

Alexander Thomas (Hg.)

Psychologie des interkulturellen Dialogs

Mit 9 Abbildungen und 9 Tabellen

Vandenhoeck & Ruprecht

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-525-40302-0

© 2008, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen / www.v-r.de
Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Lehr- und Unterrichtszwecke. Printed in Germany.

Satz: Daniela Weiland, Göttingen

Druck und Bindung: ⊕ Hubert & Co, Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

Inhalt

Alexander Thomas	
Einführung	7
Alexander Thomas	
Bedingungen zum interkulturellen Dialog	14
Ulrich Hößler	
Qualifizierung zum interkulturellen Dialog	33
Stefan Kammhuber	
Psychologie interkultureller Rhetorik als Grundlage des interkulturellen Dialogs	51
Eva Maria Stögbauer und Henriette-Muriel Müller	
Interreligiöse Kompetenz im interkulturellen Dialog	68
Anna Ehret	
Diagnose und Förderung der Fähigkeit zum interkulturellen Dialog am Beispiel interkultureller Assessment-Center	80
Ulrike de Ponte	
Von der interkulturellen Begegnung über den interkulturellen Dialog zur interkulturellen Kompetenz. »Dialog-Räume« in der Schule	90
Verena Stengel	
Kooperatives Lernen als Triebfeder und Drehscheibe interkulturellen Dialogs	107

6 Inhalt

Juliana Murnyati Tjaya und Anna Ehret Vertrauensaufbau durch interkulturellen Dialog	123
Monika Eigenstetter und Rüdiger Trimpop Verantwortung und interkultureller Dialog in Organisationen	135
Siegfried Stumpf, Wolf Rainer Leenen und Alexander Scheitza Interkultureller Dialog in Organisationen	150
Sylvia Schroll-Machl Interkultureller Dialog als wirtschaftlicher Erfolgsfaktor	175
Julia Bürger Interkultureller Dialog in bi- und multikulturellen interkulturellen Trainings	191
Stefan Schmid Interkultureller Dialog und Migration. Psychologische Analyse eines angespannten Dialogs	211
Heike Abt Interkultureller Dialog mit Migranten in sozialen und öffentlichen Einrichtungen	228
Celine Chang Interkultureller Dialog in internationalen Jugendbegegnungen	248
Astrid Utler Interkultureller Dialog in der europäischen Jugendbegegnung	265
Die Autorinnen und Autoren	278

Siegfried Stumpf, Wolf Rainer Leenen und
Alexander Scheitza

Interkultureller Dialog in Organisationen

1 Vorbemerkung

In diesem Beitrag wird interkultureller Dialog aus der Organisationsperspektive betrachtet. Es soll aufgezeigt werden, wie die Organisation als Kontextbedingung das Entstehen produktiver interkultureller Kommunikations- und Kooperationsprozesse beeinflusst und wie diese Prozesse in Organisationen gefördert werden können. Hierzu wird zunächst ein Überblick zu Erkenntnissen und Modellen zum interkulturellen Dialog in Organisationen gegeben. Anschließend wird durch die Beschreibung eines Projektes aufgezeigt, wie eine bestimmte Organisation, nämlich die Organisation »Hochschule«, den interkulturellen Dialog fördern und so Diversitätspotenziale, die in der Internationalität ihrer Studierenden liegen, besser nutzen kann. Die Übertragbarkeit des Projektes auf andere Organisationen wird abschließend diskutiert.

2 Erkenntnisse und Modelle zum interkulturellen Dialog in Organisationen

Organisationen sind heutzutage keine kulturhomogenen Gebilde: Ein Großunternehmen wie Siemens hat inzwischen Standorte in beinahe 190 Ländern, an einer großen Hochschule wie der Fachhochschule Köln waren unter den 17.000 Studierenden im Wintersemester 2006/2007 3.130 ausländische Studierende aus 130 unterschiedlichen Nationen.

Gesellschaftliche Veränderungen wie Einwanderungsprozesse und Organisationsstrategien, zum Beispiel die Internationalisierungsstrategie einer Hochschule, tragen dazu bei, dass in Organisa-

tionen die Vielfalt soziokultureller Gruppen zunimmt. Vielfalt kann als Pendant zum Diversity-Begriff verstanden werden im Sinne einer »Heterogenität organisationaler Gruppen etwa aufgrund von Alter, Geschlecht, Religion, ethnischer und nationaler Zugehörigkeit« (Sackmann, Bissels u. Bissels, 2002, S. 44). In diesem Beitrag liegt der Fokus auf kultureller Vielfalt, wobei Kultur im Sinne eines Orientierungssystems (vgl. Thomas, 1993) verstanden wird, das aufgrund prägender Sozialisationserfahrungen erworben wird: Menschen wachsen in einem bestimmten Land auf, erlernen eine Muttersprache, entwickeln Werthaltungen und Überzeugungen, erwerben ein Verhaltensrepertoire und erfahren auf der Grundlage dieses Orientierungssystems die Welt. Auch in diesem engeren Sinne sind in unserem Land Organisationen aufgrund von Einwanderungsprozessen und Internationalisierungsstrategien kulturell vielfältiger geworden. Kulturelle Vielfalt bietet die Möglichkeit zu interkulturellem Dialog, wobei Dialog mehr meint als bloße Kommunikation. Der Philosoph Martin Buber geht in seinem 1923 erschienenen Buch »Ich und Du« (Buber, 1995) von einem dialogischen Charakter des Menschen aus: Der Mensch wird am Du zum Ich, was heißt: »Erst in Beziehungen zu anderen Personen gelangen wir zu uns selbst, und je tiefer diese Beziehungen sind, desto tiefer kommen wir auch zu uns selbst« (Kutschera, 2000, S. 56). Dialog geht also einher mit einer bestimmten Beziehungsqualität. Kommunikation findet dagegen immer und überall statt. Nach Watzlawick (z. B. Watzlawick, Beavin u. Jackson, 1990) kann man bekanntlich nicht nicht kommunizieren. Den Dialog kann man verweigern, beispielsweise weil man das Gegenüber nicht als Dialogpartner akzeptiert. Dialog setzt Gesprächsbereitschaft und Gesprächsfähigkeit voraus sowie ein wirkliches Interesse am Gegenüber, den Wunsch, den Standpunkt des anderen und damit den anderen als Person kennenzulernen und zu verstehen. Dialog erfordert Wertschätzung des Anderen. Dialog ist wechselseitig, ist ein Prozess des Gebens und Nehmens, in dem man auch den eigenen Standpunkt einbringt, wozu man diesen Standpunkt kennen und verstehen muss. Anspruchsvolle Formen des Dialogs setzen voraus, dass man die eigenen Wurzeln kennt, weiß, woher die eigenen Überzeugungen kommen und worin diese begründet sind. Und Dialog ist auf Veränderung und Wachstum angelegt: Er wird ge-

führt, um zu lernen und die eigenen Auffassungen zu reflektieren und weiterzuentwickeln. Es ist kein unveränderliches »Ich«, das sich im Dialog lediglich mitteilt, sondern im Dialog, das heißt, in der Beziehung zu einem Du, wird der Mensch zu diesem Ich.

Worin besteht das, was Menschen unterschiedlicher Nationalität als kulturellen Gehalt in den interkulturellen Dialog einbringen können? Menschen erwerben durch Sozialisationsprozesse in ihrem Heimatland und vermittelt durch persönliche und berufliche Erfahrungen insbesondere folgende Inhalte (vgl. Hambrick, Davison, Snell u. Snow, 1998):

- *Werte*: Diese kann man verstehen als situationsübergreifende Zielorientierungen, die als Leitprinzipien des menschlichen Lebens in einer Gesellschaft dienen. Schwartz (1994) unterscheidet auf Grundlage kulturübergreifender empirischer Forschung zehn Wertetypen (z. B. Selbstbestimmung, Hedonismus, Leistung, Tradition, Konformität), die Menschen mit jeweils individueller Schwerpunktsetzung als persönliche Leitprinzipien verinnerlicht haben. Nicht nur zwischen Personen, sondern auch im Ländervergleich ergeben sich nach Schwartz (1994) Unterschiede in den Werthaltungen, zum Beispiel die stärkere Betonung von konservativen Werten wie Tradition und Konformität in Asien als in westlichen Ländern, dagegen eine stärkere Betonung von Autonomiewerten in westlichen Ländern als in Asien (vgl. hierzu auch die bekannte Individualismus- vs. Kollektivismusdimension, z. B. nach Hofstede, 1997).
- *Kognitive Schemata*: Diese umfassen das Wissen und die Überzeugungen, die wir über die Welt haben. Hierzu gehört auch die Sicht des eigenen Selbst. Die kulturvergleichende Selbstkonzeptforschung dokumentiert Unterschiede in der Art und Weise, wie Menschen ihr Selbst konstruieren. So hat sich gezeigt, dass Menschen in westlichen Kulturen zu independenten Selbstkonstruktionen neigen, indem sie sich durch persönliche und als stabil erlebte Eigenschaften, Fähigkeiten oder Einstellungen definieren, die sie als getrennt und verschieden von anderen auszeichnen, wobei das eigene Verhalten primär ein Resultat dieser inneren Charakteristika ist und Stabilität und Konsistenz im Verhalten grundsätzlich positiv bewertet sind (Markus u. Kitayama, 1998). Menschen in östlichen Kulturen neigen dagegen zu interdepen-

denten Selbstkonstruktionen, indem sie sich selbst als untrennbar verbunden mit ihrem sozialen Kontext definieren, wobei das eigene Verhalten primär als Resultat sozialer Beziehungen aufgefasst wird. Dabei sind Sensitivität für unterschiedliche soziale Kontexte und folglich Variabilität im Verhalten grundsätzlich positiv bewertet (Markus u. Kitayama, 1998). Weiterhin konnten kognitive Unterschiede zwischen Personen aus westlichen (USA) und östlichen (z. B. China, Japan, Korea) Kulturkreisen im Wahrnehmen, Schlussfolgern, Erklären von Ursachen, Bilden von Begrifflichkeiten und dem Umgang mit Gegensätzen und zeitlichen Entwicklungen durch Laborexperimente aufgezeigt werden (vgl. Nisbett, 2004).

- *Verhaltensroutinen*: Hierzu gehören Umgang mit Pünktlichkeit, Spezifika des Blickverhaltens, im Ausdruck von Emotionen, im Umgang mit räumlicher Distanz (Proxemik) oder Regeln im Hörer-Sprecher-Wechsel bei der Kommunikation.
- *Sprache*: Dies umfasst die erworbene Muttersprache, aber auch die Bereitschaft, andere Sprachen zu erlernen, oder die Schwierigkeit oder Leichtigkeit, mit der eine spezifische andere Sprache erlernt werden kann (beispielsweise ist Holländisch für Deutsche leichter zu erlernen als Japanisch).

Kommt es zu einer interkulturellen Begegnungssituation, so wird das Verhalten zweier Beteiligten A und B nicht nur bestimmt von ihren Werten, kognitiven Schemata, Verhaltensroutinen oder Sprachmöglichkeiten, sondern immer auch von den wechselseitigen Erwartungen und Bildern (z. B. Stereotype), die A und B generieren oder aktivieren. Weiterhin spielt auch die konkrete Situation eine wichtige Rolle; hierzu gehört zum Beispiel eine gemeinsam zu lösende Aufgabe oder der Organisationskontext, in dem die Interaktion zwischen A und B stattfindet.

Der Organisationskontext kann interkulturellen Dialog erschweren oder fördern. In Anlehnung an das folgende Modell organisationaler Strategien zum Umgang mit Kulturvielfalt kann man verschiedene Organisationstypen unterscheiden.

Das Zustandekommen wirklicher interkultureller Dialoge wird nur in der interkulturellen Organisation, entweder nach dem kulturellen Integrationsmodell oder nach dem kulturellen Synergiemo-

Tabelle 1: Organisationstypen im Hinblick auf Umgang mit kultureller Vielfalt (nach Sackmann, Bissels u. Bissels, 2002 mit Modifikationen nach Leenen u. Groß, 2007).

Organisations- typ	Management- modelle	Strategien	Erläuterung
monokulturelle Organisation	<i>kulturelles Ignoranzmodell</i>	Leugnung	Ignoranz kultureller Vielfalt (»Wir sind alle gleich.«)
	<i>kulturelles Vermeidungs- modell</i>	Ausschluss	Minimierung von Kultur- vielfalt, z. B. durch Personal- auswahl (»Wir sind die Besten.«)
multikulturelle Organisation	<i>kulturelles Dominanz- modell</i>	Unterdrückung	Unterdrückung von Unterschieden zugunsten dominanter Gruppen (»Unser Weg ist der einzig wahre Weg.«)
		Anpassung	Anpassung »Andersartiger« an die dominante Gruppe (»Unser Weg ist der Beste.«)
	<i>kulturelles Separations- modell</i>	Trennung	Bildung isolierter homo- gener Gruppen (»Die sind ganz anders als wir.«)
		Toleranz	interaktionsarme Existenz gleichberechtigter Gruppen (»Unser Weg ist nicht der einzige.«)
	<i>kulturelles Kompromiss- modell</i>	Beziehungs- bildung	Durch Interaktion und Beziehungsaufbau minimie- ren sich Unterschiede auto- matisch (»Die Wege sind gar nicht so verschieden.«)
interkulturelle Organisation	<i>kulturelles Integrations- modell</i>	wechselseitige Anpassung	Akzeptanz der Unter- schiede und fördernde wechselseitige Anpassung (»Gemeinsam werden wir einen Weg finden.«)
	<i>kulturelles Synergiemodell</i>	Schaffung einer neuen Kultur	Wertschätzung kultureller Eigenarten und Schaffung einer neuen gemeinsamen Kultur (»Gemeinsam kön- nen wir neue Wege gehen.«)

dell, gefördert. Nur hier findet sich die den Dialog unterstützende Akzeptanz und Wertschätzung kultureller Vielfalt, die über das bloße Tolerieren oder Hinnehmen kultureller Unterschiede hinausgeht.

Raum und Möglichkeit für eine intensive interkulturelle Zusammenarbeit sollten in Organisationen insbesondere Arbeitsgruppen oder Teams bieten. Darunter sind soziale Gebilde aus mehreren Personen zu verstehen, die gemeinsam zuständig sind für die Verrichtung einer Aufgabe oder für die Erreichung eines Zieles und dazu miteinander kooperieren sollen. Arbeitsgruppen werden in Organisationen gebildet, um Leistungen zu erbringen. Wie effektiv sind mehrkulturell zusammengesetzte Arbeitsgruppen? Zunächst kann man in Anlehnung an die bekannte Gruppeneffektivitätsformel von Steiner (1972) »Aktuelle Produktivität = Potenzielle Produktivität minus Prozessverluste« folgende Zusammenhänge annehmen (vgl. Adler, 1997):

- a) Die *potenzielle Produktivität* steigt, da die Gruppe aufgrund ihrer internationalen Zusammensetzung verstärkt auf unterschiedliche Erfahrungen, Ideen und Perspektiven zurückgreifen kann.
- b) Das Risiko von *Prozessverlusten* erhöht sich, weil die zunehmende Heterogenität einstellungsbezogene Probleme wie Misstrauen oder Antipathie, wahrnehmungsbedingte Probleme infolge der Aktivierung von Stereotypen sowie Kommunikationsprobleme verursachen kann.

Damit ist Interkulturalität gleichzeitig von Vorteil und Nachteil. Ob sich letztlich die Vorteile oder aber die Nachteile durchsetzen, wird maßgeblich davon abhängen, wie die Gruppe im Sinne eines Heterogenitätsmanagements mit ihrer Heterogenität umgeht (vgl. Adler, 1997). Dies wirft die Fragen auf, worin ein gutes Heterogenitätsmanagement genau besteht und inwieweit dieses eigentlich in mehrkulturellen Arbeitsgruppen geleistet wird. Mittlerweile liegen Forschungsarbeiten zur Effektivität mehrkulturell zusammengesetzter Arbeitsgruppen vor, wobei deutlich wird, dass es ein komplexes Bedingungsgefüge unterschiedlicher Faktoren gibt, das die Effektivität mehrkultureller Arbeitsgruppen im Hinblick auf folgende drei Aspekte beeinflusst:

1. *Integration kultureller Heterogenität benötigt Zeit und lernförderliche Rahmenbedingungen:* In den ersten Phasen der Gruppen-

arbeit kann es in mehrkulturellen Gruppen zu weniger produktiven Gruppenprozessen und zu Leistungseinbußen gegenüber monokulturellen Gruppen kommen, unter günstigen Rahmenbedingungen wie Prozess- und Leistungsfeedback können diese Nachteile mit zunehmender Dauer des Gruppenbestehens aber aufgeholt werden (Watson, Kumar u. Michaelsen, 1993). Der notwendige Integrationsprozess und das Schaffen wesentlicher Gemeinsamkeiten wie eine von allen geteilte Auffassung des Kooperierens in der Gruppe sind in mehrkulturellen Gruppen schwieriger zu leisten. Dies gilt umso mehr, je stärker die Bewältigung der Gruppenaufgabe eine intensive und enge Zusammenarbeit der Gruppenmitglieder erfordert (McGrath, Berdahl u. Arrow, 1995). Dass Zeit allein nicht ausreicht, damit mehrkulturell zusammengesetzte Gruppen auf das Leistungsniveau monokultureller Gruppen gelangen, zeigt die Untersuchung von Thomas (1999), in der Gruppen untersucht wurden, die ohne Prozess- und Leistungsfeedback arbeiteten. Die monokulturellen Gruppen blieben hier gegenüber den mehrkulturellen Gruppen auch auf längere Sicht in der Leistung überlegen.

2. *Quantität und Qualität kultureller Heterogenität:* Angesichts der zweiseitigen Auswirkungen von kultureller Heterogenität auf Gruppeneffektivität, einerseits Steigerung der Gruppenressourcen durch unterschiedliche Sichtweisen und Verhaltensmöglichkeiten, andererseits Zunahme von Integrationsproblemen, liegt es nahe, ein optimales mittleres Niveau von Heterogenität anzunehmen und eine umgekehrt U-förmige Beziehung zwischen Heterogenität und Gruppeneffektivität zu postulieren. Das dem aber nicht so sein muss, demonstrierten Earley und Mosakowski (2000) in Feld- und Laboruntersuchungen: Gerade moderat heterogene Gruppen (z. B. binational zusammengesetzt) zeigten hier auf lange Sicht sowohl gegenüber stark heterogenen (multinational zusammengesetzt) als auch gegenüber homogenen Gruppen (z. B. mononational zusammengesetzt) schwächere Leistungen. Gerade die moderate Heterogenität einer binational zusammengesetzten Gruppe kann besonders schwierige und leistungshemmende Integrationsprobleme schaffen, da unproduktive Subgruppenbildungen hier besonders leicht erfolgen, was die Schaffung einer gemeinsamen Teamkultur erheblich erschwert.

3. *Art der Gruppenaufgabe*: Ein zentrales Ergebnis der Gruppeneffektivitätsforschung ist, dass Prozessverluste in Gruppen vom Typ der Gruppenaufgabe abhängen (Steiner, 1972). Nach Hambrick et al. (1998) ist es gerade im Hinblick auf das Verständnis mehrkultureller Arbeitsgruppen erforderlich, drei Aufgabentypen zu unterscheiden: Kreativitätsaufgaben, Problemlöseaufgaben und Koordinationsaufgaben. Diese Aufgabentypen stellen unterschiedliche Anforderungen an die Gruppe, beispielsweise kommt es bei den Koordinationsaufgaben auf eine intensive und gute abgestimmte Interaktion in der Gruppe an, bei den Kreativitätsaufgaben dagegen auf die Generierung vielfältiger Ideen. Hambrick et al. (1998) postulieren für unterschiedliche Kombinationen aus Aufgabentyp und Heterogenitätsart spezifische Auswirkungen auf die Gruppenleistung.

Wie sollte Gruppenarbeit beschaffen sein, sodass dadurch nicht nur die Gruppenleistung, sondern auch ein produktiver interkultureller Dialog der Gruppenmitglieder gefördert wird? Die folgenden drei miteinander zu verknüpfenden Bedingungen scheinen hierfür nach den bisher vorliegenden wissenschaftlichen Erkenntnissen günstig zu sein:

1. *Aufgabenrelevanz der Kulturunterschiede*: Die kulturelle Vielfalt sollte erkennbare Vorteile für die Aufgabenbewältigung mit sich bringen, indem kulturelle Differenz mit einem Zuwachs an aufgabenrelevanten Kompetenzen (Fähigkeiten, Wissen ...) einhergeht (Hambrick et al., 1998). Kulturelle Vielfalt wird so zu einer Ressource, die direkten Bezug zur Bewältigung der Gruppenaufgabe hat. Soll beispielsweise ein bestimmtes Produkt auf dem US-amerikanischen, chinesischen und deutschen Markt eingeführt werden und hierfür eine Projektgruppe gegründet werden, so sollte es für die Aufgabenbewältigung vorteilhaft sein, wenn die zur Projektgruppe gehörenden Fachspezialisten US-Amerikaner, Chinesen und Deutsche sind. Jedes Gruppenmitglied kann so neben seinem Fachwissen auch für die Aufgabenbewältigung nützliches kulturelles Wissen sowie kulturspezifische Fähigkeiten und andere Ressourcen (z. B. Sprache, Verhaltensstrategien, Kontakte) einbringen. Der Wert kultureller Vielfalt ist so für die Gruppenmitglieder direkt erlebbar und dies sollte Wertschätzung

für kulturbedingte Ressourcen wie Wissen, Vorgehensweisen oder Sprache sowie Wertschätzung für die Gruppenmitglieder, die diese Ressourcen besitzen, nach sich ziehen. Auch wenn dies noch nicht heißt, dass diese Ressourcen um ihrer selbst willen geschätzt werden, sondern zunächst lediglich auf der Grundlage ihres instrumentellen Wertes für die Erreichung eines Gruppenzieles, so sollte diese Werterfahrung doch ein gutes Fundament für die Aufnahme interkultureller Dialoge sein.

2. *Kooperationserfordernisse*: Die Bewältigung der Aufgabe sollte intensive Kooperationsmöglichkeiten schaffen. Wenn die Gruppenmitglieder weitgehend unabhängig voneinander arbeiten können, so schafft dies wenig Gelegenheit für interkulturellen Dialog und ein tieferes gegenseitiges Verstehen kann sich schwerlich einstellen.
3. *Unterstützende Personalentwicklungsmaßnahmen*: Bestimmte Aspekte kultureller Verschiedenheit können kulturellen Dialog behindern. So müssen die Gruppenmitglieder ausreichende Kenntnis in der Arbeitssprache der Gruppe haben, um miteinander vertieft ins Gespräch kommen zu können. Unterschiedliche Vorstellungen zur Art des Arbeitens in einer Gruppe (z. B. Konfliktaustragung vs. Konfliktvermeidung) können Irritationen und Verärgerungen hervorrufen, und so interkulturellen Dialog verhindern. *Personalentwicklungsmaßnahmen* können die Grundlage für interkulturellen Dialog verbessern (vgl. Stumpf, 2006), dies auf Individualebene (z. B. interkulturelles Training, Sprachschulungen) sowie auf Gruppenebene (z. B. Teamentwicklungsmaßnahmen).

Nicht nur der Organisationskontext oder Gruppen als soziale Gebilde können interkulturellen Dialog fördern und hemmen, auch Merkmale des Individuums spielen hier eine Rolle. So lassen sich vier Akkulturationsstrategien (vgl. Berry, z. B. 2004) unterscheiden, die widerspiegeln, inwieweit Zuwanderer zum einen ihre eigenen kulturellen Wurzeln bewahren wollen, zum anderen bereit sind, auf Gruppen aus der ihnen fremden Aufnahmekultur zuzugehen. Die Akkulturationsstrategie der Integration, die eine Aufrechterhaltung der eigenen Kultur mit dem Zugehen auf die neue Kultur verbindet, passt am besten zu dem Grundprinzip des interkultu-

rellen Dialogs. Psychologische Anpassung im Sinne einer Reduktion von Stress sowie soziokulturelle Anpassung im Sinne des Erlernens neuer kulturangemessener Verhaltensweisen gelingen mit dieser Integrationseinstellung am besten und intensive Kontakte zu Einheimischen, zum Beispiel im Sinne von Freundschaften, unterstützen die soziokulturelle und psychologische Anpassung (Ward, 1996). Die Bereitschaft zum interkulturellen Dialog wird weiterhin von den jeweiligen persönlichen Zielen der Organisationsmitglieder abhängen: Wird die Zusammenarbeit mit dem Angehörigen einer anderen Kultur nur aufgenommen, weil dies nur für die Erreichung des Gruppenzieles wichtig ist, so ist dies eine weniger günstige motivationale Bedingungskonstellation, als wenn diese Zusammenarbeit bewusst gesucht wird, um (auch) die eigene interkulturelle Kompetenz auszubauen. Interkulturelle Schwierigkeiten müssen dann nicht als lästige Störung erlebt werden, sondern können als Lernchance gesehen werden, wenn der Ausbau interkultureller Handlungskompetenz zum persönlichen Ziel wird.

3 PRO FIT: Ein Modellprojekt zur interkulturellen Qualifizierung der internationalen Studentenschaft einer Hochschule

In der öffentlichen Meinung der letzten Jahre werden die Internationalisierungsanstrengungen deutscher Hochschulen gern als Erfolgsgeschichte dargestellt; steigende Zahlen ausländischer Studierender in Deutschland sowie die Zunahme von internationalen Austauschprogrammen und Abschlüssen scheinen dies auf den ersten Blick auch zu bestätigen. Doch die Quantität allein ist nicht ausschlaggebend, vielmehr kommt es auf die Qualität des interkulturellen Miteinanders an, die in der tatsächlich zustande kommenden Kooperation zwischen Studierenden mit unterschiedlichem Kulturhintergrund oder in den langfristigen Effekten internationaler Hochschulkooperation und des Personenaustauschs liegt.

Qualitative Erfolgsmaßstäbe können besser Berücksichtigung finden, wenn Internationalisierungsprozesse vor dem Hintergrund neuer fruchtbarer Perspektiven diskutiert werden. Solche Perspektiven liefern die internationale Austausch- und neuere Diver-

sityforschung sowie die interkulturelle Managementtheorie (vgl. Leenen, Scheitza u. Wiedemeyer, 2006). Aus der Diversity-Perspektive sind quantitative Mobilitätserfolge weniger relevant als vielmehr nachhaltig gelingende interkulturelle Austausch- und Kooperationsprozesse. Es geht nicht mehr um eine bessere »Betreuung« und »Integration« von Studierenden mit einem fremdkulturellen Hintergrund in der Organisation Hochschule, sondern um Synergieeffekte einer erfolgreichen Kooperation.

Wie einführend dargestellt, wird zunehmende kulturelle Unterschiedlichkeit in einer Organisation nur zum Erfolgsfaktor werden, wenn bewusste, steuernde Managemententscheidungen und spezifische Qualifizierungsmaßnahmen Reibungsverluste begrenzen und Bedingungen für das Ausschöpfen der Potenziale einer kulturübergreifenden Zusammenarbeit schaffen. Internationalisierung ist also nur dann ein Gewinn für eine Hochschule, wenn kulturelle Diversität als strategische Ressource begriffen und systematisch erschlossen wird (vgl. Leenen u. Groß, 2007). Diese Grundidee war Ausgangspunkt eines vom DAAD geförderten Programms (Program for Intercultural Transfer and Development: PRO FIT), das der Forschungsschwerpunkt Interkulturelle Kompetenz an der Fachhochschule Köln in den Jahren 2005 und 2006 entwickelt und implementiert hat (vgl. www.interkulturelle-kompetenz.de). Das Programm beinhaltete:

1. die Entwicklung und Erprobung eines Qualifizierungsprogramms für Studierende zum Thema Interkulturalität/Internationalität an der Hochschule;
2. die Evaluation dieses Programms durch Teilnehmerbefragungen sowie qualitative Interviews mit den Workshopmoderatoren;
3. eine begleitende Diversity-Untersuchung, die versuchte, differenziertere Informationen über die Einschätzung des interkulturellen Arbeitsklimas an der Hochschule zu erhalten.

3.1 Zielgruppen, Inhalte und Aufbau des Qualifizierungsprogramms

Ausdrückliches Ziel des Qualifizierungsprogramms war, alle Studierenden anzusprechen, die von internationalen Erfahrungen im Studium und späteren Beruf profitieren wollen, also sowohl deut-

Phase	Titel des Bausteins	zentrale Themen
Einstiegsphase	Herausforderung eines Auslandsaufenthaltes	<ul style="list-style-type: none"> · Vorerwartung bei Auslandsaufenthalt · Anpassungsstress, Kultur und Kulturkontakt · Verlaufsformen von Anpassung · Themen und Felder der Bewältigung · Kultur und Sprache · Bewältigungsstrategien
während des Studiums	gemeinsam Studieren im Ausland	<ul style="list-style-type: none"> · Kulturkontakt und seine Folgen · Studienorganisation · soziale Kontakte an der Hochschule · Kulturstandards · Arbeitskontakte zu Dozenten/innen · Lehr- und Lernstile
	Zusammenarbeit in multikulturellen Teams	<ul style="list-style-type: none"> · multikulturelle Teamarbeit im Studium · Potentiale und Schwierigkeiten multikultureller Teams · Bedingungen der Erschließung multikultureller Synergie in Teams
Ausstiegsphase	internationale Berufsbiographie/ internationale Kooperation	<ul style="list-style-type: none"> · Rückkehrerwartungen und Reentry shock · Rückblick: Potentiale bewerten · Vernetzungsmöglichkeiten anregen · Internationalisierung der eigenen Berufsbiographie

Abbildung 1: Aufbau des Programms PRO FIT

sche Studierende mit Auslandserfahrung (bzw. mit dem Vorhaben eines Auslandsaufenthaltes) als auch ausländische Gaststudenten und auch Studierende mit Migrationshintergrund (mit deutschem bzw. nichtdeutschem Pass). Das Programm sollte es diesen Studierenden erlauben, mehr über die inzwischen vorliegenden wissenschaftlichen Ergebnisse zum Thema »internationale Austauschprozesse und ihre Folgen« zu erfahren, als auch vom Austausch ihrer

eigenen Erfahrungen mit Differenzbewältigung und Anpassungsvorgängen profitieren zu können. Ziel war, den Studierenden die Möglichkeit zu geben, ihre Erfahrungen in internationalen Begegnungs- und Austauschprozessen besser zu nutzen, solche Erfahrungen unter professioneller Anleitung analysieren, reflektieren und einordnen zu können und damit für den interkulturellen Dialog in der Organisation fruchtbar zu machen.

Das Qualifizierungsprogramm »PRO FIT« besteht aus vier aufeinander abgestimmten Bausteinen in Form zweitägiger Workshops, die sich am Verlauf des Studiums orientieren (siehe Abbildung 1). Das methodische Konzept des Qualifizierungsprogramms zielt auf eine abgestimmte Kombination von erfahrungsorientierten Workshopseinheiten (z. B. Simulationen, Anknüpfung an biographische Erfahrungen der Teilnehmenden) und anschaulich aufbereiteten Instruktionselementen (z. B. Trainingsfilme zu kritischen interkulturellen Ereignissen).

Zur Implementierung des Programms wurde aus interessierten und engagierten Hochschullehrern ein Multiplikatorenteam geformt. Das Angebot für die Multiplikatoren/innen umfasste mehrtägige Einweisungs- und Informationsveranstaltungen sowie ein begleitendes Online-Angebot mit Lehr- und Lernmaterialien auf einer virtuellen Lernplattform. Darüber hinaus wurden jeweils eintägige Qualitätszirkel zu den vier Workshopstypen angeboten, die die Funktion hatten, positive und negative Erfahrungen bei der Durchführung der Workshops im Moderatorenkreis zu reflektieren, vor diesem Hintergrund Verbesserungsideen zu erarbeiten und das Design der einzelnen Workshops weiterzuentwickeln.

3.2 Bewertung der Workshopreihe seitens der Teilnehmer

An den Workshops des PRO FIT-Programms nahmen 188 Studierende der FH Köln und im Rahmen einer Hochschulkooperation 22 Studierende der Universität Bayreuth teil, so dass Rückmeldungen von insgesamt 210 Teilnehmern ausgewertet werden konnten. 71 Teilnehmer waren deutscher Herkunft, 139 Teilnehmer gaben an, nicht aus Deutschland zu stammen. Im Anschluss an die Workshops wurden die Teilnehmer gebeten, unterschiedliche Aspekte des

Workshops anhand einer fünfstufigen Likert-Skala (von 1 = sehr gut bis 5 = mangelhaft) zu bewerten. Tabelle 2 führt die Mittelwerte der in der Workshopevaluation abgefragten Aspekte auf. Es ist zu erkennen, dass diese ausnahmslos ausgesprochen positiv bewertet wurden, was dafür spricht, dass das gesamte Qualifizierungsprogramm in Inhalt und Form einen studentischen Bedarf getroffen hat.

Die Daten lassen für keinen der vier Workshops einen entscheidenden Unterschied in der Beurteilung erkennen. Ausländische und deutsche Teilnehmer unterschieden sich weitgehend nicht in der Bewertung der verschiedenen Workshopaspekte: Signifikante Unterschiede zeigten sich lediglich zum einen hinsichtlich der Verständlichkeit der Inhalte (Mittelwert für ausländische Studierende bei 1,83, für deutsche Studierende bei 1,49), wofür vermutlich sprachliche Unsicherheiten aufseiten der nichtdeutschen Workshopteilnehmer verantwortlich sind. Zum anderen wird das Klima in der Lerngruppe von den ausländischen Teilnehmern mit einem Mittelwert von 1,55 etwas negativer beurteilt als von den deutschen Studierenden mit einem Mittelwert von 1,35, was allerdings bei einer Bewertung im Bereich zwischen »sehr gut« und »gut« nicht als schwerwiegender Unterschied zu interpretieren ist.

Obwohl im Durchschnitt immer noch besser als »gut« befunden, drückt sich beim »subjektiv eingeschätzten Lernerfolg« noch am ehesten eine gewisse Vorsicht aus. Dies mag darauf zurückzuführen sein, dass die Workshops von der »normalen« Vermittlung fachlicher Inhalte abweichen und eher auf Förderung der Reflexivität und Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden setzen. Möglicherweise empfanden die Teilnehmer auch eine Beurteilung der Umsetzung der Workshopinhalte direkt im Anschluss an die Veranstaltung noch als verfrüht.

Tabelle 2: Bewertung der Workshops im Programm PRO FIT

Bewertung bezüglich ...	WS 1	WS 2	WS 3	WS 4	Gesamt
Lernklima	1,41	1,56	1,55	1,30	1,50
Lerntempo	1,77	1,67	1,97	1,65	1,79
Verständlichkeit der Inhalte	1,70	1,67	1,71	1,56	1,66

Bewertung bezüglich ...	WS 1	WS 2	WS 3	WS 4	Gesamt
eingesetzter Methoden und Medien	1,59	1,48	1,65	1,52	1,54
inhaltlich-fachlicher Kompetenz der Trainer	1,36	1,30	1,28	1,41	1,32
methodischer Kompetenz der Trainer	1,48	1,44	1,42	1,30	1,41
Zusammenarbeit der Trainer	1,27	1,56	1,34	1,26	1,30
praktischer Relevanz des Workshops	1,82	1,67	1,83	1,62	1,74
subjektiv eingeschätztem Lernerfolg	2,07	1,93	2,02	1,77	1,96

3.3 Interkultureller Dialog an der Hochschule? Ergebnisse einer Diversity-Befragung

Die Förderung der Internationalisierung ist erklärtes Ziel deutscher Hochschulen; wie die Studierenden jedoch das interkulturelle Arbeitsklima an der Hochschule einschätzen, ist eine gänzlich andere Frage, zu der bislang kaum verlässliche Informationen vorlagen. Begleitend zur Durchführung des Qualifizierungsprogramms wurden Studierende der Fachhochschule Köln daher zu folgenden Aspekten kultureller Diversität in Zusammenhang mit ihrem Hochschulstudium befragt:

- Zufriedenheit im Arbeitszusammenhang Hochschule (z. B. bezüglich der Zusammenarbeit mit Dozenten und Kommilitonen).
- Wahrnehmung kultureller Differenzen im Arbeitszusammenhang Hochschule und Einschätzung der Überwindbarkeit dieser Differenzen.
- Qualität der interkulturellen Zusammenarbeit an der Hochschule.
- Ausreichende Vorbereitung an der Hochschule auf die Herausforderungen multikultureller Zusammenarbeit.

Die Beantwortung der Fragen erfolgte mittels fünfstufiger Likert-Skalen. An der Untersuchung nahmen die 188 Teilnehmer der an

der FH Köln durchgeführten PRO FIT-Workshops teil, die den Fragebogen jeweils nach der Teilnahme am Workshop ausfüllten. Daneben wurden weitere 179 Studierende der Fachhochschule Köln befragt, die nicht an Workshops des PRO FIT-Programms teilgenommen hatten (Kontrollgruppe). Insgesamt gab von den 367 Befragten gut die Hälfte (52,1 %) Deutschland als Herkunftsland an. Studierende aus Mittel- und Osteuropa/Zentralasien (14,4 %) sowie aus Asien (11,3 %) bildeten die größten Gruppen innerhalb der Befragten nichtdeutscher Herkunft. Weitere Befragte stammten aus Afrika (7,9 %), aus nordafrikanischen und arabischen Ländern (6,5 %), aus Lateinamerika (5,4 %) und aus westlichen Industrieländern (2,3 %).

Insgesamt ließen die Antworten der Befragten ein hohes Niveau der Zufriedenheit mit ihrer Situation an der Hochschule erkennen. Die mittleren Antworttendenzen zu den Einstellungsaspekten lagen allesamt im positiven Bereich. Um festzustellen, ob alle Studierende das Diversitätsklima an der Hochschule gleichermaßen positiv wahrnehmen, wurden die Mittelwertsunterschiede zwischen deutschen und ausländischen Studierenden einerseits und zwischen Studierenden, die an PRO FIT-Workshops teilgenommen beziehungsweise nicht teilgenommen hatten, auf ihre statistische Signifikanz überprüft. Dabei zeigten sich zu einzelnen Aspekten relevante Wahrnehmungs- und Einstellungsunterschiede.

Auf die Frage nach der generellen Zufriedenheit mit dem Studium an der Hochschule gaben beispielsweise die Teilnehmer der PRO FIT-Workshops eine tendenziell positivere Einschätzung ab als die Befragten der Kontrollgruppe (Ko). Die Workshops sprachen also entweder eher Studierende an, die sich an der Hochschule wohlfühlen, oder aber sie trugen selbst zu deren Zufriedenheit bei. Ausländische Workshopteilnehmer zeigten sich dabei etwas zufriedener beziehungsweise weniger kritisch als Studierende deutscher Herkunft.

Die Zusammenarbeit mit den verschiedenen Akteuren der Hochschule wird von den Studierenden recht uneinheitlich bewertet. Am kritischsten wird die Zusammenarbeit mit den Dozenten betrachtet (Mittelwert: 2,41). Studierende, die nicht an PRO FIT-Workshops teilgenommen haben, urteilten statistisch signifikant kritischer als die sonstigen Befragten. Auch waren die »ausländischen« Studie-

renden in beiden Gruppen wieder signifikant milder in ihrem Urteil als Studierende aus Deutschland.

In den folgenden in Abbildung 2 dargestellten Grafiken geben die Ziffern die Mittelwerte an, die Säulen beschreiben die Streuung der Werte um den Mittelwert (Standardabweichung). Die wichtigsten Ergebnisse werden im Text erläutert.

Fragt man nach der Zusammenarbeit mit Kommilitonen deutscher Herkunft (siehe Grafik 1), so urteilten die deutschen signifikant positiver als die ausländischen Studierenden, wobei die Workshop-Teilnehmer mit nichtdeutscher Herkunft die Zusammenarbeit noch skeptischer sahen. Interessanterweise sahen auch die deutschen Teilnehmer der Workshops diese Zusammenarbeit signifikant kritischer als die deutsche Kontrollgruppe.

Ein Vergleich der Antworten auf die Frage nach der Zusammenarbeit mit Kommilitonen deutscher (Grafik 1) beziehungsweise nichtdeutscher Herkunft (Grafik 2) zeigt eine auffällige Tendenz zum Kulturzentrismus: Sowohl deutsche Studierende als auch Studierende mit nichtdeutscher Herkunft bewerten durchgängig die Zusammenarbeit mit »ihrer« Gruppe besser. Diese Bewertung lässt vermuten, dass kulturelle Unterschiedlichkeit von vielen Studierenden eher als Last, denn als Chance begriffen wird.

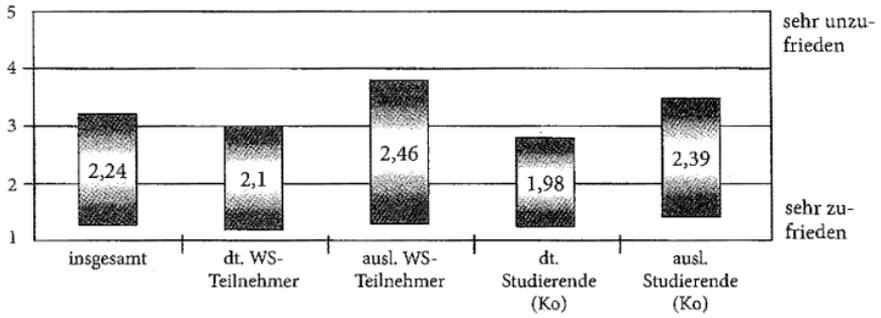
Auf die Frage, ob sie sich als gleichwertiges Mitglied der Hochschule fühlen, geben die deutschen Studierenden der Kontrollgruppe deutlich die positivsten Bewertungen ab (siehe Grafik 3). Signifikant skeptischer urteilen diesbezüglich alle ausländischen Studierenden. Es gibt an der Hochschule also eine grundsätzliche Differenzwahrnehmung: Ausländische Studierende fühlen sich ganz eindeutig weniger gleichwertig! Die deutschen Workshopteilnehmer scheinen sich eher mit ihren ausländischen Kommilitonen zu identifizieren beziehungsweise deren Einschätzung zu teilen.

Nach diesen Befunden ist es nicht weiter überraschend, dass von allen Teilnehmern der Befragung Verhaltensunterschiede zwischen deutschen und nichtdeutschen Studierenden wahrgenommen werden (siehe Grafik 4). Allerdings gibt es auch in der Differenzwahrnehmung wiederum Unterschiede: In der Kontrollgruppe erweisen sich die ausländischen Studierenden als signifikant sensibler für kulturelle Unterschiede als ihre deutschen Kommilitonen. Eine noch deutlich höhere Sensibilität weisen die Teilnehmer der Work-

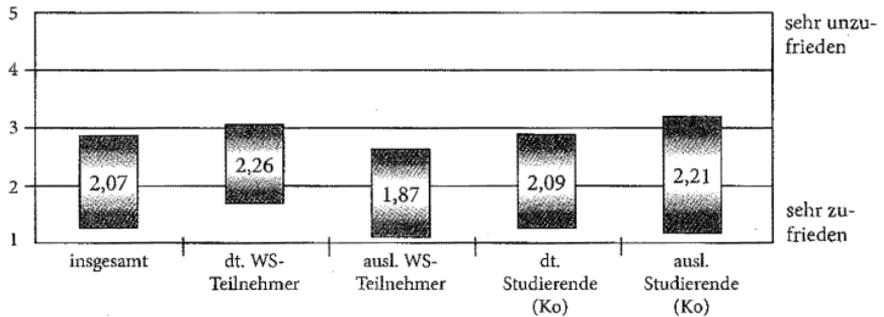
shops auf: Sie stimmen der Aussage »Deutsche und ausländische Studierende verhalten sich nach unterschiedlichen Regeln« signifikant häufiger zu als Studierende, die keine Veranstaltung des PROFIT-Programms besucht haben.

Auf die Frage nach der grundsätzlichen Überwindbarkeit kultureller Fremdheit – erfasst durch die Bewertung der Aussage »Menschen aus verschiedenen Kulturen werden nur selten echte Freunde« – zeigten sich deutliche Unterschiede zwischen Workshopteilnehmern und Kontrollgruppe sowie innerhalb der Kontrollgruppe (siehe Grafik 5): Studierende deutscher und ausländischer Herkunft unterscheiden sich in ihrer Einschätzung signifikant; bei Letzteren findet die Aussage deutlich mehr Zustimmung. Ähnlich skeptisch reagieren die deutschen und ausländischen Workshopteilnehmer.

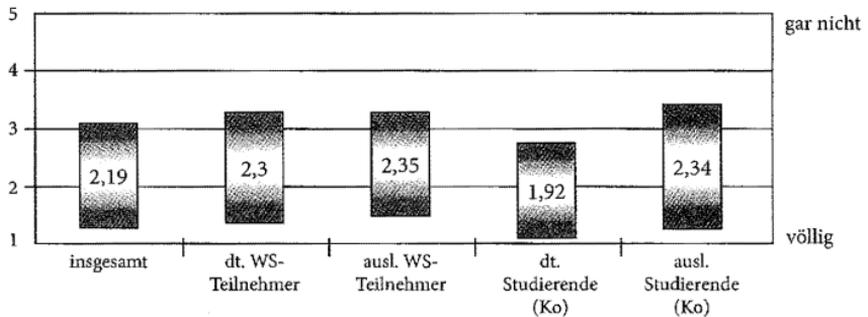
Aus den beiden letzten Einschätzungen wird erkennbar, dass sich deutsche Studierende, die nicht am Qualifizierungsprogramm teilgenommen haben, kultureller Unterschiedlichkeit wie auch der Herausforderungen, die sich daraus ergeben, weniger gewahr zu sein scheinen. Es liegt auf der Hand, dass diese eher naive Sichtweise mit einem Mangel an eigenen interkulturellen Erfahrungen zu tun haben könnte. Auch in der Beurteilung der Qualität der interkulturellen Zusammenarbeit an der Hochschule nimmt die Gruppe der deutschen Studierenden, die nicht am Qualifizierungsprogramm teilgenommen hat, eine Sonderrolle ein. Die Aussage »Deutsche und ausländische Studierende gehen sich an der Hochschule aus dem Weg« fragt nach einer grundlegenden Voraussetzung gelingender Zusammenarbeit, nämlich nach sozialen Kontakten zwischen deutschen und ausländischen Studierenden. Die deutsche Kontrollgruppe schätzt das Miteinander der Studierenden unterschiedlicher Herkunft diesbezüglich auffällig positiver ein und bestätigt damit die Vermutung einer gewissen interkulturellen Unsensibilität. Selbst wenn man die kritischeren deutschen Workshopteilnehmer einbezieht, stimmen signifikant mehr ausländische als deutsche Studierende der genannten Aussage zu (siehe Grafik 6). Ebenfalls signifikant kritischer fällt das Urteil der Workshopteilnehmer im Vergleich zu den Befragten der Kontrollgruppe aus. Die ausländischen Workshopteilnehmer bilden mit der kritischsten Sicht den Gegenpol zur deutschen Kontrollgruppe.



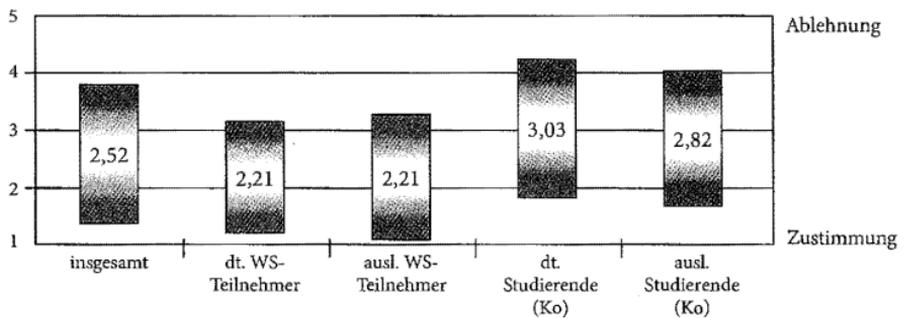
Grafik 1: Zufriedenheit hinsichtlich der Zusammenarbeit mit deutschen KommilitonInnen



Grafik 2: Zufriedenheit hinsichtlich der Zusammenarbeit mit »ausländischen« KommilitonInnen

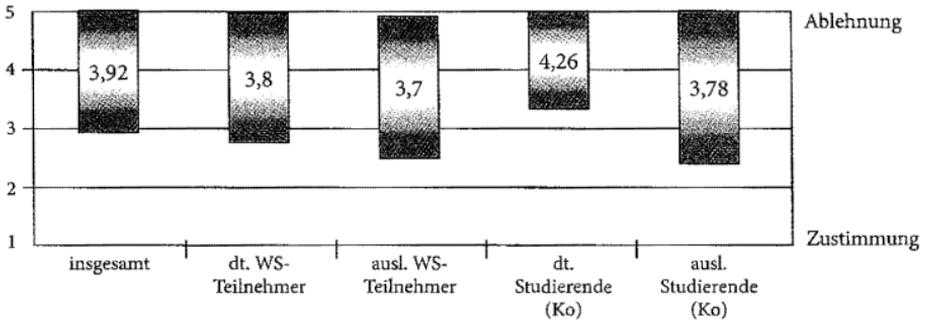


Grafik 3: Gefühl, ein gleichwertiges Mitglied der Hochschule zu sein

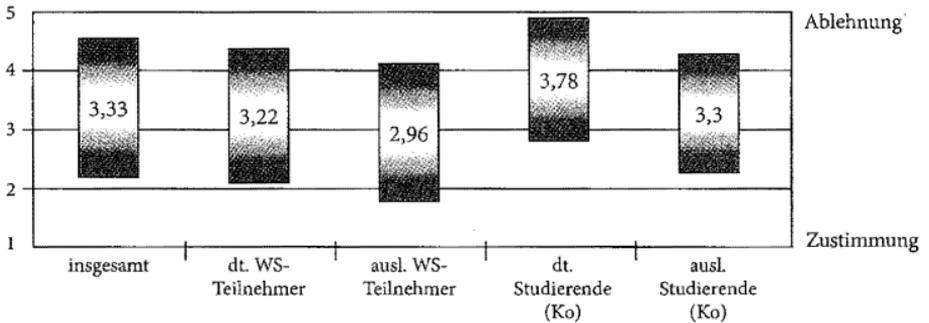


Grafik 4: Wahrnehmung kultureller Differenz

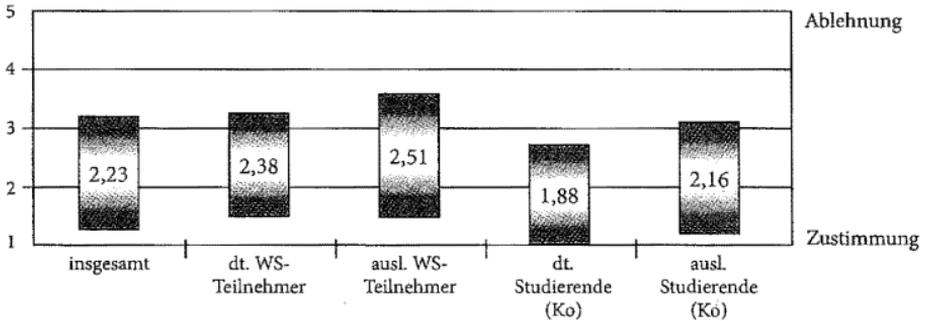
Abbildung 2: Ergebnisse der Diversitätsbefragung (Ko = Kontrollgruppe)



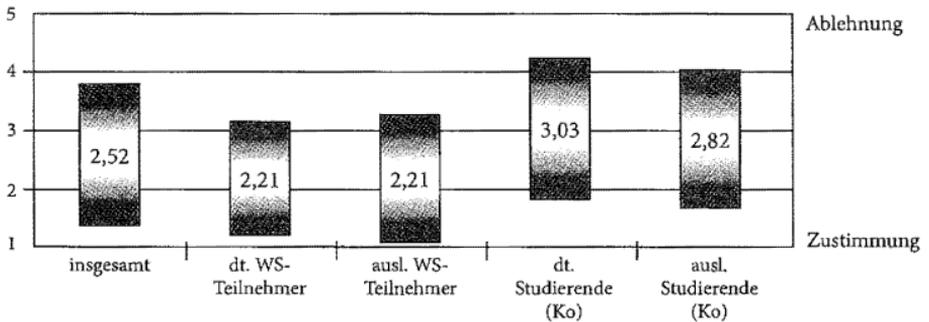
Grafik 5: Einschätzung der schweren Überwindbarkeit von Differenzen



Grafik 6: Einschätzung der interkulturellen Zusammenarbeit an der Hochschule (1):
 »Deutsche und ausländische Studierende gehen sich an der Hochschule aus dem Weg«



Grafik 7: Einschätzung der interkulturellen Zusammenarbeit an der Hochschule (2):
 »Das Klima zwischen deutschen und ausländischen Studierenden an der Hochschule ist gut«



Grafik 8: Einschätzung der interkulturellen Zusammenarbeit an der Hochschule (3):
 »Deutsche und ausländische Studierende arbeiten an der Hochschule eng und häufig zusammen«

Das gleiche Muster findet sich in den Einschätzungen des sozialen Klimas zwischen den kulturellen Gruppen: Das soziale Klima wird von den deutschen Studierenden (im Vergleich zu denen nicht-deutscher Herkunft) ebenso wie von den Befragten der Kontrollgruppe (im Vergleich zu den Workshopteilnehmern) signifikant positiver eingeschätzt (siehe Grafik 7). Die ausländischen Workshopteilnehmer äußern sich skeptisch beziehungsweise zeigen sich in ihrer Wahrnehmung besonders empfänglich für die Schwierigkeiten kultureller Diversität, während die deutschen Befragten der Kontrollgruppe durch fehlende Problemwahrnehmung auffallen.

In die gleiche Richtung gingen auch die Reaktionen auf die Aussage »Deutsche und ausländische Studierende arbeiten an der Hochschule eng und häufig zusammen« (Grafik 8), auf die wiederum die Studierenden nichtdeutscher Herkunft und die Workshopteilnehmer skeptischer, die deutschen Studierenden der Kontrollgruppe jedoch signifikant positiver reagierten.

4 Interkultureller Dialog in der Hochschule und in anderen Organisationen

Auch wenn in den im vorhergehenden Abschnitt ausschnittsweise vorgestellten studentischen Befragungsergebnissen die Internationalität der Hochschule im Großen und Ganzen positiv eingeschätzt wird, so sind doch unverkennbar Anzeichen dafür gegeben, dass es mit dem interkulturellen Dialog an der Hochschule noch nicht zum Besten bestellt ist. Deutlich zeigte sich die Tendenz, dass ausländische Studierende mit dem Status quo weniger zufrieden sind als ihre deutschen Kommilitonen. Berücksichtigt man, dass viele ausländische Befragte aus Kulturen stammen, in denen es anders als in Deutschland nicht üblich ist, Kritik derart offen und direkt zu kommunizieren, so ist zu befürchten, dass die tatsächlichen Bewertungen der interkulturellen Kooperation an der Hochschule noch weiter auseinanderliegen, als die statistischen Werte es zeigen. Die in den vorliegenden Daten statistisch signifikanten Unterschiede weisen allerdings darauf hin, dass die Organisation Hochschule eher durch ein Nebeneinander der kulturellen Gruppen, also nach der einleitenden Modelldiskussion in Abschnitt 1 als eine »multikultu-

relle Organisation« mit kaum ausgeprägtem interkulturellem Dialog zu charakterisieren ist, bei der kulturelle Separation oder Kompromissbildung vorherrschen. Erkennbar ist vor allem, dass die Mehrheit der deutschen Studierenden, die noch nicht über eigene interkulturelle Erfahrungen verfügen und sich auch noch nicht mit den Herausforderungen und Chancen interkultureller Zusammenarbeit befassen haben, derzeit wenig zu einem produktiven Umgang mit Diversität an der Hochschule beitragen können. Sie sehen »diversitätsblind« über die Schwierigkeiten ihrer ausländischen Kommilitonen hinweg, neigen dazu, das interkulturelle Klima an der Hochschule zu beschönigen, und wissen offenbar auch grundsätzlich nur wenig über die Schwierigkeiten, mit denen sich multikulturelle Arbeitsgruppen herumplagen müssen. Entsprechende Untersuchungen stehen zwar noch aus, es ist aber zu befürchten, dass die vorrangig deutschstämmigen Hochschulmitarbeiter in Lehre, Forschung und Verwaltung eine vergleichbare Sichtweise von der Internationalisierung der Hochschule haben. Nicht nur solche »Diversitätsorientierungen« (vgl. Leenen et al., 2006, S. 140 ff.) schränken die Möglichkeiten ein, den interkulturellen Dialog als eine der zentralen Zukunftsaufgaben der Hochschule zu intensivieren: Bei der Umsetzung des PRO FIT-Programms zeigte sich auch die Schwierigkeit, dass nur vergleichsweise wenige Dozenten an einer Hochschule professionell interkulturelle Lernprozesse anleiten können, also auch das Reservoir an Kompetenzen für eine stärkere Diversitätsorientierung begrenzt ist. Welche Transferüberlegungen lassen sich aus diesen Ergebnissen für andere Organisationen und für das Zusammenspiel der Hochschule mit anderen Organisationen ableiten? Unsere Ergebnisse spiegeln zunächst einmal die Bedingungen wider, die für die Arbeit an deutschen Hochschulen derzeit typisch sind. Die kulturelle Vielfalt steigt gegenwärtig sowohl aus demographischen Gründen als auch aus Gründen einer bewussten Internationalisierungspolitik rasant. Die organisatorischen Rahmenbedingungen und auch das Bewusstsein der Hauptakteure spiegeln allerdings ganz überwiegend (noch) eine multikulturelle und in bestimmter Hinsicht sogar eine monokulturelle Organisation (siehe Abschnitt 2) wider, in die sich andere Arbeits- und Lernstile zu integrieren haben. Eine hohe kulturelle Vielfalt ist zwar vorhanden, da die Organisationsmitglieder aus unterschiedlich-

ten Herkunftsländern kommen, doch wird diese Vielfalt eher in Form eines friedlichen Nebeneinanders unterschiedlicher kultureller Gruppierungen gelebt, nicht aber als intensives Miteinander, das interkulturellen Dialog befördern würde. In Abschnitt zwei wurde ausgeführt, dass einerseits aufgabenbedingte hohe Kooperationsanforderungen interkulturellen Dialog anregen und dass andererseits unterstützende Personalentwicklungsmaßnahmen wie interkulturelle Trainings zum Erfolg und damit auch zur Stabilisierung des interkulturellen Dialogs beitragen. Beide Bedingungen sind während eines Studiums gegenwärtig nur eingeschränkt realisiert: Im Studium werden überwiegend Einzelleistungen erwartet, was eher zur Ko-Aktion statt zur Inter-Aktion führt. Interkulturelle Trainings und andere interkulturellen Dialog unterstützende Personalentwicklungsmaßnahmen sind sowohl für Studierende als auch für Lehrende eher die Ausnahme als die Regel. Internationalität wird somit deklaratorisch hoch bewertet, aber im Arbeitsalltag nicht wirklich praktiziert. Multikulturalität wird mit Diversität und tatsächlicher interkultureller Kooperation verwechselt. Diese Tendenz lässt sich auch bei anderen Organisationen und Unternehmen beobachten: Die gestiegene multikulturelle Zusammensetzung der Mitarbeiterschaft findet in den Strukturen und Abläufen von Organisationen keinen Niederschlag (vgl. Leenen et al., 2006). Mittelständische Unternehmen, die ihre Tätigkeiten im Zuge von Globalisierungsprozessen internationalisieren, lernen mitunter schmerzhaft die Bruchstellen interkultureller Zusammenarbeit kennen. Das PRO FIT-Programm hat gezeigt, dass Qualifizierungsprogramme zur Verbreitung eines gewissen Problembewusstseins und damit zu einer wichtigen Voraussetzung für erfolgreichere interkulturelle Zusammenarbeit beitragen können. In jeder Organisation wird sich ein fruchtbarer interkultureller Dialog aber nur dann etablieren lassen, wenn ein breiter angelegtes »Diversity Management« beziehungsweise ein interkulturelles Personalmanagement modernen Typs (vgl. Blom u. Meier, 2004, S. 238) installiert wird, das kulturelle Vielfalt in der Organisation grundsätzlicher als eine strategische Ressource betrachtet. In einem solchen Change-Management-Prozess wären im Sinne der Idee einer »lernenden Organisation« konsequent alle Bereiche einer Organisation mit einzubeziehen. Interkultureller Dialog in einer Organisation ist somit

ein anspruchsvolles Ziel, das nicht ohne Anstrengung und nur mit einem »langen Atem« realisiert werden kann. Die damit verbundenen Chancen, die in der Qualität und den Ergebnissen der Zusammenarbeit ebenso zu sehen sind wie in der Persönlichkeitsentwicklung der in der Organisation arbeitenden Menschen, sind dieser Anstrengung allemal wert.

Literatur

- Adler, N. J. (1997). *International dimensions of organizational behavior* (3rd ed.). Cincinnati, Ohio: South-Western College Publishing.
- Berry, J. W. (2004). Fundamental psychological processes in intercultural relations. In D. Landis, J. M. Bennett, M. J. Bennett (Eds.), *Handbook of intercultural training* (3rd ed.) (pp. 166–184). Thousand Oaks: Sage.
- Blom, H., Meier, H. (2004). *Interkulturelles Management* (2. Aufl.). Herne: nwb.
- Buber, M. (1995). *Ich und Du*. Ditzingen: Reclam.
- Earley, C., Mosakowski, E. (2000). Creating hybrid team cultures: An empirical test of transnational team functioning. *Academy of Management Journal*, 43 (1), 26–49.
- Hambrick, D. C., Davison, S. C., Snell, S. A., Snow, C. C. (1998). When groups consist of multiple nationalities: Towards a new understanding of the implications. *Organization studies*, 19 (2), 181–205.
- Hofstede, G. (1997). *Lokales Denken, globales Handeln. Kulturen, Zusammenarbeit und Management*. München: dtv.
- Kutschera, F. von (2000). *Die großen Fragen. Philosophisch-theologische Gedanken*. Berlin: de Gruyter.
- Leenen, R., Groß, A. (2007). Internationalisierung aus interkultureller Sicht: Diversitätspotenziale der Hochschule. In M. Otten, A. Scheitza, A. Cnyrim (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz im Wandel. Band 2: Ausbildung, Training und Beratung* (S. 185–214). Frankfurt a. M.: IKO.
- Leenen, R., Scheitza, A., Wiedemeyer, M. (2006). *Diversität nutzen*. Münster u. a.: Waxmann.
- Markus, H. R., Kitayama, S. (1998). The cultural psychology of personality. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 29 (1), 63–87.
- McGrath, J. E., Berdahl, J. L., Arrow, H. (1995). Traits, expectations, culture and clout: The dynamics of diversity in work groups. In S. E. Jackson, M. N. Ruderman (Eds.), *Diversity in work teams. Research paradigms for a changing workplace* (pp. 17–45). Washington, DC: American Psychological Association.

- Nisbett, R. E. (2004). *The geography of thought. How Asians and Westerners think differently ... and why*. New York: Free Press.
- Sackmann, S., Bissels, S., Bissels, T. (2002). Kulturelle Vielfalt in Organisationen: Ansätze zum Umgang mit einem vernachlässigten Thema der Organisationswissenschaften. *Die Betriebswirtschaft (DBW)*, 62, 43–58.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50 (4), 19–45.
- Steiner, I. D. (1972). *Group process and productivity*. New York: Academic Press.
- Stumpf, S. (2006). Interkulturalität in der Personal-, Team- und Organisationsentwicklung. *Gruppendynamik und Organisationsberatung*, 37 (1), 33–49.
- Thomas, A. (1993). Psychologie interkulturellen Lernen und Handelns. In A. Thomas (Hrsg.), *Kulturvergleichende Psychologie. Eine Einführung* (S. 377–424). Göttingen: Hogrefe.
- Thomas, D. C. (1999). Cultural diversity and work group effectiveness. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30 (2), 242–263.
- Ward, C. (1996). Acculturation. In D. Landis, R. S. Bhagat (Eds.), *Handbook of intercultural training* (2nd ed.) (pp. 124–147). Thousand Oaks: Sage.
- Watson, W. E., Kumar, K., Michaelsen, L. K. (1993). Cultural diversity's impact on interaction process and performance: Comparing homogeneous and diverse task groups. *Academy of Management Journal*, 36 (3), 590–602.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H., Jackson, D. D. (1990). *Menschliche Kommunikation: Formen, Störungen, Paradoxien* (8. unveränd. Aufl.). Bern: Verlag Hans Huber.