

Praxisforschung als interaktiver Prozess: Vermittlung interkultureller Kompetenz für die Polizei

Wolf Rainer Leenen und Andreas Groß

Gesellschaftspolitischer Hintergrund und auslösende Idee für das Projekt „Neue Formen der Vermittlung interkultureller Kompetenz für die Berufsfelder Polizei und Strafvollzug“¹ war eine Serie von Verfehlungen der Sicherheitsinstitutionen, die Ende der 1990er Jahre ihr Verhältnis zu der nach Deutschland zugewanderten Bevölkerung massiv belasteten und von den Medien zu Recht skandalisiert wurden. Vor dem Hintergrund dieser politischen Ausgangsbedingungen hatten wir gar nicht die Wahl, uns auf eine nur analytisch-distanzierte Interpretation von Forschung zurückzuziehen. Zudem hatten unsere Projektpartner in der Polizei hohe Erwartungen an die Praxistauglichkeit der Ergebnisse unserer Zusammenarbeit. Von Anfang an war das Projekt damit sowohl auf Forschung als auch auf Entwicklung, das heißt: auf eine starke Involviertheit mit und in Praxis, ausgerichtet. Schon im Grundzuschnitt des Projektes galt es daher, eine Falle zu vermeiden, die in einer Übernahme der Problemdefinitionen und Relevanzkriterien der zum damaligen Zeitpunkt durch die Medienkritik verunsicherten Praxis bestanden hätte. Nach unserer Analyse wäre es verfehlt gewesen, lediglich Ansatzpunkte für eine Korrektur und Eindämmung von Irregularitäten im polizeilichen Handeln gegenüber „Ausländern“ zu finden. Ausgangspunkt einer interkulturellen Qualifizierung musste vielmehr eine Klärung bzw. Justierung des polizeilichen Selbstverständnisses und der polizeilichen Professionalität in einer kulturell diversen Gesellschaft sein. Dazu waren allerdings zwei (von Praktikern gepflegte) Mythen zu destruieren: dass die „eigentliche“ Arbeit der Polizei in der Kriminalitätsbekämpfung besteht und ihr sozialer Ort die Straße ist. Es lässt sich aber zeigen, dass innerhalb der großen Vielfalt von Tätigkeiten, die Polizeiarbeit umfasst, die Kriminalitätsbekämpfung nur einen sehr kleinen Ausschnitt darstellt - dagegen Einsätze beispielsweise im Verkehrsbereich oder veranlasst durch Hilfsersuchen von Bürgern einen sehr viel größeren Raum einnehmen² und bestimmte Tätigkeiten - wie das Besprechen von „Fällen“ und „Lagen“ - zwar auf „Hinterbühnen“ (Jacobsen) platziert sind, aber für das Verständnis von Polizeiarbeit essentielle Tätigkeiten darstellen.³ Interkulturelle Kompetenz-

¹ Gegenstand des Forschungsprojektes waren die beiden Berufsfelder Strafvollzug und Polizei. Aus Gründen der Komplexitätsreduktion konzentriert sich der Beitrag im Folgenden auf den Bereich Polizei.

² Schon Banton stellte in seiner Studie von 1964 fest, dass Polizisten auf Patrouille sich mehr als „peace-maker“ denn als „law-enforcer“ bewähren müssen und „waiting, boredom and paperwork“ (S. 85) die Alltagsrealität der Beamten bestimmen.

³ Der Mythos der Polizeipraxis über „eigentliche“ und „richtige“ Polizeiarbeit wird leider auch in der Polizeiforschung perpetuiert, die sich ungleich stärker den *street-cops* als beispielsweise den sogenannten *management-cops* zugewandt hat, so dass wir über die Arbeit der letzteren erheblich weniger Informationen haben (vgl. Foster 2003, S. 212). Erhebliche Forschungsdefizite gibt es bezeichnenderweise auch zum Thema Personalwerbung, Personalrekrutierung bzw. -selektion und Personalentwicklung in der Polizei.

vermittlung darf sich nicht auf die Einübung politisch korrekten Verhaltens gegenüber „Ausländern“ und erst recht nicht auf den Kriminalitätsbereich und den Einsatzort Straße eingrenzen lassen, sondern sollte sich nach diesen Vorüberlegungen als eine organisationsweit alltäglich benötigte Fähigkeit verstehen, fremdkulturelle Orientierungen in den unterschiedlichsten Begegnungs- bzw. Entscheidungssituationen berücksichtigen zu können.

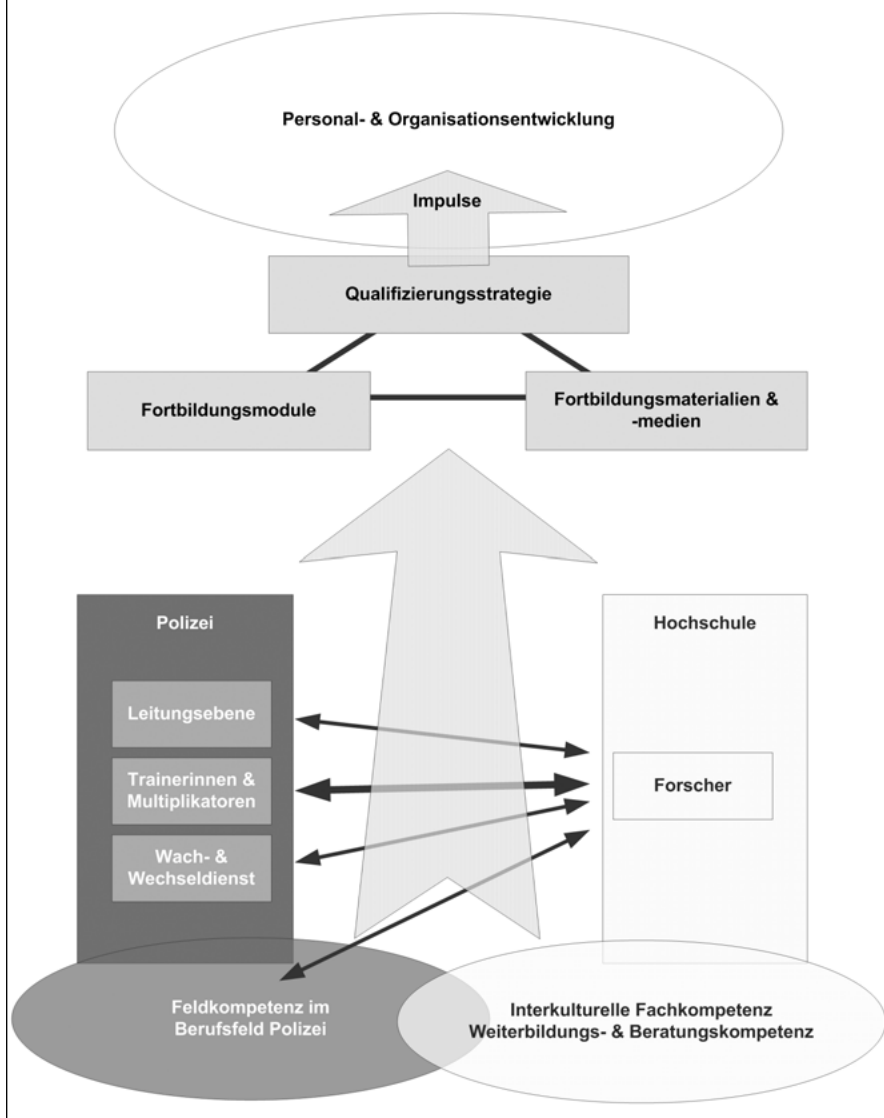
Von dieser Positionierung des Themas kulturelle Diversität ausgehend zielt eine interkulturelle Qualifizierung also auf die gesamte Bandbreite alltäglichen polizeilichen Handelns. Nur wenn interkulturelle Kriterien in der gesamten Organisation selbstverständlich geworden sind, haben Maßnahmen der Bekämpfung politisch inkorrekten oder sogar übergriffigen Verhaltens eine nachhaltige Chance.

I. Projektkonstruktion

Das Grundkonzept des Projektes war vergleichsweise überschaubar: Wir wollten in enger Kooperation mit Polizeidienststellen ein an das Berufsfeld angepasstes interkulturelles Qualifizierungskonzept entwerfen, interkulturelle Trainingsmodule und -materialien entwickeln und diese in der Polizeiaus- und -fortbildung erproben. Anders ausgedrückt: Zentrale Elemente des Projektes sollten einen Beitrag zur Personalentwicklung liefern und auch gewisse Impulse für die Organisationsentwicklung der Polizei entstehen lassen. Es zeigte sich aber im weiteren Projektverlauf sehr schnell, dass auch grundlegende Fragen theoretischer und methodologischer Natur zu beantworten waren. Die Architektur des Projektes verlangte nach produktiven Verknüpfungen zwischen Forschungsambitionen (im Sinne einer interkulturellen Konfliktforschung im Kontext von Personal- und Organisationsentwicklung) und Anwendungsinteressen. Das Gelingen des Projektes war offenbar davon abhängig, dass sich zwei ganz unterschiedliche Organisationen mit ihren jeweiligen Perspektiven und Relevanzkriterien an einem nicht unkomplizierten Kooperationsprozess beteiligen und dabei ihr spezifisches Wissen und ihre beruflichen Erfahrungen einbringen (vgl. Abb. 1).

Um das Qualifizierungskonzept auf relevante Handlungsanforderungen in der beruflichen Praxis beziehen zu können, war es erforderlich, differenziert nach Funktionen in der Organisation interkulturelle Problemkonstellationen zu identifizieren und häufig wiederkehrende Konflikte und Irritationen zu ermitteln. Die Herausforderung bestand also darin, nicht nur generell auszuloten, weshalb und in welcher Form eigentlich interkulturelle Kompetenzen für die Polizei von praktischer Relevanz sein könnten, sondern im Rahmen einer laufenden Interaktion mit der polizeilichen Praxis die Möglichkeiten der Förderung solcher Kompetenzen auch praktisch vorzuführen, was geradewegs in das Dickicht und alle Grundsatzschwierigkeiten einer Praxisforschung führte. Eine zugleich an Anwendungsfragen interessierte und sich an wissenschaftlichen Kriterien orientierende Vorgehensweise stellte die eigentliche Herausforderung dar, und es ist kein Zufall, dass sich das Projekt von seiner Erstkonzeption und einer Pilotphase 1997/98 über die Hauptförderphase 1999 - 2003 bis zur Veröffentlichung einer abschließenden Publikation (Leenen, Grosch & Groß 2005) über einen Zeitraum von fast acht Jahren erstreckte. Praxisfor-

Abbildung 1: Forschung als interaktiver Prozess

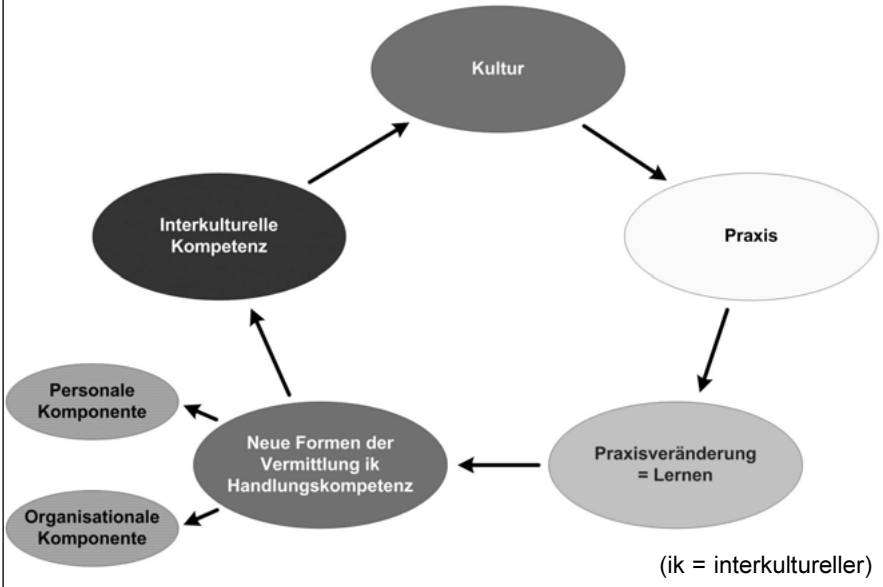


schungsprojekte dieser Art werfen auch grundagentheoretische und methodologische Fragen auf, die zwar grundsätzlich auf einer anderen Abstraktionsebene angesiedelt sind, sich aber im Vollzug des Projektes nicht säuberlich getrennt von den feld- und organisationsbezogenen Fragestellungen und auch nicht völlig losgelöst von den didaktisch-methodischen Fragen formulieren und klären lassen. Alle diese Fragen beeinflussen sich wie die Elemente eines Mobiles wechselseitig. Das erhöht die Komplexität ungemein, weil Entwicklungsschritte in einem Bereich immer in ihrer Folgenhaftigkeit für andere bedacht und dementsprechende Konsequenzen

gezogen werden müssen. Der Forschungs- und Entwicklungsprozess gewinnt damit den Charakter einer reflektierten iterativen Suchbewegung.

Grundlagentheoretisch waren zunächst das *Konzept der interkulturellen Kompetenz*, das *Kulturverständnis* sowie das *Praxisverständnis* des Projektes zu klären. Abb. 2 zeigt diese Konzepte in ihrem Zusammenhang.

Abbildung 2: Grundlagentheoretische Fragestellungen des Projektes im Überblick



Ein problem- und projektadäquates **Verständnis von interkultureller Kompetenz** zu entwickeln meint: eine die Bedingungen von Polizeiarbeit berücksichtigende und deren Selbstverständnis aufgreifende Vorstellung von Kompetenz. Dieses Verständnis ist im Polizeikontext ganz zwangsläufig auf Handeln bezogen. Zwar fußt Polizeiarbeit ganz wesentlich auch auf Interpretationsleistungen, der Typisierung von Verhaltensweisen, der Zuschreibung von Intentionen und Motiven, der Erklärung und Prognose von Abläufen - dies allerdings stets mit dem Blick auf polizeiliche Handlungsoptionen bzw. Handlungslegitimierungen. Das Konzept der interkulturellen Kompetenz ist für eine polizeiliche Praxis nur dann anschlussfähig, wenn diese sich nicht nur als hermeneutische (Verstehens-)Kompetenz, sondern als interkulturelle Handlungskompetenz begreift. *Interkulturelle Handlungskompetenz* ist eine zusätzliche Sozialkompetenz, die für die Beamten⁴ insofern an Bedeutung gewinnt, als sie in ihrem Berufsalltag zunehmend mit sogenannten Kulturkontaktsituationen konfrontiert sind. Das impliziert, dass interkulturelle Handlungskompetenz nichts von der professionellen Rolle des Beamten Abgehobenes und ihr fremd

⁴ Aus Gründen der Lesbarkeit und zugunsten größerer stilistischer Klarheit haben wir auf *political correctness* in der Schreibweise verzichtet. Prinzipiell sind immer beide Geschlechter gemeint.

Gegenüberstehendes sein kann, sondern darin integriert werden muss. Für ein interkulturelles Qualifizierungsprogramm entsteht die Anforderung, eine möglichst große Bandbreite von interkulturell heiklen Situationen beschreiben, deren spezifischen Anforderungscharakter benennen, darauf bezogene wünschenswerte Kompetenzelemente formulieren und zu sonstigen beruflichen Anforderungen ins Verhältnis setzen zu können. Daraus resultiert die Notwendigkeit einer weit reichenden und intensiven Kooperation zwischen Wissenschaft und Praxis: Praktiker mit langjähriger Berufserfahrung sind dafür zu gewinnen, sich auf ein interkulturelles Verständnis so weit einzulassen, dass sie zusammen mit den Forschern typische Herausforderungen, Problemkonstellationen und kritische Interaktionssituationen identifizieren und reflektierte Handlungsoptionen in solchen Situationen formulieren können. Für die Forscherseite entsteht hieraus eine gewisse Abhängigkeit vom Engagement der Praktiker, solange jedenfalls in der Polizeiforschung flächendeckende empirische Studien zur Interaktionshäufigkeit, zu den häufigsten Interaktionsanlässen und Interaktionszufriedenheit zwischen der Polizei und verschiedenen (insbesondere zugewanderten) Bevölkerungsgruppen völlig fehlen und erst recht dichte Beschreibungen von kritischen Interaktionen nur für ausgewählte Situationen wie bspw. Vernehmungen (Reichert & Schroer 1992, Reichert & Schroer 1996) oder Streifengänge (Hüttermann 2000) vorliegen, kaum aber für die Vielzahl weiterer Alltagssituationen wie Verkehrskontrollen, Unfallaufnahmen, Einsatz bei Familienstreitigkeiten oder auf Hilfsersuchen sowie Begleitung von Demonstrationen.⁵

Weitere grundagentheoretische Überlegungen betrafen das zugrunde liegende Konzept von **Kultur** sowie das **Praxisverständnis**. Wir haben hierzu als verbindendes theoretisches Leitmotiv die Bourdieusche Praxeologie gewählt (Bourdieu 1976; Bourdieu 1993). Nach diesem Konzept ist Kultur nichts über den Köpfen der Beteiligten Schwebendes, sondern die von ihnen internalisierte, zum Habitus geronnene alltägliche Praxis. In der praxeologischen Interpretation von *Kultur als alltäglicher Reproduktion einer gruppenspezifischen Praxis* bekommt Polizeiarbeit selbst kulturellen Charakter. Diese kulturelle Dimension der Polizeiarbeit ist bislang noch zu selten Gegenstand von wissenschaftlichen Studien gewesen⁶ und vor allem in ihrer grundsätzlichen Bedeutung für interkulturelle Fragestellungen kaum ausgelotet worden. In einem interkulturellen Qualifizierungsprojekt ist diese kulturtheoretische Interpretation polizeilicher Alltagspraxis insofern richtungweisend, als sie sowohl den Qualifikationsbedarf als auch die Widerstände gegen den Wandel in den Blick rückt. Zum einen zeigen sich ausgehend von den alltäglich reproduzierten Selbstverständlichkeiten der beruflichen Praxis in den verschiedenen Arbeitsbereichen der Polizei zugleich auch mögliche ‚Befremdungszonen‘ im Umgang

⁵ Eine erste Grundlage unseres Qualifizierungsprogramms war eine Sammlung von über hundert sogenannten kritischen Ereignissen, also von Fällen aus der alltäglichen Arbeit der Beamten, in denen unterschiedliche kulturelle Bedeutungshorizonte wirksam werden.

⁶ Lediglich Girtler 1980 und Jacobsen 2001 haben die Polizei zum Gegenstand ethnographischer Untersuchungen gemacht. Auch war die zunehmende Integration von Frauen in den Polizeidienst Anlass, Geschlechterkonstruktionen in der Organisation (Müller & Müller-Franke 1999) und der Bedeutung von Männlichkeitsmustern (Behr 2000) nachzugehen.

mit weniger selbstverständlichen anderskulturellen Orientierungen und Verhaltensweisen. Zum anderen macht die Persistenz einer spezifischen sozialen Praxis den Zumutungscharakter interkultureller Bildungsprogramme offensichtlich, der sich in entsprechenden Lernwiderständen der Beamten abbildet. Gegenüber solchen Widerständen ist die Frage zu beantworten, weshalb Forschungsbefunde - die ja einer gänzlich anderen Praxislogik entstammen - Anlass sein sollten, in gewisser Weise ‚bewährte‘ berufliche Routinen zu verändern. Interkulturelle Kompetenz muss sich als praktisch in dem Sinne beweisen, dass sie den Beamten den Zugang zu neuen bzw. erweiterten Handlungsoptionen eröffnet. Solche zusätzlichen Handlungsoptionen kommen aber nur in den Blick, wenn sich Forscher und Praktiker gemeinsam die Anforderungen beruflicher Kulturkontaktsituationen vergegenwärtigen. Das Thema Organisations- und Berufskultur der Polizei ist hierbei ein wichtiges Bindeglied. Zu dieser Kultur haben Polizeibeamte durch ihre berufliche Sozialisation einen Zugang, der für ein erweitertes Verständnis von Enkulturations- und Akkulturationsvorgängen genutzt werden kann; in der Aktualisierung ihrer eigenen ‚Kulturierungsgeschichte‘ als Polizisten stehen den Beamten zudem Kulturphänomene nicht mehr äußerlich und fremd gegenüber (wie das im exotisierenden Diskurs über fremde Kulturen leicht passiert und insbesondere in Belehrungen über „islamische Kultur“ als unerfreulicher Nebeneffekt mit einer gewissen Zwangsläufigkeit erzeugt wird), sondern als Teil ganz persönlicher intensiver Erfahrungen.⁷ Zu diesen Erfahrungen gehören auch Grenz- und Übergangserfahrungen zwischen kulturellen Milieus und Zugehörigkeiten, also Erfahrungen mit unterschiedlichen ‚sozialen Praxen‘, die als Ausgangspunkt und Keimzelle eines interkulturellen Lernprozesses genutzt werden können.

Die praxeologische Grundlegung berührt schließlich das **Konzept interkultureller Kompetenzvermittlung**: Als *Handlungskompetenz* muss interkulturelle Kompetenz auf *implizite Wissensbestandteile* zurückgreifen, die sich im Laufe eines längeren beruflichen Erfahrungsprozesses herausgebildet haben. Kennzeichen des impliziten Wissens ist eine enge personale Verbindung, durch die es für eine lehrbuchhafte systematische Vermittlung wenig geeignet ist. Die „naturwüchsige Borniertheit“ dieses Alltagswissens evoziert zudem zwangsläufig Lernwiderstände und -blockaden gegenüber Infragestellungen oder gar Modifikationsversuchen. „Reframing-Prozesse“, also „Neu-Rahmungen“ bestehender Muster,⁸ lassen sich nur durch Aktivierung der Lernenden initiieren, im Rückgriff auf ihre Erfahrungen und ihr

⁷ In der beruflichen Sozialisation des Polizeibeamten spielen vor allem auch körperliche Lernprozesse des Sich-Haltens, Darstellens und In-Szene-Setzens ebenso wie Skripte für Interventionsabläufe und für ein Sich-Aufstellen in sozialen Räumen eine große Rolle. Die Bourdieuschen Begriffe des „Habitus“ und auch der des „Feldes“ gewinnen von daher für die Diskussion von Kulturphänomenen in und mit der Polizei eine unmittelbare Anschaulichkeit. Möglicherweise entsteht hier eine besondere ‚Passung‘ dadurch, dass es sich hierbei gerade nicht um abgehobene Grundagentheoreme, sondern um Forschungswerkzeuge handelt, die im Prozess der empirischen Arbeit entstanden sind und in dessen Fortgang auch modifiziert und weiterentwickelt wurden (ähnlich Kraus 1989, S. 49).

⁸ Siebert verweist darauf, dass die Veränderung kognitiver Muster gerade bei identitätsbezogenen Lernprozessen auch durch affektiv bedingte „Energiebindung“ (Geißler 1994) behindert wird (Siebert 1997, S. 20; 154 f.).

„Vorwissen“, z. B. durch einen moderierten Austausch zwischen beruflich erfahrenen Lernern.⁹ Die Entwicklung feldrelevanter interkultureller Handlungskompetenzen erfordert also statt traditioneller instruktionsorientierter Lerndesigns eher eine „Ermöglichungsdidaktik“ (Arnold & Schüßler 2003), die Anreize zur Selbstreflexion und zur Beschäftigung mit kulturellen Fragestellungen über den Seminaranlass hinaus bietet sowie Umstrukturierungsmöglichkeiten aufzeigt und damit einer Verhärtung des Habitus entgegenwirkt. Angesichts der herrschenden Tradition polizeilicher Aus- und Weiterbildung verlangt eine solche didaktisch-methodische Justierung interkultureller Weiterbildung zugleich auch einen grundsätzlichen Wandel der „Lernkultur“ der Organisation. Bislang dominieren hier immer noch juristische Inhalte und „klassische“ bürokratische Werte wie Hierarchieorientierung, Objektivität, Sachlichkeit und Fehlerfreiheit, was sich in einer deutlich instruktions- und wenig subjektorientierten Lehr-/Lernpraxis niederschlägt. Es geht also nicht nur um Lernwiderstände von Personen, sondern auch um Veränderungsbereitschaft der Organisation.

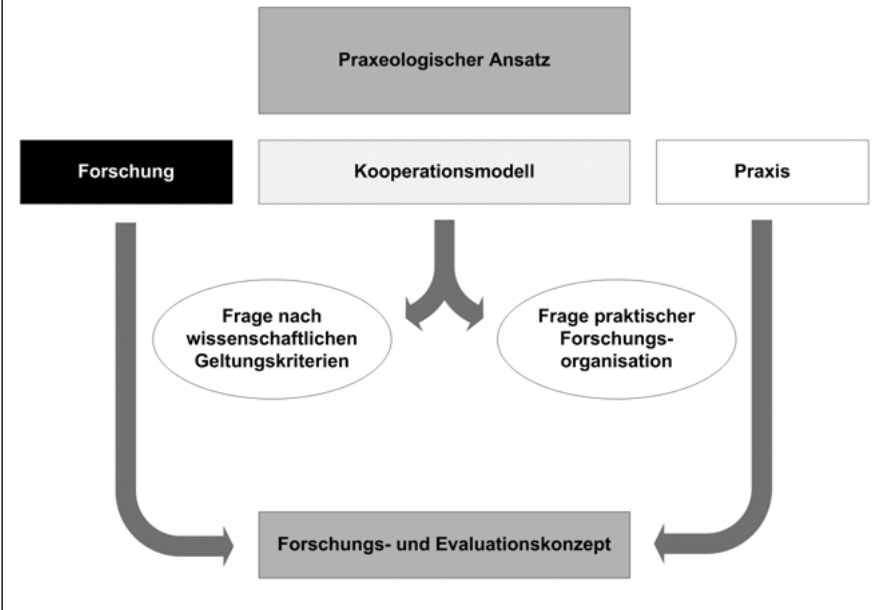
Die praxeologische Fundierung bleibt auch nicht ohne Auswirkungen auf **methodologische Fragen** eines solchen Forschungs- und Entwicklungsprojektes. Das Verhältnis von Wissenschaft und Praxis stellt sich demnach als Konstellation unterschiedlicher Praxen dar, die jeweils spezifisches, im Hinblick auf Relevanz und Legitimität gleichwertiges Wissen generieren - im einen Fall allerdings nach systematischen, im anderen nach pragmatischen Kriterien (Bourdieu 1993). Expertentum kann sich demnach nur innerhalb der Grenzen der jeweiligen Praxis herausbilden, da es seine Plausibilität aus dem Wissensvorrat der jeweils eigenen „Sinnprovinz“ bezieht (Berger & Luckmann 1994). Die Erzeugung von Synergieeffekten im Sinne einer Entwicklung übergreifender neuer Wissensstrukturen ist folglich auch nur über eine riskante, weil Unsicherheit erzeugende Zusammenarbeit „über den Tellerand hinaus“ möglich: Nicht nur die Gültigkeit des Expertenwissens steht angesichts konkurrierender „Wirklichkeitsbestimmungen“ zur Disposition, sondern auch der eigene Status als Experte.¹⁰ Die Ambivalenz einer Praxisforschungs-Kooperation wird damit evident: Einerseits bietet sie die Möglichkeit, die „blinden Flecke“ der eigenen Perspektive zu reduzieren; andererseits sind die Wissensbestände beider Bereiche nicht unmittelbar anschlussfähig und „Angleichungsversuche“ für die Beteiligten risikobehaftet.

Über diese ersten Schlussfolgerungen hinaus resultieren aus der praxeologischen Grundlegung weitreichende Konsequenzen für den Forschungsprozess als **Wissenschaftspraxis** und für die Selbstvergewisserung der Forschung als **Wissenschaft** (siehe hierzu Abbildung 3):

⁹ Solche Lektionen, die sich mehr auf Arbeitserfahrungen der Beamten stützen und diese kritisch durchleuchten, nennt Cashmore 2002 Beispiele einer „democratic pedagogy“ (S. 340).

¹⁰ Der wissenssoziologische Begriff der „Wirklichkeitsbestimmung“ verweist darauf, dass es bei einem solchen Austausch über akzidentielle Differenzen hinaus um fundamental andere Formen der Wirklichkeitsauffassung gehen kann. Der in Kooperationsprojekten bei Vertretern des Berufsfeldes immer wieder anzutreffende Topos vom „versponnenen Wissenschaftler, der doch von der Praxis keine Ahnung hat“, ist in diesem Sinne auch als Strategie zur Behauptung der eigenen Sicht als „Wirklichkeit eigenen Rechts“ (Berger & Luckmann 1994, S. 114) und des eigenen Expertenstatus als „Praktiker“ zu verstehen.

Abbildung 3: Methodologische Fragestellungen



a) Durch die selbstverständliche Charakterisierung der Forschung als Wissenschaftspraxis wird deutlich, dass jenseits aller theoretisch-konzeptionellen Betätigung auch praktische Fragen der Forschungsorganisation zu bewältigen sind: Zeitliche und personelle Ressourcen oder hochschuladministrative Gegebenheiten sind beispielsweise Faktoren, die den Handlungsspielraum festlegen und damit Verlauf und Ausrichtung solcher Forschungsprojekte nachhaltiger beeinflussen, als dies gemeinhin in einschlägigen Forschungsdokumentationen erkennbar wird. Dies gilt erst recht für Kooperationsprojekte, in denen institutionelle Rahmenbedingungen „fremder“ Praxisfelder berücksichtigt und „grenzüberschreitend“ produktive Arbeitsstrukturen aufgebaut werden müssen.

Gerade der letzte Aspekt verweist darauf, dass das ethnographische Problem des *Feldzugangs*, mit dem Praxisforschungsprojekte dieser Art grundsätzlich konfrontiert sind, nicht nur den „Einstieg“ in das Feld betrifft, sondern eine *kontinuierliche Aufrechterhaltung produktiver Arbeitsbeziehungen*. Statt der dramatischen Betonung des „Ankommens“ im Feld geht es also um einen dynamischen, grundsätzlich reversiblen Prozess der Annäherung zwischen Akteuren, die ein gemeinsames Feld im Aushandlungsprozess eigentlich erst „konstruieren“. Damit ist unmittelbar die Frage verbunden, wie man mit den relevanten, als „gate keeper“ (Agar 1996) fungierenden Akteuren in Kontakt treten und sie zur möglichst dauerhaften Mitwirkung bewegen kann. Für die Eignung solcher Personen sind eine Reihe von Faktoren ausschlaggebend, z. B. strukturelle Zuständigkeit, persönliche Motivation und inhaltliche Qualifikation. Daneben spielt aber auch die informelle Stellung in der Organisation eine wichtige Rolle: So können

Außenseiter („marginal men“) gerade in Organisationen mit hoher Abschließungsneigung wie im Falle der Polizei einerseits hilfreich sein, weil sie die eigene Organisation eher kritisch betrachten und manchmal auch bereit sind, Außenstehenden Einblick in problematischere Bereiche zu gewähren. Andererseits kann der Kontakt zu solchen Informanten, die in der Organisation schnell als „Nestbeschmutzer“ gelten, dazu führen, dass andere Mitarbeiter aus Sorge um ihr Ansehen mit Rückzug reagieren und damit andere wichtige Zugangswege verschlossen werden. Selbst wenn es gelingt, vertrauensvolle und für beide Seiten produktive Arbeitskontakte zu etablieren, können personelle Wechsel das mühsam Aufgebaute schnell wieder destabilisieren. Die Fragilität der Kooperation in Praxisforschungsprojekten erfordert also eine kontinuierliche Bemühung um ihre Aufrechterhaltung, dessen Aufwendigkeit bei der Ressourcenplanung solcher Projekte häufig unterschätzt wird (vgl. Cicourel 1974, S. 96).

- b) Angesichts der Bedeutung solcher „wissenschaftsferner“ Einflussfaktoren auf die Forschung stellt sich die Frage nach dem *wissenschaftlichen Anspruch* in Praxisforschungsprojekten mit besonderer Dringlichkeit. Aus praxeologischer Perspektive, angesichts der Charakterisierung von Wissenschaft als sozialer Praxis, sind Kriterien wie Objektivität und Neutralität zwar nicht aufgegeben, aber doch nicht länger als einziger Beurteilungsmaßstab akzeptiert, besonders dann, wenn Forschung auch unmittelbar zur Lösung praktischer Probleme beitragen soll. In neueren methodologischen Diskussionen wird diese Position etwa von Vertretern der sogenannten „Modus 2“-Forschung (Reinmann-Rothmeier 2001; Gibbons et al. 1994) vertreten, die, anknüpfend an klassische „action research“-Ansätze, die Aufgabe von Forschung darin sehen, geeignetes Wissen zur Lösung gesellschaftlicher Problem zu kreieren. Das Modell einer praxisabstinenten, neutralen Positionierung von Wissenschaft, die soziale Praxis lediglich distanziert von oben betrachtet, ist demnach nicht nur begrenzt realisierbar, sondern auch letzten Endes wenig erstrebenswert. Damit stellt sich aber die Frage, wie Wissenschaft dieser praktischen Funktion gerecht werden kann, ohne die klassischen Ansprüche der Profession (nämlich Erzeugung systematischen Wissens) aufzugeben.

Für die produktive Verarbeitung dieses Problems bietet sich die paradigmatische Idee der *Vermittlung* an: In unserem Praxisforschungsprojekt bedeutete das konkret, Aufwand und Intensität der Erforschung interkultureller Problemlagen in der Polizei mit den Investitionen in die Entwicklung neuer Vermittlungsansätze und dem Aufwand, die Rückmeldungen aus der Praxis zu verarbeiten, abzugleichen und ins Verhältnis zu setzen. Praxisforschung unterstellt sich einer komplexen Zielfunktion, gemäß der sie sich nicht auf eine perfekte „Vermessung“ des Forschungsfeldes beschränken, sondern auch Umsetzungsfragen berücksichtigen und Vermittlungserfolge anstreben sollte.

Ein solches Vorgehen hat unter Umständen auch Auswirkungen auf die methodische Ausgestaltung des Forschungsprozesses: So zeigte es sich im Verlauf des Polizeiprojektes, dass sich die konzeptionell vorgesehenen methodischen Ansätze (teilnehmende Beobachtung, Erhebung von interkulturellen Problemlagen und kritischen Ereignissen in Form von Einzelinterviews) aus verschiede-

nen Gründen (siehe dazu Groß 2005, S. 146 ff.) als wenig ergiebig erwiesen. Das methodische Konzept wurde daraufhin dahingehend modifiziert, dass interessierte Polizisten im Rahmen von Workshops für die Rolle des „Kundschafters im eigenen Feld“ vorbereitet wurden, was erstens den Aufwand der Forschergruppe erheblich reduzierte und zweitens inhaltlich zu wesentlich ergiebigeren Resultaten führte.

An diesem Beispiel wird erkennbar, dass es sich bei diesem Prozess der *Vermittlung* von auf unterschiedlichen Ebenen liegenden Projektzielen nicht um ein zum Projektbeginn zu erzielendes „statisches Verhandlungsergebnis“ mit den Projektpartnern handelt, sondern um eine das Praxisforschungsprojekt begleitende Suchbewegung, die laufend weiterzuentwickeln ist. Sie ist nicht nur Absicherung des Projektes in praktischer Hinsicht, die die konsensuelle Grundlage der gemeinsamen Aktivitäten bildet, sondern auch ein wichtiges Qualitätskriterium anwendungsorientierter Forschung im Sinne einer „kommunikativen Validierung“ (Terhart 1981) durch die Praxis.

Überlegungen dieser Art beantworten natürlich weder die epistemologischen noch die im engeren Sinne methodologischen Fragen nach den „richtigen“ Gütekriterien für die Forschung in abschließender Weise. Sie weisen aber vielleicht in eine gangbare Richtung, die auf eine projektbezogene Aushandlung von Qualitätsansprüchen unterschiedlicher Provenienz setzt. Die wissenschaftliche Güte einer solchen Forschungsstrategie bemisst sich dann danach, wie reflektiert und sorgfältig dieser Aushandlungsprozess betrieben wird, und die Resultate von Forschung werden weniger anhand der Genauigkeit einzelner Daten als nach der Relevanz der Ergebnisse anwendungsorientierter Forschung für die Praxis insgesamt bewertet.

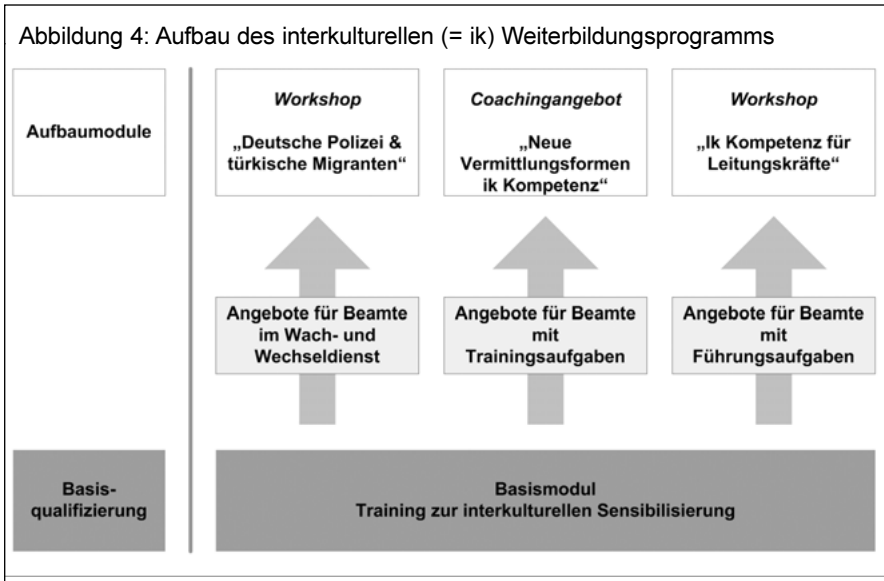
II. Projektergebnisse

Das Forschungsprojekt hat sich in der Hauptförderungsphase auf der Basis theoretischer und empirischer Voruntersuchungen zunächst auf die Entwicklung einer tragfähigen *interkulturellen Qualifizierungsstrategie konzentriert*, darauf aufbauend wurden verschiedene *Fortbildungsmodule* entwickelt und erprobt sowie *die hierzu erforderlichen Fortbildungsmedien und -materialien* produziert.

Aufgrund vorliegender internationaler Erfahrungen mit anderen Modellen (anti-rassistischen, Kontakt- bzw. Begegnungsansätzen und Diversity-Programmen) wurde eine dezidiert nicht moralisierende, selbstreflexive und an vorhandene soziale Kompetenzen anknüpfende Qualifizierungsstrategie gewählt. Kennzeichnend ist für einen solchen *interkulturellen Kompetenz-Ansatz* einerseits die *Förderung der Bewusstheit (awareness)* der kulturellen Dynamik in Kontaktsituationen und andererseits die *Entwicklung von Fähigkeiten*, auf die Anforderungen solcher Situationen sensibel und angemessen zu reagieren.

Diese zweifache Zielsetzung spiegelt sich im Aufbau des Fortbildungsprogramms wider. Das Basismodul fokussiert auf die Entwicklung von Awareness bzw. von grundlegenden Kompetenzen, während die aufbauenden Module auf die Förderung interkultureller Handlungskompetenzen in unterschiedlichen Funktionsberei-

chen abzielen: Während der Akzent für den Wach- und Wechseldienst auf der interkulturellen *Kommunikationsfähigkeit* liegt, geht es bei Beamten mit Führungs- und Leitungsaufgaben um interkulturelle *Managementkompetenz* und bei Trainern um interkulturelle *Vermittlungskompetenz*.



Funktion des vorab zu durchlaufenden Basismoduls ist es, das Bewusstsein für die Bedeutung von Kultur als ein grundlegendes Element beruflicher Sozialisation zu verankern und die durch aktuelle öffentliche Diskussionen über Ausländerpolitik und Migrationsfragen bedingte politische Aufladung des Themas zu neutralisieren. Für die Förderung von Kulturbewusstheit (*culture awareness*) als Basis aller weiteren interkulturellen Lernprozesse sprechen feldspezifische und systematische Argumente. Das feldspezifische Argument besagt, dass die Polizei (jedenfalls auf der Ebene des Straßenbeamten) mit wechselnden unterschiedlichen Kulturmustern konfrontiert ist. Daher kommt es darauf an, den Beamten den Facettenreichtum kultureller Differenzen und die eigene kulturelle Geprägtheit als eine Variante dieser Vielfalt nahezubringen. Das systematische Argument hat Bennett mit seiner Unterscheidung von *mindset* und *skillset* entfaltet (Bennett 2002, 28). Der Lernprozess sollte demnach zunächst ein allgemeines Verständnis für die Bedeutung von Kultur für die soziale Wahrnehmung und das (eigene) Verhalten in Kulturbegegnungssituationen sowie gewisse Basisstrategien (der Beobachtung, der verzögerten Bewertung, der Adaption) im Umgang mit kultureller Differenz vermitteln. Erst auf dieser Grundlage kann ein reflektierter Umgang mit anderen Kulturen gelernt werden, ohne Fremdheit zu exotisieren, das heißt als „das völlig Andere“ zu begreifen. Mit dieser Selbstreflexivität auf eigene Kultur (deutsche Kultur¹¹ und Polizeikultur) zu beginnen, stellt für Polizeibeamte eine gewisse Herausforderung dar, da sie typischerweise stark mit dem Beobachten von Fremdverhalten beschäftigt sind. Strei-

fenbeamte arbeiten dabei häufig mit Alltagstheorien, die sich aus kollektiven Erfahrungen mit bestimmten Situationsmustern und Handlungslogiken speisen. Der Sinn dieser Vorgehensweise, die Komplexität situativer Anforderungen mit Hilfe erfahrungsgestützter Vorannahmen und Typisierungen zu reduzieren, tritt in Konflikt mit dem Anspruch interkultureller Kompetenzvermittlung, Distanz zum eigenen Habitus zu entwickeln und die Multiperspektivität sozialer Situationen wahrnehmen zu können. Dieser Widerspruch spiegelt sich in zahlreichen Äußerungen von Beamten, die mit der Unvereinbarkeit einer solchen Orientierung mit dem polizeilichen Auftrag, der notwendigen Eigensicherung oder einer informell vorgegebenen ‚Null-Fehler-Kultur‘ argumentieren.

Das Basismodul soll daher vor allem die Grundlagen motivationaler Art legen und erste konzeptionelle Rahmungen vornehmen. Dazu gehört vor allem, Kultur als nur eine Determinante des Verhaltens von Personen zu verstehen und kulturelle Eigenarten nicht stereotyp bestimmten Gruppen zuzuordnen. In weiteren Aufbauomodulen soll das Ziel, Handlungs- und Problemlösungskompetenzen zu vermitteln, stärker im Vordergrund stehen. Grundvoraussetzung dafür ist jedoch, die Teilnehmer überhaupt für diese Thematik zu interessieren, sie für den Faktor Kultur in der Interaktion zu sensibilisieren und sie zu motivieren, sich auf einen interkulturellen Lernprozess ‚einzulassen‘.

Im Sinne der Anforderungen an moderne interkulturelle Weiterbildungsprogramme wurde besonderes Augenmerk auf die Produktion teilnehmeraktivierender und zum Lernen motivierender **Medien und Materialien** (Simulationen, Fallstudien und Kurzfilme) gelegt. Über die Ansprüche an die professionelle Gestaltung solcher Materialien hinaus ist aber letztlich das dahinter liegende, sukzessiv aufgebaute und in Workshops weiter verdichtete „Gewebe“ von Einsatzberichten und Fallgeschichten aus dem Erfahrungsfundus der Beamten von entscheidender Bedeutung für die Qualität solcher Bildungsprozesse.

Die Ergebnisse der *Evaluation*¹² bestätigten weitgehend die Nutzbarkeit des Konzeptes und der entwickelten Materialien für den Einsatz im Weiterbildungsbereich der Polizei (ausführlich dazu Zick & Küpper 2005). Dazu wurden die Trainings sowohl mit Hilfe von Fragebögen in der Veranstaltung selbst als auch im Rahmen von Ex-Post-Befragungen ausgewertet. Zusätzlich wurde ein Film als Evaluationsinstrumentarium zur Erfassung interkultureller Sensibilisierungseffekte eingesetzt.

Im Sinne der oben diskutierten Praxisforschungs-Problematik sind aber nicht nur solche Ergebnisse einer klassisch systematisch operierenden Evaluation maßgeblich, sondern auch die Einschätzung der Leistungsfähigkeit der entwickelten Pro-

¹¹ In Deutschland ist es auch eher ungewöhnlich, deutsche Kultur zum Thema zu machen, bzw. es geschieht nur in einem eher konservativen politischen Umfeld. So gibt es bezeichnenderweise für Deutschland kein dem Buch von Stewart & Bennett 1991 vergleichbares Werk. Erst seit der Vereinigung haben sich einige Autoren z. B. mit dem interessanten Phänomen deutsch-deutscher Fremdheit beschäftigt, wie z. B. Wagner 1996, oder dem Thema ‚Typisch deutsch‘ gewidmet, wie z. B. Bausinger 2000.

¹² Leiprecht (2002) kritisiert in seinem Überblick zu interkulturellen Projekten und Initiativen in der Polizeiarbeit in Deutschland zu Recht, „dass die allermeisten nicht durch eine unabhängige Evaluation, ja oft nicht einmal durch eine strukturierte Eigenevaluation begleitet werden“ (S. 83).

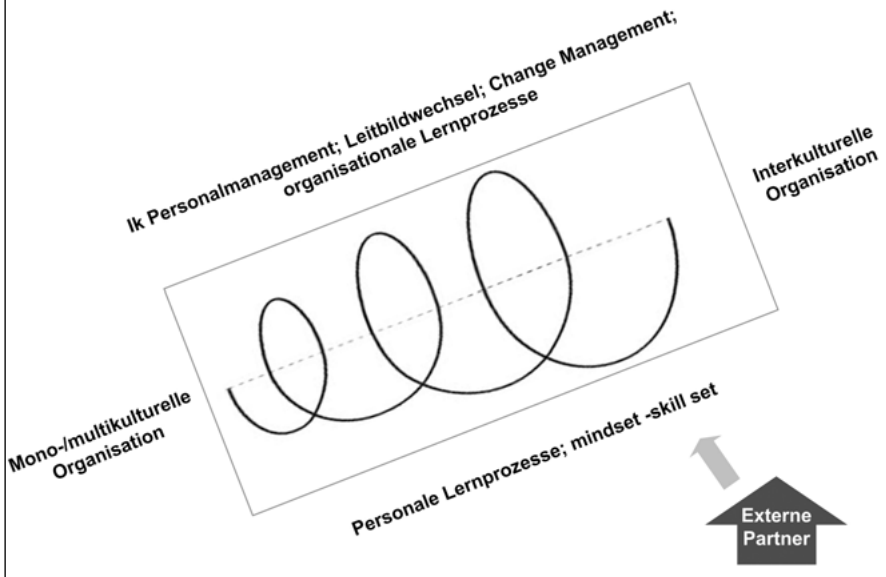
gramme und ihrer Akzeptanz im Binnenraum und im Umfeld der Polizei. Unter diesem Gesichtspunkt ist bemerkenswert, dass im Nachgang der Projektförderung durch die VolkswagenStiftung sowohl das neu gegründete Institut für Aus- und Fortbildung der Polizei in NRW (IAF) als auch die Fachhochschule für Öffentliche Verwaltung NRW eine über den Zeitraum von einem Jahr laufende Trainerfortbildung bzw. Dozentenqualifizierung auf der Grundlage der Projektergebnisse in Auftrag gegeben haben. Diese Institutionen sind (im Falle der Fachhochschule) für die Ausbildung bzw. (im Falle des Landes-Instituts) für die Weiterbildung der Polizei in NRW auf zentraler Ebene zuständig; eine Qualifizierung des Personals dieser Behörden ist somit unter dem strategischen Gesichtspunkt einer Absicherung der interkulturellen Thematik in der Polizei besonders interessant.

III. Transferfragen

Auch wenn im vorliegenden Falle Follow-up-Effekte im Hinblick auf eine Verstetigung interkultureller Weiterbildungsaktivitäten zu verzeichnen sind, stellt sich grundsätzlich in solchen Praxisforschungsprojekten die Nachhaltigkeitsfrage: Was kann eine kleine, extern finanzierte Forschergruppe in einer „unsterblichen“ bürokratischen Großorganisation wie der Polizei überhaupt bewirken? Was geschieht in dieser Praxis, wenn nach Jahren der Kooperation die Forschungsförderung ausläuft und sich die Forschung zwangsläufig wieder neuen Themen und anderen Kooperationspartnern zuwenden muss?

Nachhaltigkeit ist unter anderem davon abhängig, ob eine Verknüpfung personaler Lernprozesse mit Organisationslernen gelingt. Grundsätzlich sind individuelle Lernprozesse (wenn sie denn erreicht werden) und interkulturelles Lernen der Organisation interdependent: ohne personale Veränderungen gibt es überhaupt keine interkulturelle Kompetenzentwicklung in der Organisation; personale Lernprozesse haben allerdings nur eine Chance auf Nachhaltigkeit in einem organisationalen Rahmen, der Anschluss- und Entwicklungsmöglichkeiten für solche Lernprozesse schafft (ausführlicher dazu: Leenen 2005a, S. 99 ff.). Bieten sich in der Organisation keinerlei Anschluss- und Transfermöglichkeiten für das Gelernte, „verinseln“ solche Fortbildungen; die Lerninhalte werden in der Folge von der Organisation äußerlich abgespalten und abgewertet. Veränderungen auf organisationaler Ebene können förderliche Rahmenbedingungen für individuelles Lernen schaffen, sie können allerdings nicht die individuellen Lernbarrieren beseitigen; wird eben dies versucht, können sich die Widerstände auf individueller Ebene sogar noch verstärken. Wir haben diese Vorgänge aus der Organisationsentwicklungsperspektive als ‚Lernspirale‘ dargestellt (zum Folgenden Leenen 2005b): Der Erfolg individueller Lernprozesse ist von organisationalen Bedingungen abhängig, die selbst wiederum von den Mitgliedern der Organisation und ihrer Führung geschaffen werden müssen. Die Entwicklung von Fortbildungsprogrammen kann ein wichtiges Element in dieser Lernspirale sein, die allerdings ohne weitergehende Abstimmungen mit Strategien der Personalauswahl, der Personalführung und der allgemeinen Personal- und Organisationsentwicklung nur sehr eingeschränkt wirksam werden kann.

Abbildung 5: Interkulturelle (= ik) Entwicklung als ‚Lernspirale‘



Eine Scharnierstellung zwischen Organisations- und Personalentwicklung können Workshops für Führungskräfte der Polizei einnehmen. Führungs- und Leitungskräfte sollten als Schaltstellen für organisationales Lernen und als Verantwortliche für die Personalentwicklung die grundsätzliche Bedeutung der interkulturellen Themenstellung für ihre Organisation kennen, die Chancen und Risiken einer interkulturellen Öffnungsstrategie abschätzen sowie typische Widerstandslinien und Fallstricke erkennen. Sie müssen sowohl die Erfolgchancen als auch die Grenzen von Fort- und Weiterbildung sowie den Zeithorizont und die Vorbedingungen möglicher Veränderungsprozesse einschätzen können.

Kumulative Lernfortschritte können entstehen, wenn in einer koordinierten Strategie von beiden Seiten die Lernprozesse vorangetrieben werden, also die individuelle Kompetenzentwicklung über Weiterbildung und zugleich Elemente einer interkulturellen Öffnung der gesamten Organisation initiiert werden. Eine solche koordinierte Strategie sollte im Idealfall auch Bottom-up- und Top-down-Prozesse miteinander verzahnen. Dies lässt sich aber von Seiten eines externen Kooperationspartners nicht steuern. Im Falle der Polizei wäre die notwendige Vernetzung solcher Maßnahmen nur durch eine mit entsprechenden Handlungsbefugnissen ausgestattete ministeriale Steuerungsgruppe zu leisten.

Ob ein derart komplexes Unternehmen wie die Entwicklung interkultureller Kompetenzen in einer Großorganisation wie der Polizei überhaupt über ein technokratisches Planungsmodell gesteuert werden kann, ist grundsätzlich kritisch zu beurteilen. Ebenso wie interkulturelle Kompetenz nicht durch eine (womöglich einmalige) Weiterbildung „antrainiert“ werden kann, lässt sich auch eine bürokratisch strukturierte Großorganisation nicht durch Anordnung von oben in kurzer Zeit interkulturell

öffnen. In systemischer Sicht sind Widerstände unvermeidlich: auch organisationale Lernprozesse können nicht erzwungen werden, da sie quasi „naturwüchsig“ verlaufen (vgl. Klimecki & Laßleben 1996, S. 20).

Neben ideologischen Vorbehalten, die auf jeder Organisationsebene auftreten können, entstehen Widerstände vor allem in denjenigen Subsystemen der Organisation, in denen praktizierte Arbeitsansätze durch neue Inhalte und Vermittlungsmethoden in Frage gestellt werden und sich einzelne Mitarbeiter der Behörde oder ganze Arbeitseinheiten in ihrer Funktion bedroht sehen. Dieses Problem stellt sich in verschärftem Maß, wenn Neuentwicklungen zu den bisherigen Normalangeboten der Organisation in völligem Gegensatz stehen und auch kein Personal zur Verfügung steht, das die notwendige Integration unterschiedlicher Ansätze leisten könnte. Neuartige interkulturelle Vermittlungsmethoden erfahren dagegen Unterstützung, wenn konkrete Probleme vor Ort damit bearbeitbar und möglicherweise sogar lösbar erscheinen, wenn sie in bereits bestehende Konzepte integriert werden können und sie die Position der Behörde, z. B. in ihrer Außendarstellung, stärken. Förderliche Faktoren sind sicherlich auch aktuelle Parallelentwicklungen wie die Verlagerung der Polizeiausbildung an Hochschulen, die zunehmende *Einstellung* von Frauen und die Diskussion moderner Polizeistrategien wie *community policing* oder Deeskalationstechniken.

Alle diese Aspekte zwingen den externen Partner in einer Kooperation mit der Polizei zu einer Gratwanderung. Kleinste Synergieeffekte müssen selbst dort genutzt werden, wo sich Arbeitseinheiten strikt abgrenzen und in Konkurrenz zu den neuen Initiativen sehen. Aber es müssen auch Versuche der Vereinnahmung abgewehrt werden: Die Zusammenarbeit mit einem externen Hochschulinstitut kann auch leicht als Außendarstellung von Veränderungsbereitschaft (*window dressing*) instrumentalisiert werden (Cashmore 2002), ohne dass die Organisation tatsächlich relevante Veränderungsprozesse einleitet.

Literatur

Agar, Michael H.

1996 The Professional Stranger. An Informal Introduction to Ethnography. 2nd ed. San Diego u. a.: Academic Press.

Amann, Klaus & Hirschauer, Stefan

1997 Die Befremdung der eigenen Kultur. Ein Programm. In: Amann, Klaus / Hirschauer, Stefan (Hrsg.): Die Befremdung der eigenen Kultur. Zur ethnographischen Herausforderung soziologischer Empirie. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. S. 7 - 52.

Arnold, Rolf / Schüßler, Ingeborg (Hrsg.)

2003 Ermöglichungsdidaktik. Baltmannsweiler: Schneider.

Banton, Michael

1964 The policeman in the community. London: Tavistock.

Bausinger, Herrmann

2000 Typisch deutsch. Wie deutsch sind die Deutschen? München: Beck.

Behr, Rafael

2000 Cop Culture. Der Alltag des Gewaltmonopols. Männlichkeit, Handlungsmuster und Kultur in der Polizei. Opladen: Leske+Budrich.

Bennett, Milton

2002 In the wake of September 11. In: Leenen, Wolf Rainer (Hrsg.): Enhancing intercultural competence in police organizations. Münster: Waxmann. S. 23 - 41.

Berger, Peter L. / Luckmann, Thomas

1994 Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Unveränderter Nachdruck der 5. Aufl. Frankfurt a. M.: Fischer.

Bourdieu, Pierre

1976 Entwurf einer Theorie der Praxis auf der ethnologischen Grundlage der kabyliischen Gesellschaft. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

1993 Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Cashmore, Ellis

2002 Behind the window dressing: ethnic minority police perspectives on cultural diversity. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, Vol. 28, no. 2: S. 327 - 342.

Chan, Janet B.L. / Devery, Christopher / Doran, Sally

2003 Fair cop: Learning the art of policing. Toronto: University of Toronto Press.

Cicourel, Aaron V.

1974 Methode und Messung in der Soziologie. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Foster, Janet

2003 Police cultures. In: Newburn, Tim (Hrsg.): Handbook of Policing, Cullompton, Devon: Willan. S. 196 - 227.

Geißler, Karl-Heinz A.

1994 Über soziale Probleme beim Beginn von Veranstaltungen. In: Müller, Kurt R. (Hrsg.): Kurs- und Seminargestaltung. 5. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz.

Gibbons, Michael / Limoges, Camille / Nowotny, Helga / Schwartzman, Simon / Scott, Peter / Trow, Martin:

1994 The new production of knowledge. The dynamics of science and research in contemporary societies. London: Sage.

Girtler, Roland

1980 Polizei-Alltag. Strategien, Ziele und Strukturen polizeilichen Handelns. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Groß, Andreas

2005 Forschung - Entwicklung - Praxis: Vermittlungsprobleme. In: Leenen, Wolf Rainer, Grosch, Harald / Groß, Andreas (Hrsg.): Bausteine zur interkulturellen Qualifizierung der Polizei. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann. S. 111 - 163.

Hüttermann, Jörg

2000 Polizeialltag und Habitus: Eine sozialökologische Fallstudie. In: Liebl, Karlhans / Ohlemacher, Thomas (Hrsg.): Empirische Polizeiforschung. Interdisziplinäre Perspektiven in einem sich entwickelnden Forschungsfeld. Herbolzheim: Centaurus. S. 157 - 182.

Jacobsen, Astrid

2001 Die gesellschaftliche Wirklichkeit der Polizei. Eine empirische Untersuchung zur Rationalität polizeilichen Handelns. Diss. Universität Bielefeld

Klimecki, Rüdiger G. / Laßleben, Hermann

1996 Organisationale Bildung oder: Das Lernen des Lernens. In: Wagner, Dieter / Nolte, Heike (Hrsg.): Managementbildung: Grundlagen und Perspektiven (Hochschulschriften zum Personalwesen - Band 22). München/Mehring: Rainer Hampp. S. 181 - 204.

Krais, Beate

1989 Soziales Feld, Macht und kulturelle Praxis. Die Untersuchungen Bourdieus über die verschiedenen Fraktionen der „herrschenden Klasse“ in Frankreich. In: Eder, Klaus (Hrsg.): Klassenlage, Lebensstil, und kulturelle Praxis. Theoretische und empirische Beiträge zur Auseinandersetzung mit Pierre Bourdieus Klassentheorie. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. S. 47 - 70.

Leenen, Wolf Rainer

2005a Interkulturelle Kompetenz: Theoretische Grundlagen. In: Leenen, Wolf Rainer, Grosch, Harald / Groß, Andreas (Hrsg.): Bausteine zur interkulturellen Qualifizierung der Polizei. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann. S. 63 - 110.

2005b Zur Frage der Nachhaltigkeit einer interkulturellen Qualifizierung der Polizei, in: Transfer interkultureller Kompetenz (Hrsg.): Interkulturelle Öffnung und Verwaltungsmodernisierung. Dokumentation der Tagung am 5./6. Okt. 2004 in Berlin zusammen mit der Friedrich-Ebert-Stiftung und der Bundeszentrale für politische Bildung, Berlin.

Leenen, Wolf Rainer / Grosch, Harald / Groß, Andreas (Hrsg.)

2005 Bausteine zur interkulturellen Qualifizierung der Polizei. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.

Leiprecht, Rudolf

2002 Polizeiarbeit in der Einwanderungsgesellschaft Deutschland. Erstellt im Auftrag der Nederlands Politie Academie. 's-Gravenhage: Elsevier Overheid.

Müller, Ursula / Müller-Franke, Waltraud

1999 Geschlechterkonstruktion im Organisationswandel am Beispiel der Polizei. Antrag im DFG-Schwerpunktprogramm „Professionalisierung, Organisation, Geschlecht“. Bielefeld.

Reichert, Joachim / Schroer, Norbert (Hrsg.)

1992 Polizei vor Ort. Studien zur empirischen Polizeiforschung. Stuttgart: Enke

Reichert, Joachim / Schroer, Norbert

1996 Qualitäten polizeilichen Handelns. Beiträge zu einer verstehenden Polizeiforschung. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Reinmann-Rothmeier, Gabi

2001 Wissensmanagement in der Forschung. Gedanken zu einem integrativen Forschungs-Szenario (Forschungsbericht Nr. 132). München: Ludwig-Maximilians-Universität.

Siebert, Horst

1997 Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht. 2. Aufl. Neuwied, Krefeld, Berlin: Luchterhand.

Stewart, Edward C. / Bennett, Milton

1991 American Cultural Patterns. A Cross-Cultural Perspective. Yarmouth, Maine: Intercultural Press.

Terhart, Ewald

1981 Intuition - Interpretation - Argumentation. Zum Problem der Geltungsbegründung von Interpretationen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 27: S. 769 - 793.

Wagner, Wolf

1996 Kulturschock Deutschland. Der zweite Blick. Hamburg: Rotbuch.

Zick, Andreas / Küpper, Beate

2005 Auf dem Weg zum interkulturell kompetenten Polizisten? - Ergebnisse zur Evaluation.

In: Leenen, Wolf Rainer / Grosch, Harald / Groß, Andreas (Hrsg.): Bausteine zur interkulturellen Qualifizierung der Polizei. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann. S.

293 - 336.