

Ruhr-Universität Bochum
Fakultät für Sozialwissenschaft

Mastermodul: Interkulturalität
Seminar: Inter- und Transkulturalität und interkulturelle Kompetenz
Sommersemester 2024
Seminarleiter: Prof. Dr. Jürgen Straub

Strategien zur Förderung interkultureller Kompetenzen bei Studierenden:

Methoden und Implementierung-
Welche Ansätze sind besonders effektiv?"

Hausarbeit

Hiba Ali Hamidi (Geb. Ibrahim)
Baumstraße 37
44147 Dortmund
Ein-Fach-Master Sozialwissenschaften
Fachsemester: 2. Semester
Hiba.Ibrahim@rub.de
Matrikelnummer: 10802023

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
2. Konzeptionelle Grundlagen	2
2.1 Definition von Kompetenz	2
2.2 Definition und Bedeutung von Kultur	2
2.3 Definition und Dimensionen interkultureller Kompetenz	3
2.4 Verknüpfung sozialer und interkultureller Kompetenzen	5
3. Methoden zur Förderung interkultureller Kompetenz	7
3.1 Wahrnehmungsvermögen und interkulturelles Lernen	7
3.2 Ansätze des situativen Lernens	8
3.3 Praktische Trainingsmethoden	9
4. Spezielle Förderprogramme für Studierende	11
4.1 Ziele und inhaltliche Ausrichtung der Trainings	11
4.2 Organisatorische Gestaltung	12
4.3 Trainingsmethoden und ihre Effektivität	13
4.3.1 Trainingsmethoden zur Kompetenzförderung bei Studierenden	13
4.3.2 Fiktive Simulation	15
4.3.3 Critical Incident Methode	16
4.3.4 Cultural Assimilator	18
4.4 Kombiniertes Einsatz von Trainingsmethoden	19
5. Fazit und Ausblick	22
6. Quellenverzeichnis	25
6.1. Literaturverzeichnis	25
6.2. Onlinequellen	29
6.3. Zeitschriften	30
7. Eigenständigkeitserklärung	32

1. Einleitung

In der heutigen, von Globalisierungsprozessen geprägten Welt sind Studierende zunehmend einem internationalen und kulturell vielfältigen Umfeld ausgesetzt. Dieser Wandel ist nicht nur ein gesellschaftliches Phänomen, sondern steht auch in engem Zusammenhang mit der beruflichen und persönlichen Entwicklung des Einzelnen. Insbesondere Hochschulen stehen vor der Aufgabe, ihre Studierenden durch die Förderung interkultureller Kompetenzen auf die komplexen Anforderungen einer global vernetzten Gesellschaft vorzubereiten. Interkulturelle Kompetenz, die Fähigkeit, in einem multikulturellen Kontext effektiv und angemessen zu handeln, wird damit zu einer Schlüsselqualifikation für den Erfolg in der modernen Arbeitswelt. Das primäre Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, durch eine detaillierte Identifikation und Analyse effektive Methoden und Strategien zur Steigerung dieser essentiellen Kompetenzen in Bildungseinrichtungen zu diskutieren. Im Wesentlichen werden folgende Fragen behandelt: Welche spezifischen Trainingsansätze sind für die Entwicklung interkultureller Kompetenzen an Hochschulen am effektivsten? Wie sollten diese Trainingsprogramme strukturell und organisatorisch in den akademischen Rahmen eingebunden werden? Diese Hausarbeit soll nicht nur einen vertieften Einblick in die theoretischen Grundlagen interkultureller Kompetenz geben, sondern auch praktische Ansätze zu deren Förderung aufzeigen. Ziel ist es, fundierte Empfehlungen für die Gestaltung und Umsetzung von Trainingsprogrammen zu formulieren, die Studierende dabei unterstützen, in interkulturellen Kontexten sowohl effektiv als auch empathisch zu handeln. Diese Empfehlungen sollen dabei helfen, die Ausbildungsprogramme so anzupassen, dass sie den Studierenden nicht nur das notwendige Wissen vermitteln, sondern auch ihre Fähigkeiten im Umgang mit kultureller Vielfalt erweitern. Die Analyse soll auch eine gründliche Untersuchung der bestehenden Trainingsmethoden und ihrer Wirksamkeit sowie Vorschläge für eine optimale Integration dieser Programme in den universitären Alltag umfassen. Besonderes Augenmerk wird dabei auf die strukturellen und organisatorischen Aspekte gelegt, die für eine erfolgreiche Implementierung kultureller Bildungsangebote entscheidend sind. Darüber hinaus wird die Relevanz dieser Kompetenzen nicht nur aus akademischer Sicht, sondern auch im Hinblick auf ihre Bedeutung für die internationale Wettbewerbsfähigkeit und die persönliche Entwicklung der Studierenden herausgestellt. Insgesamt soll mit dieser Arbeit ein Beitrag zur Verbesserung der interkulturellen Bildungslandschaft geleistet werden, indem effiziente und nachhaltige Fördermechanismen identifiziert und empfohlen werden.

2. Konzeptionelle Grundlagen

Im Kapitel "Konzeptionelle Grundlagen" erfolgt eine detaillierte Erörterung und Definition zentraler Begriffe, die für das Verständnis und die weitere Untersuchung des Themas essentiell sind. Dabei liegt der Fokus auf dem Konzept der Kompetenz, der Definition und Bedeutung von Kultur, den Dimensionen interkultureller Kompetenz sowie der Verknüpfung sozialer und interkultureller Kompetenzen, um ein fundiertes theoretisches Gerüst für die nachfolgenden Analysen zu schaffen.

2.1 Definition von Kompetenz

Der Terminus „Kompetenz“ verweist auf das Vermögen eines Individuums, akkumuliertes Wissen, erworbene Fertigkeiten und gesammelte Erfahrungen in spezifischen, realweltlichen Kontexten effizient und erfolgreich anzuwenden. Diese Fähigkeit manifestiert sich sowohl in der theoretischen Durchdringung als auch in der praktischen Umsetzung von Wissen über verschiedene Bereiche hinweg. Der Begriff Kompetenz impliziert die Fähigkeit, Probleme zu identifizieren und zu lösen, Aufgaben erfolgreich auszuführen und Ziele zu realisieren. Dies erfolgt auf Basis eines soliden Fundaments aus Wissen und Erfahrung. Historisch betrachtet entstammt das Wort „Kompetenz“ dem Lateinischen „competere“, was Konzepte wie „zusammenfallen“, „zusammentreffen“ oder „etwas gemeinsam erstreben“ umfasst. Im römischen Recht bezeichnete das von diesem Verb abgeleitete Adjektiv „competens“ eine Person als „befugt“ oder „ordentlich“. Solche juristischen Ursprünge betonen die Rechtmäßigkeit und Zuständigkeit einer Person in ihrem Handlungsfeld (Röhr-Sendlmeier/ Käser, 2017, S. 235 ff.). Der Begriff umfasste bereits in der Antike sowohl die Bedeutungen „sachverständig, befähigt“ als auch „zuständig, befugt“, was bis heute Relevanz behält (Straub/Niebel, 2024, S. 52 f.). In der modernen Forschung und Theoriebildung werden zumeist verschiedene Kategorien von Kompetenzen unterschieden, darunter Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz und Personalkompetenz. Diese Unterteilung ermöglicht eine detailliertere Beschreibung der spezifischen Wissens- und Handlungsdimensionen, die eine Person in beruflichen oder alltäglichen Situationen anwenden muss (Röhr-Sendlmeier/ Käser, 2017, S. 234).

2.2 Definition und Bedeutung von Kultur

Der Begriff der Kultur wird in der wissenschaftlichen Diskussion vielschichtig definiert und umfasst ein breites Spektrum menschlicher Lebensäußerungen. Nach Weber (1980, S. 180) ist Kultur ein vom Menschen sinnhaft bestimmter Teil der sonst sinnlosen Unendlichkeit des Weltgeschehens. Der Mensch ist demnach in der Lage, durch Kultur der Welt Sinn zu verleihen. In seiner erweiterten Definition bezeichnet Thomas (1993, S. 380) Kultur als ein spezifisches, universelles Orientierungssystem, das durch Symbole geformt und innerhalb einer Gesellschaft oder Gruppe weitergegeben wird. Diese Symbole beeinflussen die

Wahrnehmung, das Denken, die Wertung und das Handeln ihrer Mitglieder und definieren damit deren Zugehörigkeit zur Gesellschaft. Boesch (1991, S. 29) betrachtet Kultur als ein Handlungsfeld, das durch menschliche Tätigkeiten sowohl geformt wird als auch diese steuert. Dieses Handlungsfeld bietet Möglichkeiten für Handlungen, setzt aber auch Grenzen für korrektes, mögliches und abweichendes Verhalten. Kultur ist daher nicht nur als eine Struktur, sondern auch als ein dynamischer Prozess zu sehen, der ständig durch menschliche Aktivität transformiert wird. Historisch betrachtet hat sich das Verständnis von Kultur stetig weiterentwickelt und variiert erheblich in Abhängigkeit von der jeweiligen wissenschaftlichen Disziplin sowie dem kulturellen Kontext (Nünning, 2009). Der Anthropologe Edward Burnett Tylor etwa definierte Kultur als „*jenes komplexe Ganze, das Wissen, Glauben, Kunst, Moral, Gesetz, Brauch und alle anderen Fähigkeiten und Gewohnheiten umfasst, die der Mensch als Mitglied der Gesellschaft erwirbt*“ (Vaas, 2024). Diese Definition veranschaulicht die Breite des Kulturbegriffs, der sowohl materielle als auch immaterielle menschliche Schöpfungen umfasst. Die Bedeutung von Kultur erstreckt sich jedoch weit über eine bloße Ansammlung von Praktiken und Artefakten hinaus. Kultur bildet die Grundlage für die Interpretation und Bewertung der Welt durch den Menschen (Nünning, 2009). Sie ist nicht nur ein passives Erbe, sondern wirkt aktiv an der Formung sozialer Interaktion und individueller Identität mit. Kultur ist sowohl Produkt als auch Prozess – ein dynamisches Geflecht, das durch menschliche Aktivität erzeugt und modifiziert wird. Schließlich ist die Vielfalt der Kulturbegriffe ein Spiegel der kulturellen Vielfalt. Unterschiedliche Gesellschaften und Gruppen können unter „Kultur“ etwas völlig Verschiedenes verstehen und betonen, je nach ihren eigenen sozialen, historischen und umweltbedingten Kontexten (Nünning, 2009). Dies impliziert, dass Kultur ein universelles, jedoch zugleich tief lokal verankertes Phänomen ist. Die Anerkennung dieser Vielfalt ist von entscheidender Bedeutung für ein umfassendes Verständnis der menschlichen Kultur in ihrer globalen Ausprägung (Linke, 2008, S. 27 ff.). Der Begriff Kultur als dynamisch und mehrdimensional zu bezeichnen, eröffnet ständig neue Perspektiven auf das, was es bedeutet, menschlich zu sein.

2.3 Definition und Dimensionen interkultureller Kompetenz

Der Begriff der interkulturellen Kompetenz erfährt aufgrund der zunehmenden Globalisierung und der damit verbundenen Interaktion zwischen verschiedenen Kulturen eine steigende Bedeutung. Allerdings wird er in der wissenschaftlichen Literatur unterschiedlich definiert und umgesetzt. Der Begriff der Interkulturalität verweist auf die Beziehungen zwischen verschiedenen Kulturen, die durch das lateinische Präfix „inter“ (zwischen) im Wort Interkulturalität ausgedrückt werden (Burka, 2016, S. 31). Der Begriff bezeichnet somit nicht die soziale Struktur, sondern einen Prozess, der sich im Wesentlichen auf die Dynamik des Zusammenlebens von Mitgliedern unterschiedlicher Lebenswelten, auf ihre Beziehungen zueinander und ihre Interaktionen untereinander bezieht (Flügge, 2014, S. 7 f.).

Interkulturelle Kompetenz bezeichnet demzufolge auch ein komplexes Konstrukt, das darauf abzielt, effektiv und angemessen in kulturellen Überschneidungssituationen zu handeln. Die Ausprägung dieser Kompetenz variiert je nach Situation und beteiligten Akteuren, weshalb eine flexible und situative Auslegung erforderlich ist. In der deutschsprachigen Fachliteratur findet sich häufig das Modell zur interkulturellen Kompetenz¹, welches diese in drei Hauptdimensionen unterteilt: affektiv, kognitiv und verhaltensbezogen (Straub/Niebel, 2024, S. 55-56). Diese Einteilung verdeutlicht die Vielschichtigkeit interkultureller Kompetenzen und zeigt auf, welche spezifischen Fähigkeiten in unterschiedlichen interkulturellen Situationen benötigt werden. Die affektive Dimension beinhaltet emotionale und einstellungsbezogene Aspekte, die für das erfolgreiche Navigieren in interkulturellen Kontexten von entscheidender Bedeutung sind. Dazu zählen die Ambiguitäts- und Frustrationstoleranz, welche die Fähigkeit beschreiben, Unsicherheit, Mehrdeutigkeit und Frustrationen, die durch das Aufeinandertreffen unterschiedlicher kultureller Erwartungen entstehen können, zu bewältigen. Weitere wesentliche Aspekte sind Flexibilität und Empathie, welche die Adaption an unterschiedliche soziale Situationen sowie die Perspektivenübernahme ermöglichen. Einstellungen wie Vorurteilsfreiheit, Offenheit und Toleranz sind unerlässlich, um interkulturelle Begegnungen ohne vorgefasste Meinungen zu gestalten. Zentral sind ebenfalls Akzeptanz und Respekt gegenüber anderen Kulturen, um positive zwischenmenschliche Interaktionen zu fördern (Straub/Niebel, 2024, S. 55-56). Die kognitive Dimension umfasst das notwendige Wissen und Verständnis über kulturelle Unterschiede. Dies beinhaltet ein tiefes Verständnis darüber, wie Kultur die Wahrnehmung, das Denken, die Einstellungen sowie die Verhaltens- und Handlungsweisen beeinflusst. Ein zentraler Aspekt ist das Verständnis der Handlungszusammenhänge sowohl der eigenen als auch der fremden Kultur. Die Fähigkeit zur Metakommunikation, d. h. zur kritischen Reflexion der eigenen Kommunikation, spielt eine wesentliche Rolle bei der Klärung von Missverständnissen und der Steigerung der Kommunikationseffizienz (Straub/Niebel, 2024, S. 55-56). Die verhaltensbezogene Dimension umfasst die praktische Anwendung des erworbenen Wissens und der entwickelten Einstellungen. Dazu gehört die Kommunikationsfähigkeit, d. h. die Fähigkeit, effektiv und angemessen mit Personen aus anderen Kulturen zu kommunizieren. Soziale Kompetenz, definiert durch die Fähigkeit, vertrauensvolle Beziehungen mit fremdkulturellen Interaktionspartnern aufzubauen, ist ebenso entscheidend. Ebenfalls von Bedeutung ist die Handlungskonsequenz, also die Bereitschaft, erlernte interkulturelle Verständnisse konsequent in Handlungen umzusetzen, sei es sprachlich oder außersprachlich (Straub/Niebel, 2024, S. 55-56). Das Modell veranschaulicht die Komplexität und Vielschichtigkeit interkultureller Kompetenz, indem es die dynamischen und multifunktionalen

¹ Siehe hierzu Tabelle 4.1: Dimensionen und Komponenten interkultureller Kompetenz in Straub/Niebel, 2024, S. 55-56.

Aspekte hervorhebt. Es betont die Notwendigkeit, interkulturelle Kompetenz flexibel und situationsangepasst zu betrachten, da die Relevanz der einzelnen Komponenten je nach Kontext variieren kann (Bolten, 2000, S. 68 /Lüsebrink, 2016, S. 77). Die zentralen Komponenten, wie beispielsweise Ambiguitätstoleranz, Frustrationstoleranz, Ethnozentrismus und Empathie, stellen Schlüsselqualifikationen für die Bewältigung von Herausforderungen in interkulturellen Kontexten dar (Bannenberg, 2011, S. 86 ff.). So ermöglicht beispielsweise Ambiguitätstoleranz das effektive Handeln unter unsicheren und mehrdeutigen Bedingungen, während Empathie die Fähigkeit verbessert, sich in die Gefühle und Gedanken anderer hineinzusetzen und diese emotional nachzuvollziehen (Bannenberg, 2011, S. 99). Die Wissenschaftler betonen, dass es von entscheidender Bedeutung ist, sich der Vielfalt und der unterschiedlichen Definitionen dieser Komponenten bewusst zu sein. Dieses Bewusstsein ist insbesondere relevant, wenn es darum geht, interkulturelle Kompetenz in der beruflichen Praxis zu fördern und zu entwickeln (Bannenberg, 2011, S. 99 ff.). Die Unterschiede in den Modellen der interkulturellen Kompetenz manifestieren sich auch in der Breite der Definitionen. Interkulturelle Kompetenz wird nicht nur als Wissen über andere Kulturen und das Bewusstsein für kulturelle Unterschiede angesehen, sondern auch als die Fähigkeit, dieses Wissen in konkrete Handlungen umzusetzen. Diese Fähigkeiten sind notwendig, um in einem interkulturellen Raum effektiv agieren zu können, was weit über das bloße Funktionieren in einer fremden Kultur hinausgeht (Flügge, 2014, S. 7 ff.). In der Konsequenz lässt sich festhalten, dass interkulturelle Kompetenz eine dynamische Fähigkeit ist, die kontinuierlich entwickelt werden muss. Sie ist tief in der kommunikativen Praxis verwurzelt und erfordert eine Auseinandersetzung mit den sozialen und kommunikativen Praktiken unterschiedlicher Kulturen. Durch die Entwicklung dieser Kompetenz können Individuen in einer globalisierten Welt effektiver interagieren und konstruktive, kulturell bereichernde Beziehungen aufbauen.

2.4 Verknüpfung sozialer und interkultureller Kompetenzen

Die effektive Kommunikation und Interaktion zwischen Menschen aus unterschiedlichen kulturellen Hintergründen stellen einen zentralen Aspekt der modernen, vernetzten Gesellschaft dar. Soziale Kompetenzen², die grundlegende Fähigkeiten wie Empathie, Konfliktlösung und Perspektivenübernahme einschließen, sind dabei unerlässlich. Die genannten Fähigkeiten ermöglichen es Individuen, effektiv zu kommunizieren und Missverständnisse zu minimieren, was insbesondere in interkulturellen Kontexten von Bedeutung ist (Kanning, 2002, S. 154-163). Die interkulturelle Kompetenz erweitert die sozialen Fähigkeiten um ein tiefgreifendes Verständnis kultureller Unterschiede und Gemeinsamkeiten. Dazu gehört

² Soziale Kompetenzen umfassen die Fähigkeiten, die es Individuen ermöglichen, effektiv und angemessen innerhalb einer Gesellschaft zu interagieren. Dazu gehören Kommunikationsfähigkeiten, Empathie, Konfliktlösungsfähigkeiten sowie die Fähigkeit zur Zusammenarbeit (Kanning, 2002, S. 154-163).

auch die Kenntnis von Normen, Werten und Verhaltensweisen, die in verschiedenen Kulturen vorherrschen (Steixner, 2011, S. 237-251). Ein wesentlicher Aspekt der Entwicklung interkultureller Kompetenz ist das Erlernen der effektiven Nutzung kultureller Informationen in Kommunikationsprozessen. Dies impliziert die Fähigkeit, kulturelle Signale adäquat zu interpretieren und zu verstehen, wie sie die Kommunikation beeinflussen³ (Kanning, 2002, S. 154-163). Des Weiteren umfasst interkulturelle Kompetenz nicht nur das Verständnis und die Anwendung von Wissen über andere Kulturen, sondern auch die Reflexion und das Verständnis der eigenen kulturellen Prägungen und Voreingenommenheiten (Kumbruck/ Derboven, 2015, S. 69-80). Dies ist von entscheidender Bedeutung, um authentische und respektvolle interkulturelle Beziehungen aufzubauen. Soziale Kompetenzen wie Selbstreflexion und Empathie sind von entscheidender Bedeutung, um eigene kulturelle Annahmen zu erkennen und zu verstehen, wie diese die Interaktionen mit anderen beeinflussen können (Kumbruck/ Derboven, 2015, S. 69-80). Obgleich eine Vielzahl von Forschungsarbeiten im Bereich der „Sozialen Kompetenz“ durchgeführt wurde, konnte sich die Wissenschaft bisher nicht auf eine einheitliche Definition einigen. Die Ursachen hierfür sind mannigfaltig. Einerseits ist das Konzept der sozialen Kompetenz vielschichtig, andererseits existieren in verschiedenen Forschungsdisziplinen divergierende Betrachtungsweisen, was zu einer Vielzahl von Synonymen und Teilsynonymen geführt hat. Einigkeit besteht darin, dass soziale Kompetenzen im Zusammenhang mit zwischenmenschlichen Interaktionen stehen und dass die Multidimensionalität eines der wichtigsten Kennzeichen von sozialer Kompetenz ist (Steixner, 2011, S. 237-251). Wie bereits zuvor erwähnt, umfasst die Soziale Kompetenz verschiedene Facetten von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten eines Individuums, die situationsübergreifend wirken und sogar eine genetische Disposition aufweisen können. Die Begriffe Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten werden von Kanning als Oberbegriffe definiert, unter denen eine Vielzahl von Facetten sozialer Kompetenz subsumiert werden können (Kanning, 2007, S. 16). Die Betrachtung interkultureller Kompetenz als Teilaspekt sozialer Kompetenz erlaubt die Ableitung von Schlussfolgerungen von den Eigenschaften des Konzepts „soziale Kompetenz“ auf das Konzept „interkulturelle Kompetenz“. Dies ermöglicht eine Übertragung und Anpassung der Erkenntnisse auf interkulturelle Situationen. Im Umgang mit Personen aus anderen Kulturen erlangen Facetten wie Wertpluralismus und Perspektivenübernahme eine besondere Bedeutung, da sie das Verständnis und die Akzeptanz der Positionen und Ansichten dieser Personen fördern (Reinders et. al. 2011, S. 435). Die Fähigkeit zur Handlungsflexibilität erlaubt es, sich auf neue Erkenntnisse einzustellen und entsprechend zu handeln (Reinders et. al. 2011, S. 435). In der Konsequenz lässt sich festhalten, dass die Integration sozialer und interkultureller Kompetenzen

³ Beispielsweise auf eine bestimmte Art und Weise eine andere Person zu begrüßen (durchs Verbeugen/ nicht in die Augen schauen usw.).

eine entscheidende Voraussetzung für die Navigation in unserer global vernetzten Welt darstellt. Die Kenntnis der Relevanz dieser miteinander verwobenen Kompetenzen ermöglicht es Einzelpersonen und Organisationen, effektiver zu kommunizieren und zu interagieren. Dies fördert nicht nur das gegenseitige Verständnis und die Kooperation, sondern trägt auch zu einer inklusiveren und gerechteren globalen Gesellschaft bei.

3. Methoden zur Förderung interkultureller Kompetenz

In diesem Kapitel werden verschiedene Methoden zur Förderung interkultureller Kompetenz erörtert. Der erste Abschnitt widmet sich dem Wahrnehmungsvermögen und interkulturellem Lernen, wobei der Fokus auf der Sensibilisierung für kulturelle Nuancen liegt. Es wird diskutiert, wie durch die Schulung der Wahrnehmung nicht nur das Verständnis für andere Kulturen vertieft, sondern auch das eigene kulturelle Bewusstsein geschärft werden kann. Dann werden die Ansätze des situativen Lernens erörtert. Diese Methode betont die Relevanz von realen, praxisnahen Situationen, die es den Lernenden ermöglichen, interkulturelle Fähigkeiten kontextbezogen zu entwickeln und zu festigen. Der letzte Abschnitt thematisiert praktische Trainingsmethoden. Diese zielen darauf ab, durch aktive Übungen und Simulationen von interkulturellen Begegnungen die erlernten Konzepte zu vertiefen. Im Rahmen der vorgestellten Methoden werden unter anderem Rollenspiele, Workshops und interaktive Gruppenaktivitäten als didaktische Instrumente eingesetzt, um die Teilnehmer nicht nur zu unterrichten, sondern sie auch aktiv in den Lernprozess einzubeziehen. Das Ziel dieses Kapitels ist es, einen umfassenden Überblick über die verschiedenen Methoden zur Förderung interkultureller Kompetenz zu geben und dabei einen besonderen Fokus auf die praktische Anwendung dieser Fähigkeiten zu legen.

3.1 Wahrnehmungsvermögen und interkulturelles Lernen

Das Verständnis und die Interpretation von Kultur durch unser Wahrnehmungsvermögen stellen, wie bereits zuvor angedeutet, zentrale Elemente im Bereich des interkulturellen Lernens dar. Die Fähigkeit, kulturelle Unterschiede wahrzunehmen und darauf zu reagieren, ist von entscheidender Bedeutung und wird durch verschiedene Theorien vertieft. Insbesondere spielt die kognitive Psychologie eine bedeutende Rolle, indem sie Einblicke in die Verarbeitung sozialer Informationen durch individuelle kognitive Prozesse bietet. Forscher wie Daniel Kahneman und Amos Tversky haben aufgezeigt, wie kognitive Verzerrungen und Heuristiken die Wahrnehmung kultureller Unterschiede beeinflussen können (Kahneman, 2003, S. 1449-1475). Dies ist von entscheidender Bedeutung für die Entwicklung von Strategien zur Förderung von kultureller Empathie und sensiblem Handeln in einem multikulturellen Kontext (Kahneman/ Tversky, 2013). Albert Banduras soziale Lerntheorie bietet einen Rahmen für das Verständnis interkulturellen Lernens, indem sie betont,

wie Menschen durch Beobachtung, Nachahmung und Modellierung lernen (Pretis, 2019, S. 17). Diese Theorie unterstreicht die Bedeutung von Vorbildern und sozialen Interaktionen beim Erlernen adaptiver kultureller Verhaltensweisen und Einstellungen. Um das Wahrnehmungsvermögen und interkulturelles Lernen zu fördern, sind praktische Strategien erforderlich, die auf diesen Theorien basieren. Dazu zählen beispielsweise die Durchführung von kulturspezifischen Trainingsprogrammen, die Simulationen und Rollenspiele umfassen. Diese Programme tragen dazu bei, kulturelle Sensibilität zu entwickeln, indem sie die Teilnehmer dazu anregen, aus ihrer kulturellen Komfortzone herauszutreten und direktes Feedback zu ihren Reaktionen und Entscheidungen zu erhalten (Bolten 2007, S. 93). Der Begriff des interkulturellen Lernens bezeichnet den Prozess des Lernens fremder Kulturen unter kritischer Auseinandersetzung mit der eigenen historisch gewachsenen und international verflochtenen Kultur (Nestvogel, 1994, S. 86). Das Wahrnehmungsvermögen stellt dabei eine grundlegende Kompetenz dar, die den Ausgangspunkt jeder Interaktion mit einer anderen Person bildet, unabhängig davon, ob es sich um ein Aufeinandertreffen von Personen verschiedener Kulturen handelt oder nicht (Bolten, 2007, S. 33; 93). Die Interaktion zwischen Menschen unterschiedlichen Kulturhintergrunds ist dadurch gekennzeichnet, dass sich die Wahrnehmungsgewohnheiten in verschiedenen Kulturen unterschiedlich entwickelt haben. Dies führt dazu, dass Personen ihre Umgebung verschieden wahrnehmen, was oft zu interkulturellen Missverständnissen führt, da meist kein Bewusstsein für die abweichende Wahrnehmung des Anderen existiert (Bolten, 2007, S. 93). Durch geeignete Trainingsmethoden kann ein Vergleich der Wahrnehmungen verschiedener Personen mit der eigenen stattfinden, wodurch eine Reflexion der eigenen Wahrnehmung stattfindet. Die Reflexionsfähigkeit stellt eine wichtige Teilkompetenz interkultureller Kompetenz dar. Durch die Anerkennung, dass Wahrnehmung subjektiv ist und dass es keine objektive Realität gibt, können verschiedene Realitäten existieren, die aus individuellen Sinneseindrücken konstruiert werden (Göbel 2007, S. 52). Diese Erkenntnis ist von entscheidender Bedeutung für die Entwicklung einer wahrhaft globalen Kompetenz, die in unserer zunehmend vernetzten Welt von unschätzbarem Wert ist.

3.2 Ansätze des situativen Lernens

Situatives Lernen bezeichnet einen pädagogischen Ansatz, der davon ausgeht, dass Wissen am besten in dem Kontext erworben und verstanden wird, in dem es auch angewendet wird (Down, 2001). Der Ansatz betont die Relevanz der Umgebung und der sozialen Interaktion für den Lernprozess und ist insbesondere für die Förderung interkultureller Kompetenz von Bedeutung, da das Verständnis und die Anpassung an unterschiedliche kulturelle Kontexte von zentraler Bedeutung sind (Down, 2001). Im Folgenden werden verschiedene theoretische Ansätze des situativen Lernens erörtert, darunter die Situated Cognition Theory, die Cognitive Apprenticeship-Methode und das Community of Practice-Modell. Die

Situated Cognition Theory postuliert, dass Wissen stets kontextabhängig ist und durch die Aktivitäten, Kontexte und Kulturen geformt wird, in denen es entwickelt wird (Gessler, 2009. S.1611-1625). Diese Theorie, wesentlich geprägt durch die Arbeiten von Jean Lave und Etienne Wenger, postuliert, dass Lernen eine Form der sozialen Teilnahme ist, die „legitime periphere Partizipation“ erfordert (Gessler, 2009. S.1612-1614). Diese Teilnahme ermöglicht es Lernenden, sich allmählich von Außenstehenden zu voll engagierten Mitgliedern einer Gemeinschaft zu entwickeln. Ein wesentlicher Aspekt ist das „Cognitive Apprenticeship“, bei dem Lernende durch Beobachtung, Nachahmung und schließlich eigenständige Ausführung unter Anleitung eines erfahrenen Mentors Wissen und Fähigkeiten erwerben. Das Modell erweist sich insbesondere im Kontext interkultureller Bildung als effektiv, da es den Lernenden die Möglichkeit bietet, kulturelle Fertigkeiten in einem authentischen Kontext zu erlernen und anzuwenden (Gessler, 2009. S.1617-1619). Das Cognitive Apprenticeship erweitert traditionelle Lehrmethoden, indem es kognitive und metakognitive Fähigkeiten in realen Anwendungskontexten integriert. Der von Collins, Brown und Newman entwickelte Ansatz zielt darauf ab, die Lernenden durch gestützte Praxis und zunehmende Unabhängigkeit zu befähigen. Die Integration von Methoden wie Modellieren, Coaching, Scaffolding, Artikulation, Reflexion und Exploration ermöglicht eine aktive Einbindung der Lernenden in den Lernprozess und fördert das Lernen durch direkte Erfahrung innerhalb ihres Arbeits- oder Lernumfeldes (Gessler, 2009. S.1617-1618). Das Community-of-Practice-Modell, entwickelt von Etienne Wenger, beschreibt, wie Menschen durch gemeinsame Praxis in einer Gemeinschaft lernen. Diese Communities sind Gruppen von Menschen, die ein gemeinsames Interesse teilen und lernen, wie sie ihre Fähigkeiten verbessern können, während sie regelmäßig interagieren (Gessler, 2009. S.1612-1618). Der Ansatz betont die Relevanz sozialer Interaktion und gegenseitiger Unterstützung beim Lernen und demonstriert, dass Lernen ein sozialer Prozess ist, der am besten in einer unterstützenden Gemeinschaft stattfindet. Die verschiedenen Ansätze des situativen Lernens bieten tiefgreifende Einsichten in die Mechanismen des Lernens und der Wissensanwendung und erweisen sich insbesondere als wertvoll für die Förderung interkultureller Kompetenz. Die Situated Cognition Theory, Cognitive Apprenticeship sowie Communities of Practice betonen die Relevanz des Kontexts, der sozialen Umgebung sowie der praktischen Anwendung von Wissen. Die Anwendung dieser Strategien stellt eine unabdingbare Voraussetzung dar, um Bildungsprozesse zu optimieren und die Entwicklung von Kompetenzen zu fördern, die in einer globalisierten Welt von essenzieller Bedeutung sind.

3.3 Praktische Trainingsmethoden

Die Entwicklung interkultureller Kompetenzen ist eine wesentliche Voraussetzung für den Erfolg in der heutigen globalisierten Welt. Hochschulen und Universitäten spielen dabei eine entscheidende Rolle, indem sie eine Vielzahl von Trainingsmethoden anbieten, die

das Bewusstsein für kulturelle Unterschiede schärfen und effektive Kommunikations- und Interaktionsfähigkeiten in einem multikulturellen Kontext fördern (Yaling, 2013, S. 79 f.). Diese Trainingsmethoden sind so konzipiert, dass sie nicht nur Wissen über verschiedene Kulturen vermitteln, sondern auch praktische Fähigkeiten für den Umgang mit kulturellen Unterschieden fördern. Zu den effektivsten praktischen Trainingsmethoden gehören Rollenspiele und Simulationen, die es den Teilnehmern ermöglichen, sich in interkulturelle Situationen hineinzusetzen und unterschiedliche Perspektiven zu erkunden. Diese Techniken sind besonders wertvoll, da sie es den Lernenden ermöglichen, angemessen auf kulturelle Unterschiede zu reagieren (Bolten 2007, S. 90-93). In ähnlicher Weise bieten Fallstudienanalysen die Möglichkeit, komplexe interkulturelle Herausforderungen zu reflektieren und Strategien zu deren Bewältigung zu entwickeln, wodurch kritisches Denken und Problemlösungsfähigkeiten gefördert werden. Workshops und interaktive Seminare bieten eine Plattform für intensive Diskussionen und Gruppenübungen zur Entwicklung spezifischer interkultureller Kompetenzen. Diese Veranstaltungen werden häufig von einem Moderator geleitet und behandeln Themen wie kulturelle Sensibilisierung, Kommunikationstechniken und Konfliktlösungsstrategien. Interkulturelle Sensibilisierungstrainings wiederum zielen darauf ab, die Teilnehmer für subtile kulturelle Unterschiede zu sensibilisieren und ihr Bewusstsein für eigene Vorurteile und Stereotypen zu schärfen. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist das Sprachtraining, das eine Schlüsselrolle bei der Entwicklung interkultureller Kompetenz spielt, indem es nicht nur die Sprachkenntnisse verbessert, sondern auch das Verständnis für kulturelle Besonderheiten in der Kommunikation fördert. Erfahrungslernen durch internationale Exkursionen und Austauschprogramme ermöglicht es den Teilnehmern, direkt in andere Kulturen einzutauchen und unmittelbare Erfahrungen mit fremden sozialen Normen und Verhaltensweisen zu sammeln (Bolten 2007, S. 29 f). Online-Trainingsmodule bieten flexible und umfassende Möglichkeiten, interkulturelle Kompetenzen zu trainieren. Diese Plattformen nutzen moderne Technologien, um kulturelles Lernen durch Videos, Quizzes, Diskussionsforen und virtuelle Realität zu fördern (Brasemann/Ewers/ Kramer, 2023, S. 113-129). Darüber hinaus bieten Mentoring und Coaching persönliche Unterstützung und Feedback durch erfahrene interkulturelle Trainer oder Mentoren. Maßnahmen zum interkulturellen Lernen können in "on the job" und "off the job" unterteilt werden, wobei "on the job"-Trainings direkt am Arbeitsplatz stattfinden und "off the job"-Trainings unabhängig vom Arbeitsplatz durchgeführt werden. Letztere lassen sich weiter in kulturübergreifende und kulturspezifische Maßnahmen unterteilen, wobei jede dieser Trainingsformen entweder dozenten- oder teilnehmerorientiert sein kann (Bolten, 2007, S. 89). Die Wahl der geeigneten Trainingsmethode hängt von der Zielgruppe und den spezifischen Trainingsbedingungen ab. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass durch die Kombination dieser verschiedenen Methoden Programme

geschaffen werden können, die umfassend auf die Entwicklung und Verbesserung interkultureller Kompetenzen abzielen. Diese Kompetenzen sind nicht nur für die persönliche Entwicklung der Studierenden wichtig, sondern auch entscheidend für ihren zukünftigen Erfolg in einer zunehmend globalisierten Arbeitswelt.

4. Spezielle Förderprogramme für Studierende

In Kapitel 4 „Spezielle Förderprogramme für Studierende“ liegt der Schwerpunkt auf effektiven Trainingsmethoden zur Förderung interkultureller Kompetenzen an Hochschulen und Universitäten. Nachdem im vorangegangenen Kapitel die Grundlagen des interkulturellen Lernens und die Methoden der Kompetenzvermittlung diskutiert wurden, geht es in diesem Kapitel um die zielgerichtete Umsetzung dieser Trainingsmethoden im Hochschulbereich. Es wird untersucht, wie die Ziele und die inhaltliche Ausrichtung der Trainings definiert, die organisatorische Gestaltung optimiert und die Effektivität der verschiedenen Trainingsmethoden evaluiert werden können. Zu Beginn wird das spezifische Lernziel jeder Fördermaßnahme klar definiert. Es folgt die Konkretisierung des Begriffs „interkulturelles Training“ und die Formulierung von Kriterien, die ein effektives interkulturelles Training an Hochschulen auszeichnen sollten. Diese Kriterien helfen, die vielfältigen Maßnahmen und Trainingskonzepte zu bewerten und einzugrenzen. Anhand dieser Kriterien werden geeignete Trainingskonzepte ausgewählt und miteinander verglichen. Abschließend wird eine fundierte Entscheidung darüber getroffen, welche Trainingsmethoden am besten geeignet sind, die Kompetenzen von Studierenden zu fördern, um sie optimal auf die Herausforderungen einer zunehmend globalisierten Welt vorzubereiten.

4.1 Ziele und inhaltliche Ausrichtung der Trainings

Im Folgenden werden die Ziele und die inhaltliche Ausrichtung der "Trainings" beleuchtet, die die vielfältigen Aspekte interkultureller Trainings an Hochschulen umfassen. Der Begriff „interkulturelles Training“ umfasst alle Aktivitäten, die zur Entwicklung interkultureller Kompetenzen beitragen. Diese Definition ist bewusst weit gefasst, um die Vielfalt der existierenden Maßnahmen zu erfassen, was die Notwendigkeit spezifischer Kriterien zur Abgrenzung von Trainingsmethoden unterstreicht (Haß, 2020, S. 161-274). Stefanie Rathje hat solche Kriterien, die ein effektives interkulturelles Training kennzeichnen sollten, präzise formuliert. Sie definiert interkulturelles Training als einen methodischen Ansatz, der komplexe Lernziele interkultureller Kompetenz durch geplante und aufeinander abgestimmte Übungen vermittelt, um auf interkulturelle Interaktionen vorzubereiten. Für ein effektives interkulturelles Training sind Kriterien wie Komplexität der Lernziele, aktive Beteiligung der Lernenden, systematische Koordination der Trainingsaktivitäten und Realitätsbezug der Übungen entscheidend. Diese Kriterien sollen sicherstellen, dass die Trainingsmaßnahmen die

Studierenden realitätsnah auf interkulturelle Situationen vorbereiten. Darauf aufbauend müssen die Lernziele klar formuliert werden (Rathje 2010, S. 217). Sie sollten nicht nur die kognitiven, sondern auch die emotionalen und sozialen Aspekte der Studierenden fördern, wie es Deardorff in seiner Definition interkultureller Kompetenz beschreibt. Erfolgreiche Trainings fördern die Reflexion, die Wertschätzung kultureller Vielfalt und die Fähigkeit zur effektiven Kommunikation und Konfliktlösung im interkulturellen Kontext. Ziel ist es, interkulturelle Kompetenz nicht nur aus einer ökonomischen Perspektive zu entwickeln, die strategisches Handeln in interkulturellen Situationen priorisiert, sondern auch einen humanistischen Ansatz zu verfolgen, der auf einem respektvollen Verständigungsprozess basiert (Rathje 2010, S. 217). Dieser Ansatz befähigt die Studierenden zu einer umfassenden und adaptiven Interaktion in einer globalisierten Welt. Schließlich ist neben den inhaltlichen Aspekten auch die organisatorische Durchführbarkeit der Fortbildungen von Bedeutung. Es werden Kriterien für die zeitliche, räumliche und personelle Gestaltung der Trainingsmaßnahmen diskutiert, um eine effektive Umsetzung und Erreichung der gesetzten Lernziele zu gewährleisten.

4.2 Organisatorische Gestaltung

Die Organisation von Trainings zur Förderung interkultureller Kompetenzen bei Studierenden ist eine zentrale Komponente für den Erfolg solcher Bildungsinitiativen. Um effektive Trainingsprogramme zu entwickeln, ist es wichtig, klare Ziele zu setzen, die sowohl den inhaltlichen Rahmen als auch die angestrebten Lernergebnisse für die Teilnehmenden eindeutig definieren. Diese Ziele haben einen direkten Einfluss auf die inhaltliche Ausrichtung der Trainings, die darauf abzielen, bei den Teilnehmenden eine globale Denkweise und relevante interkulturelle Kompetenzen zu entwickeln. Zu einem gut durchdachten organisatorischen Rahmen gehört auch die sorgfältige Auswahl des Lehrpersonals, das sowohl über fundierte interkulturelle Kompetenzen als auch über die erforderlichen pädagogischen Fähigkeiten verfügen sollte (Bosse/ Harms, 2004, S.318-329). Diese Auswahl ist von entscheidender Bedeutung, da die Professionalität und Erfahrung des Lehrpersonals die Qualität und Wirksamkeit des Trainings maßgeblich beeinflussen. Darüber hinaus sind geeignete Lehrmethoden und -materialien integraler Bestandteil des organisatorischen Rahmens. Aktive und partizipative Methoden wie Rollenspiele, Simulationsübungen und Gruppendiskussionen haben sich als besonders effektiv erwiesen, um das Verständnis für unterschiedliche kulturelle Perspektiven zu fördern und das Gelernte in die Praxis umzusetzen. Zur Gestaltung solcher Trainingsprogramme gehört auch eine sorgfältige Planung der zeitlichen Abläufe. Es ist wichtig, eine Balance zwischen der Intensität der Trainingseinheiten und ihrer Dauer zu finden, um eine Überforderung der Studierenden zu vermeiden und gleichzeitig tiefe und nachhaltige Lerneffekte zu erzielen (Bosse/ Harms, 2004, S.318-329). Die Trainings sollten lang genug sein, um eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Inhalten zu

ermöglichen, typischerweise wird eine Dauer von nicht weniger als 90 Minuten pro Woche über einen Zeitraum von mindestens 6 Monaten empfohlen (Jugert/ Kabak/ Notz , 2010, S. 55). Darüber hinaus spielt die Zusammensetzung der Gruppe eine entscheidende Rolle. Es ist förderlich, wenn Teams und Gruppen bi- oder multikulturell zusammengesetzt sind, um einen echten interkulturellen Austausch zu ermöglichen (Bosse/ Harms, 2004, S.318-329). Die damit verbundenen realen Situationen bieten die Möglichkeit, theoretisch vermitteltes Wissen praktisch anzuwenden und kritisch zu reflektieren. Ein Wechsel zwischen verschiedenen Arbeitsformen wie Plenum, Kleingruppen und Einzelarbeit kann die Studierenden in unterschiedlichen Konstellationen fordern und fördern. Auch die räumlichen Gegebenheiten sollten berücksichtigt werden. Ein fester Raum für die Dauer des Trainings schafft eine sichere Umgebung, die es den Teilnehmern ermöglicht, sich auf neue und möglicherweise herausfordernde Situationen einzulassen. Um die Anpassungsfähigkeit zu erhöhen, kann der Trainingsort zu einem späteren Zeitpunkt gewechselt werden. Eine systematische Evaluierung des Trainings durch Feedbackmechanismen und -methoden, die sowohl quantitative als auch qualitative Daten berücksichtigen, ist unerlässlich, um die Wirksamkeit des Trainings zu überprüfen und kontinuierliche Verbesserungen vorzunehmen (Bosse/ Harms, 2004, S.327 f.). Nur durch eine umfassende Planung, die alle Aspekte von der Konzeption über die Durchführung bis hin zur Nachbereitung umfasst, können Trainings zur Förderung interkultureller Kompetenzen die Studierenden effektiv auf die Herausforderungen und Chancen in einem globalisierten Bildungsumfeld vorbereiten.

4.3 Trainingsmethoden und ihre Effektivität

In diesem Abschnitt der Arbeit wird auf Trainingsmethoden zur Förderung interkultureller Kompetenzen bei Studierenden und die Wirksamkeit dieser Ansätze eingegangen. Um ein umfassendes Verständnis zu gewährleisten, werden speziell entwickelte Trainingsmethoden erläutert, die darauf abzielen, die für ein erfolgreiches interkulturelles Engagement erforderlichen Kompetenzen zu entwickeln. Besonderes Augenmerk wird dabei auf drei spezifische Techniken gelegt, die in der akademischen und praktischen Ausbildung von besonderer Bedeutung sind: die fiktive Simulation, die Critical Incident Methode und der Cultural Assimilator. Jede dieser Methoden wird im Folgenden detailliert vorgestellt, um ihre theoretischen Grundlagen, ihre Durchführung und die Ergebnisse hinsichtlich ihrer Wirksamkeit bei der Entwicklung interkultureller Kompetenzen zu beleuchten. Durch die Analyse dieser unterschiedlichen Ansätze soll ein vertieftes Verständnis für die Vielfalt und Wirksamkeit der verfügbaren Trainingsmethoden erreicht werden.

4.3.1 Trainingsmethoden zur Kompetenzförderung bei Studierenden

Die Förderung interkultureller Kompetenzen bei Studierenden sollte nach Goldstein (1994) auf einer multiplen Ausrichtung basieren, welche Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen umfasst. Im Rahmen interkultureller Sensibilisierungstrainings wird das

Bewusstsein der Studierenden für kulturelle Unterschiede geschärft und der Abbau von Vorurteilen gefördert. Die Zielsetzung dieser Trainings besteht in der Förderung des Verständnisses und der Wertschätzung kultureller Vielfalt sowie der Anregung der Reflexion eigener kultureller Prägungen (Bolten, 2007, S. 90). Die eingesetzten Methoden umfassen Vorträge, Fallstudien, Diskussionen und Rollenspiele. Durch interaktive und partizipative Ansätze wird bei den Studierenden die Reflexion eigener Einstellungen und Verhaltensweisen angeregt und deren Modifikation initiiert. Gemäß Bennett (2017, S. 1-10) umfasst interkulturelle Sensibilisierung einen Prozess, der von der Leugnung kultureller Unterschiede bis zur Integration von Vielfalt reicht. Die Trainingsmethoden orientieren sich an Bennetts „Developmental Model of Intercultural Sensitivity“ (DMIS), welches verschiedene Stufen der interkulturellen Sensibilität beschreibt. Der Fokus sollte insbesondere auf erfahrungsorientierten Maßnahmen liegen, die vor allem die Entwicklung von Fähigkeiten und Einstellungen fördern (Bennett, 2017, S. 1-10). Die Ursachen hierfür sind in den zu erwartenden Vorerfahrungen der Zielgruppe sowie den Lernzielen zu finden, welche eine allgemeine Sensibilisierung für das Thema Interkulturalität sowie die Entwicklung diesbezüglicher Fähigkeiten anstreben (Göbel/ Buchwald 2010, S. 125). Da Studierende in der Regel noch jung sind und wenig Erfahrung im Umgang mit Personen anderer Kulturen haben, erweisen sich erfahrungsorientierte Trainingsmethoden als besonders effektiv, wenn die Studierenden diese selbst erfahren. Ein weiterer Grund für den Einsatz erfahrungsorientierter Methoden ist die situierte Lerntheorie, die besagt, dass „träges Wissen“ nur aktiviert wird, wenn Lehrinhalte im relevanten Kontext vermittelt werden (Greeno, 1998, S. 5–26). Daher ist es wenig sinnvoll, Regeln zum effektiven Umgang mit interkulturellen Situationen ohne kontextuelle Einbettung aufzustellen. Handlungsempfehlungen müssen in erfahrungsorientierte Techniken eingebunden und deren Wirkung reflektiert werden, um von den Trainingsteilnehmern nicht nur aufgenommen, sondern auch sinnvoll umgesetzt zu werden. Soziale Prozesse, die gemäß situierter Lerntheorie notwendig sind, um träges Wissen zu aktivieren, können ebenfalls in erfahrungsorientiertes Training integriert werden. Diskussionen und Reflexionen über durchgeführte Simulationen oder Rollenspiele sind dabei von essenzieller Bedeutung. Ebenso von Bedeutung sind wissensorientierte didaktische Methoden. Sie können den sozialen Prozess der Interpretation von Ereignissen und deren Bedeutung initiieren und tragen zur kognitiven Förderung interkultureller Kompetenzen bei, indem sie Informationen darüber vermitteln, wie Kultur unser Denken und Handeln beeinflusst. In diesem Kontext können kulturspezifische Trainingsmethoden dazu beitragen, interkulturelle Prozesse zu veranschaulichen. Verena Behrnd (2010, S. 79-96) konnte in ihrer Studie nachweisen, dass ein Mix aus didaktischen und erfahrungsorientierten Methoden positive Effekte auf den Lernfortschritt in interkulturellen Trainings hat. Erfahrungsorientierte Trainingsmaßnahmen fördern interkulturelle Kompetenzen in den individuellen, sozialen, strategischen,

affektiven und konativen Bereichen, während didaktische Trainingsmaßnahmen die kognitive interkulturelle Kompetenz stärken. Daher empfiehlt Behrnd, kulturspezifisches Wissen in didaktischen Einheiten zwischen erfahrungsorientierte Lernmodule zu integrieren (Behrnd 2010, S. 94). Virtuelle interkulturelle Trainings nutzen digitale Plattformen, um Studierende weltweit miteinander zu vernetzen und interkulturelle Lernprozesse zu fördern. Die Trainings umfassen virtuelle Austauschprogramme, Online-Diskussionsforen sowie kollaborative Projekte. Die Studierenden arbeiten in multikulturellen Teams an gemeinsamen Aufgaben und reflektieren ihre Erfahrungen regelmäßig. O'Dowd bestätigt, dass virtuelle Austauschprogramme eine effektive Methode darstellen, um interkulturelle Kompetenzen zu fördern (O'Dowd, 2022, S. 3). Dies erfolgt durch die Möglichkeit der Begegnung, die ansonsten nur durch physischen Austausch möglich wäre. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Förderung interkultureller Kompetenzen bei Studierenden eine Vielzahl von theoretisch fundierten und praxisorientierten Trainingsmethoden erfordert. Als wirksame Elemente interkultureller Kompetenzförderung lassen sich interkulturelle Sensibilisierungstrainings, kulturübergreifende Kommunikationsworkshops, Auslandsaufenthalte sowie virtuelle interkulturelle Trainings identifizieren, deren Wirksamkeit durch wissenschaftliche Literatur bestätigt wurde. Die Entwicklung der erforderlichen Kompetenzen kann nur durch gezielte Trainingsmaßnahmen erfolgen, welche Studierende in die Lage versetzen, in interkulturellen Interaktionen erfolgreich zu agieren.

4.3.2 Fiktive Simulation

Die Förderung interkultureller Kompetenzen bei Studierenden erfolgt häufig mittels fiktiver Simulationen. Die genannten Trainingsansätze umfassen Rollenspiele, Debatten und Projekte, welche das interkulturelle Verständnis fördern sollen (Goldstein, 1994). Ein prominentes Beispiel hierfür ist das Cross-Cultural Simulation Game, welches den Teilnehmern dabei hilft, kulturelle Unterschiede zu erkunden (Shirts, 1977). Des Weiteren existieren immersive Simulationen, wie die Alelo-Familie von Lernprodukten, die durch simulationsbasierte Ansätze interkulturelle Kompetenzen entwickeln (Bolten, 2007, S. 90 ff). Die genannten Trainingsmethoden basieren auf einer Vielzahl von Techniken, darunter Gruppendiskussionen, Rollenspiele, interaktive Simulationen und Fallstudien, um eine interkulturelle Lernumgebung zu schaffen. Die Erfahrung von Interkulturalität und Fremdheit erfolgt durch die Konstruktion von Zusammenhängen, die den Teilnehmern entweder unbekannt sind oder in ungewohnter Weise verlaufen. Der Aufbau dieser Simulationen folgt in der Regel einem festen Grundschema: Die Teilnehmer werden in zwei Gruppen aufgeteilt, die jeweils eine fiktive Kultur repräsentieren. Die Eigenschaften dieser Kulturen sind einander entgegengesetzt, wobei den Teilnehmern lediglich eine vage Kenntnis darüber zukommt. In einem inszenierten Handlungsrahmen, wie etwa einem Geschäft oder einer Überzeugungssituation, müssen die Teilnehmer die Besonderheiten der anderen Kultur wahrnehmen und

auf sie eingehen, um eine gemeinsame Kommunikations- und Handlungsgrundlage zu finden. Im Anschluss reflektieren die Teilnehmer ihr eigenes Verhalten und dessen kulturellen Ursprung (Bolten, 2007, S. 29 ff.; S. 89 ff.). Ein klassisches Beispiel ist das „BaFà BaFà“-Spiel, das in den 1970er Jahren von Robert G. Shirts entwickelt wurde. Das „BaFà BaFà“-Spiel nutzt getrennte Räume und Gruppenleiter, um kulturelle Unterschiede zu simulieren und erfordert einen Zeitrahmen von etwa zwei Stunden (Shirts, 1977). Die Durchführung derart zeitintensiver Simulationen ist jedoch nicht immer im Rahmen eines Curriculums realisierbar. Auch kürzere Übungen, die sich auf einzelne Aspekte interkultureller Kompetenz konzentrieren, können effektiv sein. In seiner Publikation aus dem Jahr 2007 präsentiert Bolten ein Modul, das in erster Linie die interkulturelle Empathiefähigkeit in einem zeitlichen Rahmen von zehn Minuten fördert (Bolten, 2007, S. 29 ff.; S. 89 ff.). Die Teilnehmer werden in zwei Gruppen unterteilt, die unterschiedliche Kulturen darstellen, und durch einen fiktiven Kontext, wie das Bitten um Geld für ein Busticket, zur Interaktion gebracht. Die Methode basiert auf der Verwendung von „Ankerlexik“, spezifischen kulturellen Hinweisen, um eine fiktive Kultur mit realen Assoziationen zu verknüpfen. Dies hat einen Einfluss auf das Verhalten der Teilnehmer und eröffnet eine Vielzahl von Situationen (Bolten, 2007, S. 29 ff.; S. 89 ff.). Obgleich weniger zeitintensive Simulationen nicht alle Anforderungen an eine umfassende Förderung interkultureller Kompetenz erfüllen, bieten sie den Vorteil, dass die Studierenden aktiv eingebunden werden und die Handlungsräume spezifisch auf ihr Lebensumfeld angepasst werden können. Die Reflexion und Analyse nach der Simulation stellt einen wesentlichen Bestandteil dar, um den Lernprozess abzuschließen und ethische Aspekte interkultureller Interaktionen zu thematisieren (MacDonald/ O'Regan, 2013, S. 1005-1017). Der positive Einfluss erfahrungsorientierten Trainings auf interkulturelle Kompetenz, wie von Behrnd (2010, S. 79-96) festgestellt, unterstreicht die Empfehlung, Simulations- und Rollenspiele in die Ausbildung zu integrieren. Dabei ist eine zeitlich begrenzte Variante zu wählen, die einzelne Aspekte interkultureller Kompetenz fördert, ergänzt durch weitere Methoden, um eine umfassende Förderung zu gewährleisten. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass fiktive Simulationen und Rollenspiele wesentliche Elemente in der interkulturellen Ausbildung von Studierenden darstellen. Durch eine gezielte und abwechslungsreiche Trainingsgestaltung können Studierende die erforderlichen Kompetenzen erwerben, um in interkulturellen Situationen erfolgreich zu agieren.

4.3.3 Critical Incident Methode

Critical Incidents sind nach Flanagan (1954, S. 327-358) klar abgrenzbare Situationen, die für die Beteiligten besonders negative oder positive Konsequenzen haben können (Over et al., 2008, S. 73). Die Methode betont die Bedeutung des Verhaltens und der Reaktionen der agierenden Personen und deren Einfluss auf das Erreichen spezifischer Ziele. Die ursprünglich für die Analyse menschlichen Verhaltens im Umgang mit Maschinen entwickelte

Methode wurde später auf zwischenmenschliche Interaktionen übertragen und für interkulturelle Trainings genutzt (Schumann, 2012, S. 44). Critical Incidents dienen mittlerweile zur Analyse interkultureller Situationen im Alltag einer multikulturellen Gesellschaft. Bei der Anwendung von Critical Incidents werden in der Praxis häufig Beobachtungen, Fragebögen oder Interviews eingesetzt, um Daten zu erheben. Diese Daten dienen dazu, die Bewältigungs- und Verarbeitungsstrategien der Protagonisten zu reflektieren und nachzuvollziehen. Die Verwendung offener Fragestellungen oder multipler Antwortmöglichkeiten in Fragebögen kann Verzerrungen durch soziale Erwünschtheit reduzieren und stellt somit eine vorteilhaftere Alternative zu Selbsteinschätzungstests dar (Loboda, 2003, S. 6). Die Analyse und Auseinandersetzung mit dem Verhalten der Protagonisten fördert die Selbstreflexion, wodurch ein erster Schritt zur Förderung interkultureller Kompetenzen vollzogen wird. Ein Beispiel für die Anwendung der Critical Incident Methode ist der Attributionstest „Test of Intercultural Sensitivity“ (TICS), der von Weldon et al. (1975, S. 300-310) entwickelt wurde. Der Test umfasst 25 kritische Interaktionen zwischen schwarzen und weißen Amerikanern und zielt darauf ab, Vorurteile weißer Amerikaner gegenüber schwarzen Amerikanern abzubauen. Die Teilnehmer müssen sich nach Beschreibung einer kritischen Situation für eine Antwortmöglichkeit entscheiden, die das Verhalten der Protagonisten erklärt. Die Ergebnisse basieren auf der Übereinstimmung mit den Antworten schwarzer Amerikaner und werden als Punktzahl dargestellt. Obwohl der TICS effektiv zur Messung interkultureller Kompetenzen ist, ist er aufgrund seiner spezifischen kulturellen Kontexte nicht direkt auf andere Kulturkreise übertragbar. Des Weiteren fehlen Angaben zur Validität und Reliabilität, welche für ein empirisch nachvollziehbares Förderungsprogramm jedoch von essenzieller Bedeutung sind. Göbel und Hesse nutzten Critical Incidents im Englischunterricht, um die Sensibilität der Lernenden in interkulturellen Situationen zu messen (Over et al., 2008, S. 73). Die Ermittlung der Entwicklungsstufe der Schülerinnen und Schüler im Modell interkultureller Kompetenzentwicklung nach Bennett, welches den Übergang vom ethnocentrischen zum ethnorelativen Stadium beschreibt, erfolgte mittels Multiple-Choice-Fragen. In Rollenspielen erleben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer Unsicherheit in interkulturellen Konflikten und analysieren anschließend ihre Bewältigungsstrategien. Ein Beispiel hierfür ist ein Rollenspiel von Palazova et al. (2010, S. 364-367), bei dem eine kritische Situation aus dem Hochschulalltag vorgespielt und von Kleingruppen analysiert wird. Ziel ist es, das eigene Verhalten zu reflektieren und alternative Handlungsstrategien zu erproben. Die Methode der Critical Incidents bietet verschiedene Vorteile. Die Methode ermöglicht den Teilnehmern, psychologische Vorgänge selbst zu erleben und einen Bezug zur eigenen Realität herzustellen, wenn die Szenarien aus ihrem Lebensumfeld stammen. Allerdings erfordert die Durchführung von Rollenspielen eine ausführliche Vorbereitung und Nachbereitung, was mit einem gewissen Zeitaufwand verbunden ist. Didaktische Bearbeitungen, wie

die „Intercultural Anchored Inquiry“ (IAI) nach Kammhuber (2010, S. 57-72), sind weniger zeitaufwendig und bieten dennoch tiefgehende Reflexionsprozesse. In diesem Kontext wird ein kurzer Film als Ausgangspunkt genutzt, um verschiedene Interpretationsmöglichkeiten und Handlungsstrategien zu erarbeiten und zu diskutieren. Ein weiteres Trainingsmodell von Elke Bosse arbeitet in drei Trainingseinheiten mit verschiedenen Perspektiven kultureller Vielfalt: persönliche Vielfalt, institutionelle/gesellschaftliche Vielfalt und kommunikative Vielfalt (Bosse, 2010, S. 110). Die genannten Einheiten nutzen Biographien, Austausch über Alltagspraktiken und die Analyse von Critical Incidents, um eine umfassende interkulturelle Kompetenzentwicklung zu fördern. Die didaktische Bearbeitung von Critical Incidents erfüllt die Anforderungen für effektives interkulturelles Training, indem sie Reflexionsfähigkeit und Wertschätzung interkultureller Vielfalt entwickelt. Abgesehen von den oben genannten Modellen gibt es weitere didaktische Techniken, die auf Critical Incidents basieren und zur interkulturellen Kompetenzförderung beitragen. Insgesamt erweisen sich Critical Incidents als vielseitige und effektive Methode zur Förderung interkultureller Kompetenzen. Sie ermöglichen es Studierenden, sich mit den Herausforderungen interkultureller Interaktionen auseinanderzusetzen und ihre eigenen Verhaltensmuster kritisch zu reflektieren.

4.3.4 Cultural Assimilator

Die Cultural-Assimilator-Methode verbindet didaktische und erfahrungsorientierte Elemente, indem sie kulturspezifisches Wissen vermittelt und gleichzeitig Einblick in die Kulturgebundenheit von Verhaltensweisen gibt (Thomas, 1995, S. 179 ff.). Die Methode beginnt typischerweise mit der Darstellung eines Critical Incidents, woraufhin die Trainingsteilnehmer mögliche Gründe für das Verhalten der beteiligten Personen identifizieren sollen. Ziel ist es, ein Verständnis für kulturelle Unterschiede in Wahrnehmung und Verhalten zu entwickeln. Der wesentliche Unterschied zwischen der Critical-Incident-Methode und der Cultural-Assimilator-Methode besteht darin, dass beim Cultural Assimilator Multiple-Choice-Fragen eingesetzt werden, um alternative Erklärungen für das Verhalten zu liefern. Die Teilnehmer wählen die plausibelste Antwort und erhalten Rückmeldungen, die kulturhistorische Entwicklungen und Zusammenhänge erläutern (Kosowski, 2010, S. 368 f.). Die Rückmeldungen sind so gestaltet, dass stets eine Antwort als zutreffend identifiziert werden kann. Ziel ist es, einen Dialog über die Antwortmöglichkeiten zu fördern und somit das Verständnis für kulturelle Vielfalt zu vertiefen. Zusätzlich wird Wissen über die Kulturstandards der behandelten Kultur vermittelt (Kosowski, 2010, S. 369-370). Die Teilnehmer sollen dadurch in die Lage versetzt werden, kulturelle Unterschiede produktiv zu nutzen, beispielsweise in der Zusammenarbeit an studieninternen Projekten, und sie sollen befähigt werden, persönliche Beziehungen zu Menschen aus fremden Kulturen aufzubauen und zu pflegen (Kosowski, 2010, S. 369). Der Cultural Assimilator kann sowohl in Gruppen- als auch in

Einzelarbeit durchgeführt werden. Die Gruppenarbeit ist jedoch im Hinblick auf die situierte Lerntheorie vorzuziehen, da sie soziale Prozesse des Austauschs und der Diskussion ermöglicht. Ein wesentlicher Vorteil dieser Methode ist ihre einfache Durchführung, da keine zusätzlichen Materialien oder Räumlichkeiten benötigt werden. Der Zeitaufwand variiert in Abhängigkeit von der Intensität der Besprechung. Es wird jedoch empfohlen, die Antwortmöglichkeiten ausführlich zu diskutieren, um das Lernziel der Entwicklung eines Verständnisses für interkulturelle Prozesse und Kulturgebundenheit zu erreichen. Ein Nachteil der Methode ist der hohe Aufwand bei der Erstellung eines Cultural Assimilators. Kulturen unterliegen einer hohen Dynamik, sodass die Übungen regelmäßig aktualisiert und überarbeitet werden müssen (vgl. Kapitel 2.2). Eine weitere Problematik besteht in der Gefahr der Stereotypisierung, da die Situationen oft nur hinsichtlich der Stammkultur einer Person betrachtet werden und nicht die Rahmenbedingungen sowie äußeren und persönlichen Einflussfaktoren berücksichtigen. Dies kann dazu führen, dass interkulturelle Interaktionen zu eindimensional dargestellt werden. Diese Gefahr kann jedoch reduziert werden, indem die Critical-Incident-Methode ohne vorgegebene Antwortmöglichkeiten angewandt wird, da in diesem Fall eine Diskussion darüber möglich ist, inwieweit andere Faktoren das Verhalten beeinflussen. Ein weiterer Nachteil der Cultural-Assimilator-Methode ist, dass sie oft einen negativen Ausgang der Situation impliziert. Die Trainingsteilnehmer sollen lediglich den Grund für diesen negativen Ausgang finden, was suggerieren kann, dass interkulturelle Interaktionen zwangsläufig negativ enden müssen und dass der einzige Grund hierfür die kulturellen Unterschiede der Interaktionspartner sind (Bolten, 2007, S. 95). Dies kann Stereotypen und Unsicherheiten eher verstärken als abbauen. Obgleich diese Einschränkungen zu berücksichtigen sind, bietet die Cultural-Assimilator-Methode wertvolle Einblicke in kulturelle Unterschiede und fördert das Verständnis und die Wertschätzung von Vielfalt. Durch die strukturierte Auseinandersetzung mit Critical Incidents können Studierende ihre interkulturellen Kompetenzen erweitern und ein tieferes Verständnis für die Komplexität kultureller Interaktionen entwickeln.

4.4 Kombiniertes Einsatz von Trainingsmethoden

Im Rahmen der Trainingsgestaltung ist ein systematischer Mix von Trainingsmethoden erforderlich. Bevor dies jedoch vorgestellt wird, wird im Folgenden eine Übersicht mit Vor- und Nachteilen der jeweiligen Methoden präsentiert (siehe Abbildung 1), um einen vollständigen Überblick zu erlangen.

Methode	Vorteile:	Nachteile:
Fiktive	→ Aktive Einbindung: Studierende sind aktiv in den Lernprozess eingebunden.	→ Zeitaufwendig: Die Durchführung kann viel Zeit in Anspruch nehmen. → Hoher organisatorischer Aufwand: Benötigt oft mehrere Räume und Gruppenleiter.

Simulation	<p>→Realitätsnahe Szenarien: Simulationen können spezifisch auf das Lebensumfeld der Studierenden angepasst werden.</p> <p>→Förderung von Reflexion: Die Reflexion und Analyse nach der Simulation fördern Selbstbewusstsein und kritisches Denken.</p>	<p>→Begrenzter Umfang: Kürzere Simulationen können nicht alle Aspekte der interkulturellen Kompetenz abdecken.</p>
Critical Incident Methode	<p>→Realitätsnah: Szenarien basieren oft auf realen Ereignissen, die den Teilnehmern bekannt sind.</p> <p>→Förderung der Selbstreflexion: Die Methode regt zur Selbstreflexion und kritischen Analyse an.</p> <p>→Vielseitig einsetzbar: Kann in verschiedenen Kontexten und mit unterschiedlichen Medien eingesetzt werden.</p>	<p>→Zeitaufwendig: Vorbereitung und Nachbereitung der Rollenspiele erfordern viel Zeit.</p> <p>→Hoher Aufwand: Erfordert oft umfangreiche Materialien und detaillierte Szenarien.</p> <p>→Potenzielle Stereotypisierung: Gefahr der Verfestigung von Stereotypen, wenn nicht sorgfältig durchgeführt.</p>
Cultural Assimulator	<p>→Einfache Durchführung: Keine zusätzlichen Materialien oder spezielle Räumlichkeiten erforderlich.</p> <p>→Strukturierte Reflexion: Multiple-Choice-Fragen fördern die Diskussion und tiefgehende Reflexion.</p> <p>→Vielfalt an Perspektiven: Vermittlung von kulturhistorischen Entwicklungen und Zusammenhängen.</p>	<p>→Hoher Erstellungsaufwand: Übungsmaterialien müssen regelmäßig aktualisiert werden, um kulturelle Dynamik zu berücksichtigen.</p> <p>→Gefahr der Stereotypisierung: Situationen können zu eindimensional dargestellt werden, was Stereotypen verstärken kann.</p> <p>→Negative Ausgangsimpulse: Impliziert oft negative Ausgänge von Situationen, was interkulturelle Interaktionen als zwangsläufig problematisch darstellen kann.</p>

Abbildung 1: Vor- und Nachteile der Methoden; Quelle: eigene Darstellung

Im Rahmen der Förderung interkultureller Kompetenzen bei Studierenden kann der kombinierte Einsatz von Trainingsmethoden durch die Integration verschiedener Ansätze und Techniken optimiert werden. Eine Untersuchung von Behrnd (2010, S.80 ff.) belegt, dass die Kombination von erfahrungsorientierten und didaktischen Methoden zu einer signifikanten Verbesserung aller Bereiche interkultureller Kompetenz führt (Behrnd, 2010, S. 79). Daher ist es empfehlenswert, die Fördermaßnahmen zur Entwicklung interkultureller Kompetenz bei Studierenden sowohl erfahrungsorientierte als auch didaktische Trainingsmethoden zu integrieren. Eine vielversprechende Kombination besteht aus der Verwendung von fiktiven Simulationen in Kombination mit der Critical Incident Methode. Fiktive Simulationen ermöglichen eine aktive Einbindung der Studierenden durch die Darstellung realitätsnaher Szenarien, die sich an deren Lebensumfeld orientieren. Durch die Kombination der Critical Incident Methode, welche realitätsnahe Szenarien und die Förderung der Selbstreflexion durch kritische Analyse beinhaltet, mit fiktiven Simulationen wird eine umfassende

Lernumgebung geschaffen, die eine Vielzahl interkultureller Situationen abdeckt. Eine weitere sinnvolle Kombination ist die Einbeziehung der Cultural Assimilator-Methode in Verbindung mit fiktiven Simulationen. Der Cultural Assimilator, der sich durch eine einfache Durchführung sowie eine strukturierte Reflexion mittels Multiple-Choice-Fragen auszeichnet, kann die theoretischen Inputs und Reflexionsphasen der fiktiven Simulationen sinnvoll ergänzen. Die Kombination ermöglicht es den Studierenden, zunächst durch die Simulation in interkulturelle Szenarien einzutauchen und anschließend durch den Cultural Assimilator die vielfältigen Perspektiven und kulturhistorischen Zusammenhänge zu diskutieren. Die Integration der Critical Incident Methode und der Cultural Assimilator Methode stellt eine vielversprechende Strategie zur Förderung interkultureller Kompetenzen dar. Die Critical Incident Methode fördert die Selbstreflexion und Analyse der Teilnehmer durch realitätsnahe Szenarien und vielseitige Einsatzmöglichkeiten. Der Cultural Assimilator hingegen ermöglicht durch strukturierte Reflexion und die Vermittlung vielfältiger Perspektiven eine Vertiefung und Bereicherung der Reflexionsprozesse. Die Verwendung von Multiple-Choice-Fragen fördert zudem einen Dialog über kulturelle Unterschiede, wodurch die interkulturelle Sensibilität der Studierenden weiterentwickelt wird. Es ist von entscheidender Bedeutung, dass die verwendeten Methoden die formulierten Lernziele unterstützen und mit der situierten Lerntheorie vereinbar sind. Dies gewährleistet die Kompatibilität der Methoden sowie die Effektivität des Trainings. Die Auswahl der Methoden sollte darauf abzielen, sowohl die Förderung interkultureller Empathie als auch die Entwicklung von Reflexions- und Problemlösefähigkeiten zu gewährleisten. Als erfahrungsorientierte Trainingsmethode eignen sich insbesondere fiktive Simulationen. Aufgrund der begrenzten Zeit ist es empfehlenswert, auf eine Simulationsform zurückzugreifen, die einen Teilaspekt interkultureller Kompetenz, wie interkulturelle Empathie, trainiert. Die Kombination mit einer didaktischen Methode, wie der Critical Incident Methode oder dem Cultural Assimilator, gewährleistet ein komplexes und effektives Training. Hinsichtlich der organisatorischen Anforderungen eignen sich fiktive Simulationen ebenfalls für den Einsatz in einem Kompetenztraining an Hochschulen und Universitäten. Die Verwendung der Ankerlexik ermöglicht die Variation der Handlungsräume und der Zahl der Beteiligten, sodass sowohl kleine als auch große Gruppen gebildet werden können. Im Anschluss an die Simulation sollte eine Diskussion über die abgelaufenen Prozesse mit allen Teilnehmern stattfinden. Der Wechsel der Gruppenstärke lässt sich zudem mit einer Abwechslung zwischen einem großen und einem kleineren Raum verbinden. Die zeitliche Dimension der fiktiven Simulation ist geeignet, da die Darstellungszeit auf zehn Minuten begrenzt ist und somit auch mit Vorbereitungszeit und begrenzter Diskussionszeit im Nachhinein gut einbaubar ist. Um die Komplexität des Trainings zu gewährleisten und den positiven Effekt eines Methodenmixes zu aktivieren, sollte eine didaktische Trainingsmethode ausgewählt werden, die in Verbindung mit der fiktiven

Simulation angewendet werden kann. In diesem Kontext sei die Methode der didaktischen Critical-Incident-Bearbeitung empfohlen. Aufgrund der begrenzten Zeit und der Herausforderungen bei der Durchführung mit homogenen Teilnehmergruppen eignet sich die Bearbeitung im Rollenspiel eher nicht. Da die situierte Lerntheorie grundlegend für die Kompatibilität der Trainingsmethoden ist, bietet es sich an, die Methode des „Intercultural Anchored Inquiry“ nach Kammhuber (2010, S. 57-72) zu verwenden. Diese Methode wurde auf Grundlage der Lerntheorie konzipiert und eignet sich daher in besonderem Maße für die Umsetzung. Als alternative Trainingsmethode kann die Methode nach Elke Bosse angewendet werden, wobei jedoch zu berücksichtigen ist, dass die Bearbeitung von Filmen bei Teilnehmern ohne Erfahrung in der Analyse dieses Mediums schwierig sein kann (Bosse, 2010, S. 110). Im Rahmen des „Intercultural Anchored Inquiry“ besteht die Möglichkeit, den verfilmten Critical Incident durch ein narratives Fallbeispiel zu ersetzen. Dies führt zu einer Erhöhung der Auswahl an Critical Incidents sowie zu einer Reduktion des Zeitaufwands. Es wird vorgeschlagen, die Methoden in folgender Reihenfolge anzuwenden: Zunächst sollte eine didaktische Trainingsmethode eingesetzt werden, um in das Themengebiet Interkulturalität einzuführen, grundlegende Selbstreflexionsprozesse anzustoßen und dann die Simulation durchzuführen. Auf diese Weise kann theoretisches Wissen praktisch erfahren werden. Die erfahrungsorientierte Simulation profitiert von der Vermittlung von Wissen über unterschiedliche Wahrnehmungen und daraus resultierend abweichende Verhaltensweisen. Es wird empfohlen, eine regelmäßige Veranstaltung zur Förderung interkultureller Kompetenzen anzubieten. Der Ablauf der Seminare sollte über einen längeren Zeitraum konzipiert werden. Dabei können die hier erläuterten Übungen nach Bolten und Kammhuber als Beispiele für einen kombinierten Einsatz innerhalb einer Seminareinheit dienen. Im Verlauf der Seminareinheiten sollten die angewandten Übungen zunehmend anspruchsvoller gestaltet werden und variieren. Es ist von essentieller Bedeutung, dass ein ausgewogener Mix aus didaktischen und erfahrungsorientierten Methoden zum Einsatz kommt und die Trainingsmethoden den Kriterien von Rathje gerecht werden.

5. Fazit und Ausblick

Die vorliegende Hausarbeit betont die zentrale Bedeutung interkultureller Kompetenzen in einer zunehmend globalisierten Welt und beleuchtet verschiedene Methoden zu deren Förderung bei Studierenden. Die Ergebnisse legen nahe, dass ein systematischer Mix aus erfahrungsorientierten und didaktischen Trainingsmethoden besonders effektiv ist, um interkulturelle Kompetenzen umfassend zu entwickeln. Im Rahmen dieser Hausarbeit wurden insbesondere die fiktive Simulation, die Critical Incident Methode sowie der Cultural Assimilator als effektive Methoden zur Förderung interkultureller Kompetenzen hervorgehoben. Die fiktive Simulation besticht durch ihre realitätsnahen Szenarien, die spezifisch auf das Lebensumfeld der Studierenden zugeschnitten sind. Diese Methode fördert durch aktive

Einbindung und anschließende Reflexion die interkulturelle Empathie sowie Problemlösefähigkeiten. Die Critical Incident Methode ergänzt dies durch die Analyse realer Ereignisse, welche die Studierenden zur Selbstreflexion und kritischen Analyse anregen. Dadurch wird eine vertiefte Auseinandersetzung mit kulturellen Unterschieden ermöglicht. Der Cultural Assimilator bietet eine strukturierte Reflexion durch Multiple-Choice-Fragen und fördert das Verständnis für kulturelle Vielfalt und historische Zusammenhänge. Der kombinierte Einsatz dieser Methoden ermöglicht eine umfassende Förderung der verschiedenen Dimensionen interkultureller Kompetenz, wobei sowohl kognitive, affektive als auch verhaltensbezogene Aspekte berücksichtigt werden. Die gezielte Kombination erfahrungsorientierter und didaktischer Ansätze ermöglicht es Studierenden, ihre interkulturellen Fähigkeiten in unterschiedlichen Kontexten zu entwickeln und zu vertiefen. Die Kombination der genannten Methoden erlaubt zudem eine flexible Anpassung an die spezifischen Bedürfnisse und Lernstile der Studierenden. Für die praktische Anwendung bedeutet dies, dass Hochschulen und Bildungseinrichtungen Trainingsprogramme entwickeln sollten, die diese Methoden systematisch integrieren. In diesem Zusammenhang ist es von entscheidender Bedeutung, die Trainingsmethoden auf die formulierten Lernziele abzustimmen und sicherzustellen, dass sie mit der situierten Lerntheorie vereinbar sind. Dies gewährleistet die Kompatibilität der Methoden und maximiert die Effektivität des Trainings. In zukünftigen Forschungsarbeiten sollte die Untersuchung der langfristigen Auswirkungen dieser kombinierten Trainingsmethoden auf die interkulturelle Kompetenz von Studierenden im Mittelpunkt stehen. Langzeitstudien könnten Aufschluss darüber geben, inwiefern die erworbenen Kompetenzen nachhaltig sind und inwieweit sie im Berufsleben angewendet werden. Des Weiteren wäre es von Nutzen, die Effektivität der Trainingsmethoden in verschiedenen kulturellen Kontexten zu vergleichen, um deren universelle Anwendbarkeit zu überprüfen. Die vorliegende Arbeit leistet insgesamt einen kleinen Beitrag zur Verbesserung der interkulturellen Bildungslandschaft, indem sie effiziente und nachhaltige Fördermechanismen identifiziert und empfiehlt. Die Integration erfahrungsorientierter und didaktischer Methoden in Bildungsinstitutionen ermöglicht eine optimale Vorbereitung der Studierenden auf die Herausforderungen einer globalisierten Welt. Dies fördert nicht nur die persönliche und berufliche Entwicklung der Individuen, sondern auch die internationale Wettbewerbsfähigkeit und trägt zu einer inklusiveren und gerechteren Gesellschaft bei. Die Globalisierung und Internationalisierung bedingen, dass wir im privaten wie im geschäftlichen Bereich zunehmend mit Personen aus verschiedenen Kulturen interagieren. Unternehmen haben bereits auf die veränderten Anforderungen reagiert und verlangen von ihren Mitarbeitern nicht nur Fremdsprachenkenntnisse, sondern auch die Fähigkeit, effektiv mit Menschen anderer Kulturen zu kommunizieren und zusammenzuarbeiten. Hochschulen und Universitäten sind folglich gefordert, ihre Studierenden optimal auf diese Anforderungen vorzubereiten. Allerdings

werden viele Programme zur Förderung interkultureller Kompetenz noch unsystematisch durchgeführt oder decken nur Teilbereiche ab (siehe oben). Des Weiteren wird die Integration ausländischer Studierender häufig unzureichend unterstützt, wobei die Verantwortung hierfür häufig allein bei den internationalen Studierenden gesehen wird. Eine gelungene Integration erfordert jedoch das Engagement aller Beteiligten sowie den Einsatz interkultureller Kompetenzen. Die vorliegende Arbeit hatte zum Ziel, wissenschaftlich fundierte Fördermethoden zur Entwicklung interkultureller Kompetenzen bei Studierenden zu ermitteln und ein Konzept für ein Kompetenztraining zu entwickeln, das den Kriterien für effizientes Training entspricht und die formulierten Lernziele erreicht. Des Weiteren sollte ein geeignetes Messinstrument identifiziert werden, welches das anfängliche Kompetenzniveau der Studierenden verlässlich erfasst und zur zielgruppengerechten Anpassung der Fördermethoden sowie zur Erfolgskontrolle dient. Die Definitionen von Lernerfolg und interkultureller Kompetenz variieren, wobei Deardorff zufolge jede Verbesserung in einem der vier Teilbereiche als Erfolg zu werten ist (Rathje 2010, S. 217). Die Messung des Erfolgs interkultureller Fördermaßnahmen erweist sich als Herausforderung, da bislang kein valider Test entwickelt wurde. Selbstauskunftstests bieten eine subjektive Möglichkeit zur Evaluation, sind jedoch anfällig für Verzerrungen. Die Verfügbarkeit personeller Ressourcen, die Dauer des Trainings, die Gruppengröße sowie die Größe der Räumlichkeiten limitieren die Auswahl an Trainingsmethoden. Der Einsatz eines Methodenmix aus erfahrungs- und wissensorientierten Trainingseinheiten hat sich als förderlich für den Lernerfolg erwiesen. Die ausgewählten Trainingsmethoden sollten komplexe Lernziele, Aktivität der Studierenden, Realitätsbezug und systematische Verbindung der Übungen umfassen. Die Gestaltung des Trainings sollte mit der didaktischen Bearbeitung von Critical Incidents beginnen und grundlegende Selbstreflexionsprozesse anstoßen. Im Anschluss sollten fiktive Simulationen durchgeführt werden, um das theoretisch vermittelte Wissen erfahrbar zu machen. Die Kombination der genannten Methoden eignet sich für ein 90-minütiges Seminar und ermöglicht den Studierenden, den Einfluss interkultureller Prozesse in verschiedenen Konstellationen zu erleben. In zukünftigen Forschungsprojekten sollte die Entwicklung spezifischer Trainingsinstrumente für Hochschulen und Universitäten im Mittelpunkt stehen, die sich an den Alltagssituationen der Studierenden orientieren. Die bessere Integration internationaler Studierender fördert langfristige Kontakte und wirkt sich somit positiv auf die Abbruchquote aus. Ein effektives Kompetenztraining bereitet die Studierenden auf die späteren Anforderungen im Arbeitsleben vor und bietet auch der Wirtschaft langfristige Vorteile. Die Sensibilisierung für interkulturelle Wahrnehmungsprozesse und Selbstreflexion fördert die gegenseitige Empathie und trägt somit zu einer wertschätzenden und respektvollen interkulturellen Interaktion bei.

6. Quellenverzeichnis

6.1. Literaturverzeichnis

Bannenberg, Ann-Kristin (2011). Die Bedeutung interkultureller Kommunikation in der Wirtschaft: Theoretische und empirische Erforschung von Bedarf und Praxis der interkulturellen Personalentwicklung anhand einiger deutscher Großunternehmen der Automobil- und Zuliefererindustrie. Kassel.

Bennett, Milton (2017). Developmental model of intercultural sensitivity. In Y., Kim (Eds.), International encyclopedia of Intercultural communication. Hoboken.

Boesch, Ernst (1991). Symbolic Action Theory and Cultural Psychology. Berlin, Heidelberg.

Bolten, Juergen (2000). Interkultureller Trainingsbedarf aus der Perspektive der Problemerkundungen entsandter Führungskräfte. München.

Bolten, Juergen (2007): Interkulturelle Kompetenz. Erfurt: Landeszentrale für Politische Bildung. Thüringen.

Bosse, Elke (2010). Vielfalt erkunden – ein Konzept für ein interkulturelles Training an Hochschulen. In: G. G. Hiller und S. Vogler-Lipp (Hg.): Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen. Grundlagen, Konzepte, Methoden. Wiesbaden.

Bosse, Elke/ **Harms**, Martina (2004). "Förderung interkultureller Kompetenz von Studierenden: ein hochschulübergreifendes Projekt in Hamburg." Interkulturelles Handeln in der Wirtschaft. Positionen–Perspektiven–Modelle. Hamburg.

Burka, Bianca (2016). Manifestationen der Mehrsprachigkeit und Ausdrucksformen des „Fremden“ in deutschsprachigen literarischen Texten: exemplifiziert am Beispiel von Terézia Moras Werken. Tübingen.

Flügge, Thomas (2014). Interkulturelle Kompetenzen in der beruflichen Bildung. Eine Notwendigkeit in einer globalen Welt?. o.O.

Gessler, Michael (2009). "Situated learning and cognitive apprenticeship." International Handbook of Education for the Changing World of Work: Bridging Academic and Vocational Learning. Netherlands.

Goldstein, Dan (1994). A comparison of the effects of expatriate training on sojourners' cross-cultural adaptability. Unveröffentlichte Dissertation. Miami.

Göbel, Kerstin/ Buchwald, Peter (2010). Interkulturelles Kompetenztraining: Lernziele und didaktische Methoden. In: T. Ringeisen, P. Buchwald und C. Schwarzer (Hg.): Interkulturelle Kompetenz in Schule und Weiterbildung. Band 8. Berlin.

Haß, Jessica (2020). "Interkulturelles Training." Stereotype im interkulturellen Training. Bochum.

Jugert, Gert/ Kabak, Sevim/ Notz, Peter (2010): Fit for Differences. Training interkultureller und sozialer Kompetenz für Jugendliche. 2. Auflage. Weinheim.

Kosowski, Christiane (2010). Methodenkurzdarstellung: Kulturassimilator. In: G. G. Hiller und S. Vogler-Lipp (Hg.): Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen. Grundlagen, Konzepte, Methoden. Wiesbaden.

Kumbruck, Christel / Derboven, Wibke (2015). "Interkulturelle Handlungskompetenz." Interkulturelles Training: Trainingsmanual zur Förderung interkultureller Kompetenzen in der Arbeit. 3. Auflage. Bochum.

Linke, Angelika (2008). Kommunikation, Kultur und Vergesellschaftung- Überlegungen zu einer Kulturgeschichte der Kommunikation. Aus dem Buch Sprache - Kognition – Kultur. Berlin.

Loboda, Julia. (2003). Entwicklung eines Tests zur Erfassung interkultureller Handlungskompetenz Regensburg.

Kammhuber, Stefan. (2010). Interkulturelles Lernen und Lehren an der Hochschule. In: G. G. Hiller und S. Vogler-Lipp (Hg.): Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen. Grundlagen, Konzepte, Methoden. Wiesbaden.

Kanning, Uwe Peter. (Hg.) (2007): Förderung sozialer Kompetenzen in der Personalentwicklung. Göttingen.

Lüsebrink, Hans-Jürgen (2016). Interkulturelle Kommunikation Interaktion, Fremdwahrnehmung, Kulturtransfer. Stuttgart.

Nestvogel, Renate (1994): Interkulturelles Lernen oder verdeckte Dominanz? Hinterfragung "unseres" Verhältnisses zur 'Dritten Welt'. 3. Auflage. Frankfurt am Main

O'Dowd, Robert (2022). DAAD Forschung kompakt. Virtual Exchange in der internationalen Hochschulbildung: Eine Einführung. Hrsg. vom Deutschen Akademischen Austauschdienst e.V.

Over, Ulf/ Mienert, Malte/ Grosch, Christiane/ Hany, Ernst (2008). Interkulturelle Kompetenz: Begriffserklärung und Methoden der Messung. In: T. Ringeisen, P. Buchwald und C. Schwarzer (Hg.): Interkulturelle Kompetenz in Schule und Weiterbildung, Band. 8. Berlin.

Palazova, Marina/ Söffker, Marieke. C.; Várkonyi, Boglárka (2010). Übung: Von Störchen und Statistik. In: G. G. Hiller und S. Vogler-Lipp (Hg.): Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen. Grundlagen, Konzepte, Methoden. Wiesbaden.

Pretis, Sandra (2019). „Der Mensch im Digitalen Zeitalter“ als Gegenstand interdisziplinärer Forschung aus medien- und kommunikationswissenschaftlicher Perspektive." Klagenfurt.

Rathje, Stefanie. (2010). Interkulturelles Training als Vermittlungsmethode interkultureller Kompetenz im Hochschulbereich. In: A. Weidemann (Hg.): Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz? Theorien, Methoden und Praxis in der Hochschulausbildung ; ein Handbuch. Bielefeld: transcript (Kultur und soziale Praxis). Berlin.

Röhr-Sendlmeier Una/ Käser Udo (2017). Kompetenz. Bonner Enzyklopädie der Globalität. Bonn.

Schumann, Adelheid (2012). Interkulturelle Kommunikation in der Hochschule. Zur Integration internationaler Studierender und Förderung interkultureller Kompetenz. Bielefeld.

Straub, Jürgen/ Niebel, Viktoria (2024). Inter- & Transkulturalität und interkulturelle Kompetenz – eine Einführung. Bochum.

Thomas, Alexander (1993). Kulturvergleichende Psychologie. Eine Einführung. Göttingen.

Weldon, D.E., Carston, C.E., Rissman, A.K., Slobodin, L. & Triandis, H.C. (1975). A Laboratory Test of Effects of Culture Assimilator Training. In: Journal of Personality and Social Psychology (32), S. 300–310.

Weber, Max (1980). Die Objektivität sozialwissenschaftlicher und sozialpolitischer Erkenntnis. In M. Weber, Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre. 7. Auflage. Tübingen.

6.2. Onlinequellen

Down, Cathy (2001). Learning for Transfer--A Theory of Situational Learning. Im Internet unter: [ERIC - ED456271 - Learning for Transfer--A Theory of Situational Learning., 2001-Mar.](#) Abgerufen am 19.07. 2024.

Göbel, Kerstin (2007). Critical Incidents - aus schwierigen Situationen lernen. Vortrag im Rahmen der Fachtagung Lernnetzwerk Bürgerkompetenz, 17./18.12.2003. Im Internet unter: [Critical Incidents – aus schwierigen Situationen lernen — DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation.](#) Abgerufen am 19.07. 2024.

Kahneman, Daniel/ Tversky, Amos (2013). Prospect Theory: An Analysis of Decision Under Risk. Im Internet unter: [Prospect Theory: An Analysis of Decision Under Risk | Handbook of the Fundamentals of Financial Decision Making \(worldscientific.com\).](#) Abgerufen am 19.07. 2024.

Nünning, Ansgar (2009). Vielfalt der Kulturbegriffe. Im Internet unter: [https://www.bpb.de/lernen/kulturelle-bildung/59917/vielfalt-der-kulturbegriffe/.](https://www.bpb.de/lernen/kulturelle-bildung/59917/vielfalt-der-kulturbegriffe/) Abgerufen am 19.07. 2024.

Shirts, Garry (1977). A Cross Culture Simulation. Im Internet unter: [ERIC - ED326644 - Bafa Bafa--A Cross-Culture Simulation., 1990.](#) Abgerufen am 19.07. 2024.

Vaas, Rüdiger (2024). Kultur in Lexikon der Neurowissenschaft. Im Internet unter: [https://www.spektrum.de/lexikon/neurowissenschaft/kultur/6804#.](https://www.spektrum.de/lexikon/neurowissenschaft/kultur/6804#) Abgerufen am 19.07. 2024.

6.3. Zeitschriften

Behrnd, Verena. (2010): Interkulturelle Kompetenz durch didaktisches und erfahrungsba-
siertes Training an der Universität. In: Interculture Journal. Jahrgang 9. Heft 12. S. 79–96.

Brasemann, Silke/ Ewers, Sophie Elly/ Kramer, Philipp (2023). Kompetenzvermittlung
durch digitale Auslandserfahrungen im Studium: Eine Studie zu den Potentialen für eine
interkulturelle und reflexive Lehramtsausbildung." Herausforderung Lehrer* innenbildung-
Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion (HLZ). Heft. 6.1. S. 113-129.

Flanagan, John (1954). The critical incident technique. In: Psychological Bulletin (51), S.
327–358. Pittsburgh.

Greeno, James (1998). The situativity of knowing, learning and research. In: American
Psychologist 53 (1). S. 5–26. USA.

Kahneman, Daniel (2003). Maps of Bounded Rationality: Psychology for Behavioral Eco-
nomics. American Economic Review. Vol. 93. No. 5. Page 1449-1475. Nashville.

Kanning, Uwe Peter (2002). "Soziale kompetenz–definition, strukturen und prozesse."
Zeitschrift für Psychologie 210.4. S. 154-163. Münster.

MacDonald, Malcolm / O'Regan John (2013). The ethics of intercultural communication.
In: Educational Philosophy and Theory. Heft. 45 (10). S. 1005-1017. London.

Reinders, Heinz/ Gniewosz, Burkhard/ Gresser, Anne/ Schnurr, Simone (2011). Erfas-
sung interkultureller Kompetenzen bei Kindern und Jugendlichen. Das Würzburger Inter-
kulturelle Kompetenz-Inventar (WIKI-KJ). In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung.
Heft 4-2011. S. 429-452. Würzburg.

Steixner, Margret (2011). "Interkulturelle Kompetenz Beleuchtung eines Entwicklungsprozesses." Gruppendynamik und Organisationsberatung. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO). Heft 42. Vienna.

Yaling, Pan (2013). Auslandsstudienaufenthalt als Chance zur Förderung interkultureller Kompetenz: eine empirische Untersuchung chinesischer Studierenden in Deutschland." *interculture journal: Online-Zeitschrift für interkulturelle Studien* 12.21.

7. Eigenständigkeitserklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe, alle bildlichen Darstellungen und Ausführungen, die anderen Schriften wörtlich oder sinngemäß entnommen wurden, kenntlich gemacht sind und die Arbeit in gleicher oder ähnlicher Fassung noch nicht Bestandteil einer Prüfungsleistung an dieser oder einer anderen Fakultät oder Prüfungsbehörde war.

Hiba Ali Hawidi

(Unterschrift)

Bochum, den 23. 07. 2024.