein der Kompetenzen auf Teamebene zukünftig gesichert, beziehungsweise auch gesteigert werden könnte. Ebenfalls als zentral erachtet er die Förderung und Sicherung der Kompetenzen auf Organisationsebene. Im Weiteren nehmen für den Autor Ausbildungsgänge einen wichtigen Stellenwert ein. Zeugt es beispiels-

weise von Professionalität, Fachpersonen in einem interkulturellen Bereich der Sozialen Arbeit anzustellen, welche sich bis anhin nicht vertieft mit interkulturellen Kompetenzen auseinandergesetzt haben? Oder, müsste nicht in allen Teams regelmäßig eine professionelle Selbstreflexion bezüglich dieser Kompetenzen stattfinden?

Ein wichtiger Schritt wäre hierfür sicherlich, die Lehrinhalte von Ausbildungsgängen auf Stufe HF/FH der Sozialen Arbeit zu erforschen. Übergreifend müsste der Frage nachgegangen werden, ob auch in nahen Berufsfeldern interkulturelle Kompetenzen anzueignen sind. Darüber hinaus müsste eine gewisse Anzahl an Teams aus Institutionen als auch Organisationen in Bezug auf die Verankerung und Gewährleistung der Kompetenzen untersucht werden. Selbstverständlich müssten hierbei die geäußerten Bedenken der Befragten hinsichtlich einer Verankerung auf Organisationsebene einbezogen werden. Allgemein ist zu sagen, dass interkulturellen Kompetenzen als Schlüsselkompetenzen im Berufsfeld der Migration mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden könnte, oder gar müsste.



## Literaturverzeichnis

- Arbeitsintegration Schweiz (2015). *Positionspapier: Soziale Unternehmen der Arbeitsintegration*. Verfügbar unter: [https://www.arbeitsintegrationschweiz.ch/modules/documentation/files/positionspapier\\_soziale-unternehmen-der-arbeitsintegration\\_2015.pdf](https://www.arbeitsintegrationschweiz.ch/modules/documentation/files/positionspapier_soziale-unternehmen-der-arbeitsintegration_2015.pdf)
- Aronson, E., Wilson, T., & Akert, R. (2014). *Sozialpsychologie* (8. aktualisierte Aufl.). Hallbergmoos: Pearson Deutschland GmbH.
- Auernheimer, G. (2010). *Einführung in die interkulturelle Pädagogik* (6. unveränderte Aufl.). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Auernheimer, G. (2010). Interkulturelle Kommunikation, mehrdimensional betrachtet, mit Konsequenzen für das Verständnis von interkultureller Kompetenz. In G. Auernheimer (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität* (3. Aufl., S. 35-65). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Auernheimer, G. (2016). *Einführung in die interkulturelle Pädagogik* (8. unveränderte Aufl.) [PDF]. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- AvenirSocial. (2010). *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis*. Bern: AvenirSocial.
- Becker, A., Hamburger, F., & Lenninger, P. (Hrsg.). (1998). *Anforderungsprofile und Qualifikationsmerkmale in der Sozialen Arbeit der Caritas mit Migrant\*innen*. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag.
- Beneke, J. (1993). Das Hildesheimer Profil interkulturelle Kompetenz (HPIK). Vorschläge für ein interkulturelles Assessmentcenter. In: *Interkulturelle Kommunikation und Interkulturelles Training. Problemanalysen und Problemlösungen. Institut für Auslandsbeziehungen Stuttgart* (S. 65-72). (Nachdruck des Aufsatzes aus: Kultur – Mentalität – Nationale Identität. 1. Hildesheimer Kolloquium 1990. Bonn: Ferd. Dümmers Verlag.
- Beneke, J. (1994). Das Hildesheimer Profil Interkultureller Kompetenz (HPIK). In ifa. (33), S. 65-72.
- Broszinsky-Schwabe, E. (2017). *Interkulturelle Kommunikation. Missverständnisse und Verständigung* (2. Aufl.) [PDF]. Wiesbaden: Springer Fachmedien GmbH.
- Bundesamt für Kultur. (2022). *Kulturdefinition UNESCO*. Verfügbar unter: <https://www.bak.admin.ch/bak/de/home/themen/kulturdefinition-unesco.html>

- Dausien, B. & Mecheril, P. (2014). Zum Geleit. In Passagen – Forschungskreis Migration und Geschlecht (Hrsg.), *Vielfältig alltäglich: Migration und Geschlecht in der Schweiz* (S. 7-10). Zürich: Seismo Verlag.
- Domenig, D. (2007). Das Konzept der transkulturellen Kompetenz. In D. Domenig (Hrsg.), *Transkulturelle Kompetenz. Lehrbuch für Pflege-, Gesundheits- und Sozialberufe* (2. vollst. überarb. u. erw. Aufl., S. 165-190). Bern: Hans Huber Verlag, Hogrefe AG.
- Domenig, D. (2021a). Einleitung zum zweiten Teil: Flüchtige Kategorien. In D. Domenig (Hrsg.), *Transkulturelle und transkategoriale Kompetenz. Lehrbuch zum Umgang mit Vielfalt, Verschiedenheit und Diversity für Pflege-, Gesundheits- und Sozialberufe* (3. vollst. überarb. u. erw. Aufl., S. 117-119). Bern: Hogrefe AG.
- Domenig, D. (2021b). Das Konzept der transkategorialen Kompetenz. In D. Domenig (Hrsg.), *Transkulturelle und transkategoriale Kompetenz. Lehrbuch zum Umgang mit Vielfalt, Verschiedenheit und Diversity für Pflege-, Gesundheits- und Sozialberufe* (3. vollst. überarb. u. erw. Aufl., S. 661-699). Bern: Hogrefe AG.
- Dreyer, W. & Hössler, U. (Hrsg.). (2011). *Perspektiven interkultureller Kompetenz*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co.
- Finzen, A. (2013). *Stigma psychische Krankheit. Zum Umgang mit Vorurteilen, Schuldzuweisungen und Diskriminierungen* (1. Aufl.). Köln: Psychiatrie Verlag GmbH.
- Fischer, V., Springer, M. & Zacharaki, I. (Hrsg.). (2009). *Interkulturelle Kompetenz. Fortbildung - Transfer – Organisationsentwicklung* (3. Aufl.). Schwalbach/Ts: WOCHENSCHAU Verlag.
- Flick, U. (2020). *Sozialforschung. Methoden und Anwendungen. Ein Überblick für die BA-Studiengänge* (5. Aufl.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Freise, J. (2007). *Interkulturelle Soziale Arbeit. Theoretische Grundlagen – Handlungsansätze – Übungen zum Erwerb interkultureller Kompetenz* (2. Aufl.). Schwalbach/Ts.: WOCHENSCHAU Verlag.
- Freise, J. (2017). *Kulturelle und religiöse Vielfalt nach Zuwanderung. Theoretische Grundlagen – Handlungsansätze – Übungen zur Kultur- und Religionssensibilität*. Schwalbach: Wochenschau Verlag.
- Gaitanides, S. (2003). *Interkulturelle Kompetenz als Anforderungsprofil in der Jugend- und Sozialarbeit* [PDF]. Verfügbar unter: [https://www.frankfurt-university.de/fileadmin/standard/Hochschule/Fachbereich\\_4/Kontakte/ProfessorInnen/Stefan\\_Gaitanides/interk\\_kompetenz\\_jug\\_socz.pdf](https://www.frankfurt-university.de/fileadmin/standard/Hochschule/Fachbereich_4/Kontakte/ProfessorInnen/Stefan_Gaitanides/interk_kompetenz_jug_socz.pdf)

- Gaitanides, S. (2011). Anforderungen interkultureller Sozialer Arbeit. In T. Kunz, R. Puhl (Hrsg.), *Arbeitsfeld Interkulturalität. Grundlagen, Methoden und Praxisansätze der Sozialen Arbeit in der Zuwanderungsgesellschaft* (S. 182-192). Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Geisen, T., & Ottersbach, M. (Hrsg.). (2015). *Arbeit, Migration und Soziale Arbeit. Prozesse der Marginalisierung in modernen Arbeitsgesellschaften* [PDF]. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Genkova, P. (Hrsg.). & Riecken, A. (2020). *Handbuch Migration und Erfolg* [PDF]. Wiesbaden: Springer Fachmedien GmbH.
- Gravelmann, R. (2018). *Berufliche Integration junger Flüchtlinge. Praxishilfe für die Soziale Arbeit*. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Helfferrich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten* (4. Aufl.) [PDF]. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kanton Zürich. (2023a). *Integrationsagenda. Ziele der Integrationsagenda*. Verfügbar unter: <https://www.zh.ch/de/migration-integration/integration/integrationsagenda.html>
- Kanton Zürich. (2023b). *Integrationsagenda. Akkreditierung von Fördermassnahmen*. Verfügbar unter: <https://www.zh.ch/de/migration-integration/integration/integrationsagenda/akkreditierung-von-foerdermassnahmen.html>
- Kanton Zürich. (2023c). *Mineurs non accompagnés (MNA)*. Verfügbar unter: <https://www.zh.ch/de/familie/kindes-und-erwachsenenschutz/mineurs-non-accompagnes-mna.html#14539748>
- Kiechl, R. (1997). Interkulturelle Kompetenz. In E. Kopper, R. Kiechl (Hrsg.), *Globalisierung: Von der Vision zur Praxis* (S. 11-30). Zürich: Versus.
- Knapp, A. (2013). Interkulturelle Kompetenz: eine sprachwissenschaftliche Perspektive. In G. Auernheimer (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität* (4., durchgesehene Aufl., S. 85-101) [PDF]. Wiesbaden: Springer Fachmedien GmbH.
- Kobi, S., Dietrich, C., Forrer Kasteel, E. & Gehrig, M. (2015). Erfolgs- und Misserfolg-Faktoren von Berufsintegrationsprojekten für Personen mit Migrationshintergrund. In T. Geisen & M. Ottersbach (Hrsg.), *Arbeit, Migration und Soziale Arbeit. Prozesse der Marginalisierung in modernen Arbeitsgesellschaften* (S. 287-316) [PDF]. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Kuckartz, U., Dresing, T., Rädiker, S. & Stefer, C. (2008). *Qualitative Evaluation: Der Einstieg in die Praxis* (2. aktualisierte Aufl.) [PDF]. Wiesbaden: Springer.

- Kunz, T. & Puhl, R. (Hrsg.). (2011). *Arbeitsfeld Interkulturalität. Grundlagen, Methoden und Praxisansätze der Sozialen Arbeit in der Zuwanderungsgesellschaft*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Leenen, W. R., Gross, A. & Grosch, H. (2010). Interkulturelle Kompetenz in der Sozialen Arbeit. In G. Auernheimer (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität* (3. Aufl., S. 101-123). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Leenen, W. R., Gross, A. & Grosch, H. (2013). Interkulturelle Kompetenz in der Sozialen Arbeit und in der Schule. In G. Auernheimer (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität* (4., durchgesehene Aufl., S. 105-126). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12. überarb. Aufl.). Weinheim Basel: Beltz Verlag.
- Mayring, P. (2020). Qualitative Forschungsdesigns. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Band 2: Designs und Verfahren* (2. Aufl., S. 3-17) [PDF]. Wiesbaden: Springer Fachmedien GmbH.
- Niederberger, M. & Wassermann, S. (Hrsg.). (2015). *Methoden der Experten- und Stakeholdereinbindung in der sozialwissenschaftlichen Forschung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Ottersbach, M. (2015). Jugendliche mit Migrationshintergrund in Inklusionskontexten am Beispiel von Bildung, Ausbildung und Arbeit. In T. Geisen & M. Ottersbach (Hrsg.), *Arbeit, Migration und Soziale Arbeit. Prozesse der Marginalisierung in modernen Arbeitsgesellschaften* (S. 143-166) [PDF]. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Przyborski, A., Wohlrab-Sahr, M. & Mohr, A. (Hrsg.). (2014). *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch* (4., erweiterte Aufl.). München: Oldenbourg Verlag.
- Schröer, H. (2011). Interkulturalität. Schlüsselbegriffe der interkulturellen Arbeit. In T. Kunz & R. Puhl (Hrsg.), *Arbeitsfeld Interkulturalität. Grundlagen, Methoden und Praxisansätze der Sozialen Arbeit in der Zuwanderungsgesellschaft*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Schweizerische Flüchtlingshilfe (2023). *Unbegleitete minderjährige Asylsuchende*. Verfügbar unter: <https://www.fluechtlingshilfe.ch/themen/asyl-in-der-schweiz/personen-mit-besonderen-rechten/unbegleitete-minderjaehriges-asylsuchende>

- Staatssekretariat für Migration. (2023a). *Übersicht Asylstatistik*. Zugriff am 6.3.2023. Verfügbar unter: <https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/publiservice/statistik/asylstatistik/uebersichten.html>
- Staatssekretariat für Migration. (2023b). *Ausweis F (Vorläufig aufgenommene Ausländer)*. Verfügbar unter: [https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/themen/aufenthalt/nicht\\_eu\\_efta/ausweis\\_f\\_\\_vorlaeufig.html](https://www.sem.admin.ch/sem/de/home/themen/aufenthalt/nicht_eu_efta/ausweis_f__vorlaeufig.html)
- Thomas, A. (2011a). *Interkulturelle Handlungskompetenz. Versiert, angemessen und erfolgreich im internationalen Geschäft* (1. Aufl.). Wiesbaden: Gabler Verlag.
- Thomas, A. (2011b). Das Kulturstandardkonzept. In W. Dreyer & U. Hössler (Hrsg.), *Perspektiven interkultureller Kompetenz* (S. 97-124). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co.
- UNHCR. (1951). *Abkommen über die Rechtsstellung der Flüchtlinge vom 28. Juli 1951*. Verfügbar unter: [https://www.unhcr.org/dach/wp-content/uploads/sites/27/2017/03/Genfer\\_Fluechtlingskonvention\\_und\\_New\\_Yorker\\_Protokoll.pdf](https://www.unhcr.org/dach/wp-content/uploads/sites/27/2017/03/Genfer_Fluechtlingskonvention_und_New_Yorker_Protokoll.pdf)
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (1983). *Erklärung von Mexiko City über Kulturpolitik* [PDF]. Verfügbar unter: [https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-03/1982\\_Erkl%C3%A4rung\\_von\\_Mexiko.pdf](https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-03/1982_Erkl%C3%A4rung_von_Mexiko.pdf)
- Wassermann, S. (2015). Expertendilemma. In M. Niederberger & S. Wassermann (Hrsg.), *Methoden der Experten- und Stakeholdereinbindung in der sozialwissenschaftlichen Forschung* (S. 15-32). Wiesbaden: Springer Fachmedien.

# **Anhang**

## **Anhang 1. Einführung ins Interview und Interviewleitfaden**

### **Einstieg Interview**

Interkulturelle Kompetenzen in arbeitsintegrationsfördernden Institutionen der Sozialen Arbeit im Kanton Zürich in Bezug auf Personen mit Aufenthaltsstatus F

#### **Begrüssung und Einführung**

Einleitende Informationen:

Herzlichen Dank, dass Sie sich für ein Gespräch für meine Forschungsarbeit im Rahmen meiner Bachelorarbeit im Studium an der ZHAW zur Verfügung stellen. Bezugnehmend auf den Inhalt dieser Arbeit möchte ich erläutern, dass in meiner Untersuchung erforscht werden soll, wie interkulturelle Kompetenzen in der arbeitsintegrationsfördernden Praxis der sozialen Arbeit in Bezug auf Personen mit Aufenthaltsstatus F von Fachpersonen verstanden und gehandhabt werden. Hierzu ist zu erwähnen, dass bis anhin keine einheitliche endgültige Definition interkultureller Kompetenzen in der Fachliteratur zu finden ist. Diese Arbeit soll subjektive Perspektiven von Fachpersonen aus der Sozialen Arbeit bezüglich dieses Themas aufzeigen. Während meiner Ausbildung an der ZHAW war ich parallel etwas mehr als vier Jahre in der Arbeitsintegration tätig. Dabei habe ich bemerkt, dass Fachpersonen der Sozialen Arbeit in kulturellen Überschneidungssituationen sehr unterschiedlich agierten.

### **Informationen zum Gesprächsverlauf**

Das folgende Interview besteht aus Fragen, welche sich allgemein auf das Verständnis interkultureller Kompetenzen beziehen, aber auch spezifisch auf Ihr Arbeitsfeld.

Wichtig zu erwähnen ist, dass es dabei keine richtigen oder falschen Aussagen gibt. Berichten Sie mir einfach, was Ihnen persönlich zu den Fragen in den Sinn kommt.

Einleitend werde ich Ihnen eine Frage in Bezug auf Ihre Rolle in der Institution als auch zur Rolle der Institution in der Gesellschaft stellen. Es ist möglich, dass ich während dem Interview nach Ihren Ausführungen teils Nachfragen stelle. Lassen Sie sich von diesen nicht irritieren. Es geht hierbei mehr um Konkretisierungen von Antworten, welche für das Forschungsziel sinnvoll sind. Allgemein ist zu erwähnen, dass Sie sich beim Antworten so lange Zeit nehmen können, wie sie mögen. Erfahrungsgemäss dauert das Gespräch zwischen einer halben und einer Stunde.

### **Anonymisierung und Vertraulichkeit**

Das Interview wird vollständig anonymisiert und Ihre Informationen werden vertraulich behandelt. Das bedeutet, dass Ihre Angaben von niemandem ausser von mir und meiner Begleitperson gesehen werden. Hierfür werde ich Ihnen nach der Durchführung des Interviews eine Einverständniserklärung vorlegen, damit diese Abmachungen schriftlich geregelt sind.

### **Aufnahme auf Tonband**

Das Interview wird zur Hilfe für das Transkribieren aufgenommen. Diese Tonbandaufnahme wird danach gelöscht. Die Transkripte werden vernichtet und in der Forschungsarbeit nicht zu finden sein.

**Freiwilligkeit**

Die Teilnahme am Interview ist freiwillig. Sollten Sie sich aus irgendeinem Grund nicht wohl fühlen, dürfen Sie das Interview selbstverständlich jederzeit abbrechen.

**Offene Fragen**

Haben Sie eventuell noch offene Fragen zum Ablauf dieses Interviews?



## Interviewleitfaden

<p>Ort: Datum: Zeit:</p>	
<p>Einstieg / Austausch Informationen</p>	<p>1.)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Einführung ins Thema «Interkultureller Kompetenzen» (Problemstellung, Inhalt, Ziel)</li><li>- Informationen betreffend den Ablauf des Leitfadeninterviews</li><li>- Umgang mit Daten und Anonymisierung (Transkripte, Tonaufnahmen)</li></ul> <p>2.) Start von Tonaufnahme (vorgängig testen)</p>
<p>Immanente Nachfragen</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Können Sie das genauer erläutern?</li><li>- Haben Sie ein Beispiel hierzu?</li><li>- Wie haben Sie diese Aussage gemeint?</li><li>- Könnten Sie dies in andere Worte fassen?</li><li>- Aufgrund wessen schätzen Sie dies so ein?</li><li>- Haben Sie weitere Anmerkungen zu dieser Frage?</li></ul>

<b>Einstiegsfrage</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Können Sie zum Einstieg schildern, was Ihre primären Aufgaben in der Institution sind und welchen Auftrag die Institution zu erfüllen hat?</li> </ul>	
<b>Themenblock</b>	<b>Leitfrage / Unterfragen</b>	<b>Beantwortet (abhaken)</b>
Einleitende Frage (Aufwärmen)	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Wann und wie wurden Sie sich in der Praxis der Sozialen Arbeit interkultureller Kompetenzen bewusst? Können Sie hierzu ein Beispiel nennen?</b></li> </ul>	
1 <i>Verständnis interkultureller Kompetenzen</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Was verstehen Sie unter interkultureller Kompetenzen?</b></li> <li>Welche drei Fähigkeit / Qualitäten / Eigenschaften sind Ihrer Meinung nach die wichtigsten, die eine Fachperson der Sozialen Arbeit in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen innehaben sollte und weshalb?</li> <li>In der Fachliteratur wird bei interkulturellen Kompetenzen öfters unterschieden zwischen kulturellem Fachwissen wie beispielsweise Kenntnissen über die politischen Strukturen der Herkunftsländer oder Wissen über kulturabhängige Denkmuster und personenbezogenen «Qualitäten» der Fachpersonen wie zum Beispiel der Rollendistanz oder Empathie. Wie schätzen Sie dieses Verhältnis ein?</li> <li>In der Fachliteratur wird vermehrt von Mischkulturen gesprochen. Wie schätzen Sie die Situation ein, von eher getrennten, von sich abgegrenzten Kulturen (Systemen) auszugehen versus dem Gedankengut der Transkulturalität?</li> </ul>	
2	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Welche Fähigkeiten erkennen Sie, die spezifisch im Feld der Arbeitsintegration in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen von Nöten sind?</b></li> </ul>	

<p><b>Umsetzung im Feld der Arbeitsintegration in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche möglichen Schwierigkeiten / Herausforderungen erkennen Sie im Arbeitsalltag in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen und Ihrer Klientel in Interaktionssituationen?</li> <li>• Gab es bereits Vorfälle in Ihrer Institution, welche aufgrund Interaktionen zu Irritationen, Missverständnissen oder Anderweitigem führten? (Hätte dies verhindert werden können? Gab es Lösungsansätze?) Können Sie bitte Beispiele schildern?</li> <li>• Welche Risiken oder Gefahren könnten im Praxisalltag erkennbar sein, wenn sich Fachpersonen in herausfordernden Interaktionssituationen mit Personen mit Ausweis F zu sehr auf kulturelle Kompetenzen fokussieren?</li> <li>• Wie schätzen Sie die Situation hinsichtlich Vorurteile und Stigmatisierungen gegen einer Gruppe der Klientel ein?</li> </ul>	
<p><b>3</b> <i>Umgang in Bezug zur Förderung interkultureller Kompetenzen in der Institution</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Wie werden interkulturelle Kompetenzen in Ihrem Team, in Ihrer Arbeit thematisiert?</b>  (Immanente Nachfragen: Auf welche Weise werden die Mitarbeitenden Ihres Teams in interkulturellen Kompetenzen gefördert? Werden auch Unterlagen von extern zur Förderung einbezogen?)</li> <li>• In der Fachliteratur wird der Selbstreflexion eine hohe Wichtigkeit in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen zugesprochen. Wie wird in Ihrem Angebot Selbstreflexion vorgenommen?  (Immanente Nachfrage: Wird hierbei auch die eigene Kultur reflektiert?)</li> <li>• Wie ist die Handhabung interkultureller Kompetenzen auf Organisationsebene verankert?</li> </ul>	

	<p>(Immanente Nachfrage: Existieren hierfür beispielsweise Konzepte?)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was wird seitens der Organisation unternommen, damit interkulturelle Kompetenzen in der Praxis gewährleistet werden können?</li> </ul>	
<i>Abschlussfrage</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gibt es irgendetwas, über das wir noch nicht gesprochen haben, das Ihnen aber noch als wichtig erscheint?</li> </ul>	

Bedanken /

Auszufüllen von der zu interviewten Person: Einverständniserklärung, Kurzfragebogen

## Anhang 2. Kodierleitfaden

Hauptfragestellung:

**Wie werden interkulturelle Kompetenzen in der arbeitsintegrationsfördernden Praxis der sozialen Arbeit in Bezug auf Personen mit Aufenthaltsstatus F von Fachpersonen verstanden und gehandhabt?**

Unterfragen:

- Wie gestaltet sich die Tätigkeit der Arbeitsintegration mit Geflüchteten in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen?
- Welche möglichen Schwierigkeiten und Herausforderungen sind im Arbeitsalltag in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen festzustellen?
- Wie werden Herausforderungen in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen im Team besprochen und reflektiert?
- Wird eine Qualifizierung bezüglich interkultureller Kompetenzen im Team beziehungsweise in der Organisation gefördert?

Kategorie	Kategorienbezeichnung	Definition / Kodierregel	Ankerbeispiele I1 = Interview 1 I2 = Interview 2 I3 = Interview 3
1	<b>Oberkategorie</b> Was wird allgemein unter interkulturellen Kompetenzen verstanden?	Gemeint sind Aussagen aus den Interviews, welche sich direkt auf folgende Frage beziehen: Was verstehen Sie unter interkultureller Kompetenzen?	«Nein eben nicht nur. Dies ist nur ein Teil. Ich würde nicht nur Wissen sagen, sondern ich würde sagen, ein Teil der Kompetenz ist sicher auch das Interesse, das Interesse am Menschen. Es kann die Herkunft sein, die Sprache, die Religion (...) einfach Interesse am Menschen zeigen und, dass es mich interessiert, was die Teilnehmerinnen mitbringen. Und das Andere ist schon auch ein bisschen das Wissen, dass man jetzt Tigrinya spricht, also ich meine in diesen 'Hauptländer'. Und, dass man (...) ja, dass man sich bewusst ist, dass die

			<p>Teilnehmerinnen anders (...) dass die Menschheit einfach vielfältig ist und, dass man sehr offen und interessiert und auch nicht voreingenommen sein sollte. Oder das Gleiche erwarten, wie von sich selbst, 'so chli so'. Und, dass man auch flexibel agieren kann.» <b>Z. 75-82 / I2</b></p> <p>«Also aufbauend auf meine Erfahrung mit den MNA aus meinem Arbeitsalltag verstehe ich dabei, dass du in der Lage bist, die Andersartigkeit der Kultur zu erkennen und zu begreifen, bewusst zu werden, 'aha', die haben komplett andere Werte (...) auch das Normensystem ist anders und ich muss dies in meine Arbeit einfließen lassen (...) die andere Kultur nicht mit meiner abzugleichen, aber das Bewusstsein zu haben, dass in allen Handlungen, welche ich mache, dass die andere Kultur 'ständig mitschwingt'.» <b>Z. 71-76 / I3</b></p>
1.1	<p><b>Unterkategorie</b> Erstes Bewusstwerden interkultureller Kompetenzen</p>	<p>Inhalte über das erste Bewusstwerden interkultureller Kompetenzen. Gemeint sind Aussagen, welche sich direkt auf die folgende Frage des Interviewleitfadens beziehen: Wann und wie wurden Sie sich in der Praxis der Sozialen Arbeit interkultureller Kompetenzen bewusst?</p>	<p>«Also ich muss ehrlich sagen, ohne jetzt überheblich zu klingen, aber ich war mir dieser von Anfang an (...) bewusst. Also ich denke einfach als Sozialarbeiter habe ich die Erwartung, dass man sich dieser bewusst ist. Ich war mir dieser bewusst, dies hat aber auch verschiedene Einflüsse. Sicher bemerkt habe ich es, als ich bei andern Teammitarbeiter, oder Teammitglieder, gesehen habe, dass diese Kompetenzen nicht unbedingt vorhanden sind.» <b>Z. 41-45 / I2</b></p> <p>«Ja, also das war eigentlich beim ersten Kontakt, beim Erstkontakt eigentlich. Also meine Funktion beim Erstkontakt war, an einem Montagmittag die Jugendlichen in Empfang zu nehmen, ihnen die Regeln 'grob z vermittlä' (...) und dies natürlich übersetzt auf ihre Sprache (...) danach ihnen ihre Zimmer zu zeigen und ganz rudimentäre Regeln zu sagen. Also, was auf sie in den nächsten Tagen zukommen wird und meine Erfahrung war so, dass alle in einem Raum standen,</p>

			<p>alle zwei bis drei Meter Abstand von mir hatten und ziemlich eingeschüchtert wirkten (...) sie waren so ungefähr 14 bis 15 Jahre alt (...) 'Riisärespekt' (...) es war gar nicht möglich, mit ihnen ein Gespräch zu beginnen. Und da war so der Moment, in welchem ich bemerkt habe (...) okay, so mit dem normalen Vorgehensrepertoire komme ich hier nicht weiter. Und in dieser Zeit stand hier in diesem Raum ein Klavier in dieser Ecke. Dann habe ich mich an das Klavier gesetzt und habe ein bisschen gespielt. Ich kann nicht sehr gut Klavierspielen (...) ich habe einfach Klavier gespielt. Und dann kamen sie und standen um mich herum und begannen zu tanzen.» <b>Z. 43-54 / I3</b></p>
<p><b>1.2</b></p>	<p><b>Unterkategorie</b> Fähigkeiten</p>	<p>Betrifft erlernbare Kenntnisse wie zum Beispiel über die politische Situation oder kulturelle Standards des Herkunftslandes. Ebenfalls sind Kenntnisse über die eigene Kultur der Fachperson gemeint. Die Reflexion der eigenen Kultur wird in dieser Forschungsarbeit in der Unterkategorie 3.3 thematisiert und deshalb in dieser Kategorie nicht miteinbezogen.</p> <p>Es handelt sich in dieser Unterkategorie weniger um Persönlichkeitseigenschaften oder soziale Kompetenzen.</p> <p>Gemeint sind Fähigkeiten, welche sich nach den Definitionen von Leenen et al. und Gaitanides in «Interkulturelle kognitive</p>	<p>«Wenn Sie jetzt zu tun haben mit Leuten aus einer muslimischen Kultur und Sie gehen im Arbeitsbereich mit diesen Mittagessen, dann können Sie nicht jetzt unbedingt irgendwo in eine 'Spunte' gehen, in der es nur Schweinsschnitzel gibt. Einfach dass man dort ein bisschen sensibilisiert sein muss. Also woher kommen diese Leute und was ist ihnen wichtig? Oder, was sind ihre Werte?» <b>Z. 312-315 / I1</b></p> <p>«Ja also ich merke, dass eine Erfahrung oder allgemeines Wissen über Migration, jetzt nicht unbedingt auf Flüchtlinge bezogen, schon auch wichtig ist.» <b>Z. 113-114 / I2</b></p>

		<p>Kompetenz», «Spezifische Kulturkompetenzen», oder «Kulturallegemeine Kompetenzen» einteilen lassen und die befragten Fachpersonen in Verbindung mit ihrem Verständnis von interkulturellen Kompetenzen bringen.</p>	
<p><b>1.3</b></p>	<p><b>Unterkategorie</b> Eigenschaften und Qualitäten</p>	<p>Damit sind Persönlichkeitseigenschaften oder soziale Kompetenzen wie zum Beispiel Empathie, Belastbarkeit, Neugier, Respektieren anderer Meinungen, Fähigkeit zur Rollen- und Perspektivenübernahme oder eine differenzierte Selbstwahrnehmung gemeint. Ebenfalls einbezogen wird die «Kommunikative Kompetenz» nach Gaitanides.</p> <p>Dies sind Eigenschaften und Qualitäten, welche sich nach den Definitionen von Leenen et al. und Gaitanides in «Interkulturelle Handlungskompetenz», «Interkulturell relevante allgemeine Persönlichkeitseigenschaften», oder «Interkulturell relevante soziale Kompetenzen» einteilen lassen und die befragten Fachpersonen in Verbindung mit ihrem Verständnis von interkulturellen Kompetenzen bringen.</p>	<p>«Was auch noch wichtig ist, ist, dass man mitspielen kann. Also ich sage dem Mitspielen, wenn sie irgendwie mit ihren Träumen und Vorstellungen kommen, dass man irgendwie mit ihnen mitgeht. Schon realistisch und realitätsbezogen, aber nicht gerade sagen, so wie du dir das vorstellst, geht dies sowieso nicht.» <b>Z. 129-132 / 11</b></p> <p>«Ich würde nicht nur Wissen sagen, sondern ich würde sagen, ein Teil der Kompetenz ist sicher auch das Interesse, das Interesse am Menschen. Es kann die Herkunft sein, die Sprache, die Religion (...) einfach Interesse am Menschen zeigen und, dass es mich interessiert, was die Teilnehmerinnen mitbringen.» <b>Z. 75-78 / 12</b></p> <p>«Ja also auch hier ist die Sprachkompetenz wichtig. Dass man gewisse Dinge wirklich gut umschreiben und erklären kann, sodass unsere Teilnehmerinnen wirklich auch gewisse Dinge verstehen können.» <b>Z. 144-146 / 12</b></p>



<p><b>1.2 / 1.3</b> <b>kombiniert</b></p>	<p><b>Unterkategorie</b> Fähigkeiten, Qualitäten und Eigenschaften</p> <p>Verhältnis von kognitiven Kenntnissen gegenüber sozialen Kompetenzen und Persönlichkeitseigenschaften</p>	<p>Es handelt sich hierbei um Textpassagen, welche sowohl der Unterkategorie 1.2 als auch der Unterkategorie 1.3 zugesprochen werden können.</p> <p>Gemeint sind Textpassagen, welche nicht explizit der Unterkategorien 1.2 oder 1.3 zugesprochen werden können und die befragten Fachpersonen in Verbindung mit ihrem Verständnis interkultureller Kompetenzen bringen.</p> <p>Zudem beinhaltet diese Unterkategorie eine Einschätzung derer Wichtigkeit im Arbeitsalltag. Kognitive Kenntnisse werden sozialen Kompetenzen und Persönlichkeitseigenschaften gegenübergestellt. Dies sind Aussagen zum Verhältnis der Unterkategorien 1.2 und 1.3 zueinander.</p>	<p>«... was sind ihre Werte zum Beispiel? Was und wo sind ihre ethischen und moralischen Vorstellungen? Was sind ihre Bilder, die sie von Europa oder von der Schweiz haben? Also dies wirklich über das Gespräch herausfinden.» <b>Z. 118-120 / I1</b></p> <p>«Dort ist es auch wieder entscheidend (...) darum wie gesagt, ich stelle Fragen. Ich stelle am Anfang viele Fragen, um einfach herauszufinden, wo diese Person steht, eben zum Beispiel auch politisch. Weil auch dies ist ja unterschiedlich.» <b>Z. 151-153 / I1</b></p> <p>«Also auf jeden Fall das Zweite. Weil eben, dies ist sehr individuell. Also ich meine, was heisst dies, sich Wissen über ein Land anzueignen? Also zum Beispiel eine politische Situation, hier wird man ganz unterschiedliche Meinungen haben zum gleichen Land. Dann weiss ich zwar etwas über die politische Situation dort, aber dies sagt ja nichts aus darüber, wie dieses Individuum zu dieser Situation im Land steht. Und darum ist dies wie zweitrangig. Also für mich steht die Person im Vordergrund und nicht, dass ich wahnsinnig viel Wissen über dieses Land habe. Vor allem, wenn ich mit dieser Person spreche, dann zeigt diese mir ja ihre Sicht von der Situation in ihrem Land.» <b>Z. 167-173 / I1</b></p> <p>«... so ganz spontan würde ich auf ein Verhältnis von 30 zu 70 schätzen. Also 30% für das Wissen über das Herkunftsland (...) also Strukturen, die dort herrschen, oder das politische System zu kennen, ist unbedingt erforderlich (...) aber für den Arbeitsalltag sind die sozialen Kompetenzen wichtiger. Also das mit Empathie (...) wenn du da nicht, das ist der Punkt mit eben Verständnis zeigen zu können. Wenn du</p>
---	---	---	--

			dazu gar nicht in der Lage bist, dann kannst du mit MNA nicht arbeiten.» <b>Z. 141-145 / I3</b>
<b>2</b>	<b>Oberkategorie</b> Umsetzung interkultureller Kompetenzen im Berufsfeld der Arbeitsintegration	Gemeint sind allgemeine Aussagen betreffend die Umsetzung in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen, welche sich aus dem Themenblock 2 des Leitfadeninterviews ergeben haben. Es handelt sich inhaltlich um Fähigkeiten, Eigenschaften oder Qualitäten, welche direkt mit der Arbeitsintegration in Bezug gesetzt werden.	«Also eben, ich kann eigentlich nur nochmals das Gleiche erzählen. Gut zuhören und beobachten finde ich sehr wichtig, um herauszufinden, wo jemand steht und wie ich mit dieser Person umzugehen habe. Und es kann eben auch wieder Empathie sein. Authentizität finde ich sowieso auch immer wichtig, weil dann ist man für das Individuum, also für das Gegenüber, spürbar und lesbar. Dann zuverlässig sein (...) wie soll ich sagen (...) also, dass ein Vertrauen entstehen kann (...) also das Gegenüber bemerkt, dass jemand zuverlässig ist. Also für mich sind die personenbezogenen Qualitäten unerlässlich. Weil ich habe wirklich schon so oft die Erfahrung gemacht, dass egal aus welchem Kulturkreis, wie gesagt, es gibt Kodexe so aus verschiedenen Ländern zum Beispiel. Aber letztendlich ist es das Individuum.» <b>Z. 235-243 / I1</b>  «Also für mich persönlich (...) also ich glaube, gerade in einem Umfeld, in welchem (...) also jetzt gerade da bei uns, dieses Jahr haben wir sehr viele aus demselben Herkunftsland. Im letzten Jahr hatten wir noch eine viel grössere Durchmischung. Und was ich jetzt hier bemerkt habe, ist, dass man nicht über jedes Land ein Wissen vorher aneignen kann. Also man kann dies schon, wenn man dies so möchte. Aber ich merke, das ist aber mein Stil, wie ich auch den Kontakt pflege mit den Teilnehmerinnen (...) oder mein Kurs lebt auch sehr von Diskussionen und Gruppengesprächen. Und ich bin jemand, der sehr viel nachfragt. 'Ja wiä isch äs dänn zum Bispil in Eritrea das Thema?', oder 'wiä sind ihr ufgwachsä?'.» <b>Z. 61-67 / I2</b>

<p><b>2.1</b></p>	<p><b>Unterkategorie</b> Spezifische Fähigkeiten, Eigenschaften oder Qualitäten</p>	<p>Es handelt sich um spezifische Fähigkeiten, Eigenschaften oder Qualitäten, welche im Arbeitsfeld der Arbeitsintegration als besonders notwendig und zentral erachtet werden.</p> <p>Es sind Aussagen, welche sich direkt auf die erste Frage des zweiten Themenblocks des Interviewleitfadens beziehen.</p>	<p>«Ja, dass ich eine Sprache finde. Zum Beispiel, dass ich mich bemühe, langsam und deutlich zu sprechen. Auch sprachlich korrekt zu sprechen. Nicht irgendwie 'du bringe da', sondern wirklich ganze deutsche Sätze zu machen. Aber in einem Tempo, dass mich die andere Person wirklich versteht und mir folgen kann. Dies finde ich eine der wichtigsten Kompetenzen, dass man sprachlich auf jemanden eingehen kann.» <b>Z. 227-231 / I1</b></p> <p>«Ja also auch hier ist die Sprachkompetenz wichtig. Dass man gewisse Dinge wirklich gut umschreiben und erklären kann, sodass unsere Teilnehmerinnen wirklich auch gewisse Dinge verstehen können. Es ist eben vielfach nicht unbedingt so, dass sie etwas sprachlich nicht verstehen können, sondern es gibt gewisse Themen, die schwierig sind, umzusetzen. Dies, weil sie das nie gelernt haben. Weil sie natürlich auch in einem Alter in die Schweiz gekommen sind, in welchem sie sich in ihrem Heimatland noch nicht bewerben mussten. Sie können nicht sagen, wie es dort wäre, oder gewesen ist. Viele sind dann hier und sind teils auch ohne Eltern hierhergekommen, und da bemerke ich manchmal (...) ja, du musst (...) du musst schon auch viel Geduld wie auch wieder Empathie mitbringen, dass man gut verständlich machen kann, was hier auf dem Arbeitsmarkt wichtig ist.» <b>Z. 144-152 / I2</b></p>
<p><b>2.2</b></p>	<p><b>Unterkategorie</b> Herausforderungen und Schwierigkeiten in der Praxis in Bezug auf Fremdkulturen, wel-</p>	<p>Gemeint sind herausfordernde Situationen in der Interaktion mit der Klientel. Es handelt sich um Schwierigkeiten aus Praxiserfahrungen aus dem Bereich der Arbeitsintegration.</p>	<p>«Dort kam sie immer wieder in den Clinch, denn das Verständnis für diese Genauigkeit hat ihr gefehlt. Also, dass dies so akribisch und genau sein muss. Sie hätte am liebsten einfach gestaltet und wollte einfach nähen ohne Anweisungen und Vorgaben. Ich habe im Verlauf der Zeit bemerkt, dass sie sich wirklich überschätzt hat.» <b>Z. 34-37 / I1</b></p>

	<p>che mit interkulturellen Kompetenzen eventuell gelöst werden können.</p>		<p>«Ich finde, es ist manchmal noch schwierig, um herauszufinden, ob es daran liegt, dass jemand ein gewisses Wissen, zum Beispiel schulisches oder erzieherisches (...) sie wachsen in einer so anderen Lebenswelt auf, so anders. Die haben vielleicht zwei Jahre die Schule besucht und danach mit der Mutter zuhause den Haushalt gemacht. Und kommen aus einem Elternhaus, in welchem du als Frau sowieso nichts wissen musst. Also du musst nur den Haushalt machen. Dort ist es manchmal sehr schwierig, zwischen diesen vielen kulturellen Hintergründen und Religionen, herauszufinden, was du noch lehren kannst, damit sie es lernen können. Was ist aber auch 'irgendwo' auch kognitiv nicht möglich zum Verstehen? Und was ist ihre Motivation?» <b>Z. 175-182 / I2</b></p> <p>«Ja das ist genau der Umgang mit anderen Wert- und Normvorstellungen. Zum Beispiel die Pünktlichkeit, diese war bei den MNA nicht 'ufd Minuutä' so wie bei uns Schweizern. Dies hat mir auch der Kulturvermittler mitgeteilt.» <b>Z. 235-237 / I3</b></p>
<p><b>2.3</b></p>	<p><b>Unterkategorie</b> Erfahrungen in Verbindung mit Missverständnissen, Irritationen  Lösungsansätze gegen Missverständnisse und Irritationen</p>	<p>Gemeint sind Kommunikationsformen aus Interaktionen, welche vom Gegenüber missverstanden werden, oder Irritationen auslösen. Missverständnisse und Irritationen können von beiden Seiten, sowohl von der Fachperson als auch von der Klientel, ausgelöst werden.</p>	<p>«Doch, ich habe ein Beispiel. Zum Beispiel als ich hier begonnen habe zu arbeiten, habe ich die gesamten Kursunterlagen übernommen und damals gab es einen Film (...) dies war wie ein Einstiegsfilm und hiess 'Babies der Welt'. Und ja, das war wirklich krass. Ich habe diesen Film natürlich auch meiner Klientel gezeigt und viele von ihnen haben einen afrikanischen Hintergrund, also die meisten, nicht nur, aber grösstenteils. Und jetzt in diesem Babyfilm wurden drei oder vier Babies über fünf Jahre auf verschiedenen Kontinenten begleitet. Und das afrikanische Baby ist irgendwo in der Pampa von Namibia, so ganz weit aussen. Und dort habe ich sehr rasch bemerkt, dass (...)</p>

			<p>und mir ist es selber, ich habe diesen Film gar nie vorher geschaut, die afrikanischen Teilnehmerinnen haben schon gesagt, 'so gseht's nöd us in Afrika, das isch äs Bild...'. Also einfach dies als Beispiel. Also dies wahrnehmen können und spüren. Und ich habe meinen Mitarbeitern gesagt, also Leute, ich bringe diesen Film im Fall nicht mehr. Weil das kannst du nicht zeigen, oder? Ein Bild so vermitteln, das auch wieder verstärkt, dass diese Teilnehmerinnen das Gefühl haben, 'also mir Europäer händ z Gefühl ...', also weisst du.» <b>Z. 194-206 / I2</b></p> <p>«Wir hatten Jugendliche, welche neue Schuhe brauchten. Dann gehst du mit ihnen Schuhe kaufen und hast eigentlich das Gefühl, du machst jetzt hier was Gutes und du erwartest (...) oder manche erwarten vielleicht Dankbarkeit. Und dann stellst du fest, dass die Jugendlichen nur die teuersten Schuhe möchten. In diesem Moment denkst du dir: Wieso möchten sie die teuersten Schuhe? Ich kaufe mir ja auch nicht die teuersten Schuhe! Aber die wollten die teuersten. Das war ein schwieriger Moment, weil (...) ich habe nicht begriffen, weshalb sie die teuersten Schuhe möchten! Bei ihnen ging es darum (...) oder mindestens meinem Verständnis nach, ging es ihnen darum, dass sie mit dem 'Level', welches wir hier in der Schweiz hatten, mitzuhalten. Sie wollten gleichgestellt sein (...) mit den anderen Leuten hier. Es ging ihnen nicht darum, die teuersten Schuhe zu haben, sondern, sie wollten auf diesem 'Level' sein. Und durch dies wollten sie mehr Selbstwert 'für siich useholä'. (...) Im Zusammenhang mit den Schuhen habe ich noch ein anderes Beispiel, was dieses Thema angeht.» <b>Z. 96-107 / I3</b></p>
--	--	--	---

2.4	<p><b>Unterkategorie</b></p> <p>Risiken und Gefahren im Praxisalltag in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen</p>	<p>Gemeint sind mögliche Risiken und Gefahren im Praxisalltag, welche sich bei einer zu starken Fokussierung auf interkulturelle Kompetenzen ergeben können.</p>	<p>«Ja also ich glaube wie sonst auch in der Sozialen Arbeit (...) ich meine, je nachdem, wo man arbeitet. Man hat ja ein Ziel, das ist ein Arbeitseinsatz, eine Anschlusslösung. Und wenn ich mich zu fest nur mit den Teilnehmerinnen beschäftige mit Unterstützung und Planung (...) das ganze Wissen teilen (...) wenn ich mich nur noch auf dies fokussieren würde, dann würde vielleicht ein anderer Weg zu kurz kommen.» <b>Z. 228-232 / 12</b></p> <p>«Dass der Integrationsprozess (...) zu wenig vorangetrieben wird, oder vielleicht sogar scheitert. Denn es braucht, also wenn es um die Arbeitsintegration geht, dann braucht es eine Auseinandersetzung mit der eigenen Schweizer Kultur. Und vielleicht auch ein Abstand nehmen von der Kultur des MNA's und, dass sich dieser die neuen Werte und Normen annimmt.» <b>Z. 292-295 / 13</b></p>
3	<p><b>Oberkategorie</b></p> <p>Förderung der interkulturellen Kompetenzen von Fachpersonen in der Institution</p>	<p>Es handelt sich um die Art und Weise der Thematisierung und Förderung interkultureller Kompetenzen beziehungsweise wie diese gehandhabt werden.</p>	<p>«Also (...) wir tauschen uns immer aus über unsere Jugendlichen. Und dann passiert dies eigentlich automatisch. Also wenn wir erzählen, wo die Stolpersteine sind im Arbeitsbereich zum Beispiel, dass man dann auch sich austauscht, wie andere damit umgehen im Team und ihren Jugendlichen und was wir machen können, um uns noch bessere 'skills' anzueignen.» <b>Z. 334-337 / 11</b></p> <p>«Also ich finde, dass man die interkulturelle Kompetenz wirklich als Thema in einem Team besprechen, sich 'müesst schläu mache', was das ist und was dies bedeutet. Vielleicht auch eine Strategie, oder wie wir mit diesen Kompetenzen umzugehen haben. Was sind unsere Ziele? Was ist uns wichtig? Vielleicht in Kodex erstellen, was auch immer.» <b>Z. 242-245 / 12</b></p>

3.1	<b>Unterkategorie (induktiv)</b> Bewusstsein interkultureller Kompetenzen im Team	Es handelt sich um Aussagen zur Einschätzung von interkulturellen Kompetenzen zum jetzigen Zeitpunkt.	<p>«Ja also nicht vorhanden (...) einfach nicht so, wie ich finde, dass sie vorhanden sein müssten. Also das sind Sachen wie (...) also es beginnt eigentlich (...) gut es ist noch schwierig zum dies ganz zu trennen, aber ich denke, es geht vor allem darum, was erwartet wird (...) was Teilnehmerinnen bereits alleine sollten machen können, und 'so chli' die Weitsicht haben (...) für mich beginnt es schon dort. Also 'nöd so z Verständnis ha', dass die Personen, also die Teilnehmerinnen, in einem ganz anderen Umfeld aufgewachsen sind mit ganz anderen Strukturen, abgesehen vom ganzen Fluchtweg, von traumatischen Erlebnissen, von der Sprache und der Religion. Ich meine das Verständnis und sich in diese Lage versetzen zu können, oder auch empathischer sein.» <b>Z. 49-56 / I2</b></p> <p>«Ich glaube im Team, also es war in meinem Kurs, und da hatte niemand zuvor etwas damit zu tun. Und ich glaube auch nicht, dass jedem aufgefallen wäre, dass dies unangebracht ist.» <b>Z. 216-217 / I2</b></p>
3.2	<b>Unterkategorie</b> Miteinbezug von externen Ressourcen	Gemeint sind externe Ressourcen, welche von ausserhalb der Organisation hinzugezogen werden, um die interkulturelle Kompetenzen im Angebot oder Institution zu steigern.	<p>«Wir schauen auch von extern. Also was es dann halt wirklich braucht. Dass man auch Leute einladet, die im Asylbereich arbeiten, oder einfach wirklich fachliche Kompetenz.» <b>Z. 341-342 / I1</b></p> <p>«Also wir hatten auch Fallsupervisionen, ich glaube zwei Mal, mit einer Kulturvermittlerin. Also in einer dieser Supervisionen ging es darum, wie Jugendlichen in ihrem Herkunftsland erzogen werden. Und da spielt Gewalt, also so hat es uns die Kulturvermittlerin zumindest mitgeteilt, vielfach auch eine Rolle.» <b>Z. 423-426 / I3</b></p>
3.3	<b>Unterkategorie</b> Reflexion der eigenen Kultur	Es handelt sich um eine Reflexion der Kultur der Fachpersonen. Diese wird auch in	<p>«Ja, ist für mich zwingend (...) also, ich denke mir, also ich kann jetzt nur von mir ausgehen. Also ich schaue meine Kultur ja auch kritisch</p>

		<p>der Fachliteratur gefordert. Gemeint sind allgemein Textinhalte, welche die Reflexion der eigenen Kultur seitens der Fachpersonen thematisieren.</p>	<p>an und ich sehe, da gibt es 'än huufä sachä' die sehr wertvoll sind und sich bewähren. Aber es gibt vielleicht auch Sachen, die etwas hinderlich sind, in denen man etwas 'wäicher' werden müsste oder toleranter.» <b>Z. 353-356 / 11</b></p> <p>«Ich finde nicht auf eine professionelle Art. Also ich habe diesen Austausch vor allem mit einer Person, die in dieser Thematik auch sehr versiert ist. Wir haben so ein bisschen unseren Austausch. Und sonst sind wir nicht alle auf dem gleichen Level, finde ich (...) also ein allgemeines Wertebild (...) finde ich, oder ein Menschenbild.» <b>Z. 275-278 / 12</b></p>
<p><b>3.4</b></p>	<p><b>Unterkategorie</b> Verankerung auf Organisations- ebene  Lösungsvorschlag bezüglich Verankerung</p>	<p>Gemeint ist eine Verankerung von interkulturellen Kompetenzen auf Organisationsebene. Diese kann beispielsweise in einem Konzept oder in einem Leitfaden, der intern genutzt wird, zu finden sein.</p> <p>Zudem handelt es sich um mögliche Lösungsvorschläge, welche eine Verankerung sichern könnten.</p>	<p>«Konzept, oder (...) ist mir nicht bekannt. Also ich habe bemerkt, also wie gesagt, man muss sich einfach auf das Individuum einstellen. Alles, was konzeptuell niedergeschrieben ist, ist wieder zu rigid zum Teil. Oder (...) wie möchte man das konzeptuell festhalten? Also ich meine, man kann sich einfach an Leitsätze halten wie zum Beispiel keine Diskriminierung, keine Gewalt, was auch immer. Aber ein Konzept niederschreiben, wie man mit Leuten aus einem anderen Kulturkreis im Arbeitsbereich umgehen soll, oder was es hierfür für Kompetenzen bräuchte, das finde ich irgendwie komisch.» <b>Z. 389-394 / 11</b></p> <p>«Denn so ist die Gefahr für Stigmatisierungen schon wieder recht gross. Denn dies würde zeigen, mit denen muss man anders umgehen als jetzt irgendwie (...) also man kann gewisse Sachen, die muss man ganz klar berücksichtigen. Da kommt irgendwie ein Mensch, der unseren Kodex nicht kennt, da müssen wir zuerst einmal eine gemeinsame Sprache finden. Aber, wie möchte man dies in einem Konzept festhalten? Also vielleicht könnte man es genauso niederschreiben,</p>



			<p>aber einfach nicht zu stark ausformulieren, weil sonst kommt man mit seinem 'Konzeptli' und ist völlig voreingenommen und schaut nicht mehr, was dies eigentlich für ein Mensch ist.» <b>Z. 394-401 / I1</b></p> <p>«Also wir haben nichts spezifisch konzeptuell verankert. Es gab in dieser Zeit vielleicht aber auch kein Bedürfnis dafür. Und wir waren uns immer bewusst, dass die Zeit begrenzt ist.» <b>Z. 442-444 / I3</b></p>
<b>3.5</b>	<b>Unterkategorie</b> Gewährleistung interkultureller Kompetenzen in der Institution	Damit interkulturelle Kompetenzen bei den Fachpersonen auch in Zukunft garantiert werden können, stellt sich die Frage, wie diese gesichert werden können. Gemeint sind Textinhalte, welche sich auf die Gewährleistung interkultureller Kompetenzen in der Institution beziehen.	<p>«Ja es ist auf Organisationsebene, indem wir Plenen machen oder Weiterbildungen, in denen es um dieses Thema geht. Also letztendlich geht es um Reflexion, Bewusstwerden, Empathie (...) also eigentlich zielen mehr oder weniger alle Konzepte oder alle Weiterbildungen auf das Gleiche ab. Dass wir irgendwo achtsam werden und, dass wir besser und besser werden im Verstehen unseres Gegenübers. Und was ein Individuum braucht, dass es sich am besten entfalten kann.» <b>Z. 407-411 / I1</b></p> <p>«Ja also wir haben Kurse und so, aber da geht es mehr um Resilienz, Verengungsdynamik, also mehr über Selbstkompetenzen. Oder, wie man mit Konfliktsituationen umgeht. Aber ja, interkulturelle Kompetenz habe ich bis jetzt noch nie gesehen.» <b>Z. 294-296 / I2</b></p>
<b>4</b>	<b>Oberkategorie (induktiv)</b> Einschätzung der Relevanz von Kultur, der Bedeutsamkeit von Kultur	Gemeint sind einschätzende Aussagen über die Relevanz in Bezug auf die Kultur der Fachpersonen oder auf die Kultur der Klientel.	«So wie nicht alle Schweizer gleich sind, sind nicht alle aus Somalia, Eritrea oder aus Afghanistan gleich. Es gibt nicht irgendetwas, das man jetzt so spezifisch an einer Kultur festmachen könnte, ausser einfach das, was man immer anwenden kann. Und dies ist einfach ein respektvoller Umgang. Dann ist man eigentlich schon auf der guten Seite, egal aus welchem Kulturkreis jemand kommt.» <b>Z. 243-247 / I1</b>

			<p>«Ich finde, es ist manchmal noch schwierig, um herauszufinden, ob es daran liegt, dass jemand ein gewisses Wissen, zum Beispiel schulisches oder erzieherisches (...) sie wachsen in einer so anderen Lebenswelt auf, so anders. Die haben vielleicht zwei Jahre die Schule besucht und danach mit der Mutter zuhause den Haushalt gemacht. Und kommen aus einem Elternhaus, in welchem du als Frau sowieso nichts wissen musst. Also du musst nur den Haushalt machen.» <b>Z. 175-179 / I2</b></p> <p>«Also das Erste, was mir in den Sinn kommt, ist die Bereitschaft, sich auf die andere Kultur einzulassen (...) also Bereitschaft und Interesse für die andere Kultur (...) und auch Bewusstsein darüber, dass du selbst mit einer komplett 'andere Kultur unterwägs bisch' (...) also das Bewusstsein der eigenen Kultur (...) und ja, dass du bereit bist, dich auf diesen Prozess einzulassen.» <b>Z. 87-90 / I3</b></p>
4.1	<p><b>Unterkategorie</b> Statisches Kulturverständnis versus Transkulturalität</p>	<p>Gemeint ist die Herangehensweise im Arbeitsalltag in Bezug auf in sich abgegrenzte Kulturen (Systeme) versus dem Gedankengut der Transkulturalität, beziehungsweise Mischkulturen. Wie in der Theorie erwähnt, bezieht sich Transkulturalität über «das Kulturelle Hinausgehende, Grenzüberschreitende und somit Verbindende und Gemeinsame» (Domenig, 2007, S. 172). Einbezogen werden zudem persönliche Meinungen der Fachpersonen in Bezug auf das Kulturverständnis.</p>	<p>«Dort kommt es ein bisschen darauf an, aus welchem Kulturkreis die Leute kommen. Es gibt Leute, also es gibt Kulturen, welche sehr offen sind. Die bleiben nicht so stark unter sich wie andere. Also ich habe zum Beispiel auf der Asylfürsorge gearbeitet und wurde schon damals sehr mit diesem Thema konfrontiert. Und dort machten wir vor allem die Beobachtung, dass Leute aus der tamilischen Kultur <u>extrem</u> unter sich bleiben. Also die vermischen sich praktisch nicht mit anderen Kulturen. Also damals war dies sicher noch <u>viel</u> stärker als heute. Denn irgendeinmal 'verwässert' sich die Situation natürlich, sobald die Kinder in die Schule gehen und sich mit anderen Kindern vermischen. Dann kann man dies nicht mehr aufhalten.» <b>Z. 187-194 / I1</b></p>

			«Also bei uns war die Situation so, dass es eine Gruppe war. Es waren die 'MNA-Jugendlichen', und so wurden sie auch als Gruppe genannt (...) innerhalb der Institution. Also sie sind auch so, also nicht unbedingt von uns, die direkt mit ihnen gearbeitet haben, aber so in der Institution für Mitarbeitende (...) wurden sie so wahrgenommen und auch so benannt. Also es war schon eine Gruppe für sich.» <b>Z. 173-177 / I3</b>
<b>4.2</b>	<b>Unterkategorie (induktiv)</b> Kenntnisse über Erscheinungsformen und Ursachen von Rassismus	Gemeint sind allgemeine Kenntnisse in Bezug auf das Thema «Rassismus» wie auch Aussagen über das Erkennen und Analysieren von rassistischen Vorkommnissen.  Aussagen in Bezug auf Vorurteile und Stigmatisierungen werden in der Unterkategorie 4.3 berücksichtigt.	«Mit Migrationshintergrund ist sehr viel Kränkung vorhanden (...) aufgrund von dem, was sie erlebt haben und aufgrund von dem, was sie dann auch hier erleben. Das ganze Thema Rassismus oder einfach auch, wie man mit Leuten umgeht, die aus einem anderen Land kommen. Dies muss jetzt nicht irgendwie im Sinn von Schwarz-Weiss-Rassismus, sondern auch in Form von 'du bist fremd und gehörst nicht dahin'. Da ist sehr viel Kränkung vorhanden.» <b>Z. 124-129 / I1</b>
<b>4.3</b>	<b>Unterkategorie</b> Feststellung: Zu starke Fokussierung auf Kulturgut (mögliche Vorurteile, Stigmatisierungen)  Lösungsansätze gegen zu starke Fokussierung auf Kulturgut	Gemeint sind Vorurteile und Stigmatisierungen, welche gegenüber einer Gruppe von Personen im Arbeitsalltag erkennbar sind. Es sind ausschliesslich Textpassagen gemeint, welche die Thematik von Vorurteilen oder Stigmatisierungen beinhalten.  Gemeint sind zudem Lösungsansätze und konstruktive Handlungsoptionen aus der Sicht der Fachperson gegenüber einer zu starken Fokussierung auf das Kulturgut.	«Es gibt sicher Stigmatisierungen. Ich versuche dies nicht zu machen, gar nie. Weil wie gesagt, mich interessiert einfach das Individuum, immer. Also ich habe diesen Blick wie gar nicht.» <b>Z. 200-201 / I1</b>  «Nein, keine Vorurteile. Also falls ja, dann auf alle Teilnehmerinnen bezogen und nicht auf eine Kultur.» <b>Z. 263 / I2</b>  «Ja (...) also so wenig Vorurteile wie möglich. Also einfach wirklich die Konzentration auf die Person gerichtet und wie diese Person 'tickt'.» <b>Z. 310-311 / I1</b>

			<p>«Ja, also ich glaube zentral ist der persönliche Kontakt. Dieser ist dafür verantwortlich, dass sich solche Sachen auflösen.» <b>Z. 352-353</b> <b>/ 13</b></p>
--	--	--	--

### **Anhang 3. Transkriptionsregeln**

Folgend sind die Regeln aufgeführt, nach welchen die Leitfadeninterviews transkribiert wurden. Inhaltlich wurden sie nach Kuckartz, Dresing, Rädiker und Stefer (2008, S. 27-28) ausformuliert.

1. Die auf Schweizerdeutsch durchgeführten Leitfadeninterviews wurden in Schriftdeutsch transkribiert. Dabei wurden die Sprache und Interpunktion möglichst der deutschen Grammatik angepasst.
2. Die Aussagen der Befragten wurden wörtlich transkribiert und nicht zusammenfassend.
3. Aussagekräftige und ins Schriftdeutsche nicht überersetzbare Dialektwörter sowie andere dialektale Äusserungen wurden beibehalten und in Anführungszeichen («») gesetzt.
4. Inhalte oder Begriffe, welche besonders betont wurden, wurden durch Unterstreichungen erkennbar gemacht.
5. Längere Pausen während des Sprechaktes wurden durch Auslassungspunkte (...) versehen.
6. Erzeugte Laute wie lachen oder seufzen wurden nicht transkribiert, ausser sie verdeutlichen eine Aussage der befragten Person.
7. Bestätigende Lautäusserungen seitens des Interviewers wurden nicht transkribiert.
8. Bei einem Wechsel der Sprecher\*innen wurde in der Transkription ein Zeilenumbruch eingefügt, um die Verständlichkeit des Gesprächs zu fördern.

#### **Anhang 4. Einverständniserklärung zum Datenschutz für wissenschaftliche Interviews und Kurzfragebogen**

Um der Frage nachzugehen, wie interkulturelle Kompetenzen in der arbeitsintegrationsfördernden Praxis der sozialen Arbeit in Bezug auf Personen mit Aufenthaltsstatus F von Fachpersonen verstanden und umgesetzt werden, wird an der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW) eine Bachelorarbeit absolviert. Hierfür werden Interviews mit Fachpersonen aus der Sozialen Arbeit geführt. Aufgrund Ihrer Qualifikation wie auch des gesuchten Arbeitsbereiches möchte der Autor dieser Forschungsarbeit, Herr Ronny Gechter, Student an der ZHAW Soziale Arbeit, gerne mit Ihnen ein Interview durchführen. Mit diesem Schreiben möchte der Autor Ihr Einverständnis zu diesem Interview einholen. Auf der nächsten Seite folgt ein Kurzfragebogen, der nach Beendigung der Arbeit vernichtet wird.

##### **In Bezug auf das Interview sind folgende Punkte zu nennen:**

- Das Interview wird auf Tonband aufgenommen, jedoch ausschliesslich, um den Prozess des Transkribierens zu ermöglichen. Die Tonbandaufnahme wird sicher aufbewahrt und nach der Transkription gelöscht. Die Transkripte werden nach dem Forschungsprozess vernichtet und der Forschungsarbeit nicht angehängt. Zugang zur Tonbandaufnahme hat ausschliesslich der Autor selbst.
- Die Antworten der/des Befragten werden wissenschaftlich ausgewertet.
- Für die Auswertung und die Durchführung des Interviews ist der Autor verantwortlich.
- Sämtliche Daten werden vom Autor streng vertraulich behandelt.
- Sämtliche Inhalte werden in der Forschungsarbeit anonymisiert. Ein Rückschluss auf eine Person oder Institution wird nicht möglich sein.
- Das Interview kann auf Wunsch der/des Befragten jederzeit abgebrochen werden. Die Teilnahme am Interview ist freiwillig.

Mit meinen Angaben erkläre ich mich mit den obengenannten Ausführungen einverstanden.

Name, Vorname: .....

Ort, Datum: .....

Unterschrift: .....

## Kurzfragebogen zu Ihrer Tätigkeit / Person

	Antwort der befragten Person
<b>Arbeitsfeld der Sozialen Arbeit</b>	
<b>Name der Institution</b>	
<b>Name des Angebots der Institution als auch die Zielgruppe (Klientel)</b>	
<b>Primäre Aufgaben Ihrer Funktion / Dauer der Ausübung dieser Aufgaben</b>	
<b>Berufliche Qualifizierung / Werdegang</b>	