

›Interkulturelle Kompetenz‹-Trainings

Status quo und Handlungsempfehlungen

Kristin Weber

1. Einleitung

Der Begriff ›Interkulturelle Kompetenz‹ (›IK‹)¹ ist kein neomodischer Begriff. Ebenso wie erste ›Interkulturelle Kompetenz‹-Trainings stammt er aus den 1990er Jahren. ›IK‹-Trainings in der polizeilichen Aus- und Fortbildung zu verankern, ist dagegen erst 2013 offenkundig seitens der Politik gefordert worden. Der Wunsch der Politik, ›IK‹ zu implementieren, ist das Resultat der Aufarbeitung der NSU-Mordserie, der multiplen und schwerwiegenden Ermittlungsfehler der Polizei sowie des sogenannten NSU-Prozesses aus dem Jahr 2013. Es wurde beanstandet, dass polizeiliche Fehler eine frühzeitige Ergreifung der Täter:innen verhindert hätten und auch der Fokus auf fremdenfeindliche Motive zu spät gesetzt worden sei. Ergebnis dieses Prozesses war ein politisches Empfehlungsschreiben, in dessen Fokus die Verbesserung des Umgangs mit der polizeilichen Fehlerkultur sowie der Ausbau des »selbstkritische[n] Denken[s] [...] [und der] Diskurs- und Kritikfähigkeit« (Deutscher Bundestag 2013: 861)² stand. Zielsetzung der politischen Forderung war des Weiteren die Umsetzung von ›IK‹ als fester und verpflichtender Aus- und Fortbildungsinhalt, um den Umgang mit diversen Bürger:innen im polizeilichen Alltag zu professionalisieren (vgl. ebd.: 862). Durch die Förderung dieser wichtigen Kompetenz/Qualifikation sollte u. a. vermieden werden, dass sich vergangene Fehler wiederholen.

-
- 1 Es handelt sich bei ›Interkultureller Kompetenz‹ um einen polizeilichen Arbeitsbegriff.
 - 2 »Notwendig ist eine neue Arbeitskultur, die anerkennt, dass z.B. selbstkritisches Denken kein Zeichen von Schwäche ist, sondern dass nur derjenige bessere Arbeitsergebnisse erbringt, der aus Fehlern lernt und lernen will. Zentral ist dabei die Diskurs- und Kritikfähigkeit, d.h. es muss eine »Fehlerkultur« in den Dienststellen entwickelt werden. Reflexion der eigenen Arbeit und Umgang mit Fehlern sollte daher Gegenstand der polizeilichen Aus- und Fortbildung werden. Mithilfe des Einsatzes von Supervision als Reflexions- und Beratungsinstrument für Polizeibeamten sollen die Erfolge der individuellen Bildungsmaßnahmen geprüft und nachhaltig gesichert werden. Rotation sollte als Führungsinstrument eingesetzt werden, um der Tendenz entgegenzuwirken, dass sich Dienststellen abschotten« (Deutscher Bundestag (2013).

Diese politischen Forderungen haben einen Prozess in den Polizeien angestoßen, der noch immer andauert (vgl. Weber 2023: 334, Weber 2023a: 36).³ Ihre Umsetzung aber stellte die Polizeien vor vielerlei Herausforderungen: Wie kann ›IK‹ anwendungs-, ziel- und praxisorientiert eingebaut werden und wie können diese Trainings trotz der föderalistischen Prägung der Polizeien umgesetzt werden? Diese Prägung bewirkt, dass ›IK‹ in den Polizeien sehr unterschiedlich ausgestaltet wird. Die Umsetzung von ›IK‹-Trainings unterscheidet sich von Bundesland zu Bundesland und betrifft den jeweiligen Stellenwert von ›IK‹, thematische, zeitliche und didaktische Parameter⁴ sowie die Zielsetzung von ›IK‹-Trainings. Im Rahmen des Projekts »ZuRecht« wurde eine Evaluation von ›IK‹-Trainings polizeilicher Bildungseinrichtungen durchgeführt. Dieser Beitrag präsentiert das Vorgehen und die Ergebnisse der Evaluation. Zunächst erfolgt eine Bestandsaufnahme. Anschließend werden die Ergebnisse der Untersuchung der Wirksamkeit zusammengefasst. Der Beitrag widmet sich darüber hinaus der Frage, wie derzeitig bestehende ›IK‹-Trainings verbessert werden könnten.

2. Methodik

Die Evaluation umzusetzen, war möglich, weil zu diversen – aber nicht zu allen – polizeilichen Bildungseinrichtungen⁵ Forschungszugänge eröffnet werden konnten. Dabei wurde multimethodisch vorgegangen:

- a) Leitfadengestützte Expert:inneninterviews mit ›IK‹-Trainer:innen: Die Leitfäden wurden speziell auf die Teilnehmer:innen des jeweiligen Bundeslandes und der polizeilichen Bildungsbehörde angepasst. Dadurch war es möglich, auf bundesländerspezifische Unterschiede des Ein- und Ausbaus von ›IK‹ einzugehen. Die Interviews wurden anschließend mit F4 transkribiert und mit MAXQDA in-

3 Wesentliche Befunde sind bereits in zwei Aufsätzen veröffentlicht worden (Weber 2023, Weber 2023a).

4 Diese Parameter beziehen sich auf eigenständige ›IK‹-Konzepte versus Einbettung von ›IK‹, Zeitpunkt der ›IK‹-Schulung, Teilnahme an Seminaren (freiwillig, verpflichtet, abgeordnet), Unterrichtszeiten/-einheiten, Einsatz von didaktischen Methoden, Diversität der Definitionen von Kultur, ›IK‹ und Kommunikation, Einsatz von kulturallgemeinen oder kulturspezifischen Inhalten, eingesetzte Trainer:innen, Umsetzung und Qualität der Seminare.

5 Die 13 teilnehmenden Bildungseinrichtungen sind im Rahmen dieser Forschung nach Himmelsrichtungen anonymisiert worden.

haltsanalytisch ausgewertet.⁶ Auch ist es möglich gewesen sechs Interviews mit Teilnehmer:innen von ›IK‹-Seminaren durchzuführen.

- b) Inhaltsanalytische Auswertung von Dokumenten, die von Bildungseinrichtungen⁷ zugesandt wurden, bspw. »Aus- und Fortbildungskonzept[e], Lehrplän[e] [...] und existent[e] ›IK‹-Konzept[e]« (Weber 2023: 334).
- c) Teilnehmende Beobachtungen von ›IK‹-Lehrmaßnahmen in vier Bundesländern.⁸
- d) Fragebogenerhebung von Polizist:innen aus unterschiedlichen Bundesländern⁹, die an ›IK‹-Seminaren teilgenommen haben.

Erhoben wurde zu unterschiedlichen Zeitpunkten (Umfragewellen): t₁ (vor dem Seminar), t₂ (nach dem Seminar), t₃ (drei bis sechs Monate nach Teilnahme an dem Seminar) (siehe Abb. 1).¹⁰

- a) t₁ enthielt Fragen zur Lehrveranstaltung, zum ›IK‹-Verständnis und -Wissen sowie zum Wissensstand und dem Verständnis von Kultur. Es wurden Items zu persönlichen, sozialen und strategischen Einstellungen ebenso abgefragt wie statistische Angabe zur Person (etwa Alter). Diese Items wurden auch in t₂ und t₃ abgefragt.
- b) t₂ setzte den Fokus zusätzlich auf die Bewertung des Seminars, also auf die Bewertung der stattfindenden didaktischen Methoden und Übungen, und diente auch als interne Evaluation für die teilnehmenden Bundesländer.
- c) t₃ diente der Vergleichbarkeit zwischen den unterschiedlichen Zeitpunkten der Umfrage und der Identifikation von Veränderungen. Zusätzlich zu den Items aus t₁ und t₂ enthielt t₃ die Möglichkeit, in einem Freitextfeld anzugeben, wie interkulturelle Begegnungssituationen gelöst werden konnten, wie die Teilneh-

6 Dabei wurden die Interviewaussagen neun Oberkategorien (›IK‹-Wissen, ›IK‹-Geschichte, Seminare, Gruppenstrukturen, Fehlerkultur, Berufswunsch, Verbesserungswünsche, Bedarf und Zukunft) und 151 Unterkategorien zugeordnet.

7 Es liegen sechs ›IK‹-Konzepte aus unterschiedlichen polizeilichen Bildungseinrichtungen von Bund und Ländern vor. Darunter weitere Dokumente aus 13 verschiedenen Bildungseinrichtungen (Curricula, Modulhandbücher, Seminarpläne, didaktische Lehrmaterialien oder Video- und Fotomaterial).

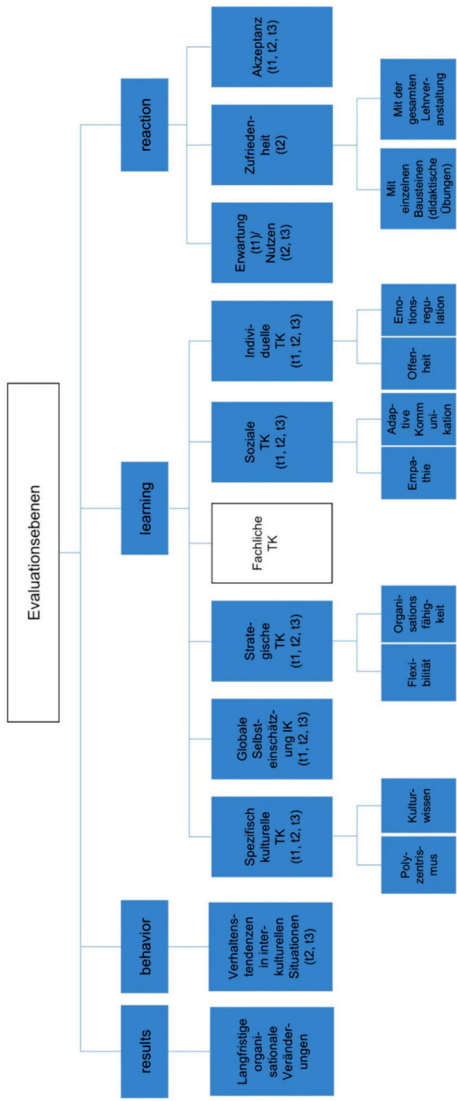
8 Teilgenommen haben zwei norddeutsche sowie jeweils eine zentraldeutsche und eine westdeutsche polizeiliche Bildungseinrichtung.

9 Insgesamt schlüsselt sich die Fragebogenerhebung nach den teilnehmenden Bundesländern und nach Umfragewellen auf: Norddeutschland t₁, t₂, t₃; Zentraldeutschland t₁, t₂, t₃.

10 In einem norddeutschen Bundesland wurde der Pretest während einer Onlineveranstaltung während der Coronapandemie durchgeführt. Anschließend wurden die Items für den Einsatz in anderen Bundesländern angepasst. Diese Ergebnisse fließen nicht in die norddeutsche Auswertung mit ein.

menden mit belastenden Situationen umgehen und wie sie die angewandten Strategien beschrieben.

Abb. 1: Eigene Darstellung der Evaluationsebenen (ausgearbeitet von Daniela Gutschmidt, angelehnt an Bolten 2012, Hager/Hasselhorn 2000, Kirkpatrick/Kirkpatrick 2006 und Leenen 2007, 2011).



Die Ergebnisse der Fragebögen wurden deskriptiv (häufigkeitsanalytisch) ausgewertet. Erst durch die unterschiedlichen Befragungszeitpunkte war es den Forschenden möglich, sich dem Konstrukt »IK« anzunähern, das nicht direkt messbar ist (vgl. Weber 2023: 335). Der Fragebogen orientiert sich am Modell von Bolten (2012), an Items zur Messung von »IK« (Kováčová 2010, Matsumoto et al. 2001, Schnabel et al. 2014, van der Zee et al. 2013, Vogler-Lipp/Henkel 2018) und polizeispezifischen Erkenntnissen (Leenen et al. 2011, Zick & Küpper 2005). Die Abbildung zeigt die verschiedenen Evaluationsebenen. Die Abkürzung TK steht für Teilkompetenzen. Blau hinterlegt wurden die Operationalisierung im Fragebogen.

3. Polizei(en) und die Umsetzung(en) von »IK«

Die Polizei ist vom Föderalismus geprägt. Es kann also nicht von der Polizei im Singular, sondern nur von den Polizeien im Plural gesprochen werden. Die in der Untersuchung identifizierte Heterogenität ist diesem Umstand geschuldet. So lagen unterschiedliche Dokumente sowie Konzepte aus den jeweiligen Bundesländern vor und es zeigte sich, dass jede polizeiliche Bildungseinrichtung anders mit der politischen Forderung umgegangen ist. Eine norddeutsche Expertin spricht in diesem Zusammenhang sinnbildlich davon, dass »das Flaggschiff Polizei [...] ein bisschen für ein Wendemanöver« braucht. Das spiegelt auch die unterschiedlichen Entwicklungen der Polizeien von Bund und Ländern wider. Die Bearbeitungsgeschwindigkeiten der Bildungseinrichtung sind vornehmlich von folgenden Faktoren abhängig: 1) Stellenwert, 2) finanzielle und personelle Ressourcen, 3) Ausbildungszeiten, 4) Unterrichtseinheiten und 5) medial wirksame Fälle. Zunächst zum Stellenwert (1). Er wird von einer Institutsleitung so beschrieben:

»ich will es mal so formulieren, auch führungsseitig von Entscheidern innerhalb der Polizei [meines Bundeslandes hat »IK«] nie eine solche Priorität gehabt. Weil es einfach andere Aufgaben gibt, die als vordergründig erachtet werden. [...] da gab es also nie jemanden der in der Hierarchie ziemlich weit oben steht, der mal gesagt hat: Wir müssen hier unbedingt im Bereich interkulturelle Kompetenz ein Konzept haben und das integrieren [wir] in die Aus- und Fortbildung« (Experte Zentraldeutschland).

Mit den entsprechenden Leitungsentscheidungen steigt oder sinkt der Stellenwert für die Implementierung von »IK«.

»Es gab damals den NSU-Untersuchungsausschuss [...] und unser damaliger Polizeidirektor der Aus- und Fortbildung [...] hat das Thema aufgenommen und [...] forciert, dass wir [»IK«] in unserer Aus- und Fortbildung [...] platzieren. [...] Es war al-

so wirklich von dem Direktionsleiter seiner Zeit STARK abhängig« (Expertin Norddeutschland).

Es braucht finanzielle und personelle Ressourcen der Bildungseinrichtung (2), um ›IK‹ in die Aus- und Fortbildung einzubauen. Ein zentraldeutscher Experte erklärte, zukünftig sei in seinem Bundesland weder ein eigenständiges ›IK‹-Konzept noch eine Aufstockung des Personals (insbesondere ›IK‹-Trainer:innen) geplant. Das hohe Arbeitspensum von Lehrkräften sowie die fehlende Unterstützung seitens der Leitung hob er als besondere Hürde hervor. Infolgedessen sei es nicht möglich, das Thema voranzutreiben oder die Entwicklung eines Konzeptes zu initiieren: »[M]eine Woche [sieht] so aus, dass ich von einem Unterricht zum anderen hetze und bestimmte Fächer vermittele. Die Zeit [...] ein richtig schönes Konzept zu basteln ist sehr begrenzt« (ebd.). Bedingt durch die unterschiedliche Größe der Polizeien stünden nicht jeder Bildungsbehörde die gleichen finanziellen oder personellen Ressourcen für die Umsetzung, den Ausbau oder die Umstrukturierung des Bereiches ›IK‹ zur Verfügung. Auch die Ausbildungszeiten (3) können aufgrund der politischen Forderung nicht verändert werden, sie bleiben gleich. Die Entscheidungen darüber, welche Ausbildungsthemen und -inhalte gekürzt werden sollen, wenn ›IK‹ im Umkehrschluss ausgebaut werden soll, unterliegt stets der Behördenleitung. In Hinblick auf die zur Verfügung stehenden Unterrichtseinheiten (4) ist Folgendes festzustellen:

»mit einer bescheidenen Stundenanzahl von fünf Unterrichtsstunden [unterrichte ich ›IK‹]. [M]ehr als ein kognitiver Input, eine Sensibilisierung oder nennen wir es eine Annäherung an eine in Wirklichkeit sehr komplexe Thematik kann es nicht sein. Das machen wir in der Ausbildung seit zwei, drei Jahren und in der Fortbildung habe ich das in dem ein oder anderem Seminar auch schon in einer zeitlich abgespeckten Variante von zwei bis drei Unterrichtseinheiten vermittelt« (Experte Zentraldeutschland).

Medial wirksame Fälle (5) hätten dennoch dazu geführt, dass ›IK‹ weiter ausgebaut wurde:

»Meines Wissens nach, wurde in [einem zentraldeutschen Bundesland] 2007 die kulturelle Öffnung des öffentlichen Dienstes eingeleitet. [...] Seit ca. 2016 werden IK-Seminare im Polizeipräsidium [einer zentraldeutschen Stadt] angeboten. Dass nun alle Kolleginnen und Kollegen IK-Seminare besuchen sollen, liegt primär an Vorfällen der letzten Jahre« (Experte Zentraldeutschland).

Es gibt aber auch polizeiliche Bildungseinrichtungen, die relativ früh – einige sogar bereits vor der politischen Forderung – oder zumindest zeitnah damit begonnen haben, ›IK‹-Inhalte thematisch in die Aus- und Fortbildung aufzunehmen. Das

geschah unter anderen Namen (z.B. Landeskunde) oder in deutlich vereinfachter Form. In den letzten Jahren hat der Bereich ›IK‹ in den Polizeien vermehrt Aufmerksamkeit erhalten und es sind mehr ›IK‹-nahe Themen und Seminare ausgebaut worden. Ein Blick auf den Status quo verdeutlicht, dass ›IK‹ in fast allen polizeilichen Bildungseinrichtungen von Bund und Ländern in die Aus- und Fortbildung eingebaut wurde, allerdings mit sehr unterschiedlichen Parametern. Diese sollen nun näher erläutert werden.

Nicht in allen polizeilichen Bildungseinrichtungen existieren *eigenständige Konzepte*, die erläutern, wie ›IK‹ in die Ausbildung eingebaut wird.¹¹ Ein mitteldeutsches Bundesland hat weder Konzepte für die Aus- noch für die Fortbildung.¹² Von den restlichen Bundesländern liegen Seminarpläne, Modulhandbücher oder Konzepte vor, die helfen, nachzuvollziehen, wie ›IK‹ eingebaut und gelehrt wird. Sechs Bundesländer bevorzugen die Einbettung von ›IK‹-Themen im Rahmen von anderen Lehrmodulen (z.B. politische Bildung, Psychologie, Soziologie, [Berufs-]Ethik, Einsatzlehre u.a.), andere Bundesländer besitzen alleinstehende ›IK‹-Seminare, die sich ausschließlich mit diesem Thema befassen. Norddeutsche Bundesländer, gefolgt von zwei west-, einem zentral- und einem ostdeutschen Bundesland sind Spitzenreiter in der Einarbeitung von ›IK‹-relevanten Themen. Eine große Bandbreite von ›IK‹-Seminaren und themen- oder kulturspezifischen Zusatzseminaren zeigt sich in der Fortbildung. West- und mitteldeutsche Bundesländer sind ebenfalls sehr gut aufgestellt und bieten in der Fortbildung Zusatzqualifizierungen für bestimmte Zielgruppen an. Ein zentraldeutsches Bundesland baut ›IK‹-Themen dagegen im Frontalunterricht in Form einer thematischen Erwähnung unter minimalem Aufwand in die Ausbildung ein.

›IK‹-Seminare besitzen eine *zeitliche Rahmung* bzw. Begrenzung mit jeweils unterschiedlicher Beschulungslänge. ›IK‹-Kurse oder -Module werden zumeist einmalig in einem ausgewählten Semester oder Ausbildungsabschnitt angeboten, etwa als geringe thematische Erwähnung, stunden- oder tageweise oder maximal als sogenannte ›IK‹-Woche. Selten werden dagegen ›IK‹-Inhalte als direkte Vorbereitung für das (Vor-)Praktikum im Außendienst angeboten. Bestehen eigenständige ›IK‹-Seminare, so liegen die Unterrichtseinheiten höher. Expert:innen konstatieren in den Interviews, je länger das Seminar, desto höher sei die Qualität. Das bedeutet im Umkehrschluss, je kürzer das Seminar (bis hin zu einer kurzen Erwähnung), desto weniger gehaltvoll und nachhaltig sind die vermittelten Lehrinhalte.

Auch die Entscheidung darüber, ob ›IK‹-Seminare *verpflichtend oder freiwillig* (zum Teil in Wahlmodulen) angeboten werden, ist heterogen. Neben der verpflicht-

11 Ein östliches sowie ein mitteldeutsches Bundesland verfügen über keine ›IK‹-Konzepte für die Ausbildung.

12 Diese Konzeptionen befänden sich noch immer im Status eines Entwurfs. Ein Datum, wann diese fertig gestellt werden sollen, konnte seitens des Experten nicht genannt werden.

tenden oder freiwilligen Teilnahme besteht in Bezug auf Fortbildungen zusätzlich die Möglichkeit, zur Teilnahme abgeordnet zu werden. In der Mehrzahl ist die Teilnahme an den Seminaren aber freiwillig. Abordnungen oder auch verpflichtende Teilnahmen würden zu Widerständen führen und die Arbeit der Trainer:innen erschweren, wie Expert:innen hervorheben. Hier müssten Trainer:innen vorerst Vertrauen zu den Teilnehmenden auf- und ggf. Unverständnis oder auch Widerstände gegenüber ›IK‹ abbauen.

Die Mehrheit der Bildungseinrichtungen verwendet in den Seminaren *didaktische Methoden* als Form des erlebnisorientierten Lernens. Im Rahmen von ›IK‹-Seminaren werden verschiedene *pädagogische Vorgehensweisen* verwendet, um Wissen zu vermitteln (z.B. Betzavta¹³ oder themenzentrierte Interaktion¹⁴). Diese Vorgehensweisen orientieren sich jeweils an der Aus- und Fortbildung der Trainer:innen. Frontalunterricht, ohne den Einsatz von didaktischen Methoden, wird nur noch selten umgesetzt. Stattdessen kommen in fast allen polizeilichen Bildungseinrichtungen didaktische Übungen zur Anwendung.¹⁵ Zu den Übungen gehören Rollenspiele, Deutungs- und Wertungsübungen, Gruppendiskussionen, Selbsteinschätzungen, Selbst- und Fremdrelexion, Begegnungssituationen (z.B. Interviews, Exkursionen, Gesprächsrunden), der Einsatz von Film- und Videomaterial (Dokumentationen zu Themen wie NSU, Rassismus, Diskriminierung, Vorurteile/Stereotype oder Werbespots), Simulationsübungen (z.B. das Nachstellen von KFZ-Kontrollen), Einzel- und Gruppenübungen, Vorträge und Projektarbeiten, Fallbesprechungen (z.B. Critical Incidents¹⁶). Externe Referent:innen unterschiedlicher Disziplinen (ausgebildete oder erfahrene ›IK‹-Trainer:innen) kommen in den Seminaren als Gastredner:innen zu Wort.

In den polizeilichen Bildungseinrichtungen werden zudem *verschiedene Modelle von Kultur, ›IK‹ und Kommunikation* gelehrt (z.B. das Kommunikationsquadrat von Kumbier/Schulz von Thun 2013). Das Kultur/Person/Situation-Modell (KPS-Modell) nach Leenen/Grosch (1998) und das Kulturdimensionen-Modell (Hofstede 2010) werden in allen Bildungseinrichtungen verwendet. Die meisten Kulturdefinitionen sind in polizeilichen Bildungseinrichtungen norddeutscher Bundesländer zu

13 Bei Betzavta handelt es sich um eine pädagogische Methode, die im Jahr 1989 vom Adam-Institut für Demokratie und Frieden in Jerusalem entwickelt wurde. Hier steht die ›Erziehung zur Demokratie‹ (Maroshek-Klarman, 1989: 5) im Mittelpunkt.

14 Themenzentrierte Interaktion setzt als pädagogische Methode seinen Fokus auf Lernprozesse in Gruppen (für mehr Informationen siehe: Cohn 1959).

15 Die Ausnahme bildet ein zentraldeutsches Bundesland, das keinerlei pädagogische Methoden zur Wissensvermittlung verwendet.

16 Hierbei handelt es sich um eine Methode, die im Fokus das so genannte fallbasierte Lernen (Groß/Leenen 2018) hat. Anhand von herausfordernden oder kritischen Situationen z.B. des polizeilichen Alltags sollen Lernprozesse angestoßen werden, die dabei helfen zukünftige (interkulturelle) Situationen (in der Kommunikation und Verhaltensweise) zu verbessern.

verzeichnen. Unterschiede gibt es auch in Hinblick auf die vermittelten Lehrinhalte. So werden *kulturallgemeine oder kulturspezifische Inhalte* vermittelt und auf diverse Kulturen, Subkulturen und Religionen verwiesen, ohne sich auf nur einen Aspekt von Kultur festzulegen. Einzelne Aspekte einer bestimmten Kultur (z.B. »Besonderheiten« des arabischen Raumes) werden in kulturspezifischen Seminaren vermittelt. Menschen mit psychischen Störungen, körperlichen oder geistigen Einschränkungen und gesellschaftliche Randgruppen sind ebenso Gegenstand der Wissensvermittlung wie Extremismus, Radikalisierung, Rassismus, Stereotype und Vorurteile.

Des Weiteren unterscheiden sich die polizeilichen Bildungseinrichtungen durch ihre *Trainer:innen*, die hauptsächlich aus der eigenen Institution kommen. Externe Expert:innen mit langjähriger Erfahrung werden überwiegend als Gastredner:innen eingeladen. Sie stammen aus den Bereichen »IK«, Antirassismus oder Diversity/Diversity Management und sind meist zertifiziert. Interne Trainer:innen rekrutieren sich sowohl aus ehemaligen Polizist:innen als auch Wissenschaftler:innen unterschiedlicher Disziplinen, die bereits als Lehrkräfte in den Bildungseinrichtungen tätig sind. Ein Teil der Trainer:innen sind Quereinsteiger:innen, die vor Eintritt in den Polizeiberuf bereits ein Studium absolviert haben. Nicht alle Personen, die in diesem Bereich tätig sind, haben eine zertifizierte Ausbildung als »IK«-Trainer:in. Besonders lebensältere Dozent:innen und Polizist:innen mussten sich ihre Qualifikation zur »IK«-Trainer:in selbst aneignen, da es in früheren Zeiten nur wenige (bis gar keine) Möglichkeiten zur Ausbildung gab. Andere Trainer:innen konnten sich bei externen Firmen bzw. Drittanbieter:innen, etwa Diversity Works, weiterbilden.

Auch in der *Umsetzung der Seminare* zeigten sich Unterschiede. So besteht die Möglichkeit, Seminare entweder im Einzel- oder im Teamteaching abzuhalten. Beim Teamteaching können heterogene (Wissenschaftler:innen und Polizist:innen) oder homogene Teams gebildet werden. Der Vorteil von gemischten Teams besteht darin, dass die Teilnehmenden von unterschiedlichen Perspektiven und Erfahrungen profitieren können. Auch das (positive) Erfahrungswissen¹⁷ von dienstälteren Beamt:innen kann somit praxisnah in das Training einfließen. Die *Qualität der Seminare* hängt dabei maßgeblich von der Motivation und der Qualität der Trainer:innen sowie ihren zeitlichen Ressourcen ab.

17 Erfahrungswissen wird als wertvolles Berufswissen, dass an andere (insbesondere berufuns-erfahrene) Personen weitergegeben werden kann, verstanden. Auf die Ambivalenz von Erfahrungswissen soll an dieser Stelle hingewiesen werden. Transportiert Erfahrungswissen Stereotype und Vorurteile, so handelt es sich um negatives Erfahrungswissen. Für weitere Informationen siehe Weber 2023.

4. Wirksamkeit von ›IK‹-Seminaren¹⁸

Die Frage nach der Effektivität von ›IK‹-Trainings ist für Polizeien von zentraler Bedeutung, insbesondere ob sich durch die Teilnahme eine (prozesshafte) Verbesserung der Handlungssicherheit im Berufsalltag und des Wissensstandes zum Themenfeld ›IK‹ feststellen lässt. Um diese Veränderungen überprüfen zu können, sind in zwei Bundesländern Fragebogenerhebungen in drei Wellen umgesetzt worden (Norddeutschland, N: 1349; Zentraldeutschland, N: 136).¹⁹ Die Ergebnisse dieser Studie sind jedoch nur eine Momentaufnahme. Es wird angeregt, die Evaluierung des Ein- und Umbaus von ›IK‹-Themen langfristig durchzuführen und zu begleiten, um (mögliche) Veränderungen durch ›IK‹-Lehrmaßnahmen zu beobachten, die Wirksamkeit überprüfen und belegen zu können.

4.1 Norddeutsches Bundesland

Eine gewünschte persönliche und berufliche Weiterentwicklung war für die Mehrheit der Befragten ein wichtiger Aspekt zur Seminarteilnahme.²⁰ Dabei war es ihnen einerseits besonders wichtig, den eigenen Horizont zu erweitern, andererseits hofften sie sich eine Vorbereitung auf den dienstlichen Alltag. Sie wollten auf die Herausforderungen, die der Polizeiberuf mit sich bringt, vorbereitet sein. Ebenfalls bestand der Wunsch, mehr über die Diversität der Gesellschaft zu erfahren, insbesondere der Umgang mit anderen Menschen und anderen Kulturen sollte trainiert werden, um die eigene Arbeit im rechtlichen Rahmen angemessen und professionell ausführen zu können. 30 Personen gaben an, aufgrund ihres Dienst- oder Lehrplanes zur Teilnahme verpflichtet worden zu sein. Daneben wurden auch Ernennungen oder Entscheidungen des/der Vorgesetzten als Grund für die Teilnahme angegeben. Für 25 Personen war die Neugier auf das Seminar oder das Thema allgemein ausschlaggebend. Elf Personen hatten keinerlei Vorstellung davon, was in einem ›IK‹-Seminar genau behandelt werde oder was unter dem Thema im Allgemeinen zu verstehen sei. Nur wenige Beamt:innen erwähnten den Austausch mit Kolleg:innen während der Seminare und bezeichneten die Teilnahme als ›willkommene‹ kognitive Abwechslung.²¹

18 Erste Ergebnisse sind unter Weber 2023 zu finden.

19 Wesentliche Befunde sind bereits in zwei Aufsätzen veröffentlicht worden (Weber 2023, 2023a). An dieser Stelle handelt es sich um weiterführende Ergebnisse.

20 Insgesamt haben 205 von 462 Personen zu ihrer Motivation Auskunft gegeben.

21 Nur eine Person gab an, eigene Vorurteile abbauen zu wollen. Im Vorfeld Bewertungen (positiv/negativ) über ›IK‹-Seminare gehört zu haben, gaben nur jeweils zwei Teilnehmer:innen an.

Es konnte eine *Veränderung im Bereich des ›IK‹-Wissens* zwischen den Zeitpunkten t1²² und t2²³ beobachtet werden. Dabei ging es um die Frage, ob ein Verständnis dafür bestehe, zu wissen, was mit ›IK‹ gemeint sei. In der ersten Umfrage stimmten 51 Prozent, nach Seminarteilnahme 94 Prozent zu. Das Wissen über ›IK‹ und interkulturelle Situationen scheint sich also verbessert zu haben. Bei der Frage, ob es den Teilnehmer:innen schwerfalle, sich auf das Thema einzulassen, zeigte sich folgendes: Vor dem Seminar und nach dem Seminar gab die große Mehrheit an, damit kein Problem zu haben. Zu t1 stimmten 25 Personen zu, dass es ihnen schwerfalle und nach dem Seminar hat sich die Anzahl dieser Personen auf acht verringert.²⁴ Widerstände gegen das Thema zu empfinden hätten (zu beiden Zeitpunkten der Befragung) die Mehrheit der Teilnehmer:innen nicht gehabt.²⁵

Eine Veränderung im Antwortverhalten wird bei der Frage deutlich, ob die Teilnehmenden davon ausgingen, dass Verhalten durch eine *kulturelle Prägung in ihrer Sozialisation* beeinflusst worden sei. Mehr als die Hälfte (51,2 Prozent) der Teilnehmenden lehnte eine solche Prägung zunächst ab (t1: 234 von 457)²⁶. Nach der Teilnahme am Seminar (t2: 139 von 360)²⁷ änderten 139 Personen im Vergleich zu t1 (111) ihre Meinung. Auf die Frage, ob man *Begegnungen mit Menschen anderer Kulturen kritisch reflektieren könne* antworteten die Teilnehmenden wie folgt: Vor dem Seminar gaben 58,6 Prozent an dazu in der Lage zu sein.²⁸ Nach dem Seminar zeigten sich 86,2 Prozent Personen dazu reflektiert. Zum Zeitpunkt der letzten Befragung gaben 65,5 Prozent an, Menschen anderer Kulturen reflektieren zu können, lediglich 7 Prozent lehnten dieses ab.²⁹ Im Vergleich mit der Frage, ob man viel *Erfahrungen mit Angehörigen anderer Kulturen* besitze zeigte sich ebenfalls ein Unterschied: t1: 39,3 Prozent geben an viel Erfahrung zu besitzen, während 32,2 Prozent dieses ablehnen.

-
- 22 Insgesamt 458 Antworten. Darunter: 234 Zustimmungen, 170 teils-teils, 53 Ablehnungen, 1-mal keine Angaben.
 - 23 Insgesamt 358 Antworten. Darunter 340 Zustimmungen, 10 teils-teils und 8 Ablehnungen.
 - 24 T1: 460 Antworten insgesamt, davon 382 Ablehnungen, 50 teils-teils, 25 Zustimmungen und 3 keine Angaben. T2: 318 Ablehnungen, 35 teils-teils, 8 Zustimmungen, 1-mal keine Angaben. 362 Antworten insgesamt.
 - 25 T1: 410 Ablehnungen, 20 teils-teils, 21 Zustimmungen, 6 keine Angaben. 457 Antworten insgesamt. T2: 318 Ablehnungen, 25 teils-teils, 12 Zustimmungen, 5 keine Angaben bei 360 Antworten.
 - 26 T1: 111 Zustimmungen, 96 teils-teils, 234 Ablehnungen. 16 Keine Angaben. 457 Antworten insgesamt.
 - 27 T2: 139 Zustimmungen. 135 Ablehnungen, 75 teils-teils, 11 Keine Angaben. 360 Antworten insgesamt. In t3 wurde diese Frage nicht erneut gestellt.
 - 28 T1: 268 Zustimmungen, 140 teils-teils, 27 Ablehnungen, 22 Keine Angaben. 457 gesamt. T2: 312 Zustimmungen, 36 teils-teils, 9 Ablehnungen, 5 Keine Angaben. 362 insgesamt.
 - 29 74 Zustimmungen, 26 teils-teils, 8 Ablehnungen und 2 keine Angaben. 113 Antworten insgesamt

Zum Zeitpunkt t₂ haben sich die Zustimmungen geringfügig auf 40,8 Prozent erhöht, wohingegen Ablehnungen auf 29,2 Prozent gesunken sind.³⁰ Die oben stehenden Ergebnisse könnten ein Hinweis darauf sein, dass der Prozess der Selbstreflexion angestoßen worden ist, jedoch im Berufsalltag die Zeit dazu fehlt, diesen Prozess auszuweiten und sich thematisch damit weiter zu befassen.

Auch die *Fremdreflexion* hat sich im Zeitverlauf verändert. Das zeigt der Vergleich zwischen den drei Zeitpunkten: So stimmten in t₁ 46,4 Prozent der Personen zu, zur Fremdreflexion in der Lage zu sein, wenn sie sich in interkulturellen Begegnungssituationen befänden, 39,7 Prozent Personen stimmten dem Einsatz dieses Soft Skills teils-teils zu und 12 Prozent lehnten ihn ab.³¹ In t₂ erhöhte sich die Zahl der Zustimmungen auf 61,3 Prozent.³² Bei der letzten Umfragewelle (t₃)³³ zeigte sich, dass die Mehrheit (63,2 Prozent) der Teilnehmenden im Nachgang des Seminars, also im Berufsalltag den Soft Skill *Fremdreflexion* zurückgreifen konnte. 30,3 Prozent der Befragte antworteten dieses teils-teils tun zu können und ein marginaler Anteil von 5 Prozent lehnten die Anwendung von Fremdreflexion ab (siehe Abb. 3).

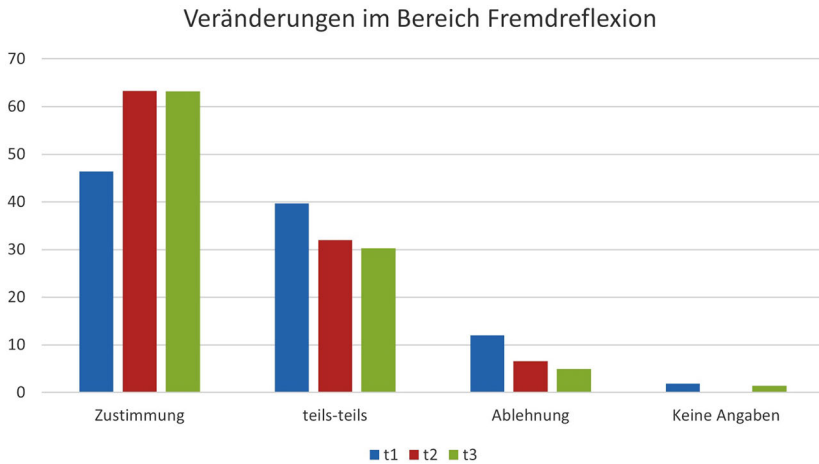
30 T1: 181 Zustimmungen, 129 teils-teils, 148 Ablehnungen, 2 Keine Angaben. 460 Antworten gesamt. t2: 147 Zustimmungen, 106 teils-teils, 105 Ablehnungen, 2 keine Angaben. 360 insgesamt.

31 T1: 213 Zustimmungen, 182 teils-teils, 55 Ablehnungen, 9 keine Angaben. Insgesamt 459 Antworten.

32 222 Zustimmungen, 116 teils-teils und 24 Ablehnungen. Insgesamt 362 Antworten.

33 127 Zustimmungen, 61 teils-teils und 10 Ablehnungen. 3 keine Angaben. Insgesamt 201 Antworten.

Abb. 2: Veränderungen der Antworten bei der Kategorie Fremdreflexion bei den Umfragewellen (t1-t3). Angaben in Prozent.



Auch bei einer weiteren Frage zu diesem Themengebiet zeigte sich ein ähnliches Bild, in der die Mehrheit der Befragten besonders direkt nach dem Seminar zustimmt, zu wissen, wie sich andere Menschen fühlen, ohne dass sie es sagen.³⁴ Auch bei der Frage, ob es leicht fallen würde, das eigene Verhalten aus der Sicht anderer zu betrachten, zeigten sich Veränderungen: 42 Prozent gaben an, dass es ihnen leicht falle (t1), 43 Prozent falle dieses teils-teils schwer.³⁵ Nach dem Seminar gaben 60 Prozent an, dass es ihnen leicht falle und 32 Prozent könnten diese Reflexionsleistung nur teils-teils leisten.³⁶ Nach dem Praktikum³⁷ gaben noch immer fast 60 Prozent an dieses leisten zu können und der Anteil der Personen, die dazu nicht in der Lage sind, hat sich weiter verringert (t1: 60, t2: 25, t3: 12). Des Weiteren sind eine Sensibilisierung

34 T1: 65,2 Prozent Zustimmungen (300 von 460. Teils-teils: 140. Ablehnungen: 18, keine Angaben: 2), t2: 73,4 Prozent (265 von 361. Teils-teils: 84. Ablehnungen: 12), t3: 67,3 Prozent (76 von 113. Teils-teils: 28. Ablehnungen: 8).

35 T1: 196 Zustimmungen, 197 teils-teils, 60 Ablehnungen, 4 keine Angaben. Insgesamt 457 Antworten.

36 T2: 216 Zustimmungen, 117 teils-teils, 25 Ablehnungen. 1-mal keine Angaben. 359 Stimmen gesamt.

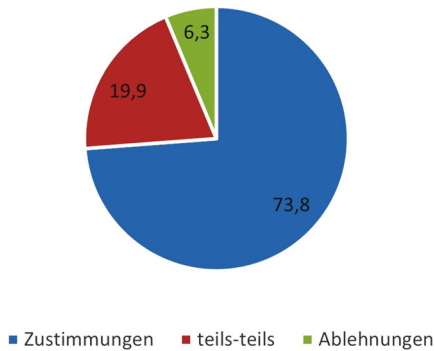
37 T3: 116 Zustimmungen, 71 teils-teils, 12 Ablehnungen, 2 keine Angaben bei 201 Stimmen.

in Bezug auf das *Vorhandensein eigener Stereotype*³⁸ und zu einem Verständnis für den *Einfluss kultureller Normen und Werte*³⁹ auf das Verhalten zu beobachten.

Die Mehrheit der Teilnehmer:innen sieht in dem Seminar einen deutlich erkennbaren *Bezug zur polizeilichen Arbeit*:⁴⁰

Abb. 3: Antwortverhalten zur Kategorie: Das Seminar hat einen klaren Bezug zur polizeilichen Praxisarbeit. Insgesamt 366 Antworten. Angaben in Prozent.

Bezug zur polizeilichen Arbeit



Interessant ist, dass die Teilnehmer:innen den *Nutzen des Seminars* zum Zeitpunkt t2 (vor dem Beginn des praktischen Ausbildungsabschnitts) positiver bewerten als nach dem Praktikum (t3). Direkt nach dem Seminar bewertet eine klare Mehrheit der Teilnehmer:innen (308 von 366) das Seminar als eine *wichtige Vorbereitung auf die polizeiliche Arbeit*.⁴¹ Nach dem Praktikum stimmt eine Mehrheit (107 von 203) diesem noch immer zu, doch sowohl Ablehnungen als auch teils-teils Antworten haben sich erhöht. Nach Ende des Seminars gaben 331 Personen

38 T1: 322 Zustimmungen, 105 teils-teils, 22 Ablehnungen, 11 keine Angaben N: 460. T2: 317 Zustimmungen, 40 teils-teils, 2 Ablehnungen, 3 keine Angaben. N: 362. T3: 145 Zustimmungen, 45 teils-teils, 10 Ablehnungen, 1 keine Angaben bei insgesamt 201 Antworten.

39 t1: 251 Zustimmung, 48 Ablehnung, 145 teils-teils, 16 keine Angaben. Insgesamt 460 Antworten. t2: 317 Zustimmung, 5 Ablehnung, 36 teils-teils, 4 keine Angaben. Insgesamt 362 Antworten.

40 Diese Frage wurde in t2 gestellt: Zustimmungen: 270, teils-teils: 73, Ablehnungen: 23. Insgesamt 366 Antworten.

41 T2: 43 teils-teils und 15 Ablehnungen. T3: 61 teils-teils und 33 Ablehnungen.

an, dass die Teilnahme sie in ihrer *persönlichen Entwicklung*, wie gewünscht, vorangebracht habe. Nur 9 Personen lehnen diese Aussage ab und 25 Personen sehen in der Teilnahme nur teilweise eine Verbesserung.⁴² Nach der Absolvierung des praktischen Ausbildungsabschnittes gaben 57,4 Prozent an, die Teilnahme habe bei ihrer Weiterentwicklung geholfen.⁴³ Ob das Seminar bei der *Bewältigung der beruflichen Aufgaben* geholfen habe, stimmt eine große Mehrheit mit 83,6 Prozent zum Zeitpunkt t2 zu.⁴⁴ Nach dem Praktikum sind es nur noch 43,8 Prozent.⁴⁵ Diese Ergebnisse deuten auf eine Divergenz zwischen den vermittelten Lehrinhalten und dem im Praktikum Erlebten hin. Diese Diskrepanz verdeutlicht die Notwendigkeit, »IK«-Themen vermehrt in den Alltag der Polizeien einzubauen und mehr Raum für Umdenk- und Reflexionsprozesse zu ermöglichen. Auch könnte es sich hier um ein Indiz für die Weitergabe von negativem Erfahrungswissen⁴⁶ durch berufserfahrene Beamt:innen handeln. Der Nutzen und die Wirksamkeit von »IK«-Seminaren sowie der Einfluss von negativem Erfahrungswissen sollte weiterhin evaluiert werden, um Veränderungen bei den Teilnehmer:innen feststellen zu können.

Teilnehmende wurden in der Umfrage gebeten, einzuschätzen, ob sie sich an »IK«-Situationen erinnern können, die sie als *schwierig oder schwer zu verstehen* empfunden hätten. Damit sollte nach dem *Erleben von Handlungssicherheit* gefragt werden. Vor dem Seminar gab die Mehrheit der Befragten mit fast 70 Prozent an, sich an keine solche »IK«-Situation erinnern zu können. 11,3 Prozent hingegen konnten es.⁴⁷ Direkt nach dem Seminar (t2) gaben fast die Hälfte der Befragten an, sich nicht an solch belastende Situationen erinnern zu können, wohingegen 21 Prozent der Befragten es konnten.⁴⁸ Nach dem Praktikum (t3) geben nur noch fast 8 Prozent an, sich in der Retrospektive an schwer zu interpretierbare »IK«-Situationen erinnern zu können, die sie belastet hätten.⁴⁹ Dieses Ergebnis deutet darauf hin, dass durch die Teilnahme an dem Seminar Reflexionsprozesse angestoßen wurden und bereits erlebte Situationen neu betrachtet und kritisch reflektiert werden können. Daher

42 Insgesamt 366 Antworten. 1-mal keine Angaben.

43 116 von 202 Zustimmungen. 32 Personen lehnen diese Aussage ab und 51 stimmen ihr teilweise zu. 2 keine Angaben.

44 Zustimmungen 306, 45 teils-teils, 9 Ablehnungen. 6 keine Angaben. Insgesamt 366 Antworten.

45 89 Zustimmungen, 73 teils-teils, 38 Ablehnungen, 3 keine Angaben. Insgesamt 203 Antworten.

46 Zu negativem Erfahrungswissen zählt die Weitergabe von Vorurteilen und Stereotypen, die u.a. dazu führen, das *racial profiling* betrieben wird.

47 318 Zustimmungen, 75 teils-teils Aussagen und 52 Zustimmungen. 14 keine Angaben bei 459 Antworten.

48 76 Zustimmungen, 83 teils-teils, 177 Ablehnungen, 24 keine Angaben bei 360 Antworten.

49 164 Zustimmungen, 15 teils-teils, 16 Ablehnungen, 7 keine Angaben bei 202 Antworten.

stellt sich die Frage nach dem Nutzen des Seminars für Polizist:innen und wie nachhaltig die vermittelten Inhalte für den Berufsalltag sind. Um das herauszufinden, wurden die Teilnehmenden gefragt, ob sie *›IK‹-Situationen nach dem Seminar erfolgreich gelöst und etwas Nützliches für die Ausübung ihres Berufes gelernt hätten*: Von 201 befragten Personen gaben 26 Prozent zum Zeitpunkt t3 an Situationen effizient gelöst zu haben, wohingegen 41 Prozent dieses ablehnen.⁵⁰ 92 Prozent stimmten zu durch das Seminar etwas sinnvolles gelernt zu haben.⁵¹ Diese Ergebnisse zeigen einerseits, dass die Bearbeitung sogenannter *›IK‹-Themen* polizeiliche Arbeit unterstützen kann, andererseits aber büßen die derzeit angebotenen *›IK‹-Beschulungen* an Wirksamkeit ein. Das mag dem geringen Angebot und der zeitlichen Begrenztheit der *›IK‹-Seminare* geschuldet sein. Begegnungssituationen zwischen Bürger:innen und Beamt:innen sind heterogen und von diversen Faktoren abhängig (Personen, Situationen, Erlebnisse der Personen u.a.). *›IK‹-Seminare* können diese Situationen nur bedingt replizieren und simulieren, besonders mit Blick auf die zeitliche Limitation. Dennoch können sie sowohl eine Hilfestellung als auch einen Orientierungsrahmen für Beamt:innen geben. Das wird an den Fragen deutlich, ob die Beamt:innen durch die Teilnahme an dem Seminar *Sicherheit in ›IK‹-Situationen* empfänden⁵², *positive Auswirkungen auf die Handlungssicherheit* im praktischen Abschnitt der Ausbildung erlebt hätten⁵³ und die *Möglichkeit hatten, erlerntes Wissen anzuwenden*⁵⁴. Auch hier scheint sich die zeitlich limitierte Beschulung als Grenze für einen nachhaltig voranschreitenden Veränderungsprozess innerhalb der Polizei zu erweisen. Ebenso wenig regt diese Limitation Beamt:innen dazu an, Erlerntes auf ihren Berufsalltag zu übertragen oder in ihm zu erproben. Auch Selbstreflexionsprozesse werden dadurch eher selten angestoßen.

Ein Freitextfeld gab den Beamt:innen die Möglichkeit, die *eigenen Erfahrungen und den Umgang in Begegnungssituationen* zu beschreiben. Auffällig oft wurde geschildert, dass die Beamt:innen bei Unwissen für die Situation des Menschen Nachfragen formulierten und sich die Situationen hätten erklären lassen. Dabei hätten sie auch Fragen zum kulturellen Hintergrund der Person (etwa Tradition oder Religion) gestellt, was dazu beigetragen habe, die Situation entsprechend sensibel, konfliktarm und angemessen zu lösen. Des Weiteren sei es gelungen, die religiöse und kulturelle Vielfalt der Bürger:innen zu respektieren und die Situationen erfolgreich zu bewältigen. Dabei hätten sich die Beamt:innen in einem angemessenen Rahmen bewegt, ohne den Aspekt der Selbstsicherung außer Acht zu lassen. Eine langsame Aussprache der Wörter und eine geduldige Reaktion auf sein jeweiliges Ge-

50 53 Zustimmungen, 48 teils-teils, 83 Ablehnungen, 17 keine Angaben. Frage nur in t3 gestellt.

51 337 Zustimmungen, 24 teils-teils, 5 Ablehnungen von insgesamt 366 Antworten.

52 140 Zustimmung, 9 Ablehnung, 39 teils-teils, 14 keine Angaben bei 202 Antworten.

53 78 Zustimmung, 43 Ablehnung, 63 teils-teils, 16 keine Angaben bei 200 Antworten.

54 Zustimmung: 67, Ablehnung: 58, 71 teils-teils, 4-mal keine Angaben bei 200 Antworten.

genüber sowie auch das Erklären der jeweiligen polizeilichen Maßnahme, sei für die Beamt:innen von Vorteil gewesen. Bei Verständigungsproblemen aufgrund von Fremdsprachen seien neben Dolmetscher:innen auch Übersetzungssoftwares auf dem Smartphone zum Einsatz gekommen, um Situationen im Berufsalltag erfolgreich zu lösen. Selten seien polizeiliche Maßnahmen ohne Rücksicht auf kulturelle Differenzen durchgeführt worden. Im Praktikum entstünden ›Situationen‹ überwiegend aufgrund von Sprachbarrieren, die als wiederkehrende Herausforderung und (persönlicher) Stressfaktor benannt wurden.

Auf die Frage, ob sich die Teilnehmer vorstellen könnten, *erneut an einem solchen Seminar teilzunehmen*, stimmte die Mehrheit der Beamt:innen (64,9 Prozent) zu.⁵⁵ Ebenso könne sich die Mehrheit (48,3 Prozent) vorstellen, sich *auf diesem Gebiet weiterzubilden*.⁵⁶ In einem Freitextfeld hatten die Polizist:innen Gelegenheit anzugeben, was sie sich zukünftig in Bezug auf *die Beschulung zum Thema ›IK‹* wünschen würden: Sie würden sich einen (noch) stärkeren Praxisbezug sowie eine Vertiefung/stärkere Gewichtung der Themen *racial profiling*, Rassismus, Diskriminierung und Normen und Werte, ebenso wie die Möglichkeit an einer wiederholten Schulung teilnehmen zu können, um Zeit und Raum zur Reflexion zu erhalten, wünschen. Besonders komplexe Themen wie *racial profiling* und Rassismus benötigen Zeit und Raum zum Verständnis, wie die Teilnehmenden in den Interviews äußern. Solche Themen in der Kürze der Zeit einzubauen könne sich kontraproduktiv auswirken und ggfs. eher zu einer Verfestigung oder Verstetigung oder gar Bestätigung führen, wenn sie nicht raumgreifend bearbeitet, erklärt und geklärt werden. An dieser Stelle zeigt sich die Wichtigkeit ›IK‹-Themen in breitem Maße in alle Bereiche des Polizeiberufs einzubauen und diese Themen als bisher nicht ausgeschöpftes Potenzial für den komplexen und herausfordernden Berufsalltag anzusehen.

Auch zu den *angebotenen didaktischen Übungen* äußerten sich die Teilnehmer:innen: Einige der Übungen seien als nicht mehr aktuell, zu abstrakt, zu ähnlich oder zu weit entfernt vom polizeilichen Alltag und der beruflichen Realität empfunden worden. Dennoch bewerteten 94,8 Prozent der Teilnehmer:innen das Seminar (Zeitpunkt t2) und deren Übungen positiv.⁵⁷

Damit die im Polizeialltag auftretenden interkulturellen Begegnungssituationen entsprechend reproduziert und umfassend bearbeitet werden können, benötigen ›IK‹-Trainings also den entsprechenden Rahmen. Sie brauchen Raum, um Reflexionsprozesse anzustoßen und wirken lassen zu können. Derzeit angebotene Se-

55 Diese Frage wurde nur in T3 gestellt. 131 Zustimmungen, 31 teils-teils, 38 Ablehnungen, 2-mal keine Angaben. 202 Antworten.

56 Diese Frage wurde nur in T3 gestellt. 98 Zustimmungen, 45 teils-teils, 59 Ablehnungen, 1-mal keine Angaben. 203 Antworten.

57 346 Zustimmungen, 16 teils-teils, 3 Ablehnungen. 365 Antworten. Frage wurde zum Zeitpunkt t2, direkt nach dem Seminar gestellt.

minare können nur einen perspektivischen Ausblick auf wohlmöglich eintreffende diverse Kontaktsituationen geben. Dennoch können sie Polizist:innen ein hilfreiches Repertoire an Soft Skills und Handlungsoptionen zu den komplexen Anforderungen und zur Bewältigung des polizeilichen Alltags zur Verfügung stellen. Innerhalb der Institution Polizei besteht der Bedarf, diese (zeitlich begrenzte) Herangehensweise zu verändern.

4.2 Zentraldeutsches Bundesland

Von der ersten bis zur dritten Umfragewelle nahm die Teilnahmemotivation bei den Beamt:innen in dem zentraldeutschen Bundesland ab. Unter Anwesenheit der »IK«-Trainer:innen sind zu den Zeitpunkten t1 (44) und t2 (43) ausreichend Teilnehmer:innen gewonnen worden. Für t3 wurden lediglich sieben Rückmeldungen registriert, sodass nur t1 und t2 verglichen werden konnten. Die geringe Rückmeldung lässt sich durch die Rückkehr der Teilnehmenden an ihre Dienststellen, die Wiederaufnahme ihrer täglichen polizeilichen Arbeit und das Arbeitspensum erklären. Auch haben an den Seminaren Teilnehmer:innen aus ganz Zentraldeutschland teilgenommen, sodass die Fragebögen teilweise nicht zugestellt werden konnten. Die Auswertung der *Teilnahmemotivation* zeigt, dass es den Teilnehmer:innen⁵⁸ besonders darum gegangen war, ihren Horizont zu erweitern, Erkenntnisse für die polizeiliche Arbeit zu gewinnen und Hilfestellung im Umgang mit diversen Bürger:innen zu erhalten. Sie wünschten sich ebenso, mehr über die Themen Rassismus, Vorurteile und Diskriminierung zu erfahren, um diese Themen besser verstehen zu können. Polizist:innen nahmen aus Neugier oder Interesse an dem Seminar teil und wollten mehr Handlungssicherheit erfahren. Der Wissensstand (*Veränderungen im Bereich »IK«-Wissen*) zwischen t1 und t2 zeigt keine große Veränderung bei dieser kleinen Stichprobe.⁵⁹ Ebenso wenig wie bei der Frage, ob es den Teilnehmer:innen schwerfalle, sich *auf das Thema einzulassen*. Die Mehrheit sagte aus, dass es ihnen nicht schwerfalle.⁶⁰ Auf die Frage, ob sich die Teilnehmer:innen der *kulturellen Normen und Werte bewusst seien*, die ihr Verhalten beeinflussen, stimmten in t1 26 und in t2 27 Personen zu.⁶¹ Auf die Frage nach der (*Selbst-*)*Reflexion*, also ob sich die Teilnehmenden ihrer *eigenen kulturellen Prägung* bewusst seien, stimmten zum beiden Zeitpunkten gleichviele Teilneh-

58 Insgesamt haben 20 von 43 Personen zu ihrer Motivation zur Teilnahme am Seminar in einem Freitextfeld Angaben gemacht. Es handelt sich hier um Mehrfachnennungen (29).

59 T1: 27 Zustimmungen, 14 teils-teils, 2 Ablehnungen. 43 Antworten. T2: 29 Zustimmungen, 2 teils-teils, 1 Ablehnung. 32 Antworten.

60 T1: 37 Ablehnungen, 2 teils-teils, 4 Zustimmungen. 43 Antworten. T2: 28 Ablehnungen, 1 teils-teils, 2 Zustimmungen. 31 Antworten.

61 t1: 2 Ablehnung, 15 teils-teils; 43 Antworten. t2: 0 Ablehnung, 5 teils-teils. 32 Antworten.

mer:innen zu.⁶² Ebenso wenig Veränderungen hat es auf der Seite der *Fremdreflexion* gegeben, also dem Vermögen, sich in andere Personen hineinversetzen zu können, die einer anderen Kultur angehören⁶³ und dem *Bewusstsein für eigene Stereotype und Vorurteile*⁶⁴ gegeben⁶⁵. Die Mehrheit der Teilnehmer:innen stimmt zu beiden Zeitpunkten zu, das Seminar habe für sie einen *klaren Bezug zur polizeilichen Arbeit*⁶⁶ und sei eine *wichtige Vorbereitung auf die polizeiliche Arbeit*⁶⁷ gewesen. Die Teilnahme habe ihnen sowohl in ihrer *persönlichen Entwicklung* als auch bei der *Bewältigung ihrer beruflichen Aufgaben* geholfen. Aufgrund der zu geringen Rücklaufquote zum Zeitpunkt t3 lassen sich zur *Handlungssicherheit* keine verlässlichen Aussagen generieren. Der Vergleich zwischen den Zeitpunkten t1 und t2 zeigt, dass sich die Teilnehmer:innen in der Mehrheit nicht an ›IK‹-Situationen erinnern können, die für sie belastend oder schwer zu interpretieren gewesen sind. An dieser Stelle wäre es sinnvoll, die Evaluation behördenintern weiterzuführen, um zu erfahren, ob Veränderungen im Bereich der Handlungssicherheit durch die Beschulung von ›IK‹-Seminaren festgestellt werden können.

5. Fazit und Handlungsempfehlungen

Der Föderalismus führt zu einer starken Heterogenität in den polizeilichen Bildungsbehörden, da jedes Bundesland die polizeiliche Aus- und Fortbildung in Eigenregie regelt. Die Evaluation der ›IK‹-Trainings hat gezeigt, dass das zeitlich begrenzte Lehrangebot und die Diversität der Parameter, wie ›IK‹ umgesetzt wird, sich sowohl negativ auf ihre Wirksamkeit als auch auf die Wissenserweiterung und

62 t1: 14 Zustimmung, 21 Ablehnung, 10 teils-teils. 43 Antworten; t2: 14 Zustimmungen, 7 Ablehnungen, 11 teils-teils. 32 Antworten.

63 T1: 15 Zustimmungen, 23 teils-teils, 4 Ablehnungen, 1-mal keine Angaben. 43 Antworten. T2: 15 Zustimmungen, 15 teils-teils, 1 Ablehnung, 1-mal keine Angaben. 32 Antworten.

64 T1: 26 Zustimmungen, 13 teils-teils, 4 Ablehnungen. 43 Antworten. T2: 26 Zustimmungen, 6 teils-teils. 32 Antworten.

65 Ebenso wenig sind auch Veränderungen im Antwortverhalten zwischen den Zeitpunkten bei der Frage, ob sie wüssten, wie sich andere Menschen fühlen würden (t1: 29 Zustimmungen, 13 teils-teils, 1 Ablehnung. 43 Antworten gesamt. T2: 24 Zustimmungen, 8 teils-teils. 32 Antworten insgesamt. t3: 4 Zustimmungen. 4 Antworten insgesamt), ohne dass diese es ihnen sagen sowie bei der Frage, ob man sich in Menschen hineinversetzen könne, die anderen Kulturen angehören (t1: 14 Zustimmungen, 23 teils-teils, 4 Ablehnungen. 43 Antworten insgesamt. t2: 15 Zustimmungen, 15 teils-teils, 1 Ablehnung. 32 Antworten gesamt) festgestellt worden.

66 T1: 28 Zustimmungen, 8 teils-teils, 3 Ablehnungen, 4 keine Angaben. 43 Antworten. T2: 27 Zustimmungen, 4 teils-teils, 1 Ablehnung. 32 Antworten.

67 T1: 25 Zustimmungen, 13 teils-teils, 3 Ablehnungen. 2 keine Angaben. 43 Antworten. T2: 25 Zustimmungen, 2 teils-teils, 4 Ablehnungen. 1-mal keine Angaben. 32 Antworten.

die Lernerfolge der Teilnehmer:innen auswirken: Die Ergebnisse aus Norddeutschland deuten darauf hin, dass es Veränderungen in Bezug auf das Wissen über ›IK‹ – im Vorher-Nachher-Vergleich- gegeben hat, die Teilnehmer:innen jedoch mehr Zeit benötigen, sich diese sogar wünschen, um dieses Wissen zu verinnerlichen und in den Berufsalltag einzubauen. Auf diesen Umstand sollte entsprechend mit der Aufhebung der Limitierung von ›IK‹ Angeboten eingegangen werden.

Auch die vom NSU-Untersuchungsausschuss geforderten Veränderungen der Institution Polizei lassen sich durch dieses begrenzte Vorgehen nicht langfristig umsetzen. Eine Maßnahme, die diesen Umstand verbessert, wäre der breitgestreute Einbau von ›IK‹-Themen – beginnend bei der Ausbildung (Fundamentlegung) über Fortbildungen bis in den Berufsalltag. ›IK‹ sollte hierarchiedurchfließend auf- und eingebaut werden. Um den Abbau von möglichen Vorurteilen und Stereotypen entgegenzuwirken und den Ausbau von ›IK‹-Wissen zu verbessern, würden sich zudem eine praxisnahe Begleitung (bspw. vor/im/nach dem Praktikum), Einsatznachbesprechungen und Supervision mit dem Fokus auf Reflexionsprozesse anbieten. Dadurch wird den Beamt:innen die Möglichkeit gegeben komplexe Begegnungssituationen im Team, mit Kolleg:innen oder den Vorgesetzten zu besprechen. Dieses kann zu einer Reduktion von Stress und Vorurteilen/Stereotypen führen und gleichzeitig die Reflexionsfähigkeit, Professionalität sowie auch die Handlungssicherheit der Polizist:innen weiter verbessern. Gleichwohl können sich diese Punkt auch nicht nur positiv auf die Institution Polizei im Sinne einer weiterführenden Professionalisierung und Öffnung auswirken, sondern auch auf die Zufriedenheit der Beamt:innen mit dem als (mitunter) komplex und herausfordernd empfundenen Beruf. Regelmäßig stattfindende, mehrtägige, zertifizierte und verpflichtende Fortbildungen auf allen Hierarchieebenen (im Sinne einer Multiplikator:innenschulung) würden den Beamt:innen die Möglichkeit bieten, ihren Wissensstand zu erweitern und Erlerntes im Berufsalltag erproben zu können. In diesem Sinne werden innerhalb des Berufsalltags Räume zur Reflexion geschaffen. Außerdem könnte mit der Regelmäßigkeit und dem verbesserten Angebot von Lehrveranstaltungen der aktuell zeitlich begrenzte Rahmen verlassen werden, sodass ›IK‹-Themen alltäglich werden. Der Einsatz von ›IK‹-Trainer:innen aus unterschiedlichen Bundesländern als Gastredner:innen bietet darüber hinaus den Vorteil, die bisher noch zu geringe bundesländerübergreifende Vernetzung und Zusammenarbeit⁶⁸ zu stärken, alternative Perspektiven auf ›IK‹ zu ermöglichen und andere (ggf. effizientere) Lehrmethoden/Übungen kennenzulernen, auszuprobieren und umzusetzen. Bei einem breiteren Einbau von ›IK‹ könnten zudem auch aktuelle Themen und Phänomene in die Aus- und Fortbildung aufgenommen

68 Die Ausnahme ist hier das bundesweite *Netzwerk der Polizei für Diversität und Demokratie* (DemoPolis), doch nicht jede:r ›IK‹-Trainer:in ist Mitglied in diesem Netzwerk.

men werden, ebenso solche Themenkomplexe, die eine intensivere Bearbeitung, Auseinandersetzung und Beschulung benötigen, wie beispielsweise *racial profiling*.

Die Ergebnisse zeigen auch, dass es – bis jetzt noch – keine tiefere Auseinandersetzung mit dem kontroversen Begriff ›IK‹ innerhalb der Polizeien gegeben hat. Der Arbeitsbegriff ›IK‹ wird in einem Großteil der Bildungseinrichtungen weiterhin in Seminariteln verwendet. Ausnahmen sind dagegen Bezeichnungen wie ›transkulturelle‹, ›Diversitäts-‹ oder ›soziale Kompetenz‹. Sie weisen darauf hin, dass Auseinandersetzungen mit dem Begriff stattfinden und sich die Beteiligten im Namensfindungsprozess befinden. Innerhalb des Forschungsprozesses konnten jedoch keine Indizien für eine tiefere kritische Auseinandersetzung mit dem nicht mehr zeitgemäßen Begriff ›IK‹ festgestellt werden. Noch mangle es in den Polizeien an diesem Bewusstsein, wie die befragten Expert:innen erläutern. Gleichwohl hat sich die bundesweite *Arbeitsgruppe Interkulturelle Kompetenz* (AG IKK) im Juli 2022 in *Bundesweites Netzwerk der Polizei für Diversität und Demokratie* (DemoPolis) umbenannt, was der Empfehlung nachkommt, sich vom Begriff der ›Interkulturellen Kompetenz‹ zu entfernen und eine Umbenennung anzustreben.

Literatur

- Bolten, Jürgen (2012): *Interkulturelle Kompetenz* (Neuauf.). Landeszentrale für politische Bildung Thüringen.
- Cohn, Ruth (1959): *Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion. Von der Behandlung einzelner zu einer Pädagogik für alle*, 16., durchgesehene Auflage, 2009, Stuttgart: Klett-Cotta.
- Deutscher Bundestag (2013): *Beschlussempfehlung und Bericht des 2. Untersuchungsausschusses nach Artikel 44 des Grundgesetzes, 17. Wahlperiode, Drucksache 17/14600 vom 22.08.2013*, <https://dserver.bundestag.de/btd/17/146/1714600.pdf> (Zugriff: 18.09.2023).
- Groß, Andreas/Leenen, Wolf Rainer (2018): Fallbasierendes Lernen: Einsatz von Critical Incidents, in: Leenen, Wolf Rainer (Hg.), *Handbuch Methoden Interkultureller Bildung und Weiterbildung*, Göttingen: V&R, S. 325–385.
- Hager, Willi/Hasselhorn, M. (2000): Psychologische Interventionsmaßnahmen: Was sollen sie bewirken können?, in: Hager, Willi/Patry, Jean-Luc/Brezing, Hermann (Hg.), *Evaluation psychologischer Interventionsmaßnahmen: Standards und Kriterien. Ein Handbuch*, Bern: Huber, S. 41–85.
- Hofstede, Geert/Hofstede, Gert Jan/Minkov, Michael (2010): *Cultures and Organizations. Software of the Mind: Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival*, New York u.a.: McGrawHill.
- Kirkpatrick, Donald L./Kirkpatrick, James (2006): *Evaluating Training Programs. The Four Levels*, San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.

- Kováčová, Michaela (2010): Komparative Evaluation kulturspezifischer didaktischer und erfahrungsorientierter interkultureller Trainings, Europäische Hochschulschriften Reihe 5, Volks- und Betriebswirtschaft: Vol. 3360, Frankfurt a.M.: Lang.
- Kumbier, Dagmar/Schulz von Thun, Friedemann (Hg.) (2013): Interkulturelle Kommunikation. Methoden, Modelle, Beispiele. 6. Auflage. Rowohlt Taschenbuchverlag.
- Leenen, Rainer/Scheitza, Alexander/Klarenaar, Isabelle D. (2011): Die unterschätzte Herausforderung: Implementierung interkultureller Kompetenz in der Polizei, in: Clemens Lorei (Hg.), Polizei & Psychologie. Kongressband der Tagung Polizei & Psychologie, Schriftenreihe Polizei & Wissenschaft, Frankfurt a.M.: Verlag für Polizeiwissenschaft, S. 31–62.
- Leenen, Rainer (2007): Interkulturelles Training: Psychologische und pädagogische Ansätze, in: Jürgen Straub, Arne Weidemann, Doris Weidemann (Hg.), Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz, Stuttgart, Weimar: J.B. Metzler, S. 773–784.
- Leenen, Wolf Rainer/GROSCH, Harald (1998): Interkulturelles Training in der Lehrerfortbildung. in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.), Interkulturelles Lernen. Arbeitshilfen für die politische Bildung. S. 317–340. Bonn: BZpB.
- Maorshek-Klarman, Uki (1989): Erziehung zur Demokratie. Die Methode des Adam-Instituts. Adam Institut for Democracy and Peace. Jerusalem.
- Matsumoto, David/LeRoux, Jeff/Ratzlaff, Charlotte/Tatani, Haruyo/Uchida, Hideko/Kim, Chu/Araki, Shoko (2001): Development and Validation of a Measure of Intercultural Adjustment Potential in Japanese Sojourners. The Intercultural Adjustment Potential Scale (ICAPS), in: International Journal of Intercultural Relations, 25 (5), S. 483–510, [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(01\)00019-0](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(01)00019-0).
- Schnabel, Deborah/Kelava, Augustina/Seifert, Lena/Kuhlbrodt, Beate (2014): »Konstruktion und Validierung eines multimethodalen berufsbezogenen Tests zur Messung interkultureller Kompetenz«, in: Diagnostica 61 (1), S. 3–21, <https://doi.org/10.1026/0012-1924/a000110>.
- Van der Zee, Karen/van Oudenhoven, Jan Pieter/Ponterotto, Joseph G./Fietzer, Alexander W. (2013): »Multicultural Personality Questionnaire: Development of a Short Form«, in: Journal of Personality Assessment, 95 (1), S. 118–124, <https://doi.org/10.1080/00223891.2012.718302>.
- Vogler-Lipp, Stefanie/Henkel, Verena (2018): »Interkulturelle Kompetenz erwirbt man nicht in einem Semester!« Empirische Ergebnisse eines interkulturellen Seminars, in: interculture journal: Online-Zeitschrift für interkulturelle Studien, 17 (30), S. 83–91.
- Weber, Kristin (2023): Interkulturelle Kompetenztrainings in der Polizei. Handlungsempfehlungen für die Praxis, in: Kriminalistik 06/2023, 77. JG, S. 334–339.

- Weber, Kristin (2023a): »Handlungsempfehlung Polizeipraxis – Interkulturelle Kompetenz Trainings«, in: DP – Die Polizei 07/2023, S. 34–37.
- Zick, Andreas/Küpper, Beate (2005): Auf dem Weg zum interkulturell kompetenten Polizisten? Ergebnisse zur Evaluation, in: Wolf Rainer Leenen/Harald Grosch/Andreas Groß (Hg.), Bausteine zur interkulturellen Qualifizierung der Polizei, Münster: Waxmann, S. 293–336.

