

Was heißt „Interkulturelle Kompetenz?“ Perspektiven für die internationale Personalentwicklung

Jürgen Bolten, Jena

In: V.Künzer/ J.Berninghausen (Hg.): Wirtschaft als interkulturelle Herausforderung. Fft./ M. 2007, 21-42

„Interkulturelle Kompetenz“ ist heute zweifellos *en vogue*. Ihre bildungspolitische Relevanz steht außer Frage, und vom primären bis zum tertiären Bildungssektor sind die Angebote zur interkulturellen Kompetenzvermittlung inzwischen nahezu unüberschaubar geworden. Ähnliches gilt für Publikationen unterschiedlichster Fachrichtungen, die „interkulturelle Kompetenz“ im Titel führen. Dennoch: Wie eine unlängst veröffentlichte Streitschrift mit Beiträgen von über 30 Wissenschaftlern unterschiedlichster Disziplinen zum Thema „Interkulturelle Kompetenz“ vor Augen führt (Benseler 2003), gehen die Ansichten hinsichtlich dessen, was unter „interkultureller Kompetenz“ zu verstehen ist bzw. wie sie operationalisiert werden kann, weit auseinander. Bestätigt wird dieser Befund durch Forschungsberichte zum *state of the art* der wissenschaftlichen Diskussion sowohl im deutschsprachigen Raum (Rathje 2006) als auch in den USA (Deardorff 2006).

Bei einem Blick auf die gut vierzigjährige Entwicklungsgeschichte von theoretischen Ansätzen zur Beschreibung interkultureller Kompetenz wird deutlich, dass sich das Spektrum in Listen-, Struktur- und Prozessmodelle differenzieren lässt (I). Entscheidungen für eines dieser Modelle oder für Mischformen werden in der Praxis der Aus- und Weiterbildung in der Regel eher implizit bzw. unterschwellig getroffen. Wie sich zeigen lässt, nimmt eine solchen Entscheidung jedoch erheblichen Einfluss sowohl auf Verfahren der Messung (II) als auch der Vermittlung interkultureller Kompetenz (III). Auch wenn es ein allgemein gültiges oder „ideales“ Modell schon deshalb nicht geben kann, weil interkulturelle Kompetenz selbst in hohem Maße kulturspezifisch ist, mag es dem Anliegen der interkulturellen Personalentwicklung entgegenkommen, Anhaltspunkte für eine *begründete* Auswahl ihrer Instrumente zu erhalten. Unter dem Aspekt der Zukunftsori-

entierung soll in diesem Zusammenhang insbesondere das bislang noch kaum ausgeschöpfte interkulturelle Potential des Mediums Internet fokussiert werden.

I. Modelle zur Erfassung interkultureller Kompetenz

Konzeptualisierungen „interkultureller Kompetenz“ haben sich lange Zeit vorwiegend an Beschreibungen von Persönlichkeitsmerkmalen erfolgreicher Expatriates orientiert. Dies bildete die Grundlage für Ableitungen interkultureller Teilkompetenzen. Lysgaards (1955) Untersuchungen zu norwegischen Fulbright-Stipendiaten, die sich in den USA aufhielten, bildeten den Auftakt für entsprechende explorative und fraglos verdienstvolle Analysen. Sie wurden nachfolgend insbesondere in den USA und jüngerer Zeit auch in Deutschland fortgeführt. Zu erwähnen sind in diesem Zusammenhang etwa Stahls (1998) Befragungen deutscher Entsandter in Japan und den USA. Auf diese Weise sind zunehmend umfassendere Merkmalslisten bzw. Typologien entstanden (z.B. Ruben 1976, Brislin 1981), die interkulturelle Kompetenz additiv als Summe verschiedener Teilkompetenzen verstehen. Angesichts der Fülle an Befunden sind derartige Listen notwendigerweise nicht nur unabgeschlossen, sondern unterliegen auch einer gewissen Beliebigkeit, obwohl sich angesichts der quantitativen Vielfalt und vermutlich auch aufgrund der vergleichsweise leichten Operationalisierbarkeit im Rahmen interkultureller Trainings mit der Zeit ein relativ stabiler „Merkmalskern“ herauskristallisiert hat. Hierzu zählen u.a. „empathy“, „tolerance for ambiguity“, „self-oriented role behaviour“ (Ruben 1975), „cultural awareness“ (Triandis 1977), „open-mindedness“, respect for cultural differences“ oder auch „interaction attentiveness“ (Chen/ Starosta 1997) und „Anpassungsfähigkeit“ (Fritz/ Möllenberg/ Chen 2004).

In kritischer Abgrenzung zu hieraus abgeleiteten *Listenmodellen* interkultureller Kompetenz haben sich seit den neunziger Jahren im Anschluss an Gertsen (1990) *Strukturmodelle* interkultureller Kompetenz etablieren können (vgl. Zülch 2004, 22ff). Sie gliedern interkulturelle Kompetenz in

affektive, kognitive und konative (verhaltensbezogene) Teilkonstrukte und nehmen auf diese Weise eine Systematisierung der genannten Merkmale vor (vgl. Stüdlein 1997, 154ff). Um Aussagen über den Zusammenhang von interkultureller Kompetenz und Auslandserfolg treffen zu können, haben Müller/ Gelbrich (2004) ein Strukturmodell entwickelt, das interkulturelle Kompetenz um „Effektivität“ und „Angemessenheit“ als „Außenkriterien“ ergänzt: Interkulturelle Kompetenz bezeichnet dementsprechend „die Fähigkeit, mit Angehörigen anderer Kulturen effektiv und angemessen zu interagieren“ (Müller/ Gelbrich 2004, 793, ähnlich: Bergemann/ Bergemann 2005, 62):

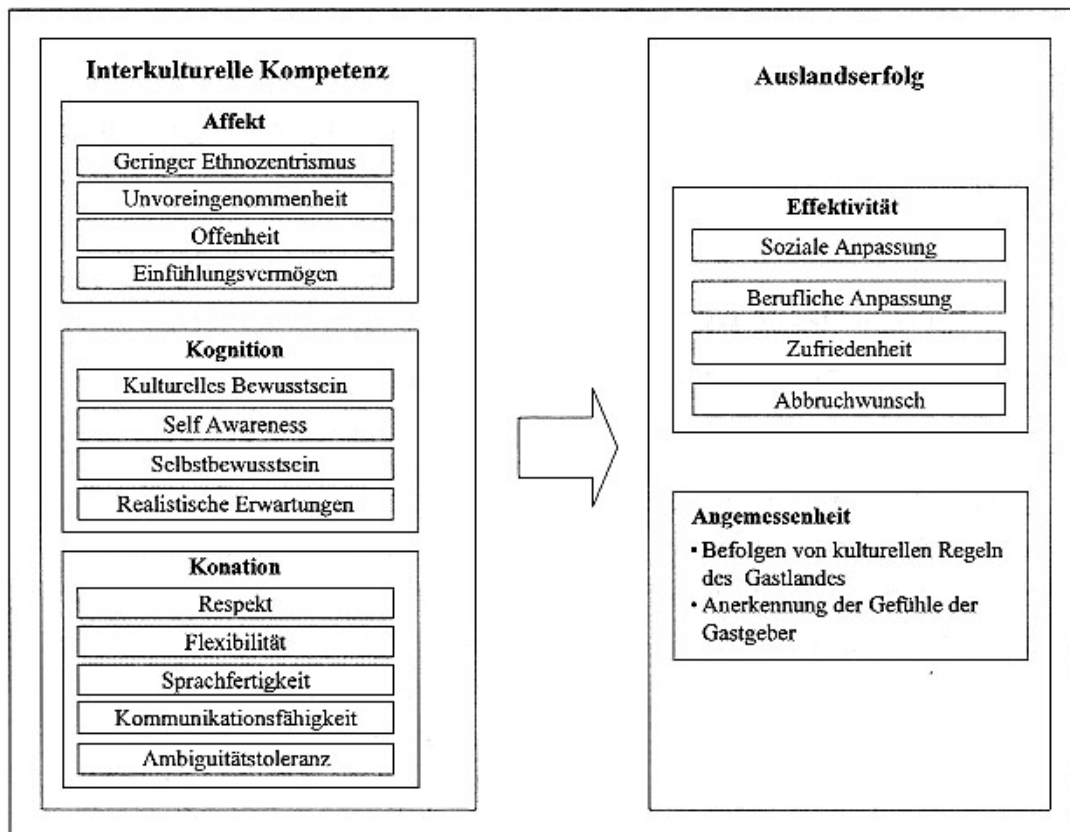


Abb. 1: Strukturmodell interkultureller Kompetenz (Müller/ Gelbrich 2004, 794)

Konzeptionell an solchen Strukturmodellen orientiert, haben interkulturelle Trainings heute an Systematik und Ausgewogenheit gewonnen. In der Regel resultiert ein Methodenmix, der die drei genannten Teilkonstrukte interkultureller Kompetenz gleichermaßen berücksichtigt. Die im Sinne eines

„holistic picture“ (Chen/ Starosta 1996, 370) beanspruchte Ganzheitlichkeit derartiger Konzeptionalisierungen erschöpft sich allerdings in synthetisch-gepuzzelten *best-of-all*-Lösungen, bei denen – überspitzt dargestellt - der erste Teil eines Trainings kognitiv, der zweite affektiv und der dritte verhaltensbezogen verfährt, ohne dass die Methoden sich wechselseitig durchdringen würden.

In der alltäglichen Handlungswirklichkeit besteht jedoch ein *Interdependenzverhältnis* zwischen kognitiven, affektiven und konativen Kompetenzen. Aus der Perspektive dieses gegenseitigen Durchdringungsprozesses liegt es nahe interkulturelle Kompetenz nicht als Synthese, sondern als synergetisches Produkt des permanenten Wechselspiels der genannten Teilkompetenzen zu beschreiben. Dann handelt es sich freilich nicht mehr um einen strukturellen, sondern um einen prozessualen Begriff von „interkultureller Kompetenz“ (Bolten 2006).

Derartige *Prozessmodelle* interkultureller Kompetenz stehen in Übereinstimmung mit neueren lerntheoretischen Diskussionen zum Begriff der Handlungskompetenz: „Kompetenz“ (von lat. *competere*: ‚zusammenbringen‘) wird hier seit den neunziger Jahren zunehmend als ‚multiples Konstrukt‘ (Rauner 2004,8) verstanden, das sich als das Zusammenwirken von (a) Personal- oder Selbstkompetenz, (b) Sozialkompetenz, (c) Fachkompetenz und (d) Methodenkompetenz darstellt (KMK 1999; Erpenbeck 2001). „Handlungskompetenz“ ist i.S. eines holistischen Konstrukts dementsprechend keine fünfte Kompetenz *neben* den vier Teilkompetenzen, sondern das synergetische Resultat ihres Interdependenzverhältnisses.

Integriert man die Befunde bisheriger Untersuchungen zu interkulturellen Kompetenzmerkmalen in ein solches synergetisches Handlungsmodell, ergeben sich zwei, für die Konzeptionalisierung von „interkultureller Kompetenz“ entscheidende Konsequenzen. Erstens: Die in Strukturmodellen unter affektiven, kognitiven und konativen Dimensionen aufgeführten interkulturellen Kompetenzmerkmale bzw. Teilkompetenzen lassen sich ohne weiteres den vier Kompetenzbereichen (personal, sozial, fachlich, methodisch) des Prozessmodells zuordnen. Unter Bezugnahme auf die Grafik von Mül-

ler/Gelbrich (Abb.1) wären z.B. „Offenheit“, „Flexibilität“ oder „kulturelles Bewusstsein“ Merkmale der Selbstkompetenz, während „Einfühlungsvermögen“ und „Kommunikationsfähigkeit“ der sozialen Kompetenz zugeordnet werden müssten. „Realistische Erwartungen“ zählten hingegen eher zur Methodenkompetenz. Interkulturelle Kompetenz ist damit zwar *auch* „eine Form von sozialer Kompetenz“ (z.B. Kumbruck/ Derboven 2005, 6), aber sie darf nicht darauf reduziert werden, weil ihre Merkmale auch in den anderen drei Kompetenzbereichen zu finden sind: Sie ist gleichermaßen personale, soziale, fachliche und strategische Kompetenz.

Zweitens stellt sich damit die Frage, ob es sich bei dem Konstrukt „interkulturelle Kompetenz“ überhaupt um einen eigenständigen Kompetenzbereich handelt. Zunächst fällt auf, dass immer wieder als signifikant beschriebene Merkmale interkultureller Kompetenz wie „Empathie“, „Rollendistanz“, „Ambiguitätstoleranz“, „(Meta)kommunikationsfähigkeit“ usw. auch über den Erfolg oder Nicht-Erfolg von Handlungen entscheiden, die nicht durch kulturelle Überschneidungssituationen gekennzeichnet sind. Eine Führungskraft wäre auch „intrakulturellen“ Handlungszusammenhängen vermutlich schlecht beraten, wenn sie ohne hinreichendes Einfühlungsvermögen, Rollendistanz oder Ambiguitätstoleranz agieren würde.

Lassen sich dementsprechend keine grundsätzlichen Unterschiede zwischen allgemeinen und interkulturellen Kompetenzmerkmalen ausfindig machen, liegt es nahe, *interkulturelle Handlungskompetenz* als eine auf interkulturelle Kontexte bezogene *Variante einer allgemeinen Handlungskompetenz* und nicht als eigenständige fünfte Teilkompetenz zu verstehen. Bestätigt wird diese These u.a. durch deutliche Übereinstimmungen, die in Vergleichsuntersuchungen von Persönlichkeitsmerkmalen interkulturell kompetenter und allgemein handlungskompetenter Probanden festgestellt wurden (Kealey & Ruben 1983, 165).

Prozessmodelle verstehen interkulturelle Kompetenz dementsprechend als *erfolgreiches ganzheitliches Zusammenspiel von individuellem, sozialem, fachlichem und strategischem Handeln in interkulturellen Kontexten* definieren. „Interkulturelle Kompetenz“ erweist sich damit als ein synergetischer Prozessbegriff, der folglich auch nicht auf den Bereich der soft skills,

also auf personale und soziale Aspekte, reduziert werden kann. Da er methodische und fachliche Teilkompetenzen ebenso einschließt wie soziale und personale Teilkompetenzen (bzw. sich als Resultat des Interdependenzprozesses dieser Teilkompetenzen darstellt) schließt er gleichermaßen auch "harte" und "weiche" Faktoren der Personalentwicklung ein.

Jemand ist also dann interkulturell kompetent, wenn er in der Lage ist, das erwähnte synergetische Zusammenspiel von individuellem, sozialem, fachlichem und strategischem Handeln ausgewogen zu gestalten. Anders gesagt: eine fachlich exzellente Kraft, der es aber deutlich an sozialer Integrationsfähigkeit mangelt, wird bezogen auf ihren gesamten Handlungserfolg eventuell schlechter abschneiden als eine fachlich weniger profilierte Kraft, die dafür aber größere Stärken im Bereich der sozialen Kompetenz aufweist. Das gleiche gilt in organisationaler Hinsicht: Eine perfekte Finanz- oder Produktionsplanung nützt wenig, wenn sie auf der Ebene „weicher“ Faktoren nicht entsprechend kommuniziert und umgesetzt werden kann. Umgekehrt kann eine gelungene Kommunikationsarbeit Defizite in der Produktqualität oder im Zeitmanagement nicht wettmachen.

Im Sinne von Müller/ Gelbrich (2004, 794) stellt die Ausgewogenheit zwischen den vier Prozessvariablen ein „Außenkriterium interkultureller Kompetenz“ dar, das – gerade weil es sich um einen synergetischen Prozess handelt – sehr stark situationsabhängig ist (vgl. Fischer/ Springer/ Zacharaki 2005, 7). Stahl (1998) verwendet in diesem Zusammenhang den Begriff „Umweltbedingungen“: Je nachdem, in welchen internationalen Kontexten und unter welchen Auftrags- und Teambedingungen jemand arbeitet, kann sich das Kriterium der Ausgewogenheit bei sehr unterschiedlichen Gewichtungen der interkulturellen Teilkompetenzen einstellen: Während Handlungserfolg im einem Fall sehr stark von der Persönlichkeit des Handelnden abhängig sein kann, können in anderen kulturellen Kontexten beispielsweise eher ausgeprägte strategische Fähigkeiten erfolgversprechend sein. Interkulturelle Kompetenz schließt demzufolge kulturspezifisches Wissen ein. So werden für deutsche Manager beispielsweise Strategien zu einer möglichst raschen Auftragsabwicklung in Thailand gänzlich anders aussehen als es in den USA der Fall ist. Während *fremdkulturelle* Kompe-

tenz das Verstehen der Besonderheiten des jeweiligen "anderen" strategischen Vorgehens ermöglicht, besteht *interkulturelle* Kompetenz darin, handlungsfähige Synergien zwischen eigen- und fremdkulturellen Ansprüchen bzw. Gewohnheiten "aushandeln" und realisieren zu können. „Ausgewogenheit“ impliziert dabei nicht zwangsläufig eine Gleichgewichtung der vier Teilkompetenzen. Das bedeutet aber auch, dass es sich bei „interkultureller Kompetenz“ nicht um ein situations- und kulturunabhängig gültiges universales Konzept handeln kann.

Die in jüngster Zeit verschiedentlich geäußerte Kritik, es handele sich bei dem Konstrukt „interkulturelle Kompetenz“ um ein dezidiert westliches Denkmodell (vgl. Benseler 2003), ist vor diesem Hintergrund sicherlich nicht unberechtigt. In welcher Hinsicht und in welchem Ausmaß interkulturelle Kompetenz situations- bzw. „interkulturspezifisch“ im Sinne des Intergierens von Personen *bestimmter* kultureller Herkunft ist, wurde bislang kaum diskutiert und sollte als lohnenswerter Gegenstand künftiger Forschungen betrachtet werden (Deardorff 2006).

Kompetenzbereich	Allgemeine Handlungskompetenz als Interdependenzverhältnis von:		Interkulturelle Handlungskompetenz als Interdependenzverhältnis von:
individuell	Belastbarkeit, Lernbereitschaft, Selbstwahrnehmung, Selbststeuerungsfähigkeit, Rollendistanz, Flexibilität, Ambiguitätstoleranz usw.		<i>dto. plus Transferfähigkeit auf bestimmte interkulturelle Kontexte; z.B.: Selbststeuerungsfähigkeit in sprachlich fremder Umgebung</i>
sozial	Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit, (Meta-) Kommunikationsfähigkeit, Toleranz, Kritikfähigkeit, Empathie usw.	⇒	<i>dto. plus Transferfähigkeit auf bestimmte interkulturelle Kontexte; z.B.: Konfliktfähigkeit in Kontexten unter Beweis stellen können, in denen andere Konfliktbewältigungsstrategien üblich sind als im eigenkulturellen Kontext</i>
fachlich	Fachkenntnisse im Aufgabenbereich, Kenntnisse der fachlichen/ beruflichen Infrastruktur, Fachwissen vermitteln können; Berufserfahrung usw.	⇒	<i>dto. plus Transferfähigkeit auf bestimmte interkulturelle Kontexte; z.B.: Fachkenntnisse unter Berücksichtigung anderskultureller Traditionen der Bildungssozialisation vermitteln können</i>
strategisch	u.a. Organisations- und Problemlösefähigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Wissensmanagement usw.	⇒	<i>dto. plus Transferfähigkeit auf bestimmte interkulturelle Kontexte; z.B.: Synergiepotentiale bei kulturell bedingt unterschiedlichen Formen der Zeitplanung erkennen und realisieren können</i>

Abb. 2: Interkulturelle Kompetenz als anwendungsbezogener Spezialfall allgemeiner Handlungskompetenz

Ebenfalls zu diskutieren bleibt, inwieweit interkulturelle Kompetenz in jedem Fall daran gemessen werden kann, ob es gelingt, „die Rahmenbedingungen einer für beide Seiten *befriedigenden* Verständigung auszuhandeln“ (Schönhuth 2005, 102; Hervorh. J.B.). Dies ist zwar wünschenswert, aber gerade in beruflichen Handlungskontexten (z.B. Aussprechen einer Kündigung) häufig problematisch bzw. nicht möglich. Das Zufriedenheitskriterium müsste hier durch den Aspekt der Plausibilität ersetzt werden um zu vermeiden, dass interkulturelles Handeln als Homogenitätsveranstaltung missverstanden wird.

Als Fazit in Bezug auf die Formulierung der Rahmenbedingungen eines Qualifikationsziels „Interkulturelle Kompetenz“ bleibt festzuhalten, dass gerade vor dem Hintergrund der Globalisierungsdynamik mehr denn je von einer ganzheitlich-prozessualen und zugleich synergetischen Konzeptualisierung ausgegangen werden sollte, bei der „harte“ und „weiche“ Faktoren des Handelns nicht gegensätzlich, sondern integrativ verstanden werden. Von allgemeiner (eigenkultureller) Handlungskompetenz unterscheidet sich interkulturelle Handlungskompetenz vor allem durch die andere - eben interkulturelle - Beschaffenheit des Handlungsfeldes, auf das sie bezogen ist; nicht jedoch in Hinblick auf die Notwendigkeit eines situationsbedingt „ausgewogenen“ Zusammenspiels der vier Teilkompetenzen. Als ein unverzichtbares „Mehr“ gegenüber der allgemeinen (als eigenkultureller) Handlungskompetenz erweisen sich jene Fähigkeiten und Fertigkeiten, die den Transfer auf das fremd- bzw. interkulturelle Bezugsfeld sichern. Dazu zählen sowohl Fremdsprachenkenntnisse als auch Erklärungsfähigkeit in Bezug auf eigen-, ziel- und interkulturelle Interaktionszusammenhänge.

II. Verfahren zur Messung interkultureller Kompetenz

Um Maßnahmen der interkulturellen Kompetenzvermittlung zielgruppengerecht und zeitökonomisch konzipieren zu können, werden entsprechende Entscheidungen im Rahmen der Personalentwicklung immer häufiger an

Ergebnisse von Tests gekoppelt, die Aussagen über interkulturelle Stärken- / Schwächenprofile z.B. von Entsendekandidaten ermöglichen sollen.

Unterschieden werden können hierbei (a) punktuelle und (b) systemisch-prozessuale Testverfahren.

(a) Punktuelle Verfahren

Punktuelle Tests orientieren sich an Listen- und Strukturmodellen interkultureller Kompetenz und setzen sich aus Übungen zusammen, die – teils kulturspezifisch, teils kulturunspezifisch – der Beurteilung einzelner Teilmerkmale interkultureller Kompetenz wie Empathie, Rollendistanz, Toleranz etc. dienen sollen. Sie sind aufgrund ihrer technisch einfachen Auswertbarkeit (z.B. multiple choice, richtig-falsch-Aufgaben) gut geeignet, um auf elektronischem Wege durchgeführt zu werden. Die meisten der aktuell abrufbaren Programme wurden von Universitäten mit interkulturellen Schwerpunktsetzungen wie z.B. Jena, Saarbrücken, Winterthur, Münster, oder von universitätsnahen Institutionen wie ICUnet oder interculture.de entwickelt (vgl. z.B.

<http://www.ikkompetenz.thueringen.de/selbsttest/basics/intercul.htm>;

<http://www.andreas.de/ca/>;

http://www.isbb.zhwin.ch/inter_kultur/angebote.php?text=IDI;

[\[muenster.de/CareerService/service/kompetenz_einleitung.html\]\(http://www.uni-muenster.de/CareerService/service/kompetenz_einleitung.html\);](http://www.uni-</p></div><div data-bbox=)

http://www.icunet.ag/uploads/media/Global_Visions_4_01.pdf).

Validität beansprucht keiner der Tests. Sie werden daher auch eher als „appetizer“ zur Motivation einer intensiveren Beschäftigung mit interkulturellen Fragestellungen oder als Instrument zu einer allgemeinen Selbsteinschätzung in Hinblick auf interkulturelle Handlungs- oder Kommunikationsfähigkeiten eingesetzt. Sie sind teilweise gut geeignet, um Aussagen über bestimmte interkulturelle Teilkompetenzen zu treffen.

(b) Systemisch-prozessuale Testverfahren

In systemischen Testverfahren werden nicht die einzelnen Teilkompetenzen in isolierter Form überprüft, sondern die Fähigkeit, diese Teilkompe-

tenzen in ein ausgewogenes, prozesshaftes Zusammenspiel zu bringen und in konkreten interkulturellen Handlungskontexten zu realisieren. Sie basieren folglich auf prozesstheoretischen Modellen. Aufgrund ihrer Komplexität werden derartige Einschätzungsverfahren in der Regel im Rahmen ein- oder mehrtägiger Assessment Center (AC) durchgeführt. Assessment Center sind eignungsdiagnostische Verfahren, in deren Rahmen Stellenbewerber sich in Handlungsszenarien bewähren müssen, die möglichst weitgehend ihrem künftigen Aufgabenfeld entsprechen, und in die nach Möglichkeit auch künftige Kollegen integriert sind. Assessment-Teilnehmer werden bei ihren Interaktionen von Beobachtern begleitet und anhand von Anforderungsskalen bewertet, die auf das jeweilige Stellenprofil zugeschnitten sind.

Während sich allgemeine Assessment Center seit den 60er Jahren von den USA aus kommend in zahlreichen Ländern als zentrales Personalauswahlinstrument etablieren konnten (Pottinger/ Goldsmith 1979), steht die Entwicklung interkultureller ACs noch eher am Anfang. Erste Konzeptionalisierungen fanden in der zweiten Hälfte der neunziger Jahre an der Universität Bayreuth statt (vgl. Kühlmann/ Stahl 1998). Sie wurden vor allem im Wirtschaftsbereich (Bolten 2001) und in der internationalen Jugendarbeit in verschiedenen Praxismodellen realisiert (Stumpf, S./ Thomas, A./ Zeutschel, U./ Ruhs, D. 2003; Müller-Neumann 2005). Eine zuverlässige „Messbarkeit“ interkultureller Kompetenz im Sinne einer quantitativen Erfassung ist auch hier freilich aufgrund der beschriebenen Dynamik und Vernetztheit des Beobachtungsbereiches nicht möglich.

Die Umsetzung interkultureller Assessment Center mit Hilfe elektronischer Medien („E-Assessment“) gewinnt in neuester Zeit an Bedeutung. Hierbei nicht auf Listen- oder Strukturmodelle zu rekurrieren, erscheint vor allem deshalb schwierig, weil es nahezu unmöglich ist, per Internet Interaktionsszenarien zu konstruieren, die in der Lage wären - wie es bei Präsenz-Assessment Centern der Fall ist - Kontexte des realen Berufsalltags zu erzeugen. Prozessual orientierte E-ACs existieren zwar, allerdings eher in der Form interaktiv-interkultureller Kompetenztests. Die Teilnehmer simulieren dabei am PC komplexe Handlungssituationen, die z.B. bei einer Ge-

schäftsreise nach Chile auftreten können. Sie werden dabei in interkulturellen Handlungskontexten mit diversen persönlichen, sozialen, strategischen und fachlichen Kompetenzanforderungen konfrontiert, die es in einem vorgegebenen Zeitrahmen zu bewältigen gilt. Mit Hilfe von multiple-choice-Verfahren können die Teilnehmer sich für jeweils konkrete Lösungsmöglichkeiten entscheiden. Je nachdem, wie sie sich in den einzelnen Situationen entscheiden, entstehen sehr unterschiedliche interkulturelle Kompetenzprofile.

Dies erlaubt einerseits einen Vergleich mit dem Durchschnittsergebnis aller anderen vorangegangenen Probanden, andererseits ermöglicht es Aussagen über die besagte „Ausgewogenheit“ in Bezug auf die Interdependenzdynamik der vier interkulturellen Teilkompetenzen bei einzelnen Probanden (vgl. Herzog, J./ Peña, J., 2002 sowie www.interculture.de/e-ac.htm):

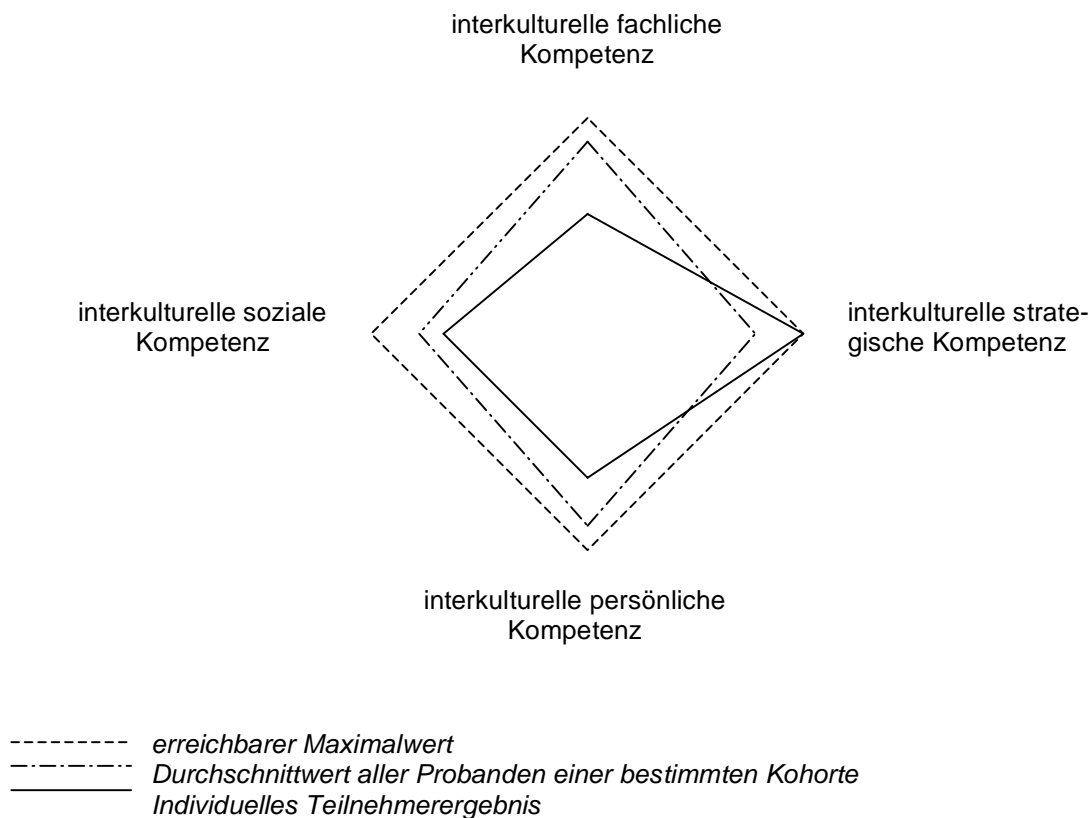


Abb. 3: Bestimmung Interkultureller Kompetenzprofile

Sinnvoll erscheint der Einsatz webbasierter interkultureller Assessment Center, wenn es darum geht, Kompetenzeinschätzungen in Hinblick auf die

Mitarbeit in interkulturellen *virtuellen* Teams vorzunehmen (Schröder 2005, Köppel 2006). In diesem Fall repräsentiert die virtuelle Handlungsumgebung des E-ACs den realen beruflichen Kontext. Obwohl virtuelle internationale Teams in den letzten Jahren deutlich an Bedeutung gewonnen haben und aus dem Wirtschaftsalltag nicht mehr wegzudenken sind (Hofmann 2000, Konradt/ Hertel 2002), steckt die Entwicklung entsprechend geeigneter und ganzheitlich-prozessualer E-ACs noch in den Anfängen. Ein wesentlicher Grund hierfür dürfte in der Problematik der Integration von Beobachtern liegen. Dies ist über *virtual classroom*-Systeme zwar möglich, aber relativ aufwändig.

III. Personalentwicklungsmaßnahmen zur Vermittlung interkultureller Kompetenz

Idealerweise bauen interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen auf Ergebnissen interkultureller Assessment-Centers auf: Im individuellen Fall als problematisch eingestufte Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnisse können auf diese Weise (a) *off the job* mittels interkultureller Vorbereitungstraining und (b) *on the job* im Rahmen interkultureller Coachings effizient thematisiert und verbessert werden.

Gegenüber dem ausgehenden 20. Jahrhundert hat sich der Kontext, in dem interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen stattfinden, deutlich verändert: Aufgrund der steigenden internationalen Kooperationsdynamik und des sprunghaften Anstiegs von Direktinvestitionen verlaufen Entsendungsplanungen heute erheblich kurzfristiger und die Quote der Langzeitentsendungen sinkt.

Hinzu kommt, dass Führungsnachwuchskräfte heute sowohl durch die verbreitet praktizierte Einbeziehung interkultureller Schlüsselqualifikationen in die wirtschaftswissenschaftliche Hochschulausbildung (Bergmann/ Bergmann 2005) als auch aufgrund von Auslandspraktika und Auslandsstudienaufenthalten gegenüber ihrer Vorgängergeneration über wesentlich bessere

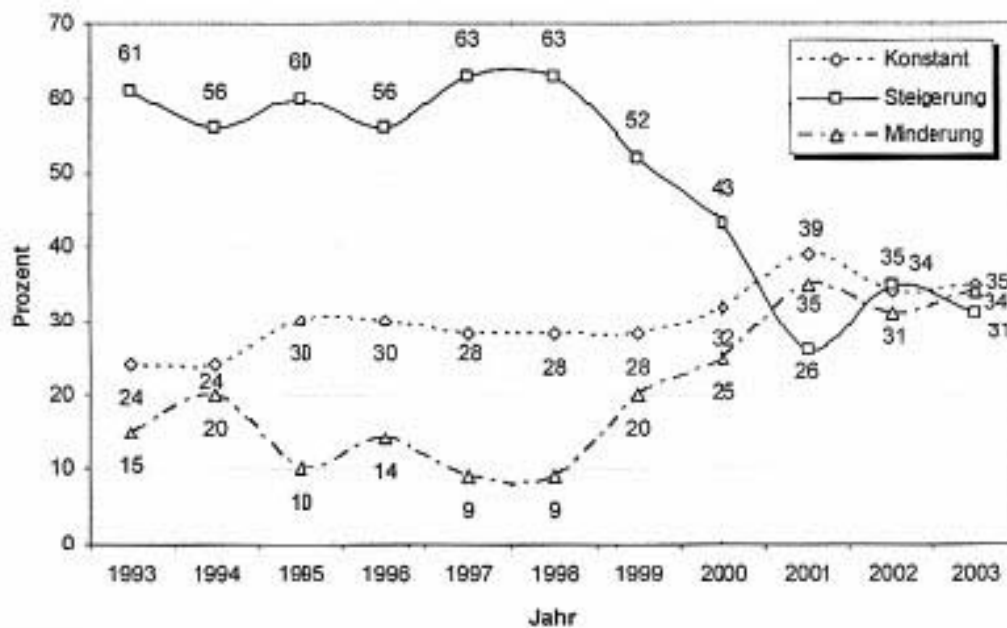


Abb. 4: Entwicklung von Auslandsentsendungen 1993–2003 (weltweite Unternehmensumfrage: GMAC 2004, 4)

Fremdsprachenkompetenzen und fundiertere interkulturelle Erfahrungen verfügen. Wie Scullion (2001) gezeigt hat, lässt sich jedoch gleichzeitig eine wachsende Abneigung von Nachwuchsführungskräften gegenüber langfristigen Auslandseinsätzen feststellen. Was auf den ersten Blick paradox erscheinen mag, hängt unter anderem mit dem bildungsbedingt zunehmenden Anteil von dual-career-Partnerschaften zusammen. Sie lassen die Rolle der „mitausreisenden Begleitperson“ inzwischen vielfach als inakzeptabel und unrealistisch erscheinen. Begünstigt durch hohe Innovationsdynamiken in der Transport-, Verkehrs- und Kommunikationstechnologie ist es nur folgerichtig, wenn die Zahl der Pendler und Vielflieger stark zunimmt (Harris 2005) und virtuell agierende interkulturelle Teams an Bedeutung gewinnen (Köppel 2006).

Vor diesem Hintergrund ist es notwendig, die klassischen Konzepte interkultureller Vorbereitungstrainings zu überdenken. Nicht ganz unberechtigt dürfte die Befürchtung sein, Unternehmen könnten den Tatbestand, dass längerfristige Wohnortwechsel ihres international eingesetzten Stammhauspersonals künftig eher eine Ausnahme darstellen werden, missdeuten

und zum Anlass eines weitgehenden Verzichts auf interkulturelle Vorbereitungstrainings nehmen.

Dies wäre sicherlich der falsche Weg, zumal die Arbeit in multikulturellen Teams oder auch der permanente Wechsel zwischen Kulturräumen eher höhere als geringere Anforderungen an die interkulturelle Kompetenz der Betroffenen stellt. An Listen- und Strukturmodellen interkultureller Kompetenz orientierte Vorbereitungstrainings vermögen diesen Anforderungen häufig kaum gerecht zu werden, zumal dann nicht, wenn sie Interkulturalität nur thematisieren aber nicht initiieren. Dies betrifft z.B. alle „interkulturellen“ Trainings, die mit monokulturellen Gruppen durchgeführt werden. Die Vermittlung von Informationen über kulturelle Besonderheiten oder die Auseinandersetzung mit *Beispielen* misslungener interkultureller Kommunikation (Culture-Assimilator) mag in einem solchen Zusammenhang zwar grundsätzlich nutzbringend sein; Handlungssicherheit für einen konkreten interkulturellen Prozess wird auf diese Weise jedoch nicht erzeugt.

Während interkulturelle Coachings als Maßnahmen on the job unmittelbar in interkulturelle Prozesse involviert sind (und vermutlich deswegen gegenwärtig auch deutlich stärker nachgefragt werden), sind die Möglichkeiten der Initiierung authentischer interkulturellen Prozesse in Vorbereitungstrainings auf Formen des experimentellen Lernens in bi- oder multikulturellen Gruppen beschränkt. Entsprechende Trainingstypen wie z.B. interkulturelle Planspiele werden allerdings bislang nur wenig angeboten (Konradt/Behr 2002, 10):

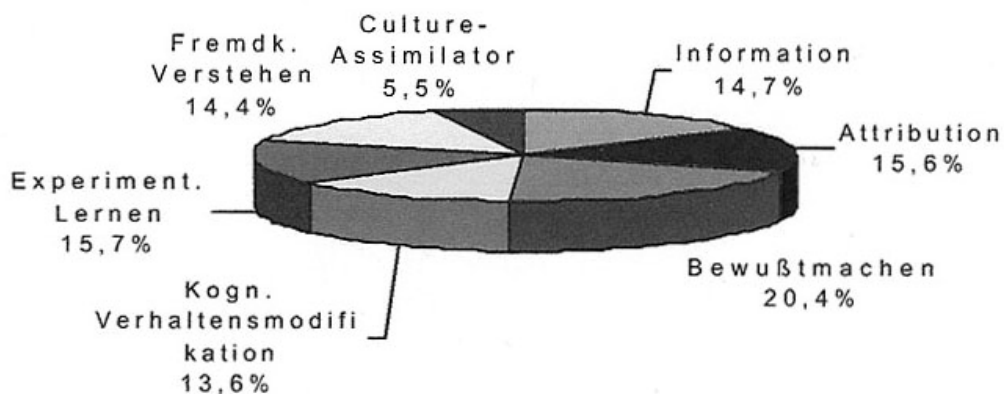


Abb. 5: Konradt/ Behr 2002, 10: Anteile der theoretischen Konzepte in interkulturellen Trainings für Expatriat-Kadidaten

Ein wesentlicher Grund hierfür dürfte einerseits in der Komplexität und andererseits in dem relativ hohen Zeitaufwand für die Vorbereitung und die Durchführung derartiger Maßnahmen zu suchen sein (Bolten 2005). Beides widerspricht den Erfordernissen einer Managementgeneration, die nicht mehr schrittweise an internationale Aufgabenfelder herangeführt wird, sondern die überwiegend von Anbeginn in interkulturelle Handlungsprozesse involviert ist und dabei zudem unter erheblich gestiegenem Zeit- und Erfolgsdruck steht.

Wägt man vor diesem Hintergrund die Vor- und Nachteile interkultureller Trainings und Coachings im Rahmen der Personalentwicklung gegeneinander ab, scheint die Bilanz heute eher zugunsten interkultureller Coachings auszufallen – zumindest dann, wenn es sich bei der Zielgruppe um die Generation der interkulturell bereits durch ihren Ausbildungsgang „vorgebildeten“ Führungsnachwuchskräfte handelt.

Ein vor allem aus der Sicht des Personalmanagement schwerwiegender Nachteil interkultureller Coachings besteht dennoch: Da sie immer auf konkrete Personen, Gruppen und Handlungsprozesse bezogen sind und stets individuelle und situationsabhängige Lösungen erfordern, sind sie in einem so hohen Maße betreuungs- und auch kostenintensiv, dass entsprechende Interventionen nur einem ausgewählten Personenkreis angeboten werden können. Interkulturelle Personalentwicklung droht auf diese Weise zu einer Notfallmaßnahme zu degradieren.

Einen Ausweg aus dem Dilemma könnten internetbasierte Formen interkultureller Kompetenzvermittlung bieten. Ihr Vorteil besteht nicht nur in der raum- und zeitunabhängigen Nutzungsmöglichkeit, sondern vor allem in der potentiellen Interkulturalität ihres Mediums: Es dient nicht nur der Übertragung interkulturell relevanter Lerninhalte, sondern trägt unter Einbeziehung der Kommunikationsmöglichkeiten von Lernplattformen zudem auch zur Generierung von Interkulturalität bei.

Von dieser „doppelten“ interkulturellen Chance sowohl der Inhaltsvermittlung als auch des Beziehungsaufbaus wird in aktuellen Aus- und Weiterbildungsangeboten zur interkulturellen Kompetenzentwicklung bislang al-

lerdings nur wenig Gebrauch gemacht. Eine für die vorliegende Studie durchgeführte Analyse einschlägiger Anbieterübersichten¹ zeigt, dass der Anteil von E-Angeboten zur interkulturellen Kompetenzvermittlung derzeit noch deutlich unter 10% liegt. Auch hier bilden sich die eingangs beschriebenen unterschiedlichen Sichtweisen auf den Gegenstandsbereich „interkulturelle Kompetenz“ ab: Es lassen sich (a) punktuelle von (b) ganzheitlichen Programmen unterscheiden, wobei erstere eher auf Listen- und Strukturmodelle, letztere auf Prozessmodelle interkultureller Kompetenz referieren.

(a) Punktuelle E-Angebote zum interkulturellen Lernen

Das Spektrum reicht in Hinblick auf die Medienverwendung von Download-Materialien über multimedial aufbereitete Lehrinhalte bis hin zu interaktiven Lernmodulen. Thematisch orientiert es sich primär an Bedarfssituationen in den Bereichen Schule, Wirtschaft und Sozialarbeit. Methodisch dominieren eindeutig informatorische Trainingsmodule, in denen z.B. länderkundliches Wissen vermittelt wird. Interaktionsorientierte Trainingstypen wie etwa Rollenspiele oder Simulationen zur interkulturellen Sensibilisierung werden in der Regel nicht webbasiert ausgeführt, sondern liegen als herunterladbare Trainingsmaterialien vor.

Auch wenn derartige Materialien eine nicht zu unterschätzende Bereicherung bei der Erstellung interkultureller Präsenz-Trainings darstellen können, bleiben sie in doppeltem Sinne punktuell: zum einen in Bezug auf den einzelnen Teilbereich interkultureller Kompetenz, zu dessen Weiterentwicklung sie beitragen (meistens geht es um die alleinige Förderung interkultureller *sozialer* Kompetenz), zum anderen in Hinblick in die ungenutzte Chance, das Internet selbst als Medium zur Generierung interkultureller Interaktionen zu nutzen.

(b) Ganzheitlich orientierte E-Angebote zum interkulturellen Lernen

In umfassender Bedeutung ‚ganzheitlich‘ sind webbasierte Angebote zum interkulturellen Lernen dann, wenn sie derartige Interaktionsszenarien er-

¹ Ausgewertet wurden die unter www.interkulturelles-portal.de aufgelisteten interkulturellen Trainings (Stand: Mai 2006)

zeugen und den Lerner dabei in das Spannungsverhältnis der Interdependenzdynamik interkultureller Teilkompetenzen versetzen. Gut geeignet für die Konstruktion interkultureller Handlungsszenarien sind E-Planspiele, die mit Unterstützung synchroner Werkzeuge wie virtual classroom, voice over IP, Telefon, Online Meetings oder Whiteboards gemeinsam und zur gleichen Zeit an verschiedenen Orten der Welt gespielt werden. Die Interaktion via Internet *ist* bereits interkulturell und stellt damit einen wesentlichen Bestandteil des Lernprozesses dar. Dessen Steuerung gelingt über die spezifische Konstruktion der Planspielhandlung:

Je nach Zielgruppenerfordernissen wird man die vier Teilkompetenzen inhaltlich unterschiedlich gestalten und in entsprechender Weise gewichten. Möchte beispielsweise ein in der Sportartikelbranche tätiges Unternehmen seine Führungsnachwuchskräfte in Deutschland, Mexiko, China und Russland interkulturell schulen, liegt es nahe, interkulturelle *fachliche* Kompetenz durch die Wahl eines internationalen betriebswirtschaftlichen Planspiel-Contents zu realisieren (z.B. Agieren auf dem Weltmarkt für Sportartikel). Interkulturelle *strategische* Kompetenz kann dadurch gefördert werden, dass zwischen den Teilnehmern ein gemeinsames methodisches Vorgehen zur Produktpositionierung auf dem Weltmarkt ausgehandelt werden muss. Dabei kann der Aushandlungsprozess selbst so kontextualisiert sein, dass er nur unter Voraussetzung des Einsatzes bestimmter interkultureller *personaler* und *sozialer* Kompetenzen gelingt (z.B. durch das Einstreuen von Fehlinformationen seitens der Planspielleitung, durch das Setzen von Zeitdruck und Sprachbarrieren etc.). Die Auswertung der insgesamt mittels Bildschirmmitschnitt und zusätzlich an den einzelnen Standorten per Video aufgezeichneten Planspielhandlung erfolgt entweder vor Ort mit den dort eingesetzten Trainern oder gemeinsam mit allen Planspielteilnehmern im virtual classroom.

Trainings dieser Art befinden sich noch in der Entwicklungsphase (z.B. InterCulture: <http://www.e-interculture.de/planspiel/>) dürften bei entsprechender Ausgereiftheit aber insbesondere den Anforderungen von multinational agierenden Unternehmen entgegen kommen. Aufgrund ihrer Komplexität stellen sie allerdings sehr hohe Anforderungen an die Trainer und

setzen zudem eine sehr gute Medienausstattung von Anbietern und Abnehmern voraus:

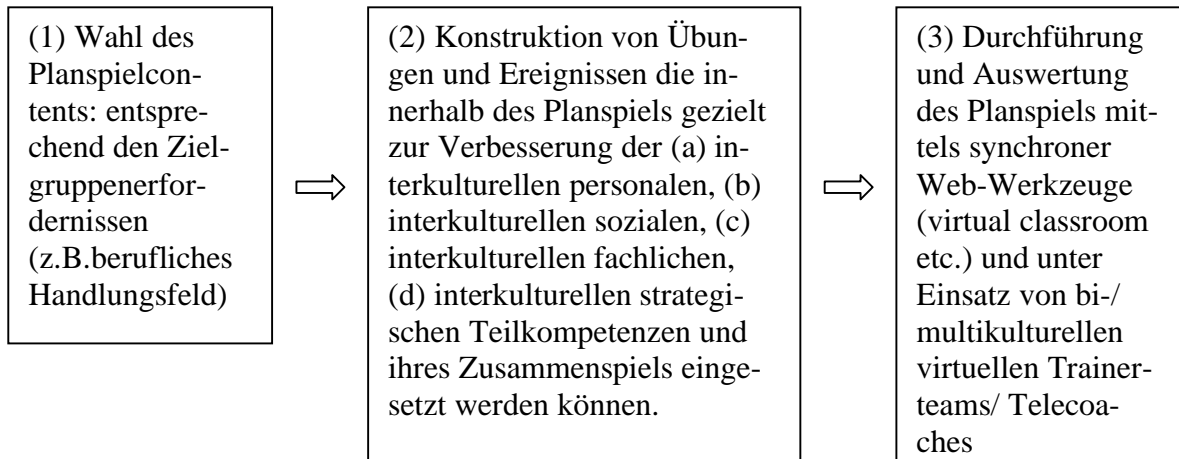


Abb. 9: Schritte bei der Entwicklung eines ganzheitlichen interkulturellen E-Planspiels

Mit geringerem Aufwand, dafür aber auch nur in eingeschränkter Form als „ganzheitlich“ zu bezeichnen, arbeiten vorwiegend asynchron konzipierte interkulturelle Lernangebote. Interkulturalität kann auch hier über eMails, Foren, Newsgroups, Weblogs, e-Tandems (www.slf.ruhr-unibochum.de/etandem/etindex-en.html) etc. erzeugt werden – allerdings zeitlich versetzt, womit natürlich auch besondere Anforderungen virtuellen interkulturellen Handelns wegfallen, wie etwa die Einbeziehung von Aspekten der Zeitverschiebung.

In allen Fällen des internetgestützten interkulturellen Lernens unverzichtbar ist der Einsatz von Lernplattformen: sie bieten nicht nur die Grundlage, um interkulturelle Gruppenbeziehungen konstituieren zu können, sondern ermöglichen gleichzeitig auch die Steuerung von Lernprozessen z.B. durch Teletutoren. Häufig werden solche Angebote im Rahmen von Blended-Learning-Konzepten durch Planspiele, Blockseminare etc. ergänzt.

Ein Beispiel hierfür sind die meisten des vom Hochschulverbund „Interkulturelles Lernen im Netz“ (www.interkulturelles-portal.de) angebotenen Online- und Blended-Learning-Kurse zu kulturtheoretischen, länderbezogenen und interkulturellen Themen (vgl. romanistik.phil.uni-sb.de/IK/downloads/dathe_kick-off.pps). Zur Zeit arbeiten 10 Hochschulen der

BRD in dieser virtuellen Form zusammen: E-Learning-Seminare und – Online-Vorlesungen (Video-Streams mit Foliensätzen und Skripten) zu interkulturellen Themen werden innerhalb des Netzwerks im- bzw. exportiert und in die jeweiligen lokalen Studienprogramme integriert. Die Koordination einer Veranstaltung (Plattform-Moderation, Betreuung studentischer Arbeiten, ggf. Durchführung von Präsenz-Blockveranstaltungen an der importierenden Hochschule) übernimmt jeweils die exportierende Hochschule. Studienleistungen werden gegenseitig anerkannt, womit theoretisch auch die Möglichkeit der Konzeptionalisierung eines gemeinsamen virtuellen Studiengangs gegeben ist. Durch die Weitervernetzung mit bestehenden internationalen Netzwerken der Hochschulen ist in verstärktem Maße die Einbeziehung interkultureller Praxis in den Studienalltag möglich.

Interkulturelle Blended-Learning-Studiengänge werden bislang nur im Bereich der Wissenschaftlichen Weiterbildung durchgeführt wie z.B. das einjährige Zertifikatsstudium „Interkultureller Trainer und Coach“ (<http://www.interculture.de/trainerzertifikat.htm>). Die Regel stellen noch eher kleinere zertifizierte Distance-Learning-Modulkombinationen dar ([http://www.bbwonline.de/bbwonline/shop/index_relaunch.asp?http://s36945028.einsundeinsshop.de/shopdata/0110_Global+Business/produktuebersicht.shopsript](http://www.bbwonline.de/bbwonline/shop/index_relaunch.asp?http://s36945028.einsundeinsshop.de/shopdata/0110_Global+Business/produktuebersicht.shopsript;);
<http://eu.daad.de/leonardo/download/veranstaltungen/2005/jahrestagung/exhibition/schulz.pdf>).

Insgesamt lässt sich jedoch bereits jetzt feststellen, dass für den Bereich des Interkulturellen Lernens das Internet gerade aufgrund seiner medialen und inhaltlichen Doppelrolle inzwischen eine essentielle Bedeutung erlangt hat. Der Erfolg künftiger E-Learning-Programme wird daran zu messen sein, inwieweit sie in der Lage sind, das interkulturelle Potential des Mediums für inhaltliche Konzeptionalisierungen zu nutzen. Hierzu zählt auch die geschickte Integration der zunehmend an Bedeutung gewinnenden informellen Lernstrategien in didaktisierte Lernszenarien sowie die Einbindung des interkulturellen E-Coachings (vgl. Michel 2004,8ff).

Literatur:

- Benseler, F. u.a., Hrsg. (2003): Interkulturelle Kompetenz – Grundlagen, Probleme und Konzepte. In: *Erwägen, Wissen, Ethik* Jg. 14, H.1, 137-228.
- Bergmann, B./ Bergmann, N. (2005): *Interkulturelle Managementkompetenz. Anforderung und Ausbildung*. Heidelberg.
- Bolten, Jürgen (2001): Interkulturelle Assessment-Center. In: W.Sarges (Hg.), *Weiterentwicklungen der Assessment Center-Methode*. Göttingen u.a. 2001, S. 213-218
- Bolten, Jürgen (2002): *InterAct*. Ein wirtschaftsbezogenes interkulturelles Planspiel für die Zielkulturen Australien, China, Chile, Deutschland, Frankreich, Großbritannien, Italien, Niederlande, Russland, Spanien und USA. 2. Auflage Sternenfels.
- Bolten, Jürgen (2005): Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen: Training, Coaching und Mediation. In: Stahl/Mayrhofer/ Kühlmann (Hg.), *Innovative Ansätze im Personalmanagement*. München, 307-324
- Bolten, J. (2006): *Interkulturelle Kompetenz*. Thüringer Landeszentrale für politische Bildung, 3. Aufl. Erfurt.
- Brislin, R. W. (1981): *Cross-cultural encounters. Face-to-face encounters*, New York: Pergamon.
- Brodbeck, Matthias (1998): Kompetenz – Gedanken zu einem Begriff. In: U.Gödde/ I.Steinbauer (Hg.): *Was ist neu an den Thüringer Lehrplänen für Grundschulen, Regelschulen und Gymnasien?* Bad Berka, S.32-37
- Byram, M. (1997): *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon
- Chen, Guo-Ming/ Starosta, William G. (1998): *Foundations of Intercultural Communication*. Needham Height, Mass.
- Deardorff, Darla K. (2006): *Policy Paper zur Interkulturellen Kompetenz*. Bertelsmann Stiftung. Gütersloh
- Dinges, N. G./ Baldwin, K. D. (1996): Intercultural Competence. A Research Perspective. *Handbook of Intercultural Training*. Thousand Oaks/ London/ New Delhi, 106-123.
- Erpenbeck, J. (2001): Wissensmanagement als Kompetenzmanagement. In: G. Franke (Hg.): *Komplexität und Kompetenz*. Ausgewählte Fragen der Kompetenzforschung.
- Fischer, V./ Springer, M./ Zacharaki, I. (Hg.) (2005): *Interkulturelle Kompetenz. Fortbildung – Transfer – Organisationsentwicklung*. Schwalbach.
- Fritz, W./ Möllenberg, A./ Chen, G.-M. (2002): Measuring Intercultural Sensitivity in different cultural contexts, in: *Intercultural Communication Studies*, 11 Jg., 2, S. 165-176.

- Gertsen, M. C. (1990): Intercultural competence and expatriates. In: *The International Journal of Human Resource Management*, Vol 1, Nr.3, 341-362.
- Harris, H. u.a. (2005): Auslandseinsatz, aber wie? In: G.Stahl/ W.Mayrhofer/ T.Kühlmann (Hg.), *Internationales Personalmanagement*. München, 271-291
- Herzog, J./ Peña, J.(2002): Personalentwicklung mittelständischer Unternehmen für internationale Märkte. Ein computergestütztes interkulturelles Assessment Center. In: *Interculture-online* Vol 1, Nr.2.
- Hofmann, J. u.a. (2000): Strategiestudie virtuelle Unternehmen. Bestandsaufnahme und Aktionsmatrix virtuelle Unternehmen in Baden-Württemberg. Abschlußbericht V2.0 Fraunhofer Institut Stuttgart.
- Kealey, D.J./ Ruben, B.D. (1983): Cross-Cultural Personnel Selection. Criteria, Issues and Methods. In: D.Landis/ R.W. Brislin (Hg.), *Handbook of Intercultural Training*. New York, Vol.1, 155-175.
- KMK (1999): Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz (KMK) für den berufsbezogenen Unterricht. (Stand 5. Februar 1999).
- Köppel, P. (2004), Synergien in multikulturellen Arbeitsgruppen, in: J.Bolten (Hg.), *Interkulturelles Handeln in der Wirtschaft. Positionen, Modelle, Perspektiven, Projekte*, Sternenfels, S. 125 – 138.
- Köppel, P. (2006): Konflikte und Synergien in multikulturellen Arbeitsgruppen unter Berücksichtigung virtueller Kooperation. Diss. Berlin
- Konradt, Udo/ Behr, Blanka (2002): Interkulturelle Managementtrainings. Eine Bestandsaufnahme von Konzepten, Methoden und Modalitäten in der Praxis. In: *Zs. für Sozialpsychologie* 33, 197-207.
- Konradt, Udo / Hertel, Guido (2002): *Management virtueller Teams. Von der Telearbeit zum virtuellen Unternehmen*. Stuttgart
- Kühlmann, T. M. (2004), *Auslandseinsatz von Mitarbeitern*. Göttingen.
- Kühlmann, T/ Stahl, G. (1998): Diagnose interkultureller Kompetenz. Entwicklung und Evaluierung eines Assessment Centers. In C.Barmeyer/ J.Bolten (Hg.), *Interkulturelle Personalorganisation*. Sternenfels, 213-224.
- Kumbruck, C./ Derboven, W. (2005): *Interkulturelles Training. Trainingsmaterial zur Förderung interkultureller Kompetenzen in der Arbeit*. Heidelberg.
- Lysgaard, S. (1955): Adjustment in a foreign society. Norwegian Fulbright Grantees visiting the United States, in: *Internat. Social Science Bulletin*, 7. Jg., S. 45-51.
- Müller, S./ Gelbrich, K. (2004): *Interkulturelles Marketing*. München.
- Müller-Neumann, C. (2005): Assessment-Center interkulturell. In: Fischer, V./ Springer, M./ Zacharaki, I. (Hg.): *Interkulturelle Kompetenz. Fortbildung – Transfer – Organisationsentwicklung*. Schwalbach, 159-170.
- Pottinger, P.S./ Goldsmith, J. (Hg.) (1979): *Defining and measuring competence*. San Francisco

- Rathje, Stefanie (2006): Interkulturelle Kompetenz – Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts. Erscheint in: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht H.2, 2006
- Rauner, Felix (2004): Praktisches Wissen und berufliche Handlungskompetenz. Bremen (ITB-Forschungsberichte 14 / 2004).
- Ruben, B. D. (1976): Assessing communication competency for intercultural adaptation, in: Group & Organization Studies, 1. Jg., 3, S. 334-354.
- Schönhuth, M. (2005): Glossar Kultur und Entwicklung. Trier.
- Schröder, Anne (2005): Aktuelle Trends im interkulturellen und internationalen Personalmanagement in Deutschland – Eine Expertenbefragung. In: interculture online Ausg. 11 (www.interculture-online.de).
- Scullion, H. (2001): International human resource management. In: J.Storey (Hg.): Human Resource Management. London
- Stahl, G. (1998): Internationaler Einsatz von Führungskräften. München/ Wien.
- Stüdlein, Y. (1997): Management von Kulturunterschieden. Phasenkonzept für internationale strategische Allianzen, Wiesbaden.
- Stumpf, S./ Thomas, A./ Zeuschel, U./ Ruhs, D. (2003): Assessment Center als Instrument zur Förderung der Handlungskompetenz von Fach- und Führungskräften in der internationalen Jugendarbeit. In: Internationaler Jugendaustausch- und Besucherdienst der Bundesrepublik Deutschland (IJAB) e.V. (Hrsg.), Forum Jugendarbeit International. Münster, 70-91.
- Thomas, Alexander (2003): Interkulturelle Kompetenz – Grundlagen, Probleme und Konzepte. Erwägen, Wissen, Ethik Jg. 14, H.1, 137-150
- Triandis, H. C. (1977). Interpersonal behavior. Monterey, CA
- Zülch, Martin (2004): „McWorld“ oder „Multikulti“? Interkulturelle Kompetenz im Zeitalter der Globalisierung. In: Günther Vedder (Hrsg.), Diversity Management und Interkulturalität. München/ Mering, 3-26.