

2 Die Entwicklung Interkultureller Sensibilität als Zielgröße von Auslandsaufenthalten

Im Fokus dieses Kapitels steht der Begriff der Interkulturellen Kompetenz, dem sowohl im Rahmen von Auslandsaufenthalten als auch in anderen Interkulturalitätskontexten eine besondere Bedeutung beigemessen wird. In puncto der in dieser Untersuchung stehenden Zielgruppe wird zu Beginn dieses Kapitels ein Überblick über die Forschung zu Interkultureller Kompetenz bei Auszubildenden der beruflichen Bildung gegeben. Im Anschluss daran wird eine Begriffsbestimmung von Interkultureller Kompetenz sowie eine theoretische Verortung im Rahmen von zwei in der einschlägigen wissenschaftlichen Literatur bedeutenden Strukturmodellen Interkultureller Kompetenz vorgenommen. Danach schließt sich eine tiefer gehende theoretische Diskussion des im Fokus dieser Untersuchung stehenden Konstrukts Interkultureller Sensibilität an. Die Diskussion des Konstrukts findet unter Bezugnahme auf drei Modelle von Interkultureller Sensibilität statt (Ansatz von Bennett, 1986, 1993; Ansatz von Lustig/Koester, 2003; Ansatz von Chen/Starosta, 1996, 2000). Im Anschluss daran geht es um die Vorstellung empirischer Befunde zum Konstrukt Interkultureller Sensibilität sowie zu Zusammenhängen des Konstrukts mit verschiedenen Persönlichkeitsmerkmalen. Am Schluss werden die zentralen Erkenntnisse dieses Kapitels noch einmal zusammengefasst.

2.1 Interkulturelle Kompetenzforschung und Effekte im Rahmen von Auslandsaufenthalten bei Auszubildenden der beruflichen Bildung

Die Forschung zu Interkultureller Kompetenz bei Auszubildenden der beruflichen Bildung spielt in der Disziplin Berufs- und Wirtschaftspädagogik eine nach wie vor untergeordnete Rolle. Im Kontext einer zunehmenden Internationalisierung der beruflichen Bildung konzentrieren sich die momentanen Forschungsanstrengungen auf die Themenfelder (1) Integration von Auslandsaufenthalten in der beruflichen Ausbildung in die Qualifikationsrahmen (EQR, NQR) und die Kreditpunktesysteme (ECVET, DECVET) (z. B. Eberhardt/Schwarz, 2011, S. 5), (2) Nachzeichnen verschiedener

nationaler und internationaler curricularer Entwicklungen (z. B. *Frommberger, 2010, S. 3*), (3) Fragen bezüglich der Anerkennung von im Ausland erworbenen Fachkompetenzen (z. B. *Flacke/Müller/Schelten, 2012, S. 24*) sowie (4) Ausgestaltung von Maßnahmen zur Vor- und Nachbereitung und zur Durchführung von Auslandsaufenthalten (z. B. *Deißinger/Huber/Wern, 2010*). Im Hinblick auf das Vorhandensein empirischer Befunde zur Entwicklung Interkultureller Kompetenz während eines Auslandsaufenthalts in der beruflichen Bildung gibt es derzeit eine überschaubare Anzahl von Studien, die in Unterabschnitt 2.1.1 skizzenartig in verschiedene Kategorien eingeordnet werden, während in Unterabschnitt 2.1.2 die zentralen Ergebnisse der einzelnen Studien komprimiert zusammengefasst werden. In Unterabschnitt 2.1.3 geht es schließlich um eine kritische Reflexion der einzelnen Studienergebnisse mit dem Ziel, Hypothesen für den empirischen Teil dieser Arbeit ableiten zu können.

2.1.1 Ein Überblick

Die empirischen Befunde im Themenkomplex Interkulturelle Kompetenz bei Auszubildenden der beruflichen Bildung lassen sich in groben Zügen in drei Kategorien unterscheiden, die sich gegenseitig überlappen. In der ersten Kategorie finden sich Studien, deren Ergebnisse auf subjektiven Selbsteinschätzungen (z. B. *Becker/Goldkamp/Kroos, 2012; Deißinger/Huber/Wern, 2010; WSF Wirtschafts- und Sozialforschung, 2007*) und subjektiven Fremdeinschätzungen (z. B. *Klimmer, 2009*) basieren.

Zur zweiten Kategorie gehören Studien mit quer- und längsschnittlichen Forschungsdesigns. Die derzeit vorhandenen Forschungsbefunde zur Interkulturellen Kompetenzfacette bei Auszubildenden der beruflichen Bildung wurden nahezu ausschließlich im Rahmen querschnittlicher Forschungsdesigns generiert (z. B. *Deißinger/Huber/Wern, 2010; WSF Wirtschafts- und Sozialforschung, 2007*).

Die Bildung der dritten Kategorie kann im Hinblick auf die im Fokus der Untersuchung stehenden Konstrukte vorgenommen werden, die sich in Abhängigkeit der jeweiligen Studie unterscheiden. Während in verschiedenen Studien einzelne Kompetenzfacetten im Fokus stehen, die häufig unter den Begriff „Berufliche Handlungskompetenz“ subsumiert werden (z. B. *Deißinger/Huber/Wern, 2010; WSF Wirtschafts- und Sozialforschung, 2007*), rückt in anderen Studien das Konstrukt Interkulturelle Kompetenz in den Fokus; in Teilen jedoch mit sehr unterschiedlichen Operationalisierungen von Interkultureller Kompetenz (z. B. *Klimmer, 2009; Over/Mienert, 2006*).

Da in dieser Arbeit unter anderem das Konstrukt Interkulturelle Kompetenz im Fokus steht, legt der nächste Unterabschnitt ausgewählte empirische Befunde zur Interkulturellen Kompetenzforschung bei Auszubildenden der beruflichen Bildung dar.

2.1.2 Ausgewählte empirische Befunde zur Interkulturellen Kompetenzforschung und zu Effekten im Rahmen von Auslandsaufenthalten bei Auszubildenden der beruflichen Bildung

Eine der nach wie vor bedeutendsten Arbeiten hinsichtlich des im Fokus dieser Arbeit stehenden Themenkomplexes ist eine Studie der WSF Wirtschafts- und Sozialforschung (2007) mit dem Titel *„Analyse der Wirkungen von LEONARDO DA VINCI Mobilitätsmaßnahmen auf junge Auszubildende, Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer sowie der Einfluss sozioökonomischer Faktoren“* (n = 8.397 Teilnehmer der Studie, Befragung europaweit). Im Rahmen der Studie wurden die Teilnehmer der Studie nach ihrer Weiterentwicklung hinsichtlich persönlicher, sozialer und beruflicher Kompetenzen während des Auslandsaufenthalts befragt. Die größte Wirkung wurde in Bezug auf die Weiterentwicklung persönlicher und sozialer Kompetenzen diagnostiziert.

Was die Weiterentwicklung persönlicher Kompetenzen angeht, so wird berichtet, dass die Sprachkompetenzfacette (66 %), das Selbstvertrauen (70 %) sowie die Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen (65 %), die höchsten Raten erzielen (*WSF Wirtschafts- und Sozialforschung, 2007, S. 47*)¹⁰. Dem gegenüber stehen bei der Weiterentwicklung sozialer Kompetenzen die stärksten Effekte bei den Kompetenzfeldern „Fähigkeit neue Aufgaben zu übernehmen“ (40 % sehr hoher und 23 % hoher Nutzen), „Fähigkeit fremde Kulturen kennenzulernen“ (40 % sehr hoher und 24 % hoher Nutzen), „Mit Menschen umzugehen“ (39 % sehr hoher und 27 % hoher Nutzen) sowie „Anpassungsfähigkeit“ (27 % sehr hoher und 28 % hoher Nutzen) identifiziert (*ebenda, S. 50*). Im Hinblick auf das „Verständnis fremder Kulturen“ geben 60 % der Befragten einen sehr hohen bis hohen Nutzen an; im Gegenzug bestätigen aber auch 34 % einen mittleren bis geringen Nutzen (*ebenda, S. 50*).

¹⁰ Die Ergebnisse basieren auf Selbsteinschätzungen der Teilnehmer (Skalierungsstufen: „sehr hoch“, „hoch“, „mittel“, „gering“, „sehr gering“). Im Rahmen der Prozentsätze werden die beiden Skalierungen „sehr hoch“ und „hoch“ zusammengefasst.

Im Unterschied dazu sind bei der Weiterentwicklung beruflicher Kompetenzen geringere Zuwächse zu beobachten, was die Autoren durch die relativ kurze Dauer der Auslandsaufenthalte begründen (*ebenda*, S. 49). Hier unterscheiden sie zwischen „soft-skills“ und „hard-skills“. Die stärksten Weiterentwicklungen bei den „soft-skills“ liegen bei einer Erhöhung der „Fähigkeit zur Teamarbeit“ (30 % sehr hoher und 28 % hoher Nutzen) und der „Fähigkeit, Arbeitsprozesse aktiv mitzugestalten“ (24 % sehr hoher und 32 % hoher Nutzen) (*ebenda*, S. 49). Im Unterschied zu den „soft-skills“ liegen die Nutzenbewertungen bei den „hard-skills“ niedriger (sehr hoher oder hoher Nutzen im Bereich „berufliche Fachkenntnisse“ bei 52 %; sehr hoher oder hoher Nutzen „beim Umgang mit PCs und modernen Kommunikations- und Informationstechnologien“ bei 41 %) (*ebenda*, S. 49).

Ein weiterer zentraler empirischer Befund der Studie besagt, dass es sich bei den Befragungsteilnehmern mit Migrationshintergrund um eine privilegierte und damit gleichzeitig selektive Gruppe handelt. Die Teilnehmer der Befragung mit Migrationshintergrund stammen aus eher wohlhabenden Familien und die Eltern weisen ein überdurchschnittliches Bildungsniveau auf im Vergleich zu den Teilnehmern der Befragung ohne Migrationshintergrund. Ebenfalls von Bedeutung sind die Befunde zur Auswahlpraxis von Teilnehmenden an einem Auslandsaufenthalt. Hier erfolgt die Auswahl der Teilnehmer vielfach nach der Maxime „Auswahl der Besten“ (Angabe von 43 % der Befragungsteilnehmer) (*ebenda*, S. 26)¹¹.

Im Hinblick auf die Weiterentwicklung verschiedener Kompetenzfacetten während eines Auslandsaufenthalts kommt eine Studie von Deißinger/Huber/Wern (2010) zu einem ähnlichen Ergebnis wie die Studie der WSF Wirtschafts- und Sozialforschung (2007). Im Rahmen der Studie wurden Auszubildende, die einen Teilabschnitt ihrer Ausbildung im Ausland verbracht haben, nach der Wirkung des Auslandsaufenthalts auf die Entwicklung verschiedener Kompetenzfacetten (fachliche Kompetenz, sprachliche Kompetenz, persönliche Kompetenz, interkulturelle Kompetenz) befragt. Die größte Wirkung wird der sprachlichen Kompetenzfacetten zugeschrieben (85 % der teilnehmenden Auszubildenden bewerten diesen Kompetenzzuwachs als „sehr hoch bis hoch“) (*Deißinger/Huber/Wern, 2010, S. 58*). Die Weiterentwicklung persönlicher

¹¹ Im Rahmen der Studie wird darauf hingewiesen, dass nicht geklärt werden konnte, ob, was die „Auswahl der Besten“ angeht, diese nach dem Kriterium schulische beziehungsweise Ausbildungsleistungen ausgewählt wurden oder ob auch Kriterien wie die Ausprägung von sozialen Kompetenzen bei der Auswahl eine Rolle gespielt haben (*WSF Wirtschafts- und Sozialforschung, 2007, S. 26*).

Kompetenzen (79 % bewerten diesen Zuwachs als „sehr hoch bis hoch“) (*ebenda*, S. 58) haben demnach eine große Bedeutung. In Bezug auf die Weiterentwicklung interkultureller Kompetenzen wurden ebenfalls hohe Bewertungen erreicht (82 % der Auszubildenden gaben an, im Hinblick auf das Verständnis für andere Menschen eine „sehr starke oder starke“ Verbesserung wahrgenommen zu haben) (*ebenda*, S. 37).

Was die Weiterentwicklung der fachlichen Kompetenzfacette betrifft, konnten analog zur Studie der WSF Wirtschafts- und Sozialforschung (2007) geringere Werte diagnostiziert werden (63 % der Auszubildenden sehen hier einen „sehr hohen bis hohen“ fachlichen Nutzen) (*Deißinger/Huber/Wern*, 2010, S. 58)¹².

Im Unterschied zur Studie der WSF Wirtschafts- und Sozialforschung (2007) und der Studie von Deißinger/Huber/Wern (2010) steht in der Studie von Becker/Goldkamp/Kroos (2012)¹³ die Zielgruppe der sozial benachteiligten Jugendlichen im Fokus des Forschungsinteresses. Die Autoren beschäftigen sich im Kern mit der Frage, ob ein Auslandspraktikum auch für sozial benachteiligte Jugendliche einen Nutzen für die Persönlichkeitsentwicklung sowie für eine Vermittlung in Arbeit haben kann (*Becker/Goldkamp/Kroos*, 2012, S. 9). Konkret wird die Frage gestellt, welche Kompetenzfacetten im Rahmen eines Auslandspraktikums im Vergleich zu einem Inlandspraktikum eine besondere Förderung erhalten (*ebenda*, S. 13).

Ebenfalls im Unterschied zu der Studie der WSF Wirtschafts- und Sozialforschung (2007) und Deißinger/Huber/Wern (2010) wird eine Unterteilung in eine Experimentalgruppe (Jugendliche, die ein Auslandspraktikum absolviert haben; in Ergänzung zu möglichen Inlandspraktika) und eine Kontrollgruppe (Jugendliche, die im Rahmen ihrer außerbetrieblichen Berufsausbildung ein betriebliches Inlandspraktikum absolviert haben, jedoch kein Auslandspraktikum) vorgenommen (*Becker/Goldkamp/Kroos*, 2012, S. 20). Zentrales Ergebnis der Studie lautet, dass nur marginale Unterschiede zwischen den beiden Gruppen bestehen. Lediglich beim Kompetenz-Item zur „Team-

¹² Die geringere Bedeutung der Weiterentwicklung fachlicher Kompetenzen findet in einer Arbeit von Wern (2010) ihre Bestätigung. Die Skalenmittelwerte zur Beurteilung der Weiterentwicklung der einzelnen Kompetenzfacetten (Fach- und Methodenkompetenz, Sozialkompetenz und Selbstkompetenz) liegen alle oberhalb des Mittelwerts der Gesamtskala (Skalierung in 10er-Schritten: 0 % = „trifft überhaupt nicht zu“ bis 100 % = „trifft völlig zu“). Der größte Mittelwert liegt bei der Facette Selbstkompetenz (MSeK = 69.02), gefolgt vom Mittelwert der Facette Sozialkompetenz (MSoK = 64.43). Die Weiterentwicklung der Facette der Fach- und Methodenkompetenz wird am niedrigsten beurteilt (MFMK = 59.36).

¹³ Einsatz eines Mehrmethodendesigns (Kombination von quantitativen und qualitativen Forschungsmethoden) (*Becker/Goldkamp/Kroos*, 2012, S. 20).

fähigkeit“¹⁴ gab es einen signifikanten Unterschied zwischen Experimental- und Kontrollgruppe.

Friedrich/Körbel (2011) sprechen in ihrer Studie (*„Verdeckte Mobilität in der beruflichen Bildung“*) nicht von Kompetenzentwicklungen während Auslandsaufenthalten, sondern von verschiedenen Nutzenkategorien (Stichprobe Personen in der Erstausbildung). Die Nutzenkategorien „Kenntnisse über Land/Leute generell“ (77 Punkte); „Besseres Verständnis fremder Kulturen“ (76 Punkte); „Selbstsicherheit/Selbstbewusstsein“ (76 Punkte) erhielten dabei die höchsten Bewertungen (Friedrich/Körbel, 2011, S. 54)¹⁵.

Im Unterschied zu den bis dato präsentierten Befunden befragte Klimmer (2009) in ihrer Arbeit Unternehmen (subjektive Fremdeinschätzung) hinsichtlich der Wirkung von Auslandspraktika auf die Weiterentwicklung Interkultureller Kompetenz bei Lehrlingen. Eine Operationalisierung des Konstrukts Interkulturelle Kompetenz erfolgt im Rahmen einer Unterteilung in fünf Unterkategorien („Verständnis anderer Verhaltensweisen“; „Verständnis für kulturelle Unterschiede“; „Reisebereitschaft (Mobilität)“; „Vorurteile abbauen können“; „Aufgeschlossenheit, Interesse für das Neue“). Die größte Wirkung wird seitens der befragten Unternehmen in der Unterkategorie „Aufgeschlossenheit, Interesse für das Neue“ gesehen (95.5 % der befragten Unternehmen schätzen hier die Wirkung als „sehr groß bis eher groß“ ein). Etwas niedriger, jedoch immer noch in einem hohen Wertebereich wird die Wirkung in den Unterkategorien „Verständnis anderer Verhaltensweisen“ (90.9 % der Unternehmen schätzen die Wirkung als „sehr groß bis eher groß“ ein) und den Unterkategorien „Verständnis für kulturelle Unterschiede“ und „Reisebereitschaft (Mobilität)“ (jeweils 89.4 % der befragten Unternehmen sehen hier die Wirkung als „sehr groß bis eher groß“) eingeschätzt. Die geringste Wirkung wird in der Unterkategorie „Vorurteile abbauen können“ gesehen (72.7 % der befragten Unternehmen sehen hier die Wirkung als „sehr groß bis eher groß“).

Während in den bisher präsentierten Forschungsbefunden und den den einzelnen Studien zugrunde liegenden Untersuchungsdesigns die Entwicklung von Interkultureller Kompetenz immer im Zusammenhang mit Auslandsaufenthalten diskutiert wird, legen die Forscher Over/Mienert (2006) im Hinblick auf die Erfassung beziehungsweise

¹⁴ Wortlaut des Items: „Es trifft voll und ganz zu, dass dieses positive Erlebnis meine Fähigkeit erhöht hat, gemeinsam mit anderen etwas erfolgreich umzusetzen“.

¹⁵ Skalierung Nutzenbewertung: 100 Punkte = „sehr großer Effekt“; 0 Punkte = „kein Effekt“).

Messung von Interkultureller Kompetenz einen anderen Forschungszugang vor. Im Rahmen eines Prä-Post-Follow-Up-Forschungsdesigns (Experimental- und Kontrollgruppe; n = 160 in beiden Gruppen) wurde eine Analyse der Effekte eines von den Autoren entwickelten Trainings zur Vermittlung Interkultureller Kompetenz („TRIKK“), das in Berufsschulen angeboten wird, auf die unmittelbaren Reaktionen, auf gelerntes Wissen, auf Persönlichkeitsmerkmale sowie auf Verhaltenstendenzen präsentiert¹⁶. Eine Operationalisierung des Zielkonstrukts Interkulturelle Kompetenz wird durch verschiedene Indikatoren (Fremdenfeindlichkeit, Wissen, Reflexion, Verhalten, Offenheit und Toleranz) vorgenommen (*Over/Mienert, 2006, S. 50*). Als zentrales Ergebnis der Studie konnten Effekte bei den Indikatoren Wissen und Reflexion identifiziert werden. In diesem Zusammenhang diskutieren die Autoren die Fähigkeit zur Reflexion mit der Wahrnehmung eigenkultureller Prägung, dem Rollenverhalten in einer interkulturellen Überschneidungssituation sowie dem Vorhandensein individuumsbezogener ethnozentristischer Wahrnehmungs- und Deutungsmuster (*ebenda, S. 50*).

Im Unterschied zu *Over/Mienert (2006)* sowie den zuvor präsentierten Forschungsbefunden steht in der Arbeit von *Krewerth/Bökmann (2011)* nicht die Frage der Entwicklung Interkultureller Kompetenz im Fokus, sondern die Frage der Entstehung einer transnationalen Mobilitätsbereitschaft in beziehungsweise während einer beruflichen Ausbildung. Unterschieden werden dabei zwei Gruppen (Auszubildende, die Interesse an einer vollständigen Ausbildung im Ausland bekunden und Auszubildende, die nur Interesse an einem Ausbildungsabschnitt im Ausland zeigen). Bei der ersten Gruppe (Auszubildende mit Interesse an einer Ausbildung ganz im Ausland) weisen die personalen Merkmale Alter, Schulabschluss, Schulnoten, Migrationshintergrund¹⁷ einen signifikanten Einfluss auf das Mobilitätsinteresse auf. Beim Geschlecht konnte kein signifikanter Unterschied identifiziert werden (*Krewerth/Bökmann, 2011, S. 21 f.*). Im Unterschied dazu stellt bei der zweiten Gruppe (Auszubildende mit Interesse an einem Ausbildungsabschnitt im Ausland) das einzige personale Merkmal, das einen

¹⁶ Unter Kontrolle der Variablen Tendenz zum sozial erwünschten Antworten sowie verschiedene Soziodemografika wie ethnische Herkunft, Geschlecht, Religion und Geburtsland.

¹⁷ Alter (je älter, desto höher das Mobilitätsinteresse); Schulabschluss (je höher der Schulabschluss, desto höher das Mobilitätsinteresse; Differenzierung zwischen max. Hauptschulabschluss, mittlerem Schulabschluss und (Fach-)Hochschulreife); Schulnoten (gegenläufiger Effekt: je besser die Deutschnote, desto höher das Mobilitätsinteresse; bei der Mathematiknote ist es umgekehrt); Migrationshintergrund (Personen mit Migrationshintergrund haben ein leicht stärkeres Mobilitätsinteresse im Vergleich zu Personen ohne Migrationshintergrund).

Einfluss auf die Mobilitätsbereitschaft ausübt, der Migrationshintergrund dar¹⁸. Des Weiteren hat sich im Rahmen von Regressionsanalysen gezeigt, dass Auszubildende mit höheren Schulabschlüssen zwar ein größeres Interesse an einem Ausbildungsabschnitt im Ausland haben, sich dieses Interesse jedoch nicht auf den Schulabschluss zurückführen ließ, sondern auf die Zugehörigkeit zu einem bestimmten Ausbildungsberuf.

Aufgrund des Faktums, dass die eben dargelegten Studien sich im Hinblick auf methodische Vorgehensweisen sowie die im Fokus (der jeweiligen Studie) stehenden Konstrukte unterscheiden, wird in Unterabschnitt 2.1.3 eine kritische Reflexion der eben dargelegten Forschungsbefunde vorgenommen.

2.1.3 Kritische Reflexion der Befunde

In diesem Unterabschnitt geht es um eine kritische Reflexion der im vorangegangenen Unterabschnitt präsentierten Forschungsbefunde. Ziel dieses Unterabschnitts ist es nicht, einzelne Untersuchungsdesigns sowie die damit in Zusammenhang stehenden methodischen Vorgehensweisen der Studien en detail kritisch zu durchleuchten; vielmehr soll im Rahmen der vorhandenen Limitationen die empirische Aussagekraft diskutiert werden, um im Anschluss daran ableitend Implikationen für die Hypothesengenerierung in Abschnitt 4.1 vornehmen zu können.

Für die kritische Reflexion werden zwei Kategorien gebildet (Untersuchungsdesign und Konstruktoperationalisierung).

2.1.3.1 Kritische Reflexion hinsichtlich der gewählten Untersuchungsdesigns

Hinsichtlich der Erfassung des Konstrukts Interkulturelle Kompetenz ist ein Fehlbestand an validen Messinstrumenten zu diagnostizieren. Die vorhandenen empirischen Befunde basieren weitestgehend auf der Basis subjektiver Selbsteinschätzungen seitens der Teilnehmer in Bezug auf einen Auslandsaufenthalt (z. B. *Becker/Goldkamp/Kroos, 2012; Deißinger/Huber/Wern, 2010; WSF Wirtschafts- und Sozialforschung, 2007*) und subjektiver Fremdeinschätzungen seitens der entsendenden Unternehmen (z. B. *Klimmer, 2009*). Weiterhin liegt bei einem großen Teil der Studien ein quer-

¹⁸ Analog zur anderen Gruppe ist die Bereitschaft für einen Ausbildungsabschnitt im Ausland bei den Auszubildenden mit Migrationshintergrund größer als bei denen ohne Migrationshintergrund (*Krewerth/Bökmann, 2011, S. 24*).

schnittliches Untersuchungsdesign vor (z. B. Becker/Goldkamp/Kroos, 2012; Deißinger/Huber/Wern, 2010; Friedrich/Körbel, 2011; WSF Wirtschafts- und Sozialforschung, 2007), sodass mögliche Entwicklungen des Konstrukts Interkulturelle Kompetenz nicht aufgezeigt werden können. Kritisch anzumerken ist an dieser Stelle, dass trotz der Limitation auf einen Messzeitpunkt in den Studien des Öfteren suggeriert wird, dass „Wirkungen“ beziehungsweise eine Weiterentwicklung von Kompetenzen im Rahmen des Auslandsaufenthalts gezeigt werden konnten; beispielsweise sprechen Becker/Goldkamp/Kroos (2012) in diesem Zusammenhang von „Kompetenzzuwachsen“. Ein „Kompetenzzuwachs“ lässt sich jedoch im Rahmen einer einmaligen Messung nur schwer diagnostizieren. Dies begründet sich dadurch, dass die valide Erfassung der Veränderung einer Konstruktausprägung nur dann möglich erscheint, wenn ein Ausgangsstartwert zur Verfügung steht. In diesem Zusammenhang erscheinen die Termini „Wirkung“, „Weiterentwicklung von Kompetenzen“ oder „Kompetenzzuwachs“ des Öfteren irreführend bezüglich der empirischen Aussagekraft der jeweiligen Studien. Weiterhin problematisch erscheint zudem der Umstand, dass in einem großen Teil der Studien auf die Hinzunahme einer Kontrollgruppe (Probanden, die nicht an einem Auslandsaufenthalt teilgenommen haben) verzichtet wurde (z. B. Deißinger/Huber/Wern, 2010; Friedrich/Körbel, 2011; Krewerth/Bökmann, 2011; WSF Wirtschafts- und Sozialforschung, 2007).

2.1.3.2 Kritische Reflexion hinsichtlich der Problematik Operationalisierung unterschiedlicher Konstrukte

Im Hinblick auf die Konstruktoperationalisierung und damit die Frage, welche Kompetenzfacetten in den Studien gemessen werden, lassen sich verschiedene Problemlagen unterscheiden. *Erstens* werden in einer Vielzahl von Studien verschiedene Konstrukte erfasst, was somit die Vergleichbarkeit und damit die Aussagekraft der Studienergebnisse erschwert; beispielsweise werden in verschiedenen Arbeiten einzelne Kompetenzfacetten erfasst, die häufig unter dem Begriff „Berufliche Handlungskompetenz“¹⁹ zusammengefasst werden können (z. B. WSF Wirtschafts- und Sozialforschung, 2007), während in anderen Arbeiten eine Erfassung des Konstrukts Interkulturelle Kompetenz beziehungsweise verschiedener Teilfacetten oder Indikato-

¹⁹ In der Studie der WSF Wirtschafts- und Sozialforschung (2007) wird zwischen persönlicher, sozialer und beruflicher Kompetenzentwicklung unterschieden.

ren Interkultureller Kompetenz vorgenommen wird (z. B. Klimmer, 2009; Over/Mienert, 2006).

Zweitens wird neben der Problematik der Erfassung unterschiedlicher Kompetenzfacetten häufig auch vom problematischen Begriff des „Nutzens“ im Rahmen von Auslandsaufenthalten gesprochen (z. B. Friedrich/Körbel, 2011). Hinter diesem „Nutzen“ verstecken sich häufig verschiedene Fähigkeiten, Fertigkeiten und Eigenschaften, die verschiedenen Kompetenzfacetten zugeordnet werden können²⁰.

Außer der Erfassung unterschiedlicher Konstrukte ist oftmals auch deren **Operationalisierung** problematisch. Hierbei kann nach zwei weiteren **Unterproblemlagen** differenziert werden. **Zum einen** ist dies die unterschiedliche Operationalisierung des „gleichen“ Konstrukts in verschiedenen Studien. Während das Konstrukt Interkulturelle Kompetenz bei Over/Mienert (2006) durch die Indikatoren Fremdenfeindlichkeit, Wissen, Reflexion, Verhalten, Offenheit und Toleranz abgebildet wird, wird bei Klimmer (2009) das Konstrukt durch die Unterkategorien „Verständnis anderer Verhaltensweisen“, „Verständnis für kulturelle Unterschiede“, „Reisebereitschaft (Mobilität)“, „Vorurteile abbauen können“, „Aufgeschlossenheit, Interesse für das Neue“ abgebildet. **Zum anderen** ist neben der unterschiedlichen Konstruktoperationalisierung auch die Operationalisierung des Konstrukts kritisch zu hinterfragen, beispielsweise fasst Klimmer (2009) „Reisebereitschaft (Mobilität)“ als Unterkategorie von Interkultureller Kompetenz auf. Zusammenfassend lässt sich unter Bezugnahme auf diese Problemlagen herausstellen, dass in einer Vielzahl von Arbeiten stark auffällt, dass eine tiefer gehende theoretische Begründung bezüglich der Konstruktoperationalisierung fehlt, beispielsweise in Form von Kategorien (Klimmer, 2009) oder Indikatoren (Over/Mienert, 2006).

Nachdem in diesem Abschnitt der aktuelle Stand zur Interkulturellen Kompetenzforschung sowie zu Effekten im Rahmen von Auslandsaufenthalten bei der im Fokus dieser Arbeit stehenden Zielgruppe Auszubildende der beruflichen Bildung aufgezeigt wurde, wird in den beiden folgenden Abschnitten (Abschnitt 2.2: Interkulturelle Kompetenz (IK); Abschnitt 2.3: Interkulturelle Sensibilität (IS)) das theoretische Fundament für den empirischen Teil dieser Arbeit gelegt.

²⁰ In der Arbeit von Friedrich/Körbel etwa die Kategorien „Kenntnisse über Land / Leute generell“, „Besseres Verständnis fremder Kulturen“ und „Selbstsicherheit / Selbstbewusstsein“ (Friedrich/Körbel, 2011, S. 54).

2.2 Interkulturelle Kompetenz (IK)

2.2.1 Begriffsbestimmung Interkulturelle Kompetenz und Zusammenhänge mit anderen Konstrukten

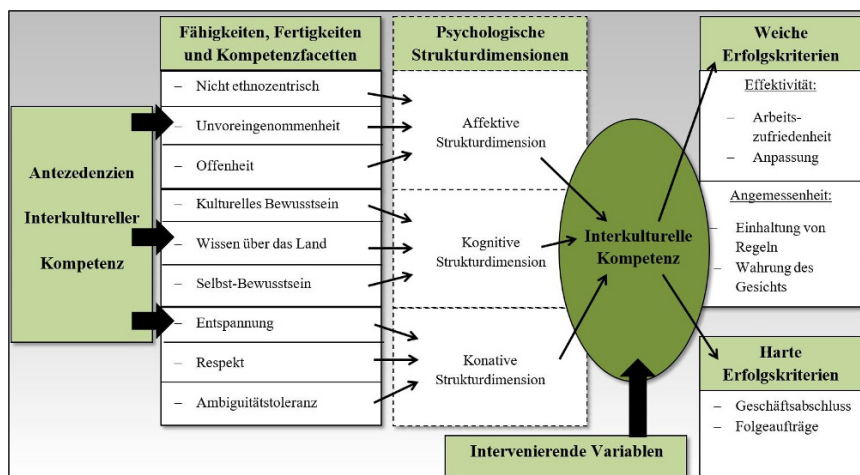
Im Hinblick auf den Versuch einer umfassenden Sichtung der einschlägigen Literatur zum Begriff Interkulturelle Kompetenz stellt sich schon nach kurzer Zeit das Gefühl ein, dass die dazu vorhandene Literatur nahezu grenzenlos ist (z. B. Amme/Jahn, 2011; Amme/Dennler/Diettrich, 2010; Baer/Vossebein, 2012; Boecker/Jäger, 2006; Bolten, 2007; Bolten, 2011; Dağdeviren/Lüchtefeld 2007; Dauner, 2011; DeJaeghere/Zhang, 2008; Erler/Gorecki/Schindel, 2010; Ernst/Westhoff, 2007; Fliege/Kilgus, 2008; Gbur, 2012; Gelbrich, 2004; Göbel, 2011; Grad, 2011; Graf, 2004; Graf/Mertesacker, 2010; Heimann, 2010; Hesse, 2008; Hofmuth/Weber, 2011; Martin, 1987; Müller/Gelbrich, 2001; Over/Mienert, 2006; Over/Mienert, 2007; Over/Mienert, 2010; Thomas, 2003). Im Hinblick auf die große Masse an Literatur zum Terminus Interkulturelle Kompetenz monieren verschiedene Autoren (z. B. Becker/Goldkamp/Kroos, 2012, S. 111; Hesse, 2008, S. 47) oftmals ein unklares Begriffsverständnis. Sehr häufig stößt man im Zusammenhang mit dem Terminus Interkulturelle Kompetenz auch auf Begriffe wie Interkulturelle Handlungskompetenz (Loiselle, 2000; Thomas, 2006; Weber, 2000; siehe hierzu ausführlich Unterabschnitt 2.2.2.2), Interkulturelle Sensibilität (siehe hierfür ausführlich Abschnitt 2.3) oder Interkulturelle Managementkompetenz (Bolten, 2000).

Aus diesem unklaren Begriffsverständnis zu Interkultureller Kompetenz resultieren verschiedene weitere Problematiken. Als eine Kernproblematik nennen Kealey/Ruben (1983) im Hinblick auf die Messbarkeit beziehungsweise Erfassung des Konstrukts Interkulturelle Kompetenz ein schwierig fassbares und unkontrolliertes Zusammenspiel von einer Vielzahl von Einflussgrößen in einer interkulturellen Überschneidungssituation.

„Beyond the sheer complexity of studying various cross-cultural outcomes systematically is the substantial problem of generalizing findings from one study or situation to the next when the type of personnel, country of assignment, nature of the project, length of stay, and so on, vary so greatly from one circumstance to the next” (Kealey/Ruben, 1983, S. 160).

Das nur schwer kontrollierbare und komplexe Zusammenspiel einer Vielzahl von Variablen wird in nachfolgendem Modell (Abbildung 2-1) zum Einfluss Interkultureller Kompetenz auf den Auslandserfolg basierend auf Müller/Gelbrich (2001) vom Autor vorliegender Untersuchung vertiefend diskutiert.

Abbildung 2-1: Modell zum Einfluss Interkultureller Kompetenz auf den Auslandserfolg (Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Müller/Gelbrich, 2001)



In dem Modell werden in theoretischer Form Zusammenhänge zwischen verschiedenen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzfacetten (linke Seite des Modells; partiell werden diese auch im Zusammenhang mit Persönlichkeitsmerkmalen wie Offenheit besprochen), dem Konstrukt Interkulturelle Kompetenz und verschiedenen Erfolgskriterien erörtert. Erfolgskriterien werden dabei in sogenannte „weiche“ und „harte“ Erfolgskriterien separiert. Im Rahmen des Modells werden verschiedene Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzfacetten den drei psychologischen Strukturdimensionen (affektive, kognitive und konative Strukturdimension) zugeordnet (eine ausführliche Diskussion des Modells der drei psychologischen Strukturdimensionen findet sich in Unterabschnitt 2.2.2.1). In diesem Modell geht es um die Annahme, dass es eine Beeinflussung des Konstrukts Interkulturelle Kompetenz durch verschiedene *Antezeden-*

denzen gibt (Müller/Gelbrich, 2001, S. 268). Unter *Antezedenzen* fassen die Autoren in diesem Zusammenhang verschiedene Variablen zusammen wie Vorerfahrungen in Form von früheren Auslandsaufenthalten, die kultursensibilisierende Auswirkungen auf die Person gehabt haben könnten beziehungsweise das Gegenteil in Form der Verfestigung von Vorurteilen (*ebenda*, S. 268).

Als zusätzliche Variablen, die Einfluss auf das Konstrukt Interkulturelle Kompetenz haben können, nennen die Autoren sogenannte *intervenierende Variablen*. Darunter verstehen sie Variablen, für die es in Abhängigkeit der spezifischen interkulturellen Überschneidungssituation einer spezifischen Ausprägung bedarf. Als Beispiel führen die Autoren Ambiguitätstoleranz an. Dies dahingehend, dass diesem Merkmal in einem Land, das eine geringere kulturelle Distanz zur Heimat der Entsendungsperson aufweist, womöglich eine andere Bedeutung zukommt als in einem Land, das eine größere kulturelle Distanz zum Heimatland der Entsendungsperson zeigt (*ebenda*, S. 268).

Im Rahmen dieses Modells beziehungsweise ähnlicher Modelle treten verschiedene Problemdimensionen zutage, die im Zusammenhang mit fehlenden empirischen Nachweisen bezüglich theoretisch abgeleiteter und postulierter Zusammenhänge stehen. **Erstens** gibt es einen Fehlbestand an empirischen Arbeiten zu einem großen Teil der im Modell postulierten Zusammenhänge zwischen einzelnen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzfacetten untereinander. **Zweitens** besteht die Schwierigkeit einer präzisen und exakten Zuordnung einzelner Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzfacetten zu jeweils genau einer psychologischen Strukturdimension. **Drittens** stellt sich die Frage, ob eine Abgrenzung zwischen den drei psychologischen Strukturdimensionen möglich respektive sinnvoll erscheint. In diesem Zusammenhang steht ein empirischer Nachweis über das Vorhandensein der drei psychologischen Strukturdimensionen nach wie vor aus. **Viertens** werden im Rahmen solcher Modelle des Öfftern kausale Wirkungsmechanismen angedeutet – im vorliegenden Fall zwischen dem Konstrukt Interkulturelle Kompetenz und verschiedenen Erfolgskriterien –, die bis dato empirisch nicht ausreichend belegt werden konnten.

Trotz der limitierten Aussagekraft solcher theoretisch abgeleiteter Modelle wird im nächsten Unterabschnitt eine tiefer gehende inhaltstheoretische Verortung des Konstrukts Interkulturelle Kompetenz vorgenommen, und zwar unter Assistenz von zwei in der Literatur häufig diskutierten und somit ausgewählten Modellen Interkultureller Kompetenz.

2.2.2 Modelle zur Erfassung und theoretischen Verortung Interkultureller Kompetenz

Der Versuch einer theoretischen Fassung und Verortung des Konstrukts Interkulturelle Kompetenz wird in diesem Unterabschnitt unter Zuhilfenahme von zwei Modellen vorgenommen. Zu Beginn wird in Unterabschnitt 2.2.2.1 Interkulturelle Kompetenz im Rahmen des Modells der drei psychologischen Strukturdimensionen theoretisch verortet, im Anschluss daran wird in Unterabschnitt 2.2.2.2 Interkulturelle Kompetenz im Rahmen des Modells Interkultureller Handlungskompetenz theoretisch verortet.

2.2.2.1 Psychologische Strukturdimensionen

Die Unterteilung des Konstrukts Interkulturelle Kompetenz in drei psychologische Strukturdimensionen (affektive, kognitive und konative Strukturdimension) ist eine in der einschlägigen Literatur häufig zu findende Systematik (z. B. *Chen/Starosta, 1996; Mertesacker, 2010; Müller/Gelbrich, 2001*). Auffällig bei dieser Modellierung Interkultureller Kompetenz ist wiederum ein diffuses Begriffsverständnis. So sprechen beispielsweise *Chen/Starosta (1996)* nicht von Interkultureller Kompetenz als übergeordnetem Konstrukt, sondern von Interkultureller Kommunikationskompetenz. Die Autoren separieren das Konstrukt Interkulturelle Kommunikationskompetenz in eine affektive Strukturdimension („The Affective Process: Intercultural Sensitivity“), eine kognitive Strukturdimension („The Cognitive Process: Intercultural Awareness“) und eine behaviorale Strukturdimension („The Behavioral Process: Intercultural Adroitness“) (*Chen/Starosta, 1996, S. 362 ff.*). Dabei werden die drei Strukturdimensionen mit weiteren Konstrukten in Zusammenhang gebracht. Die Diskussion der affektiven Strukturdimension wird etwa in Zusammenhang mit dem Motivationskonstrukt (*Graf, 2004, S. 49; Müller/Gelbrich, 2001, S. 255*) und dem Konstrukt Interkulturelle Sensibilität (*Chen/Starosta, 1996, S. 362 ff.*) geführt. Im Hinblick auf die Titulierung der affektiven Strukturdimension wird gelegentlich auch von einer emotionalen Strukturdimension gesprochen (z. B. *Mertesacker, 2010, S. 32 f.*).

Bei der kognitiven Strukturdimension wird im Unterschied zur affektiven Strukturdimension verstärkt die Facette Wissen in den Fokus gerückt (*Müller/Gelbrich, 2001, S. 253*). Hierbei wird der Fähigkeit der Erkennung der Kulturgebundenheit von Aktionen des Interaktionspartners im Rahmen einer interkulturellen Überschneidungssituation eine besondere Bedeutung zugeschrieben (*ebenda, S. 253*). Eine Diskussion der

kognitiven Strukturdimension wird des Weiteren im Zusammenhang mit interkulturellem Bewusstsein und interkultureller Kommunikation geführt; so konstatiert Chen (1997):

„Intercultural awareness is the cognitive aspect of intercultural communication. It refers to the understanding of cultural conventions that affect how people think and behave“ (Chen, 1997, S. 8).

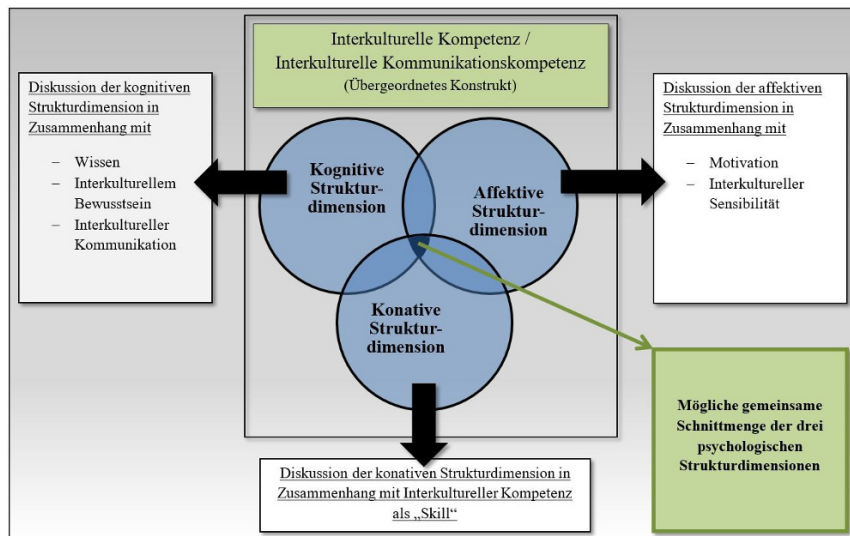
Unter Inaugenscheinnahme dieser Definition lässt sich neben dem Bezug zur kognitiven Strukturdimension auch ein Bezug zur verhaltensbezogenen beziehungsweise konativen Strukturdimension identifizieren. Im Lichte der konativen Strukturdimension beziehungsweise konativer Ansätze diskutieren Müller/Gelbrich (2001) das Konstrukt Interkulturelle Kompetenz als „Skill“ (Müller/Gelbrich, 2001, S. 251). Die Autoren unterscheiden die konative Strukturdimension dabei in drei weitere Unteransätze: konativer Anpassungsansatz, konativer Effektivitätsansatz und konativer Angemessenheitsansatz (*ebenda*, S. 252 f.). Auf eine weiterführende vertiefende Diskussion dieser drei Unteransätze wird an dieser Stelle verzichtet.

Summa summarum lässt sich im Hinblick auf das Konzept einer Unterteilung Interkultureller Kompetenz in drei psychologische Strukturdimensionen Folgendes festhalten. Es bedarf für eine angemessene und effektive Interaktion mit Personen fremder Kulturen einer Ausprägung aller drei Komponenten (affektive, kognitive und behaviorale Komponente) (Fritz et al., 2003, S. 3), was somit die mögliche Schlussfolgerung impliziert, dass das Konstrukt Interkulturelle Kompetenz eine Komposition aus allen drei psychologischen Strukturdimensionen darstellt (Müller/Gelbrich, 2001, S. 256) (siehe hierzu Abb. 2-1)²¹. Im Hinblick auf die kritische Beurteilung solcher Modelle sei auf die bereits genannten Punkte verwiesen. Additiv zu diesen Punkten werfen Müller/Gelbrich (2001) zusätzlich die Problematik beziehungsweise die nach wie vor ungeklärte Frage auf, ob „interkulturelle Kompetenz *kulturfrei* (etisch) oder *kulturspezifisch* (emisch) ist“ (*ebenda*, S. 259).

Abbildung 2-2 visualisiert den Inhalt dieses Unterabschnitts noch einmal in grafischer Form und fasst diesen dabei zusammen.

²¹ Eine Literatursynopse zu Arbeiten zu den drei Strukturdimensionen findet sich bei Imahori/Lanigan (1989, S. 272).

Abbildung 2-2: Modell der drei psychologischen Strukturdimensionen (Quelle: eigene Darstellung)



Unterabschnitt 2.2.2.2 bietet eine theoretische Verortung Interkultureller Kompetenz im Rahmen des Konzepts einer Interkulturellen Handlungskompetenz. Aufgrund der konzeptionellen Nähe des Konstrukts Interkulturelle Handlungskompetenz zum Konstrukt der Beruflichen Handlungskompetenz (der in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschungsdisziplin eine besondere Bedeutung zukommt), wird diese Diskussion für notwendig erachtet.

2.2.2.2 Interkulturelle Handlungskompetenz

Das theoretische Konzept der Interkulturellen Handlungskompetenz wird des Öfteren im Zusammenhang mit Schlüsselkompetenz und Schlüsselqualifikation diskutiert. So bezeichnet Thomas (2006) Interkulturelle Handlungskompetenz als „Schlüsselkompetenz für die moderne Arbeitswelt“ oder als „überfachliche Schlüsselqualifikation“ (Thomas, 2006, S. 114). Auch Loboda (2003) titulierte in ihrer Arbeit Interkulturelle Handlungskompetenz als Schlüsselqualifikation (Loboda, 2003, S. 16). Unter Inaugenscheinahme dieser Diskussion wird ersichtlich, dass einer trennscharfen begrifflichen

Abgrenzung zwischen den beiden Begriffen Kompetenz und Qualifikation häufig nicht Folge geleistet wird.

Des Weiteren dient das Konzept beziehungsweise der Terminus Interkulturelle Handlungskompetenz häufig als Sammelbegriff für eine Vielzahl (oft synonym verwendeter) unterschiedlicher Begriffe. Beispielhaft sei an dieser Stelle auf eine Arbeit von Loboda (2003) verwiesen, in der die Termini „Intercultural Competence“, „Intercultural Sensitivity“ und „Intercultural Effectiveness“ unter dem Begriff Interkulturelle Handlungskompetenz subsumiert werden (Loboda, 2003, S. 15).

Das Konzept Interkulturelle Handlungskompetenz wird häufig auch in Zusammenhang mit der Sozialkompetenzfacette diskutiert; so wird Interkulturelle Handlungskompetenz zudem als „soziale Handlungskompetenz in interkulturellen Kontexten“ bezeichnet (Bahl, 2009, S. 8). Im Unterschied dazu spricht Moosmüller (1996) von Interkultureller Sozialkompetenz und verbindet diese mit Offenheit und Neugierde gegenüber anderen Kulturen (Moosmüller, 1996, S. 281). In Bezug auf den Begriff Interkulturelle Sozialkompetenz spricht Loisel (1999) ebenfalls von den Termini Offenheit und Neugierde. Im Rahmen einer weiteren Untergliederung des Konstrukts Interkulturelle Sozialkompetenz in acht Dimensionen führt sie diese beiden Begriffe als Einzeldimensionen an (Loisel, 1999, S. 430).

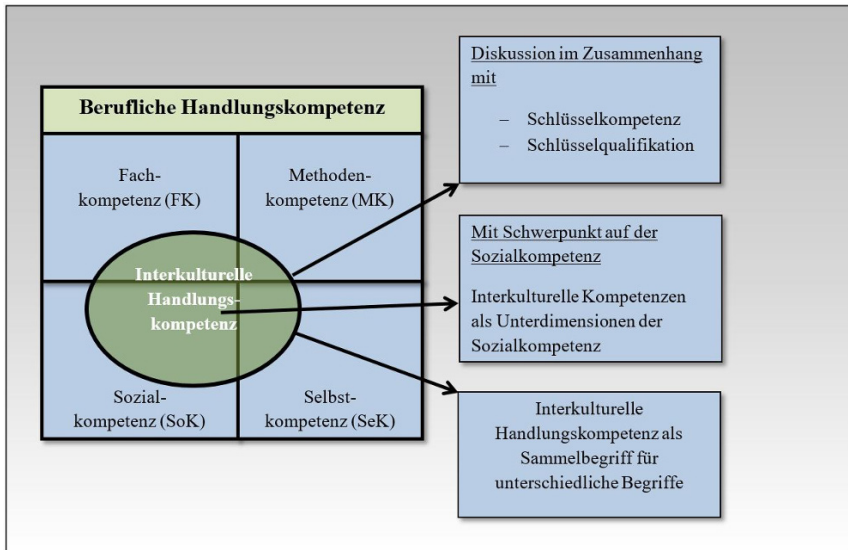
Hinsichtlich des Versuchs einer theoretischen Verortung von Interkultureller Kompetenz in Bezug auf das Konzept „Berufliche Handlungskompetenz“ spricht sich Bolten (2002) gegen eine Neukonstruktion einer fünften Teilkompetenz aus. Was die theoretische Verortung des Konstrukts Interkulturelle Kompetenz betrifft, spricht er von einer „Bezugsdimension für die gesamte Handlungskompetenz“ (Bolten, 2002, S. 193). Bolten (2007) begründet dies dadurch, dass ein Leben des Einzelnen im Inland ohne beispielsweise die Komponenten Einfühlungsvermögen, Rollendistanz oder Flexibilität nicht denkbar wäre (Bolten, 2007, S. 86). Diese Sichtweise der theoretischen Verortung des Konstrukts Interkulturelle Kompetenz kann zu zwei gegensätzlichen Schlussfolgerungen führen. Einerseits kann argumentiert werden, dass eine trennscharfe Separation - beispielsweise bei der Komponente Einfühlungsvermögen - zwischen einem Interkulturalitäts- und Nicht-Interkulturalitätskontext nicht möglich zu sein scheint, da Einfühlungsvermögen in beiden Kontexten benötigt wird. Eine gegensätzliche Argumentation wäre, dass eine trennscharfe Separation - beispielsweise bei der Komponente Einfühlungsvermögen - zwischen den beiden Kontexten möglich ist. Dies dahin-

gehend, dass in Abhängigkeit von verschiedenen Kulturen zwischen unterschiedlichen Formen von Einfühlungsvermögen unterschieden werden kann.

Im Hinblick auf die Frage, ob es sich bei Interkultureller Kompetenz um eine eigenständige Dimension Beruflicher Handlungskompetenz handle, spricht sich auch Barthold (2007) gegen die Schaffung einer eigenständigen Dimension der Handlungskompetenz aus und für eine theoretische Verortung Interkultureller Kompetenzen als Unterdimensionen der Facette Sozialkompetenz. Der Autor begründet dies damit, dass beispielsweise die Kompetenzfacetten Sensibilität und Einfühlungsvermögen in andere Personen gleichzeitig zentrale Komponenten der Sozialkompetenz darstellen. Der Autor stellt auch Bezüge zur Fach- und Personalkompetenz her, die jedoch bezüglich einer schwerpunktmäßigen Fokussierung Interkultureller Kompetenzen auf der Facette der Sozialkompetenz nichts ändern (*Barthold, 2007, S. 14*).

Die zentralen Erkenntnisse dieses Unterabschnitts sind in folgender Abbildung noch einmal in grafischer Form dargestellt und zusammengefasst.

Abbildung 2-3: Interkulturelle Handlungskompetenz als Teil-/Schnittmenge Beruflicher Handlungskompetenz (Quelle: in Anlehnung an Wern, 2010)



Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Interkulturelle Kompetenz aufgrund einer Vielzahl unterschiedlicher definitorischer Herangehensweisen (an das Konstrukt beziehungsweise den Begriff) eine Operationalisierung in diversen Formen erhält. Vor dem Hintergrund einer Vielzahl unterschiedlicher Definitionen sowie Operationalisierungen erscheint es zweckmäßig, beim Begriff Interkulturelle Kompetenz von einem Sammelbegriff zu sprechen, der sich jedoch einer empirischen Fassbarkeit entzieht. Im Zusammenhang mit dem Versuch der empirischen Fassbarkeit von Interkultureller Kompetenz empfiehlt sich die Verwendung des Begriffs Interkulturelle Sensibilität. Dies begründet sich wie folgt: Im Rahmen der empirischen Erfassung von Interkultureller Kompetenz gibt es eine Vielzahl von Messinstrumenten (siehe hierzu ausführlich Unterabschnitt 1.2.2), die den Begriff Interkulturelle Sensibilität verwenden. Aus diesem Grund wird im nächsten Abschnitt das im Fokus dieser Untersuchung stehende Konstrukt der Interkulturellen Sensibilität vorgestellt.

2.3 Interkulturelle Sensibilität (IS)

Das Konstrukt Interkulturelle Sensibilität kann unter Bezugnahme auf den Themenkomplex Interkulturelle Kompetenz als eines der am häufigsten zitierten und untersuchten Konstrukte bezeichnet werden. Dabei wird dieses Konstrukt primär im englischsprachigen Raum diskutiert (z. B. *Altshuler/Sussman/Kachur, 2003; Anderson et al., 2006; Bennett, 1986, 1993; Bhawuk/Brislin, 1992; Bhawuk/Sakuda, 2009; Blue/Kapoor/Comadena, 1996; Bourjolly et al., 2005; Chen, 2010; Chen/Starosta, 2000; Engle/Engle, 2004; Fuller, 2007; Greenholtz, 2005; Hammer/Bennett/Wiseman, 2003; Hernandez/Kose, 2012; Holm/Nokelainen/Tirri, 2009; Jain, 2013; Mahoney/Schamber, 2004; Medina, 2008; Olson/Kroeger, 2001; Paige et al., 2003; Patterson, 2006; Peng, 2006; Sizoo et al., 2005; Straffon, 2003; Tamam/Abdullah 2012*). Vereinzelt wird auch von Kultureller Sensitivität („Cultural Sensitivity“) gesprochen (z. B. *Kealey, 1996, S. 87; Ruddock/Turner, 2007; Ulrey/Amason, 2001*) oder von Rhetorischer Sensitivität („Rhetorical Sensitivity“) (*Knutson et al., 2003, S. 63*)²².

Im deutschsprachigen Raum wird das Konstrukt nur vereinzelt diskutiert. Schneider konstatiert, dass im deutschsprachigen Raum dem Konstrukt derzeit noch relativ wenig Forschungsanstrengung zuteil wird (*Schneider, 2005, S. 7*). Die Forschung zum Konstrukt Interkulturelle Sensibilität konzentriert sich derzeit primär auf die Forschergruppen Graf/Mertesacker (*Graf, 2004; Graf/Mertesacker, 2010; Mertesacker, 2010*) und Fritz/Möllenberg (*Fritz et al., 2003; Fritz/Möllenberg, 1999; Fritz/Möllenberg/Chen, 2000, 2003*). Im Unterschied zum englischen Sprachraum, in dem das Konstrukt verstärkt vor dem Hintergrund entwicklungspsychologischer Ansätze in Diskussion steht (z. B. *Bennett, 1986, 1993*), zeigt sich dies im deutschsprachigen Raum vor einem eher betriebswirtschaftlichen, speziell personalwirtschaftlichen Hintergrund (*Graf, 2004; Graf/Mertesacker, 2010; Mertesacker, 2010*).

²² Eine Diskussion des Sensitivitätsbegriffs findet auch außerhalb des Interkulturellen Kontexts statt. Campbell/Kagan/Krathwohl (1971) sprechen in diesem Zusammenhang von einer „Affective Sensitivity“. Sie diskutieren das Konstrukt zusammen mit dem Empathiebegriff (*Campbell/Kagan/Krathwohl, 1971, S. 407*). Hall/Andrzejewski/Yopchick (2009, S. 149) und Pickett/Gardner/Knowles (2004, S. 1104) sprechen von einer Interpersonalen Sensitivität („Interpersonal Sensitivity“), Asendorpf/Neyer (2012, S. 161) dagegen von einer Sozialen Sensitivität, die sie im Rahmen von Sozialer Kompetenz diskutieren. Vereinzelt gibt es die Diskussion des Konstrukts Interkulturelle Sensibilität in Bezug auf Charaktereigenschaften (*Holm/Nokelainen/Tirri, 2009, S. 188 ff.*). Holm/Nokelainen/Tirri (2009) stellen diese Verbindung unter Bezugnahme auf das „Four Component Model“ („Moral Sensitivity“, „Moral Judgement“, „Moral Motivation“, „Moral Character“) von Bebeau/Rest/Narvaez (1999, S. 22) her.

Hinsichtlich der Frage, ob es sich beim Konstrukt Interkulturelle Sensibilität um eine Teil-/Subfacette Interkultureller Kompetenz handelt, lässt sich nach Sichtung der einschlägigen Literatur feststellen, dass dieses mehrheitlich trennscharf zum Begriff der Interkulturellen Kompetenz abgegrenzt und eigenständig diskutiert wird (z. B. *Bennett, 1986, 1993; Mertesacker, 2010*). Gleichwohl wird das Konstrukt gelegentlich auch als Synonym für Interkulturelle Kompetenz verwendet (*Hammer, 2011, S. 474*) beziehungsweise es findet keine präzise Abgrenzung zum Begriff Interkulturelle Kompetenz statt (*Holm/Nokelainen/Tirri, 2009, S. 189*)²³.

In Analogie zum Begriff Interkulturelle Kompetenz wird auch das Konstrukt Interkulturelle Sensibilität im Kontext der drei psychologischen Strukturdimensionen diskutiert. Deshalb wird im nächsten Unterabschnitt das Konstrukt Interkulturelle Sensibilität im Rahmen der drei psychologischen Strukturdimensionen kognitiv, affektiv und konativ theoretisch verortet (z. B. *Müller/Gelbrich, 2001*).

2.3.1 Theoretische Verortung Interkultureller Sensibilität im Rahmen des Konzepts der psychologischen Strukturdimensionen

Eine klare Zuordnung des Konstrukts Interkulturelle Sensibilität zu einer der drei psychologischen Strukturdimensionen - kognitiv, affektiv, konativ - (z. B. *Müller/Gelbrich, 2001*) erscheint nicht möglich. Gleichwohl ordnet eine Mehrheit von Forschern das Konstrukt der affektiven beziehungsweise emotionalen Strukturdimension zu (z. B. *Chen, 1997; Fritz/Möllenberg/Chen, 2003; Fritz/Möllenberg, 1999; Graf, 2004*). Fritz/Möllenberg/Chen betrachten Interkulturelle Sensibilität als „das emotionale Bedürfnis einer Person, die andere Kultur zu akzeptieren beziehungsweise wertzuschätzen (affektiver Aspekt der interkulturellen Kompetenz)“ (*Fritz/Möllenberg/Chen, 2003, S. 8*). Der Zusammenhang zwischen Interkultureller Sensibilität und Empathie wird auch im Kontext des Entwicklungsstufenmodells der Interkulturellen Sensibilität von Bennett (1986, 1993) ersichtlich (eine ausführliche Darlegung des Modells erfolgt in Unterabschnitt 2.3.2.1).

²³ Explizit gegen eine synonyme Verwendung der beiden Begriffe spricht sich beispielsweise Medina (2008) aus. Sie begründet diese Sichtweise dadurch, dass zuerst Interkulturelle Sensibilität vorhanden sein müsse, bevor interkulturell kompetentes Handeln gezeigt werden könne, was bedeute, dass Interkulturelle Sensibilität dem Konstrukt der Interkulturellen Kompetenz unterliege (*Medina, 2008, S. 11*).

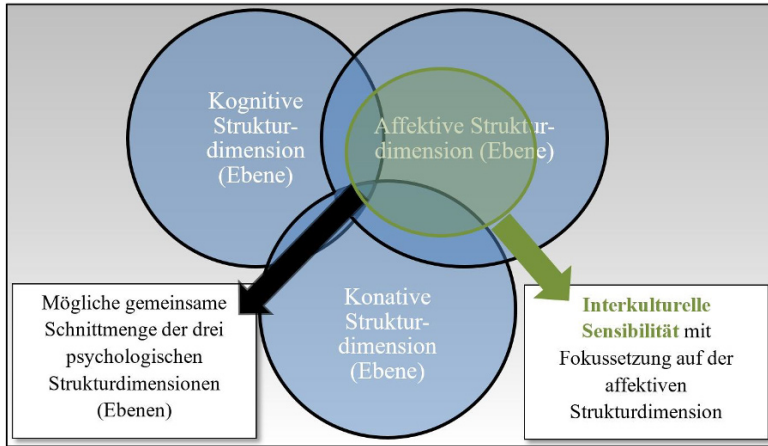
Bennett konstatiert:

„When the other person is using a significantly different world view to process reality, the empathy approximates a shift in cultural world view. Generally, empathy is ‚partial,‘ extending only into those areas relevant to the communication event. The behavioral manifestation of empathy is action that is more appropriate to the ‚target‘ culture than to the native culture” (Bennett, 1986, S. 185).

Eine alleinige Zuordnung des Konstrukts zur kognitiven Strukturdimension (z. B. Schneider, 2005, S. 15) stellt in der einschlägigen Literatur eine Mindermeinung dar.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass eine Mehrheit an Forschern eine theoretische Einordnung des Konstrukts in der affektiven Strukturdimension vornimmt. Gleichwohl lassen sich Bezüge zu allen drei psychologischen Strukturdimensionen vermuten beziehungsweise nicht ausschließen. Im Kontext der drei psychologischen Strukturdimensionen lässt sich ebenfalls eine gemeinsame Schnittmenge nicht ausklammern, da ein empirischer Nachweis über eine trennscharfe Separation der drei psychologischen Strukturdimensionen nach wie vor aussteht. Abbildung 2-4 zeigt grafisch das Konstrukt Interkulturelle Sensibilität im Rahmen der drei psychologischen Strukturdimensionen.

Abbildung 2-4: Theoretische Verortung Interkultureller Sensibilität im Rahmen des Konzepts der drei psychologischen Strukturdimensionen (Quelle: eigene Darstellung)



Neben der Frage der theoretischen Verortung gibt es komplexe Erklärungsmodelle zum Konstrukt Interkulturelle Sensibilität, die im folgenden Unterabschnitt vorgestellt werden.

2.3.2 Modelle zur Erfassung von Interkultureller Sensibilität

In diesem Unterabschnitt werden drei der wichtigsten theoretischen Ansätze zur Erfassung des Konstrukts Interkulturelle Sensibilität vorgestellt. Es handelt sich dabei um die Ansätze von Bennett (1986, 1993), Lustig/Koester (2003) und Chen/Starosta (1996, 2000). Die Auswahl der Ansätze und die Reihenfolge der Vorstellung begründen sich wie folgt. Für die Erfassung Interkultureller Sensibilität im Rahmen dieser Arbeit wurden neue Skalen entwickelt, die auf den theoretischen Ansätzen von Bennett (1986, 1993) und Lustig/Koester (2003) basieren. Die Präsentation des Ansatzes von Chen/Starosta (1996, 2000) erfolgt, weil sich Forschungsbefunde aus dem deutschsprachigen Raum zum Konstrukt Interkulturelle Sensibilität weitestgehend darauf beziehen (z. B. Fritz/Möllenberg, 1999; Graf, 2004).

2.3.2.1 Ansatz von Bennett (1986/1993)

Eines der bekanntesten und in der Literatur sehr häufig zitierten Modelle von Interkultureller Sensibilität ist das Entwicklungsstufenmodell von Interkultureller Sensibilität (A Developmental Model of Intercultural Sensitivity / DMIS) von Bennett (1986, 1993)^{24, 25}. Bennett unterscheidet in seinem Modell sechs verschiedene Entwicklungsstufen²⁶ von Interkultureller Sensibilität (I. „Denial“, II. „Defense“, III. „Minimization“, IV. „Acceptance“, V. „Adaptation“, VI. „Integration“), die er zwei übergeordneten Clustern („Ethnocentric Stage“²⁷; „Ethnorelative Stage“) zuordnet (Bennett, 1993, S. 29). Beide Cluster enthalten jeweils drei Stufen. Im Hinblick auf die Ausdifferenzierung der einzelnen Niveaustufen wird das ethnorelative Cluster dem ethnozentrischen Cluster übergeordnet.

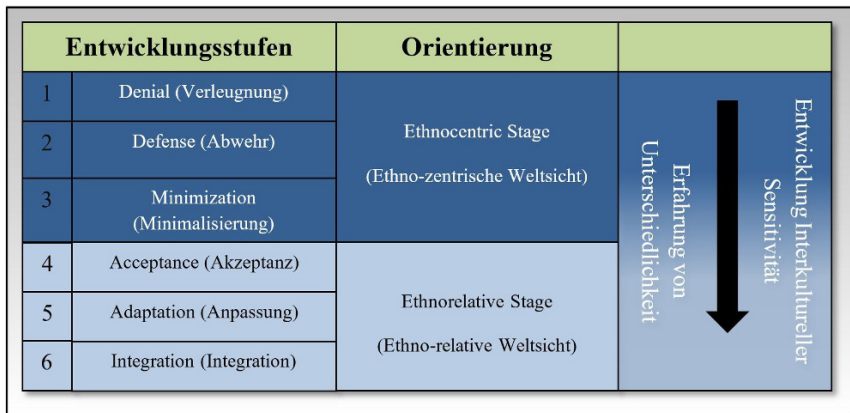
²⁴ Hany/Grosch (2006) sprechen im Unterschied zu Bennett (1986) von „Interkulturellem Verständnis“, das einem Entwicklungsverlauf folgt (Hany/Grosch, 2006, S. 2). Für eine weiterführende Diskussion unterschiedlicher Entwicklungsstufenmodelle vor dem Hintergrund der Interkulturalität siehe Hany/Grosch (2006).

²⁵ Weitere Modelle zum Konstrukt Interkulturelle Sensibilität sind der Ansatz von Bhawuk/Brislin (1992) und der von Thomas (2006) („Entwicklungsphasen interkulturellen Handelns“). Der Ansatz von Bhawuk/Brislin (1992) basiert auf dem Konzept Individualismus / Kollektivismus; dies geschieht im Unterschied zum Ansatz von Bennett (1986, 1993), der eine inhaltliche Fokussierung auf den Entwicklungsaspekt vornimmt. Beim Ansatz von Thomas werden verschiedene Entwicklungsphasen („Interkulturelle Konfrontation“, „Interkulturelle Erfahrung“, „Interkulturelles Lernen“, „Interkulturelles Verstehen“) in Abhängigkeit von „Entwicklungszeit“ und „Lernfortschritt“ diskutiert (Thomas, 2006, S. 119).

²⁶ Als ein Vorgänger zum Modell von Bennett (1986) kann der Vorschlag von Perry (1970) angesehen werden. Perry (1970) schlägt im Unterschied zu Bennett (1986) neun verschiedene Entwicklungsstufen vor (Perry, 1970, zit. in: Schneider, 2005, S. 17 f.).

²⁷ Bennett (1993) liefert für den Begriff „ethnocentric“ mit „assuming that the worldview of one's own culture is central to all reality“ eine relativ pragmatische Definition, die er vom parallel ähnlich gelagerten Begriff wie „egocentrism“ oder „racism“ dadurch abgrenzt, dass er diese Begriffe als Derivative dem Begriff Ethnozentrismus unterordnet („[...] can be seen as derivative of the ‚centrality‘ assumption“) (Bennett, 1993, S. 30).

Abbildung 2-5: Entwicklungsstufenmodell Interkultureller Sensibilität (Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Bennett, 1993)



Das ethnozentrische Cluster besteht aus den Stufen „Denial“, „Defense“ und „Minimization“. In der ersten Stufe („Denial“) schließt das Individuum Unterschiede zwischen verschiedenen Kulturen aus und erlebt die eigene Weltsicht als die einzig wahre Realität (Bennett, 1986, S. 182)²⁸. In der zweiten Stufe („Defense“) erkennt das Individuum kulturelle Unterschiede, erlebt diese jedoch als Bedrohung. Da Unterschiede erst erkannt werden müssen, bevor sie als Bedrohung empfunden werden, ist diese nach der Stufe „Denial“ anzusiedeln (ebenda, S. 183)²⁹. In der dritten Stufe („Minimization“) werden seitens des Individuums Ähnlichkeiten hervorgehoben und betont, während im Gegenzug Unterschiede minimiert werden (ebenda, S. 183)³⁰.

Das ethnorelative Cluster besteht aus den Stufen „Acceptance“, „Adaption“ und „Integration“. In Stufe vier („Acceptance“) werden im Unterschied zu Stufe drei („Minimization“), die dem ethnozentrischen Cluster zugeordnet ist, kulturelle Differenzen und Unterschiede anerkannt und respektiert. Bewertungen über kulturelle Unterschiede finden nicht mehr statt, diese werden vielmehr als gegeben hingenom-

²⁸ „A denial of difference may occur when physical or social isolation precludes any contact at all with significant cultural differences“ (Bennett, 1986, S. 182).

²⁹ „The defense against difference involves attempts to counter perceived threat to the centrality of one's world view“ (Bennett, 1986, S. 183).

³⁰ „The last-ditch attempt to preserve the centrality of one's own world view involves an attempt to ‚bury‘ difference under the weight of cultural similarities“ (Bennett, 1986, S. 183).

men (*ebenda*, S. 184)³¹. In Stufe fünf („Adaptation“) spielt Empathie eine entscheidende Rolle. Denn Empathie ermöglicht dem Individuum, sich in die Weltsicht des anderen hineinzuversetzen, um dadurch eine neue / veränderte Weltsicht erfahren zu können (*ebenda*, S. 185)³². In der sechsten und gleichzeitig höchsten Stufe („Integration“) wird es dem Individuum aufgrund einer nicht mehr vorhandenen kulturellen Eigenidentifikation ermöglicht, neue Weltsichten und Perspektiven zu entwickeln (*ebenda*, S. 186)³³.

Nach Bennett vollzieht sich die Entwicklung Interkultureller Sensibilität im Zusammenhang mit persönlichem Wachstum (*Bennett*, 1993, S. 22)³⁴. Die Entwicklung Interkultureller Sensibilität muss jedoch nicht zwingend von einer Stufe in die nächsthöhere erfolgen, denkbar sind auch Rückentwicklungen in niedrigere Stufen (*Schneider*, 2005, S. 19; siehe auch *Hammer/Bennett/Wiseman*, 2003, S. 423). Vor diesem Hintergrund weisen *Hammer/Bennett/Wiseman* (2003) darauf hin, dass das Modell keine Erklärungskraft bietet im Hinblick auf die Frage, wie Verhaltensänderungen erreicht werden können,³⁵ (*Hammer/Bennett/Wiseman*, 2003, S. 423) und das Modell dadurch keine Antwort auf die Frage bereithält, welche Faktoren den Schritt von einer Stufe zur nächsten begünstigen beziehungsweise erschweren.

Darüber hinaus bietet das Modell in Bezug auf die Entwicklung entsprechender curricularer Angebote Anlass für Kritik – in Abhängigkeit der jeweiligen Entwicklungsstufen (*Bennett*, 1993, S. 24).

Hany/Grosch betonen in diesem Kontext vor allem die Passung entsprechender Lernangebote auf individuelle Eingangsbedingungen.

„Aus entwicklungspsychologischer Sicht kann aber die Vermittlung von Wissen und Begriffen nicht unabhängig vom Entwicklungsstand des Kindes oder Jugendlichen erfolgen. Nur wenn das Lernangebot hinsichtlich seiner Einfachheit versus Komplexität, seiner Konkretheit versus Abstraktheit und seiner

³¹ „At this stage, cultural difference is both acknowledged and respected. Difference is perceived as fundamental, necessary, and preferable in human affairs. Particular cultural differences are not evaluated at this stage – they simply exist“ (*Bennett*, 1986, S. 184).

³² „The most common form of Adaptation is empathy“ (*Bennett*, 1986, S. 185).

³³ „The integration of difference is the application of ethnorelativism to one's own identity“ (*Bennett*, 1986, S. 186).

³⁴ „[...] intercultural sensitivity will be defined in terms of stages of personal growth“ (*Bennett*, 1993, S. 22).

³⁵ „Thus, the DMIS is not a descriptive model of changes in attitudes and behavior“ (*Hammer/Bennett/Wiseman*, 2003, S. 423).

Voraussetzungsfülle zu den Lernvoraussetzungen des Schülers passt, können effektive Lernvorgänge initiiert werden“ (Hany/Grosch, 2006, S. 3).

Umstritten ist auch die empirische Existenz einer Zwei-Cluster- beziehungsweise Sechs-Stufen-Struktur des Modells. Hier kommen verschiedene Arbeiten (Hammer/Bennett/Wiseman, 2003; Paige et al., 2003; Straffon, 2003) zu teils differierenden Ergebnissen.

Im Rahmen psychometrischer Qualitätsanalysen des Intercultural Development Inventory (IDI)³⁶ konnten Paige et al. im Rahmen von Faktoranalysen eine Zwei-Faktoren-Lösung (Cluster 1: Ethnozentrisch; Cluster 2: Ethnorelativ) bestätigen. Die Replikation einer Sechs-Faktoren-Lösung kann als in Teilen gelungen bezeichnet werden; problematisch waren die Skalen „Acceptance“ ($\alpha = .77$) und „Behavioral Adaption“ ($\alpha = .74$). Die Autoren begründen dies durch eine im Vergleich höhere Komplexität und Multidimensionalität der ethnorelativen Stufe (Paige et al., 2003, S. 483).

Im Unterschied zu Paige et al. (2003) konnte bei Hammer/Bennett/Wiseman (2003) beim Replikationsversuch der Stufenstruktur des Entwicklungsstufenmodells Interkultureller Sensibilität nach Bennett (1986, 1993) im Rahmen konfirmatorischer Faktoranalysen, Reliabilitäts- und Validitätsanalysen eine Fünf-Faktoren-Struktur („Denial / Defense“, „Reversal“, „Minimization“, „Acceptance / Adaptation“ und „Encapslated Marginality“) (Hammer/Bennett/Wiseman, 2003, S. 421) ermittelt werden, jedoch unter Verwendung einer überarbeiteten Version des Intercultural Development Inventory (IDI) mit 50 Items. Auffällig ist, dass Hammer/Bennett/Wiseman (2003) unter Bezugnahme auf das Modell von Bennett (1986, 1993) partiell mit unterschiedlichen Begriffen betreffend die Titulierung der einzelnen Stufen arbeiten.

Im Fokus der Studie von Straffon (2003) steht die Messung des Ausprägungsniveaus Interkultureller Sensitivität von Schülern (high school students), die eine internationale Schule besucht haben. Ein zentraler Befund der Arbeit ist, dass sich 97 % der Schüler in den Stufen „Acceptance“ und „Cognitive Adaptation“ des DMIS lokalisieren lassen. Ebenfalls konnte ein positiver korrelativer Zusammenhang zwischen dem Ausprä-

³⁶ Das Intercultural Development Inventory (IDI) ist ein Messinstrument zur Erfassung Interkultureller Sensibilität, das basierend auf dem Entwicklungsstufenmodell von Bennett (1986, 1993) entwickelt wurde.

gungsniveau Interkultureller Sensibilität und der Länge des Auslandsaufenthalts identifiziert werden (*Straffon, 2003, S. 487*).

Ebenfalls Gegenstand von Forschungsanstrengungen sind Versuche, das Modell auf andere Kulturkreise zu übertragen. Hier kommen die verschiedenen Arbeiten zu unterschiedlichen Ergebnissen. In einer Arbeit von Hammer (2011) wurde mithilfe von elf unterschiedlichen Stichproben aus verschiedenen Ländern die kulturübergreifende Validität des Intercultural Development Inventory (IDI) überprüft. Im Rahmen konfirmatorischer Faktoranalysen konnte die Sechs-Faktoren-Lösung des DMIS von Bennett (1986, 1993) bestätigt werden. Im Hinblick auf den Nachweis einer kulturübergreifenden Stabilität des DMIS kommt Greenholtz (2005) im Unterschied zu Hammer (2011) zu einem gegenläufigen Befund. Unter Verwendung einer japanischen Übersetzung des Intercultural Development Inventory (IDI) konnte eine Sechs-Faktoren-Lösung nicht bestätigt werden. Hinsichtlich der Übertragbarkeit des DMIS auf Kulturkreise außerhalb der USA hegt Greenholtz (2005, S. 88) starke Zweifel. In diesem Zusammenhang muss somit neben der nach wie vor umstrittenen empirischen Existenz der Stufenstruktur auch die Übertragbarkeit des Modells auf andere Kulturkreise hinterfragt werden. In nachfolgender Tabelle wird eine Übersicht über empirische Befunde zur Konstruktvalidierung des Entwicklungsstufenmodells von Bennett (1986, 1993) dargelegt.

Tabelle 2-1: Übersicht empirische Befunde zur Konstruktvalidierung des Entwicklungsstufenmodells von Bennett (1986, 1993)

Autor(en)	Stichprobe	Fragestellung(en)	Zentrale Aussagen
Paige et al. (2003)	n = 378 befragte Personen (Schüler, Studierende und Lehrkräfte)	Welche psychometrische Qualität weist das Messinstrument Intercultural Development Inventory (IDI) auf?	• Empirische Bestätigung einer Zwei-Cluster-Lösung (Cluster 1: Ethnozentrisch, Cluster 2: Ethnorelativ) • Replikation der Sechs-Faktoren-Lösung nur partiell gelungen. Keine zufriedenstellende Bestätigung der Skalen Acceptance und Behavioral Adaptation
Hammer/Bennett/Wiseman (2003)	n = 591 befragte Personen (verschiedene Personengruppen mit unterschiedlichen Abschlüssen)	Welche Anzahl von Faktoren Interkultureller Sensibilität ergibt sich bei Verwendung einer überarbeiteten Version des Intercultural Development Inventory (IDI) mit 50 Items?	• Bestätigung einer Fünf-Faktoren-Lösung (Denial / Defense, Reversal, Minimization, Acceptance / Adaptation, Encapslated Marginality)
Straffon (2003)	n = 336 Schüler	Welches Ausprägungsniveau Interkulturelle Sensibilität weist die Stichprobe auf?	• 97 % der Schüler befinden sich in den Stufen Acceptance und Cognitive Adaptation des DMIS • Positiver korrelativer Zusammenhang zwischen der Ausprägung Interkultureller Sensibilität und Länge des Auslandsaufenthalts
Hammer (2011)	n = 4763 befragte Personen (Manager, Mitglieder einer Kirche, Studierende und Schüler)	Welche kulturübergreifende Validität weist der Intercultural Development Inventory (IDI) auf?	• Empirische Bestätigung der Sechs-Faktoren-Lösung
Greenholtz (2005)	Keine Angaben zur Stichprobe	Welche kulturübergreifende Validität weist der Intercultural Development Inventory (IDI) unter Verwendung einer japanischen Übersetzung auf?	• Keine empirische Bestätigung der Sechs-Faktoren-Lösung

Im empirischen Teil dieser Arbeit wird neben dem Ansatz von Bennett (1986, 1993) auch auf den Ansatz von Lustig/Koester (2003) Bezug genommen. Aus diesem Grund wird im nächsten Unterabschnitt der Ansatz von Lustig/Koester (2003) dargestellt.

2.3.2.2 Ansatz von Lustig/Koester (2003)

Der Ansatz von Lustig/Koester (2003) legt im Unterschied zum Ansatz von Bennett (1986, 1993) einen anderen Schwerpunkt. Im Fokus dieses Ansatzes im Hinblick auf die Entwicklung und das Zeigen Interkultureller Kompetenz beziehungsweise Interkultureller Sensibilität steht die Frage, welche Bedeutung Individuen dem Wissen über eine fremde Kultur sowie der Kenntnis von Fremdsprachenkenntnissen betreffend den Erfolg im Rahmen einer interkulturellen Begegnung zuschreiben.

Die Autoren fassen in Bezug auf das Wissen über eine fremde Kultur Wissen über Leute, Kontext und Normen zusammen. Dieses Wissen wird als Voraussetzungsbedingung gesehen, um Interkulturelle Kompetenz in einer interkulturellen Überschneidungssituation zeigen zu können (*Lustig/Koester, 2003, S. 68*). Dabei wird eine Unterscheidung zwischen kulturalldgemeinem und kulturspezifischem Wissen vorgenommen (*ebenda, S. 69*). Besondere Konnotation schreiben die Autoren dem Wissen über spezifische Gewohnheiten zu, das für die Regelung von interpersonalen Kommunikationsprozessen in Kulturen von Bedeutung sei (*ebenda, S. 69*). Was die Unterteilung in kulturalldgemeines und kulturspezifisches Wissen betrifft, so wird dieses Wissen als Teilfacette von kulturspezifischem Wissen betrachtet (*ebenda, S. 69*).

Lustig/Koester (2003) konzipieren in Hinsicht auf das Wissen über eine fremde Kultur einen Bezug zur eigenkulturellen Prägung von Menschen, was sich dadurch begründet, dass Wissen beziehungsweise Verständnis über die eigenkulturelle Herkunft dazu beitragen kann, größeres Verständnis für Unterschiede zu anderen Kulturen zu entwickeln (*Lustig/Koester, 2003, S. 69*). An dieser Stelle lassen sich Bezüge zum Entwicklungsstufenmodell Interkultureller Sensibilität von Bennett (1986, 1993) identifizieren, da in seinem Ansatz die Bedeutung des Verständnisses für Ähnlichkeiten beziehungsweise Unterschiede zwischen Kulturen ebenfalls von Bedeutung ist. Ergänzend dazu argumentiert auch Schneider in eine ähnliche Richtung. Sie weist darauf hin, dass bevor die Entwicklung eines kulturalldgemeinen Verständnisses stattfinden kann, zunächst eine Analyse der eigenen Kultur vorausgehen muss, da ohne Kenntnis der eigenen Kultur eine Unterscheidung zu fremden Kulturen nicht möglich sei (*Schneider, 2005, S. 17*). Vor dem Hintergrund einer eigenkulturellen Prägung von Menschen merken

Lustig/Koester (2003) zudem an, dass sich kulturelles Lernen beziehungsweise die Aneignung von Wissen (beispielsweise Wissen über Traditionen, Sprache, Religion, Denkmuster, soziale Strukturen einer Kultur) im Zusammenhang mit kultureller Identitätsbildung³⁷ vollzieht (*Lustig/Koester, 2003, S. 140*) und sich aus diesem Grund Wissens- und Identitätsbildung nicht voneinander trennen lassen.

Was die Bedeutungszuschreibung von Fremdsprachenkenntnissen während einer interkulturellen Begegnung betrifft, weisen Lustig/Koester (2003) auf eine Vielzahl verschiedener Problemlagen hin. Zum einen kann es selbst dann zu Missverständnissen während interkultureller Kommunikationsprozesse kommen, wenn die Gesprächspartner die gleiche Sprache sprechen. Dies dahingehend, dass es im Rahmen von Sprachen unterschiedliche Dialekte gibt, was wiederum darauf hindeuten könnte, dass die Gesprächspartner aus unterschiedlichen geografischen Regionen stammen und sich dadurch möglicherweise ihre kulturellen Gewohnheiten unterscheiden (*Lustig/Koester, 2003, S. 205*). Des Weiteren weisen Lustig/Koester (2003) auf die Problematik hin, dass es Vokabeln aus der eigenen Sprache möglicherweise in der Empfängersprache nicht gibt beziehungsweise diese dort eine andere Bedeutung haben („Vocabulary Equivalence“) (*Lustig/Koester, 2003, S. 215*). Weiter führen die Autoren die Problematik auf, dass es in anderen Kulturen Ausdrucksweisen gibt, die möglicherweise einen der ursprünglichen Bedeutung entgegengesetzten Sinngehalt haben („Idiomatic Equivalence“) (*ebenda, S. 215*). Zudem unterscheiden sich Sprachen in Form von unterschiedlichen Regelungen in Bezug auf Formenlehre und Satzbau („Grammatical-Syntactical Equivalence“) (*ebenda, S. 215 f.*). Darüber hinaus führen Lustig/Koester (2003) die Problematik auf, dass die Verwendung von Wörtern im Zusammenhang mit Lebensverläufen steht und dadurch mit entsprechenden Bedeutungen verknüpft ist. Unterscheiden sich Lebensverläufe zwischen Individuen, so kann die Verwendung von bestimmten Wörtern zu Missverständnissen führen („Experiential Equivalence“) (*Lustig/Koester, 2003, S. 216*). Im Kontext der Entstehung möglicher Missverständnisse weisen die Autoren ferner darauf hin, dass im Rahmen von Fremdsprachen in unterschiedlichen Formen oder Stufen Respekt beziehungsweise ein Ausdruck der Anerkennung gegenüber sozialen Hierarchiestufen gezeigt werden kann

³⁷ In Analogie zu Bennett (1986, 1993) sprechen Lustig/Koester (2003) im Kontext von kultureller Identitätsbildung ebenfalls vom Begriff „Ethnocentrism“. Die Definition von „Ethnocentrism“ weist dabei Parallelen zur von Bennett (1986, 1993) formulierten Definition auf. Lustig/Koester (2003) definieren „Ethnocentrism“ wie folgt: „This belief that the customs and practices of one's own culture are superior to those of other cultures is called ethnocentrism“ (*Lustig/Koester, 2003, S. 148*).

(*ebenda*, S. 222), Kulturgebundenheit des Vokabulars einer Sprache von Bedeutung ist (*ebenda*, S. 224)³⁸ sowie Unterschiede in strukturellen Verläufen von Konversationen vorhanden sind (*ebenda*, S. 253)³⁹.

Während im Ansatz von Lustig/Koester (2003) eine Fokussierung auf die Funktion und Bedeutung von Wissen und Fremdsprachenkenntnissen bei einer interkulturellen Überschneidungssituation zu beobachten ist, wird im nachfolgend dargelegten Ansatz von Chen/Starosta (1996, 2000) eine Ebenenstruktur vorgestellt, in der die Autoren verschiedene Konstrukte hierarchisch einordnen.

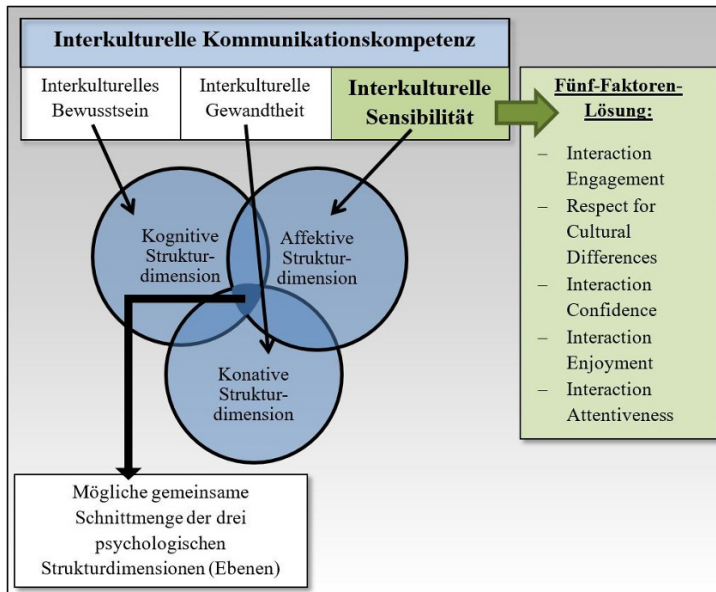
2.3.2.3 Ansatz von Chen/Starosta (1996/2000)

Der Ansatz von Chen/Starosta (1996, 2000) macht Interkulturelle Sensibilität zu einem Subkonstrukt des übergeordneten Konstrukts Interkulturelle Kommunikationskompetenz. Als weitere Teilfacetten Interkultureller Kommunikationskompetenz – neben Interkultureller Sensibilität – sehen die Autoren die Konstrukte Interkulturelles Bewusstsein („Intercultural Awareness“) und Interkulturelle Gewandtheit („Intercultural Adroitness“) (*Chen/Starosta*, 1996, S. 362). Im Lichte dieser drei Teilfacetten sprechen Chen/Starosta (2000) in Bezug auf das Konstrukt Interkulturelle Kommunikationskompetenz („Intercultural Communication Competence“) auch von einem „umbrella concept“ (*Chen/Starosta*, 2000, S. 3). Im Kontext des Ansatzes der drei psychologischen Strukturdimensionen (z. B. *Müller/Gelbrich*, 2001) ordnen Chen/Starosta (1996) Interkulturelle Sensibilität der affektiven Strukturdimension, Interkulturelles Bewusstsein der kognitiven Strukturdimension und Interkulturelle Gewandtheit der verhaltensbezogenen (konativen) Strukturdimension zu (*Chen/Starosta*, 1996, S. 362). Folgende Abbildung zeigt die theoretische Verortung des Konstrukts Interkulturelle Sensibilität im Ansatz von Chen/Starosta (1996, 2000).

³⁸ Dies dahingehend, dass die Entwicklung von Denkschemata beziehungsweise Kategorien auf Sprache basiert und dadurch bestimmte Realitäten erschaffen werden, die sich in Abhängigkeit der zugrunde liegenden Sprache unterscheiden können (*Lustig/Koester*, 2003, S. 224).

³⁹ Die Autoren weisen diesbezüglich auf Unterschiede zwischen den Kulturen hin, die sie in Form von verschiedenen Dimensionen präzisieren (beispielsweise die Länge eines Gesprächs, die Beziehungsebene der beiden Gesprächspartner und die Diskussionsthematik) (*Lustig/Koester*, 2003, S. 253).

Abbildung 2-6: Theoretische Verortung des Konstrukts Interkultureller Sensibilität im Ansatz von Chen/Starosta (1996, 2000) (Quelle: eigene Darstellung)



Bezüglich der Entwicklung eines Messinstruments (Intercultural Sensitivity Scale) konnten die Autoren eine Fünf-Faktoren-Lösung von Interkultureller Sensibilität („Interaction Engagement“⁴⁰; „Respect for Cultural Differences“, „Interaction Confidence“, „Interaction Enjoyment“, „Interaction Attentiveness“) entwickeln (Chen/Starosta, 2000, S. 18)⁴¹. Im Hinblick auf die Replikation der Fünf-Faktoren-Struktur tritt analog zur Bestätigung des DMIS von Bennett (1986, 1993) eine gegenläufige Befundlage auf. Fritz/Möllenberg (1999) konnten unter Verwendung einer deutschen Stichprobe (Studierende der Betriebswirtschaftslehre an der Universität Mannheim) im Zusammenhang mit konfirmatorischen Faktorenanalysen die fünf Faktoren im

⁴⁰ Die Facette Engagement wird auch im Zusammenhang mit dem Konstrukt der Leistungsmotivation diskutiert (Schuler/Prochaska, 2000).

⁴¹ Die Entwicklung des Instruments basiert auf drei theoretischen Ansätzen: dem Entwicklungsstufenmodell Interkultureller Sensibilität von Bennett (1986, 1993), dem Individualismus- / Kollektivismus-Konzept von Bhawuk/Brislin (1992) und dem Ansatz von Schwartz/Bilsky (1987, 1990) („Toward A Universal Psychological Structure of Human Values“).

Wesentlichen bestätigen⁴². Gleichwohl wurden Schwächen, wie unzureichend zufriedenstellende Reliabilitätskennzahlen und eine nicht in vollem Umfang zufriedenstellende Diskriminanzvalidität, bei den beiden Faktoren „Interaction Enjoyment“ und „Interaction Attentiveness“ diagnostiziert. Graf kommt im Hinblick auf die Bestätigung der Fünf-Faktoren-Lösung zu einem gegenteiligen Ergebnis. Sie hat im Zuge der nicht vollständig zufriedenstellenden Lösung von Fritz/Möllenberg den Ansatz von Chen/Starosta erneut einer konfirmatorischen Überprüfung unterzogen (*Graf, 2004, S. 74*). Im Unterschied zu Fritz/Möllenberg hat sich Graf einer Stichprobe aus amerikanischen und deutschen Studenten bedient (Studierende der Wirtschaftswissenschaften mit Vertiefungsrichtung „Unternehmensführung“) (*Graf, 2004, S. 74 f.*)⁴³. Im Unterschied zu Fritz/Möllenberg, die im Wesentlichen die Fünf-Faktoren-Lösung von Chen/Starosta bestätigen konnten, ist dies Graf mit ihrem Replikationsversuch nicht gelungen. Die Fünf-Faktoren-Lösung konnte weder unter Bezugnahme der Gesamtstichprobe (deutsche und amerikanische Studenten) noch bei einer separaten Betrachtung der beiden Studentenpopulationen reproduziert werden (*Graf, 2004, S. 86 f.*). Als mögliche Ursachen benennt Graf die Zusammensetzung der Stichproben sowie divergierende Modellierungsansätze.

Nachfolgend werden die Befunde zur Konstruktvalidität des Ansatzes von Chen/Starosta noch einmal zusammengefasst (Tabelle 2-2).

⁴² Um eine Vergleichbarkeit zu gewährleisten, haben Fritz/Möllenberg (1999) ihre Stichprobe mit der amerikanischen Stichprobe von Chen/Starosta (2000) parallelisiert (*Fritz/Möllenberg, 1999, S. 6*).

⁴³ Zum Zweck der Vergleichbarkeit hat Graf analog zu Fritz/Möllenberg ebenfalls die beiden Stichproben parallelisiert (*Graf, 2004, S. 74*).

Tabelle 2-2: Übersicht empirische Befunde zur Konstruktvalidierung des Ansatzes von Chen/Starosta (1996, 2000)

Autor(en)	Stichprobe	Fragestellung(en) / Zielsetzung(en)	Zentrale Aussagen
Fritz/Möllenberg (1999)	n = 400 Studierende	Bestätigung einer Fünf-Faktoren-Struktur (Interaction Enjoyment, Respect for Cultural Differences, Self Confidence, Self-Esteem, Interaction Awareness)	• Weitestgehend empirische Bestätigung der Fünf-Faktoren-Struktur
Graf (2004)	n = 367 Studierende	Bestätigung einer Fünf-Faktoren-Struktur (Interaction Enjoyment, Respect for Cultural Differences, Self Confidence, Self-Esteem, Interaction Awareness)	• Keine Replikation der Fünf-Faktoren-Struktur

Während in diesem Unterabschnitt zentrale Modelle zur Erfassung Interkultureller Sensibilität dargelegt wurden, geht es im nächsten Unterabschnitt um ausgewählte empirische Befunde zum Konstrukt Interkulturelle Sensibilität sowie zum Zusammenhang zwischen Interkultureller Sensibilität und verschiedenen Persönlichkeitsmerkmalen.

2.3.3 Empirische Befunde

2.3.3.1 Ausgewählte empirische Befunde zum Konstrukt Interkulturelle Sensibilität

Im Hinblick auf die empirischen Befunde zum Konstrukt Interkulturelle Sensibilität ist zu konstatieren, dass das Konstrukt primär im englischsprachigen Kulturraum diskutiert wird, während diesem im deutschsprachigen Kulturraum eine eher randständige Bedeutung zukommt. Die Forschungsbefunde aus dem deutschen Sprachraum, die allesamt mithilfe der Methoden quantitativer Sozialforschung generiert wurden und sich auf die Stichprobe Studierende beschränken (Fritz/Möllenberg, 1999; Fritz/Möllenberg/Chen, 2000, 2003; Graf, 2004; Graf/Mertesacker, 2010; Mertesacker, 2010; Schneider, 2005), konzentrieren sich primär auf den Replikationsversuch der

von Chen/Starosta (2000) vorgeschlagenen Fünf-Faktoren-Struktur von Interkultureller Sensibilität. Im englischen Sprachraum steht in erster Linie das Entwicklungsstufenmodell Interkultureller Sensibilität von Bennett (1986, 1993) mit seiner Sechs-Faktoren-Lösung im Fokus der Forschungsanstrengungen. Des Weiteren operieren die Arbeiten aus dem englischsprachigen Raum mit unterschiedlichen Stichproben, ganz im Gegensatz zu den Untersuchungen aus dem deutschen Sprachraum, in dem nahezu ausschließlich Studierende (z. B. Fritz/Möllenberg, 1999; Graf, 2004; Schneider, 2005) im Fokus stehen.

Zu Beginn werden die empirischen Befunde vorgestellt, die anhand querschnittlicher Forschungsdesigns generiert wurden; im Anschluss daran werden empirische Befunde präsentiert, welche mithilfe längsschnittlicher Forschungsdesigns generiert wurden. Ein **querschnittliches Forschungsdesign** liegt in den Arbeiten von Holm/Nokelainen/Tirri (2009), Sizoo et al. (2005), Peng (2006), Ulrey/Amason (2001), Chen (2010) und Ruddock/Turner (2007) vor.

In der Arbeit von Holm/Nokelainen/Tirri steht die Frage, ob in der Ausprägung Interkultureller Sensibilität geschlechtsspezifische Unterschiede vorliegen und ob sich Schüler mit unterschiedlichen schulischen Leistungen („academically average ability“ und „above-average ability“) in der Ausprägung Interkultureller Sensibilität unterscheiden (Holm/Nokelainen/Tirri, 2009, S. 187), im Fokus des Forschungsinteresses. Die Autoren verwenden dabei das von ihnen entwickelte Messinstrument ICSSQ (Intercultural Sensitivity Scale Questionnaire), das auf dem Entwicklungsstufenmodell Interkultureller Sensibilität von Bennett (1986, 1993) basiert; allerdings werden lediglich die ersten fünf Stufen operationalisiert („Denial“, „Defense“, „Minimization“, „Acceptance“ und „Adaptation“) (Holm/Nokelainen/Tirri, 2009, S. 187). Das zentrale Ergebnis der Studie lautet, dass in allen fünf Stufen Interkultureller Sensibilität statistisch signifikante Unterschiede zugunsten des weiblichen Geschlechts auftreten. Weiterhin schätzen Schüler mit überdurchschnittlicher Begabung („above-average ability“) ihre Ausprägung Interkultureller Sensibilität höher ein als Schüler mit durchschnittlicher Begabung („academically average ability“).

In einer Studie von Sizoo et al. (2005) wurden Zusammenhänge zwischen der Ausprägung Interkultureller Sensibilität und verschiedenen Leistungskriterien („Employee Performance“) wie „Service Attention“, „Revenue Contribution“, „Interpersonal Skills“, „Motivation“, „Tenure“, „Tips Received“, „Job Satisfaction“, „Social Interaction“ bei Angestellten im Hotelbereich untersucht. Das Ergebnis der Studie waren

niedrige positive korrelative Zusammenhänge zwischen der Ausprägung Interkultureller Sensibilität und den Variablen „Service Attention“, „Revenue Contribution“, „Interpersonal Skills“, „Tenure“, „Job Satisfaction“, „Social Interaction“. Zwischen Interkultureller Sensibilität und den Variablen „Motivation“ und „Tips Received“ konnten keine Zusammenhänge identifiziert werden (*Sizoo et al., 2005, S. 251*).

In einer Arbeit von Peng (2006) wurde die Ausprägung Interkultureller Sensibilität zwischen verschiedenen Gruppen von Studierenden (English Major Students und Non-English Major Students) und Angestellten (Multinational Employees) verglichen. Dabei wurden im Rahmen multipler Regressionsanalysen Zusammenhänge zwischen den einzelnen Skalen⁴⁴ Interkultureller Sensibilität und den drei Stichproben analysiert. Ein zentrales Ergebnis der Studie ist, dass in der Stichprobe English Major Students ein Zusammenhang zwischen der Skala „Respect for Cultural Differences“ und den beiden Skalen „Interaction Engagement“ und „Interaction Enjoyment“ besteht, während in der Stichprobe Multinational Employees lediglich ein Zusammenhang zwischen „Respect for Cultural Differences“ und der Skala „Interaction Enjoyment“ vorzufinden ist (*Peng, 2006, S. 38*).

Im Unterschied zur Arbeit von Peng (2006) stehen bei Ulrey/Amason (2001) Angestellte von Anbietern von Gesundheitsleistungen (Health Care Providers) im Fokus des Forschungsinteresses. Im Mittelpunkt steht die Frage nach dem Zusammenhang zwischen der Ausprägung von „Cultural Sensitivity“ und den Variablen „Intercultural Communication Effectiveness“, „Stress“ und „Anxiety“. Als Ergebnis konnte ein schwach positiver korrelativer Zusammenhang zwischen der Ausprägung von „Cultural Sensitivity“ und „Intercultural Communication Effectiveness“ und ein schwach negativer korrelativer Zusammenhang mit dem Konstrukt „Anxiety“ festgestellt werden (*Ulrey/Amason, 2001, S. 459*).

Im Fokus der Arbeit von Chen (2010) steht die Frage, in welchem Zusammenhang Interkulturelle Sensibilität mit „Ethnocentrism“ und „Intercultural Communication Apprehension“ steht. Chen berichtet von mittelstarken negativen Korrelationen zwischen Interkultureller Sensibilität und „Ethnocentrism“ und „Intercultural Communication Apprehension“ sowie einem schwach positiven korrelativen Zusammenhang

⁴⁴ In der Untersuchung wurde das Messinventar Intercultural Sensitivity Scale von Chen/Starosta (2000) mit den Skalen „Interaction Engagement“, „Interaction Confidence“, „Respect for Cultural Differences“, „Interaction Enjoyment“ und „Interaction Attentiveness“ eingesetzt.

zwischen „Ethnocentrism“ und „Intercultural Communication Apprehension“ (Chen, 2010, S. 5).

Im Unterschied zu den Arbeiten von Holm/Nokelainen/Tirri (2009), Sizoo et al. (2005), Peng (2006), Ulrey/Amason (2001) und Chen (2010), deren Ergebniserzeugung mithilfe von Methoden der quantitativer Sozialforschung stattfand, wurden die Ergebnisse von Ruddock/Turner (2007) anhand der Methoden qualitativer Sozialforschung generiert. Die Forscher haben qualitative Experteninterviews mit Studenten durchgeführt, die in Dänemark in einer Krankenpflegeschule eingeschrieben waren und die während ihrer Ausbildung einen Auslandsaufenthalt absolvierten. Im Rahmen ihrer Studie konnten die Forscher im Hinblick auf die Entwicklung Kultureller Sensitivität drei Entwicklungsstufen herausarbeiten, die sie als „fused horizons“ titulieren (Tabelle 2-3).

Tabelle 2-3: „Fused horizons of the development of cultural sensitivity“
(Quelle: Ruddock/Turner, 2007, S. 364)

Experiencing transition from one culture to another	Adjusting to cultural differences	Developing cultural sensitivity and growing personally
• Experiencing transition as a bit of a shock • Inner feeling of chaos • Confronting differences • Dealing with stress and disappointment • Experiencing different cultures • Feeling alone and left to own devices • Open mindedness	• Feeling different / crossing barriers • Developing social networks • Openness to differences • Getting support from other students • Connecting with others • Having a network • Moving between the familiar and unfamiliar	• Transforming • Broadening my horizon • Seeing the world through different eyes • Becoming more accepting of different points of view • Appreciating and accepting differences • Expanding one's world view • Confronted by differences

Bei Betrachtung der drei Entwicklungsstufen finden sich Begriffe⁴⁵, die des Öfteren im Zusammenhang mit verschiedenen Persönlichkeitsmerkmalen (beispielsweise Ambiguitätstoleranz, Offenheit) fallen.

⁴⁵ Beispielsweise „Confronting differences“, „Open mindedness“, „Openness to differences“, „Moving between the familiar and unfamiliar“, „Appreciating and accepting differences“, „Confronted by differences“.

Unter Inaugenscheinnahme der von Ruddock/Turner (2007) entwickelten Stufenstruktur kultureller Sensitivität können Parallelen zum Entwicklungsstufenmodell von Bennett (1986, 1993) identifiziert werden. Sowohl Ruddock/Turner als auch Bennett postulieren verschiedene Entwicklungsstufen Kultureller Sensitivität (*Ruddock/Turner, 2007*) beziehungsweise Interkultureller Sensibilität (*Bennett, 1986, 1993*), obwohl keine Aussagen formuliert werden, ob und in welcher Form Übergänge in die nächsthöhere Stufe möglich sind. Ein Unterschied zwischen den beiden Ansätzen liegt darin, dass im Modell von Bennett hinsichtlich der beiden Cluster (Cluster 1: Ethnozentrisch / Cluster 2: Ethnorelativ) beziehungsweise den sechs Stufen („Denial“, „Defense“, „Minimization“, „Acceptance“, „Adaptation“, „Integration“) eine Differenzierung in vertikal aufeinanderfolgende Niveaustufen vorgenommen wird, während im Ansatz von Ruddock/Turner die Stufenstruktur eher auf horizontaler Ebene zu sehen ist. Als Kritikpunkte an ihrer Studie führen die Forscher auf: die kleine Stichprobengröße, eine damit fehlende Generalisierung sowie dass keine Persönlichkeitsmerkmale erhoben wurden (*Ruddock/Turner, 2007, S. 367*).

Folgende Tabelle fasst die empirischen Befunde, die mithilfe querschnittlicher Forschungsdesigns generiert wurden, noch einmal zusammen.

Tabelle 2-4: Übersicht über empirische Befunde zum Konstrukt Interkulturelle Sensibilität – Studien mit querschnittlich angelegten Forschungsdesigns

Autor(en)	Stichprobe	Fragestellung(en)	Zentrale Aussagen
Holm/ Nokelainen/ Tirri (2009)	n = 549 Schüler	Welche Unterschiede in der Ausprägung Interkultureller Sensibilität bestehen zwischen den Geschlechtern? Welcher Zusammenhang besteht zwischen schulischen Leistungen und der Ausprägung Interkultureller Sensibilität?	• Unterschiede in der Ausprägung Interkultureller Sensibilität zugunsten des weiblichen Geschlechts • Unterschiede in der Ausprägung Interkultureller Sensibilität zugunsten von Schülern mit überdurchschnittlichen schulischen Leistungen
Sizoo et al. (2005)	n = 383 Angestellte	Welche Zusammenhänge existieren zwischen der Ausprägung Interkultureller Sensibilität und verschiedenen Leistungskriterien (Employee Performance)?	• Identifikation niedriger positiver korrelativer Zusammenhänge zwischen der Ausprägung Interkultureller Sensibilität und den Variablen Service Attention, Revenue Contribution, Interpersonal Skills, Tenure, Job Satisfaction, Social Interaction
Peng (2006)	n = 382 befragte Personen (Studierende und Angestellte)	Welche Zusammenhänge bestehen zwischen einzelnen Skalen Interkultureller Sensibilität bei verschiedenen Stichproben?	• Identifikation von unterschiedlichen Zusammenhängen bei einzelnen Skalen Interkultureller Sensibilität (Respect for Cultural Differences, Interaction Engagement, Interaction Enjoyment) bei den Stichproben Englisch Major Students und Multinational Employees
Ulrey/ Amason (2001)	n = 391 Angestellte	Welche Zusammenhänge bestehen zwischen Cultural Sensitivity und den Variablen Intercultural Communication Effectiveness, Stress und Anxiety?	• Identifikation eines schwach positiven Zusammenhangs zwischen Cultural Sensitivity und Intercultural Communication Effectiveness • Identifikation eines schwach negativen Zusammenhangs zwischen Cultural Sensitivity und Anxiety

Tabelle 2-4 (Fortsetzung):

Übersicht über empirische Befunde zum Konstrukt Interkulturelle Sensibilität – Studien mit querschnittlich angelegten Forschungsdesigns

Autor(en)	Stichprobe	Fragestellung(en)	Zentrale Aussagen
Chen (2010)	n = 432 Studierende	Welche Zusammenhänge bestehen zwischen Interkultureller Sensibilität und den Variablen Ethnocentrism und Intercultural Communication Apprehension?	• Identifikation von mittelstarken negativen korrelativen Zusammenhängen zwischen Interkultureller Sensibilität und den Variablen Ethnocentrism und Intercultural Communication Apprehension • Identifikation eines schwach positiven korrelativen Zusammenhangs zwischen Ethnocentrism und Intercultural Communication Apprehension
Ruddock/ Turner (2007)	n = 7 Studierende	Wie entwickelt sich Kulturelle Sensitivität während eines Auslandsaufenthalts?	• Identifikation von drei Entwicklungsstufen Kultureller Sensitivität

Anderson et al. (2006), Bhawuk/Brislin (1992), Medina (2008), Patterson (2006), Jacobone/Moro (2014), Williams (2005) und Bourjolly et al. (2005) wählten in ihren Arbeiten einen Forschungszugang mit *Prä-Post-Design*. Die Befunde dieser Arbeiten werden im Folgenden vorgestellt.

In der Arbeit von Anderson et al. (2006) wurden amerikanische Austauschstudierende im Hinblick auf die Entwicklung Interkultureller Sensibilität während eines vierwöchigen Kurzauslandsaufenthalts untersucht. Die Zielsetzung der Studie bestand in der Analyse der Fragestellung, ob sich eine Veränderung der Ausprägung Interkultureller Sensibilität innerhalb des Zeitraums von vier Wochen diagnostizieren lässt. Bei Betrachtung der Gesamtskala („Overall Development“) lässt sich die Hypothese, dass innerhalb des Betrachtungszeitraums eine signifikante Verbesserung Interkultureller Sensibilität eintritt, nicht bestätigen. Anders sieht dies hinsichtlich der Einzelskalen aus. Hier konnte eine signifikante Verbesserung bei den Skalen „Reversal“ und „Acceptance / Adaptation“ diagnostiziert werden (Anderson et al., 2006, S. 464).

Bhawuk/Brislin (1992) haben in ihrer Arbeit den Zusammenhang zwischen der Ausprägung Interkultureller Sensibilität und Auslandserfahrung betrachtet. Im Unterschied zu Anderson et al. (2006) unterscheiden Bhawuk/Brislin zwei Gruppen von Auslandsabsolventen. Eine Gruppe hatte Auslandserfahrung mit weniger als drei Jah-

ren, die andere Gruppe hatte mehr als drei Jahre Auslandserfahrung. Im Hinblick auf die Aussagekraft des Effekts wurde eine Vielzahl soziodemografischer Variablen kontrolliert. Im Rahmen der Durchführung multipler Regressionanalysen wurden in der Arbeit Soziodemografika als unabhängige Variablen und Interkulturelle Sensibilität als abhängige Variable behandelt. Als Ergebnis konnten signifikante Zusammenhänge zwischen dem Ausprägungsniveau Interkultureller Sensibilität und dem Interesse an der Zusammenarbeit mit Menschen aus anderen Kulturen, der Anzahl an gekosteten Speisen aus unterschiedlichen Kulturen und der im Ausland verbrachten Jahre identifiziert werden. Kein Zusammenhang besteht zwischen der Ausprägung Interkultureller Sensibilität und den Variablen Anzahl von Freunden aus fremden Kulturen und Anzahl der gesprochenen Sprachen (*Bhawuk/Brislin, 1992, S. 424*). Hinsichtlich der Frage, ob ein Unterschied in der Ausprägung Interkultureller Sensibilität in Abhängigkeit von Auslandserfahrung (Unterscheidung zwischen weniger als drei Jahre vs. mehr als drei Jahre Auslandserfahrung) besteht, konnten die Forscher einen statistisch signifikanten Zusammenhang zwischen der Ausprägung Interkultureller Sensibilität und der Länge der Auslandserfahrung identifizieren (*ebenda, S. 424*).

In der Arbeit von Medina (2008) wurden ebenfalls zwei Gruppen von Auslandsabsolventen unterschieden, die einen Auslandsaufenthalt in unterschiedlicher Länge wahrgenommen haben. Eine Gruppe (18 Studenten) absolvierte einen Auslandsaufenthalt mit einer Länge von sieben Wochen, die andere Gruppe (10 Studenten) einen Auslandsaufenthalt mit einer Länge von 16 Wochen (*Medina, 2008, S. 10*). Zur Erfassung der Veränderung des Konstrukts Interkultureller Sensibilität wurde ein quantitativer (Messinventar: Intercultural Development Inventory (IDI)) sowie ein qualitativer Forschungszugang (Interviews und Fragebögen) gewählt. Die Ergebnisse der Arbeit sind differenziert zu betrachten. Im Rahmen der Messung der Veränderung Interkultureller Sensibilität (Erhebungszeitpunkte: vor und nach dem Auslandsaufenthalt) mithilfe quantitativer Forschungsmethoden konnten bei beiden Gruppen nur geringfügige Weiterentwicklungen diagnostiziert werden, deren Unterschiede keine statistische Signifikanz aufweisen (*ebenda, S. 249*). Konträr dazu konnten im Rahmen der qualitativen Datenanalyse Unterschiede in der Weiterentwicklung Interkultureller Sensibilität identifiziert werden, die Medina unter der Veränderung der Wahrnehmung kultureller Differenzen sowie der eigenen Identität und einem Anstieg des Wissens über die andere Kultur subsumiert (*ebenda, S. 249 f.*).

Im Unterschied zur Arbeit von Medina (2008) wurde in der Arbeit von Patterson (2006) mit einem Experimental-Kontrollgruppen-Design gearbeitet. Es wurden Studierende befragt, die einen Auslandsaufenthalt absolviert haben (Experimentalgruppe), und Studierende, die ein normales Semester im Inland verbracht haben (Kontrollgruppe) (Patterson, 2006, S. 9 f.). Analog zu Medina wurde bei Patterson ebenfalls das Intercultural Development Inventory (IDI) von Hammer/Bennett/Wiseman (2003) eingesetzt, das auf dem DMIS von Bennett (1986, 1993) basiert. Als Ergebnis konnte bei der Gruppe der Auslandsabsolventen eine statistisch signifikante Veränderung auf einer Subskala der „Denial“-Stufe, der Skala „Disinterest“ diagnostiziert werden (Patterson, 2006, S. 80). Bei den Studierenden, die ein normales Semester im Inland absolviert haben, konnten keine statistisch signifikanten Veränderungen diagnostiziert werden (*ebenda*, S. 80).

Jacobone/Moro (2014) haben in ihrer Arbeit unter anderem das Konstrukt Interkulturelle Sensibilität untersucht. Ebenfalls im Rahmen eines Experimental-Kontrollgruppen-Designs wurden Austauschstudierende mit einem Auslandsaufenthalt (Experimentalgruppe) und Studierende ohne Auslandsaufenthalt (Kontrollgruppe) befragt. Während im Rahmen der Vorhermessung keine Unterschiede in den einzelnen Skalen zur Erfassung Interkultureller Sensibilität zwischen den Vergleichsgruppen identifiziert werden konnten, wurden bei der Nachhermessung im Rahmen von Varianzanalysen signifikante Unterschiede zwischen den beiden Vergleichsgruppen (Auslandsabsolventen vs. Nicht-Auslandsabsolventen) bei vier von fünf Skalen Interkultureller Sensibilität („Interaction Engagement“, „Respect for Cultural Differences“, „Interaction Confidence“, „Interaction Attentiveness“; unter Ausnahme der Skala „Interaction Enjoyment“) zugunsten der Auslandsabsolventen festgestellt (Jacobone/Moro, 2014, S. 13 f.).

In der Studie von Williams (2005) wurde zusätzlich zum Konstrukt Interkulturelle Sensibilität die Variable „Intercultural Adaptability“ bei Studierenden erfasst. Die Forscherin fasst die beiden Variablen unter dem übergeordneten Konstrukt „Intercultural Communication Skills“ zusammen - dies im Unterschied zu Chen/Starosta (1996), die die Konstrukte „Intercultural Sensitivity“, „Intercultural Awareness“ und „Intercultural Adroitness“ unter das Konstrukt „Intercultural Communication Competence“ subsumieren. In Analogie zu Patterson (2006) und Jacobone/Moro (2014) hat Williams (2005) ebenfalls ein Experimental-Kontrollgruppen-Design gewählt. Die Experimentalgruppe besteht aus Studierenden, die ein Semester (vier Monate) im Ausland verbracht haben, während sich die Kontrollgruppe aus Studierenden ohne

Auslandsaufenthalt zusammensetzt. Die Experimentalgruppe (Auslandsabsolventen) weist bei der Gesamtskala („Intercultural Communication Skills“) bessere Werte auf im Vergleich zur Kontrollgruppe (Nicht-Auslandsabsolventen). Weiterhin liegt bei Betrachtung der Gesamtskala bei den Auslandsabsolventen ein höheres Einstiegs- und Endniveau (Beginn und Ende des Betrachtungszeitraums) vor (*Williams, 2005, S. 368*).

Ein großer Teil der Ergebnisse der Arbeiten mit längsschnittlich ausgerichteten Forschungsdesigns wurde mithilfe der Methoden quantitativer Sozialforschung generiert. Eine Ausnahme stellt die Arbeit von Bourjolly et al. (2005) dar, der ein qualitatives Forschungsdesign (Tagebuchmethodik) zugrunde liegt. Die Stichprobe bestand aus 34 Mitarbeitern eines Gesundheitsdiensts, die an einer interkulturellen Trainingsmaßnahme mit einer Laufzeit von zehn Monaten teilgenommen haben. Im Rahmen dieses Zeitraums haben die Probanden Tagebücher geführt (acht Erhebungszeitpunkte; jeweils monatlich), deren theoretische Konzeption auf dem DMIS von Bennett (1986, 1993) basiert. Bourjolly et al. (2005) halten im Ergebnis fest, dass die Entwicklung Interkultureller Sensibilität einem nicht linearen Verlauf folge⁴⁶.

Nachfolgende Tabelle fasst die Forschungsbefunde zum Konstrukt Interkulturelle Sensibilität, die anhand längsschnittlicher Forschungsdesigns generiert wurden, nochmals in tabellarischer Form zusammen.

⁴⁶ Ähnlich argumentiert auch Bennett (1986, 1993), nachdem die Entwicklung Interkultureller Sensibilität sowohl vorwärtsgerichtet als auch rückwärtsgerichtet erfolgen kann.

Tabelle 2-5: Übersicht empirische Befunde zum Konstrukt Interkulturelle Sensibilität – Studien mit längsschnittlich angelegten Forschungsdesigns

Autor(en)	Stichprobe	Fragestellung(en)	Zentrale Aussagen
Anderson et al. (2006)	n = 23 Studierende	Welche Veränderung des Konstrukts Interkulturelle Sensibilität ergibt sich innerhalb von Kurzzeitauslandsaufenthalten (vier Wochen)?	- Keine signifikante Veränderung Interkultureller Sensibilität unter Betrachtung der Gesamtskala (Overall Development) - Signifikante Verbesserung der Ausprägung Interkultureller Sensibilität bei den Skalen Reversal und Acceptance / Adaptation
Bhawuk/ Brislin (1992)	n = 139 Studierende	Welche Zusammenhänge bestehen zwischen der Ausprägung Interkulturelle Sensibilität und Auslandsaufenthalt? Welchen Einfluss haben Soziodemografika (unabhängige Variablen) auf die Ausprägung Interkulturelle Sensibilität (abhängige Variable)?	- Identifikation eines signifikanten Zusammenhangs zwischen der Ausprägung Interkultureller Sensibilität und Auslandsaufenthalt - Identifikation signifikanter Zusammenhänge zwischen Interkultureller Sensibilität und Interesse an der Zusammenarbeit mit Menschen aus anderen Kulturen, Anzahl an gekosteten Speisen unterschiedlicher Kulturen und der im Ausland verbrachten Jahre
Medina (2008)	n = 28 Studierende	Welche Zusammenhänge bestehen zwischen der Veränderung Interkultureller Sensibilität und der Länge eines Auslandsaufenthalts?	Divergierende Befunde: - Quantitative Sozialforschung: keine signifikanten Unterschiede in der Ausprägung Interkultureller Sensibilität (vor / nach dem Auslandsaufenthalt) - Qualitative Sozialforschung: Unterschiede in der Weiterentwicklung Interkultureller Sensibilität in der Wahrnehmung von kulturellen Differenzen und der eigenen Identität sowie einem Anstiegs des Wissens über die andere Kultur
Patterson (2006)	n = 64 Studierende	Welcher Unterschied besteht beim Vergleich der Veränderung Interkultureller Sensibilität zwischen Auslandsabsolventen (Experimentalgruppe) und Nicht-Auslandsabsolventen (Kontrollgruppe)?	- Signifikante Veränderung auf einer Subskala (Disinterest) bei Auslandsabsolventen (Experimentalgruppe) - Keine signifikanten Veränderungen bei Nicht-Auslandsabsolventen (Kontrollgruppe)

Tabelle 2-5 (Fortsetzung):

Übersicht empirische Befunde zum Konstrukt Interkulturelle Sensibilität – Studien mit längsschnittlich angelegten Forschungsdesigns

Autor(en)	Stichprobe	Fragestellung(en)	Zentrale Aussagen
Jacobone/ Moro (2014)	n = 505 Studierende	Welcher Unterschied besteht beim Vergleich der Ausprägung Interkultureller Sensibilität zwischen Auslandsabsolventen (Experimentalgruppe) und Nicht-Auslandsabsolventen (Kontrollgruppe)?	• Erfassung Interkultureller Sensibilität vor dem Auslandsaufenthalt: Keine Unterschiede in der Ausprägung Interkultureller Sensibilität zwischen Auslandsabsolventen und Nicht-Auslandsabsolventen • Erfassung Interkultureller Sensibilität nach dem Auslandsaufenthalt: Signifikante Unterschiede bei den Skalen Interaction Engagement, Respect for Cultural Differences, Interaction Confidence, Interaction Attentiveness zugunsten der Auslandsabsolventen
Williams (2005)	n = 92 Studierende	Welchen Unterschied in der Veränderung von Intercultural Communication Skills (Subskalen: Intercultural Sensitivity und Intercultural Adaptability) gibt es zwischen Auslandsabsolventen (Experimentalgruppe) und Nicht-Auslandsabsolventen (Kontrollgruppe)?	• Unterschiede in den Zuwächsen bei der Gesamtskala (Intercultural Communication Skills) zugunsten der Auslandsabsolventen • Unterschiede bei Einstiegs- und Endniveau (Beginn und Ende des Betrachtungszeitraums) bei der Gesamtskala (Intercultural Communication Skills) zugunsten der Auslandsabsolventen
Bourjolly et al. (2005)	n = 34 Angestellte	Welchen Entwicklungsverlauf hat das Konstrukt Interkulturelle Sensibilität während einer interkulturellen Trainingsmaßnahme?	• Die Entwicklung Interkultureller Sensibilität erfolgt nach einem nicht linearen Verlaufsmuster

Im folgenden Unterabschnitt geht es um die Vorstellung ausgewählter empirischer Forschungsbefunde zu Zusammenhängen zwischen dem Konstrukt Interkultureller Sensibilität und verschiedenen Persönlichkeitsmerkmalen. Die Darlegung dieser Forschungsbefunde begründet sich dadurch, dass im empirischen Teil vorliegender Arbeit eine Untersuchung dieser Zusammenhänge bei der im Fokus stehenden Zielgruppe (Auszubildende der beruflichen Bildung) präsentiert wird.

2.3.3.2 Ausgewählte empirische Befunde zu Zusammenhängen zwischen dem Konstrukt Interkulturelle Sensibilität und Persönlichkeitsmerkmalen

Nach Sichtung der einschlägigen Literatur können mögliche Zusammenhänge zwischen dem Konstrukt Interkulturelle Sensibilität und verschiedenen Persönlichkeitsmerkmalen als verhältnismäßig unerforscht bezeichnet werden. Als Ausnahmen können die Studien von Schneider (2005), Van der Zee/Brinkmann (2004) und Hall/Andrzejewski/Yopchick (2009) bezeichnet werden, die nachfolgend vorgestellt werden.

In der Arbeit von Schneider (2005) werden Zusammenhänge zwischen der Ausprägung Interkultureller Sensibilität und den Persönlichkeitsmerkmalen Extraversion und Offenheit untersucht. Im Rahmen der durchgeführten multiplen Regressionsanalysen werden die Skalen der Interkulturellen Sensibilität als abhängige Variablen und die Persönlichkeitsmerkmale als unabhängige Variablen definiert. In verschiedenen Modellen konnten keine linearen Zusammenhänge zwischen den Skalen Interkultureller Sensibilität und den Persönlichkeitsmerkmalen Extraversion und Offenheit gefunden werden (*Schneider, 2005, S. 70*).

Im Unterschied zu Schneider (2005) legen Van der Zee/Brinkmann (2004) in ihrer Arbeit andere Ergebnisse vor. Die Forscher untersuchen Zusammenhänge zwischen den Variablen „Cultural Empathy“, „Open-Mindedness“, „Social Initiative“, „Emotional Stability“, „Flexibility“ und der Ausprägung Interkultureller Sensibilität. Im Ergebnis konnten die Forscher einen statistisch signifikanten Zusammenhang zwischen Interkultureller Sensibilität und „Cultural Empathy“ sowie Interkulturelle Sensibilität und „Open-Mindedness“ identifizieren (*Van der Zee/Brinkmann, 2004, S. 287*).

Hall/Andrzejewski/Yopchick (2009) untersuchen in ihrer Metaanalyse das Konstrukt der Interpersonalen Sensitivität („Interpersonal Sensitivity“), das inhaltstheoretische Bezüge zum im Fokus dieser Untersuchung stehenden Zielkonstrukt der Interkulturellen Sensibilität aufweist. Kongruent zu Schneider (2005) und Van der Zee/Brinkmann (2004) diskutieren Hall/Andrzejewski/Yopchick (2009) das Konstrukt ebenfalls im Zusammenhang mit Persönlichkeitsmerkmalen. Im Rahmen ihrer Metaanalyse konnte ein schwacher positiver korrelativer Zusammenhang zwischen der Ausprägung Interpersonale Sensitivität und den Variablen „Empathy“, „Affiliation“, „Extraversion“, „Conscientiousness“, „Openness“, „Tolerance“ und „Internal Locus of Control“ identifiziert werden. Zwischen der Ausprägung Interpersonale Sensitivität

und den Variablen „Agreeableness“, „Warm-Prosociality“, „Self-Control“, „Trust“ und „Self-Esteem“ konnten keine signifikanten Zusammenhänge festgestellt werden (Hall/Andrzejewski/Yopchick, 2009, S. 158).

Zusammenfassend ist zu konstatieren, dass aufgrund der schwachen empirischen Befundlage eine Formulierung von Hypothesen im Hinblick auf Zusammenhänge zwischen dem Konstrukt Interkulturelle Sensibilität und verschiedenen Persönlichkeitsmerkmalen zurückhaltend erfolgen muss. Dies begründet sich unter anderem auch dadurch, dass sich die im Fokus stehenden Persönlichkeitsmerkmale zwischen den einzelnen Studien unterscheiden. Während bei Schneider (2005) die Persönlichkeitsmerkmale Extraversion und Offenheit im Fokus der Untersuchung stehen, sind dies in der Arbeit von Van der Zee/Brinkmann (2004) neben Offenheit die Variablen „Cultural Empathy“, „Social Initiative“, „Emotional Stability“ und „Flexibility“. Des Weiteren haben die dargelegten Studien eine beschränkte Aussagekraft aufgrund des Umstands, dass sich die Operationalisierung Interkultureller Sensibilität zwischen den einzelnen Studien unterscheidet.

In Tabelle 2-6 werden die empirischen Befunde zu Zusammenhängen zwischen dem Konstrukt Interkulturelle Sensibilität und verschiedenen Persönlichkeitsmerkmalen nochmals synoptisch zusammengefasst.

Tabelle 2-6: Übersicht empirische Befunde zum Zusammenhang zwischen Interkultureller Sensibilität und verschiedenen Persönlichkeitsmerkmalen

Autor(en)	Stichprobe	Fragestellung(en)	Zentrale Aussagen
Schneider (2005)	n = 89 Studierende	Welche Zusammenhänge sind zwischen der Ausprägung Interkultureller Sensibilität und den Persönlichkeitsmerkmalen Extraversion und Offenheit vorhanden?	Keine signifikanten Zusammenhänge zwischen der Ausprägung Interkultureller Sensibilität und den Persönlichkeitsmerkmalen Extraversion und Offenheit
Van der Zee/Brinkmann (2004)	n = 137 befragte Personen (unter anderem Angestellte)	Welche psychometrische Qualität weisen die Messinventare Intercultural Readiness Check (IRC) und Multicultural Personality Questionnaire (MPQ) auf?	- Moderate bis hinreichende Reliabilität der Skalen des Intercultural Readiness Check (IRC) - Erwartungskonforme Korrelationen der einzelnen Skalen der untersuchten Messinstrumente - Signifikanter Zusammenhang zwischen Intercultural Sensitivity und Cultural Empathy - Signifikanter Zusammenhang zwischen Intercultural Sensitivity und Open-Mindedness
Hall/Andrzejewski/Yopchick (2009)	Metaanalyse (n = 215 Studien)	Welche Zusammenhänge existieren zwischen Interpersonaler Sensitivität (Interpersonal Sensitivity) und Persönlichkeitsmerkmalen?	Identifikation von schwach positiven korrelativen Zusammenhängen zwischen der Ausprägung Interpersonaler Sensitivität (Interpersonal Sensitivity) und den Persönlichkeitsmerkmalen Empathy, Affiliation, Extraversion, Conscientiousness, Openness, Tolerance und Internal Locus of Control

Der nächste Abschnitt zieht ein Zwischenfazit zu Kapitel 2 (Die Entwicklung Interkultureller Kompetenz als Zielgröße von Auslandsaufenthalten).

2.4 Zwischenfazit

Die Forschung zum Konstrukt Interkulturelle Kompetenz bei Auszubildenden der beruflichen Bildung spielt in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschungsdisziplin eine untergeordnete Rolle. Eine übersichtliche Anzahl von empirischen Befunden zum Konstrukt Interkulturelle Kompetenz bei Auszubildenden der beruflichen Bildung können in drei verschiedene Kategorien separiert werden, die sich

gegenseitig überlappen. Die erste Gruppe bilden empirische Befunde, deren Ergebnisse auf subjektiven Selbsteinschätzungen (z. B. *WSF Wirtschafts- und Sozialforschung*, 2007) und subjektiven Fremdeinschätzungen (z. B. *Klimmer*, 2009) basieren. Die zweite Gruppe von empirischen Befunden sind Studien, deren Ergebnisse unter Zuhilfenahme von querschnittlichen Forschungsdesigns (z. B. *Deißinger/Huber/Wern*, 2010) und längsschnittlichen Forschungsdesigns (*Over/Mienert*, 2006) generiert wurden. Die dritte Gruppe von empirischen Befunden lässt sich in Abhängigkeit der im Fokus stehenden Konstrukte unterscheiden. Im Fokus der Studien steht zwar immer das Konstrukt Interkulturelle Kompetenz; die Operationalisierung des Konstrukts wird jedoch des Öfteren in sehr unterschiedlicher Form vorgenommen (siehe beispielsweise die unterschiedlichen Operationalisierungen in den Arbeiten von *Klimmer*, 2009 und *Over/Mienert*, 2006). Im Kontext der unterschiedlichen Operationalisierungen des Konstrukts sei auf den Fehlbestand an validen Messinstrumenten zur Erfassung Interkultureller Kompetenz bei Auszubildenden der beruflichen Bildung verwiesen.

Vor dem Hintergrund unterschiedlicher Operationalisierungen Interkultureller Kompetenz sei die große Menge an Literatur genannt, wodurch sich die Problematik eines diffusen Begriffsverständnisses Interkultureller Kompetenz noch verstärkt. Im Zusammenhang mit Interkultureller Kompetenz häufig verwendete Begriffe (die gelegentlich auch synonym verwendet werden) sind Interkulturelle Handlungskompetenz und Interkulturelle Sensibilität.

Im Rahmen der Modellierung Interkultureller Kompetenz wird auf zwei Modelle hingewiesen, die in der einschlägigen Literatur eine häufige Zitation erfahren. Hierbei handelt es sich zum einen um das Modell der drei psychologischen Strukturdimensionen (z. B. *Mertesacker*, 2010) und zum anderen um das Modell der Interkulturellen Handlungskompetenz (z. B. *Thomas*, 2006). Die Aussagekraft solcher Modelle muss als limitiert bezeichnet werden, da diese aufgrund ihres (theoretisch hergeleiteten) hohen Komplexitätsgrads eine empirische Überprüfung meistens nicht beziehungsweise nur eingeschränkt zulassen.

Während die Begriffe Interkulturelle Kompetenz als eine Art Sammelbegriff für eine Vielzahl unterschiedlicher Termini bezeichnet werden kann, ist es im Unterschied dazu möglich, das Konstrukt Interkulturelle Sensibilität als ein eigenständiges empirisch fassbares Konstrukt (durch bestehende Messinstrumente) zu benennen und es zudem als eines der am häufigsten empirisch untersuchten Konstrukte zu titulieren.

Gleichwohl wird Interkulturelle Sensibilität vereinzelt synonym zum Begriff Interkulturelle Kompetenz verwendet, was somit keine klare trennscharfe Abgrenzung der beiden Begriffe impliziert (z. B. *Hammer, 2011, S. 474*). Zudem besteht Uneinigkeit hinsichtlich der Frage einer theoretischen Verortung des Konstrukts bezüglich einer vertikalen beziehungsweise horizontalen Ebenenstruktur. Während beispielsweise *Medina (2008)* dafür plädiert, Interkulturelle Sensibilität als Teilfacette Interkultureller Kompetenz zu betrachten, sieht *Chen (1997)* die Konstrukte Interkulturelle Sensibilität und Interkulturelle Kompetenz auf einer Ebene und als Subkonstrukte des übergeordneten Konstrukts der Interkulturellen Kommunikationskompetenz. Des Weiteren besteht das Problem, dass es an einem Bestand an deutschsprachigen Messinstrumenten zur Erfassung des Konstrukts Interkulturelle Sensibilität nach wie vor fehlt; erste Vorarbeiten hinsichtlich der Entwicklung eines deutschsprachigen Messinstruments zur Erfassung Interkultureller Sensibilität legen *Fritz/Möllenberg (1999)* und *Graf (2004)* vor.

Trotz der eben genannten unterschiedlichen Problemlagen, die bekannt sein sollten, gibt es in der Literatur eine Vielzahl empirischer Befunde, die summa summarum ein uneinheitliches Bild darstellen. Zum einen sind verschiedene Erklärungsmodelle Interkultureller Sensibilität wie die Ansätze von *Bennett (1986, 1993)* und *Chen/Starosta (1996, 2000)* nach wie vor empirisch umstritten. Des Weiteren kommt hinzu, dass das Konstrukt häufig in Zusammenhang mit einer Vielzahl unterschiedlicher Variablen wie schulische Leistungen (*Holm/Nokelainen/Tirri, 2009*) oder verschiedene Leistungskriterien (*Sizoo et al., 2005*) diskutiert beziehungsweise in Verbindung gesetzt wird, ohne dass dies mit einer tiefer gehenden theoretischen Begründung einhergeht. Neben offenen Fragen in Bezug auf die theoretische Operationalisierung des Konstrukts herrscht auch bezüglich der Frage der Entwicklung und der damit in Zusammenhang stehenden Frage einer möglichen Veränderbarkeit des Konstrukts (beispielsweise im Rahmen von Auslandsaufenthalten) eine divergierende Befundlage. Hier zeigen verschiedene Forschungsbefunde ein uneinheitliches Bild (*siehe z. B. die Arbeiten von Anderson et al., 2006; Jacobone/Moro, 2014; Patterson, 2006 und Williams, 2005*).

Das heißt:

- Wenige empirische Befunde zum Themenkomplex Interkulturelle Kompetenz bei Auszubildenden der beruflichen Bildung
- Problemlagen sind:
 - Diffuses Begriffsverständnis Interkultureller Kompetenz
 - Vielzahl unterschiedlicher Operationalisierungen Interkultureller Kompetenz
 - Theoretisch abgeleitete Modellierungen Interkultureller Kompetenz entziehen sich empirischer Überprüfbarkeit
- Interkulturelle Sensibilität als empirisch fassbares Konstrukt:
 - Fehlbestand deutschsprachiger Messinstrumente
 - Empirische Umstrittenheit verschiedener Erklärungsmodelle Interkultureller Sensibilität
 - Divergierende empirische Befundlage bezüglich der Veränderbarkeit Interkultureller Sensibilität

In diesem Kapitel wurde dargelegt, dass Interkultureller Kompetenz (Interkultureller Sensibilität) im Rahmen der erfolgreichen Absolvierung von Auslandsaufenthalten und sonstigen interkulturellen Überschneidungssituationen eine zentrale Bedeutung zukommt. Neben der besonderen Bedeutung Interkultureller Kompetenzen im Interkulturalitätskontext gibt es noch weitere Variablen, die im Hinblick auf den Erfolg im Rahmen von Auslandsaufenthalten beziehungsweise interkulturellen Überschneidungssituationen besonders wichtig sind. Zu diesen Variablen zählen die Persönlichkeitsmerkmale, weswegen im nächsten Kapitel verschiedene Persönlichkeitsmerkmale im Interkulturalitätskontext diskutiert werden.

Interkulturelle Sensibilität und Persönlichkeitsmerkmale

Eine empirische Untersuchung zu

Auslandsaufenthalten von Auszubildenden

Wern, R.

2018, XXIV, 263 S. 9 Abb. in Farbe., Softcover

ISBN: 978-3-658-18746-0