

Petia Genkova · Edwin Semke  
Henrik Schreiber *Hrsg.*

# Diversity nutzen und annehmen

Praxisimplikationen für das  
Diversity Management

OPEN ACCESS

 Springer

---

Diversity nutzen und annehmen

---

Petia Genkova · Edwin Semke ·  
Henrik Schreiber  
(Hrsg.)

# Diversity nutzen und annehmen

Praxisimplikationen für das Diversity  
Management

 Springer

*Hrsg.*

Prof. Dr. Petia Genkova  
Fakultät Wirtschaft.- und Soz. Wiss.  
Hochschule Osnabrück  
Osnabrück, Deutschland

Dr. Edwin Semke  
Ikobe gGmbH  
München, Deutschland

Henrik Schreiber  
Fak. Wirtschaft.- u. Soz. Wiss.  
Hochschule Osnabrück  
Osnabrück, Deutschland



Hochschule Osnabrück

ISBN 978-3-658-35325-4      ISBN 978-3-658-35326-1 (eBook)  
<http://doi.org/10.1007/978-3-658-35326-1>

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

© Der/die Herausgeber bzw. der/die Autor(en) 2022. Dieses Buch ist eine Open-Access-Publikation. **Open Access** Dieses Buch wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Die in diesem Buch enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen. Die Wiedergabe von allgemein beschreibenden Bezeichnungen, Marken, Unternehmensnamen etc. in diesem Werk bedeutet nicht, dass diese frei durch jedermann benutzt werden dürfen. Die Berechtigung zur Benutzung unterliegt, auch ohne gesonderten Hinweis hierzu, den Regeln des Markenrechts. Die Rechte des jeweiligen Zeicheninhabers sind zu beachten. Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Planung/Lektorat: Maria Kojic

Springer ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH und ist ein Teil von Springer Nature.

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

---

## Vorwort

Diversity Kompetenz ist in aller Munde. Besonders während und nach der Corona-Pandemie, erhofft man sich durch Diversity Kompetenz mehr Solidarität und Gemeinschaftssinn, um mit den verschiedenen Herausforderungen zurecht zu kommen.

Auch durch die Förderung der interkulturellen Kompetenz erwartet man längerfristige und nachhaltige positive Veränderungen – sei es in Bezug auf die Einstellungen der Menschen, deren Vorurteile oder Identität. Selbst in Zeiten des verminderten direkten sozialen Kontaktes und dem dadurch bedingten Anstieg des virtuellen Austauschs in „interkulturellen virtuellen Räumen“, wird ein Zuwachs der Kompetenzen für die reale interkulturelle Zusammenarbeit vermutet. Die virtuelle Welt zeigte indes deutlich auf, wie sich die sozialen Prozesse der Globalisierung, trotz Pandemie, manifestieren. Denn durch globale oder virtuelle Prozesse werden interkulturelle Unterschiede nicht verwischt. Im Gegenteil: sie werden prägnanter und können sich sogar verfestigen.

Viele der Erwartungen an die soziale, ökonomische und politische Wirkung von interkultureller Kompetenz sind bisher nicht empirisch verifiziert. Die letzten Jahrzehnte und die voranschreitende Globalisierung haben jedoch dazu beigetragen, dass die Forschung zu Diversity Kompetenz in die Mainstream Forschung Einzug gehalten hat.

Somit mangelt es nicht an Untersuchungen zu klassischen Zusammenhängen, wie Vorurteilsreduktion durch Diversity Kompetenz, sondern eher an differenzierter Forschung beispielsweise zum Einfluss von Diversity Kompetenz auf die Persönlichkeitsveränderung und Identitätsausbildung. Die Herausforderung der Erforschung dieser Zusammenhänge liegt nicht nur darin, dass Transfereffekte von Trainings (wie auch bei anderen Kompetenztrainings) nicht überdauernd

in das (alltägliche) Verhalten integriert werden. Vielmehr besteht sie zusätzlich im „unregelmäßigen und gegebenenfalls nicht erforderlichen Gebrauch“ von interkultureller Kompetenz im Alltag. Gerade in einer monokulturellen, also einer nicht Diversity-orientierten Umgebung wird es selten als notwendig wahrgenommen, erworbene Diversity Kompetenz anzuwenden und zu fördern.

In Bezug zu anderen Kompetenzen, wie der Medienkompetenz, können Wechselwirkungen von Kompetenzen leichter ermittelt werden: das nicht Gebrauchen von bereits erworbenen Medienkompetenzen geht über die Zeit verloren und erfordert neue Anstrengungen beim Wiedererlernen und Nutzen dieser Kompetenz. Die Anstrengung des Neuerwerbs wird möglicherweise dadurch verstärkt, weil die Umgebung im Laufe der Zeit gegebenenfalls zusätzliche neue Teilkompetenzen erfordert.

Veränderte soziale Bedingungen und Prozesse erfordern, auch in Bezug auf die Diversity Kompetenz, andere und neue Teilkompetenzen. Die Identifikation dieser Teilkompetenzen ist notwendig, um Diversity Kompetenzen und daran anknüpfend eine positive Identitätsentwicklung zu fördern. In der Forschung wurde dieser Thematik bisher nur wenig Aufmerksamkeit geschenkt. Vereinzelt existieren Querschnittstudien, die anhand studentischer Stichproben, zumeist aus dem Fachbereich Psychologie, Forschungsfragen zu Diversity Kompetenzen nachgehen. Hierbei ist jedoch zu kritisieren, dass Psychologiestudierende mit hoher Wahrscheinlichkeit für solche Themen bereits sensibilisiert sind, weshalb die Ergebnisse aus diesen Studien nicht generalisiert werden können. Wie sich eine Förderung bei einer weniger sensibilisierten Zielgruppen auswirken würde, müsste demnach weiterhin untersucht werden.

Das vorliegende Buch liefert einen Einblick in das hoch aktuelle Thema (kulturelle) Vielfalt (Diversity) in Organisationen und Unternehmen. Dabei verbindet es den aktuellen theoretischen Forschungsstand zum Thema Diversity mit Handlungsmöglichkeiten zum erfolgreichen Umgang mit dieser Vielfalt (Diversity Management). Des Weiteren behandelt dieses Buch das Thema Migration und kulturelle Diversifizierung und deckt damit verbundene Stressoren und Potenziale bei Individuen und Organisationen auf.

Der Fokus der hier vorgestellten empirischen Studien liegt dabei vor allem auf dem Diversity Management in der MINT-Branche und kombiniert Erkenntnisse von unterschiedlichen praxisrelevanten Ebenen (Studium, Mitarbeitende und Führung). Dabei werden Chancen und Risiken sowie darauf basierende Handlungsoptionen hinsichtlich Diversity Management elaboriert.

Das Buch verfolgt einen Wissenschaftsansatz mit hohem Anwendungsbezug und vereint theoretische sowie empirische Beiträge, die für verschiedene Akteure

(zum Beispiel Hochschulen und Unternehmen) relevante Handlungsansätze aufzeigen. Insgesamt fünf Themenblöcke, untergliedert in 15 Kapitel, greifen aktuelle Fragestellungen zu kultureller Diversity und Diversity Management aus Theorie und Praxis auf.

Der erste Themenblock, verfasst von Petia Genkova sowie Edwin Semke und Wanda Theobald, behandelt in vier Unterkapiteln „Diversity Management“ und damit verwandte Themen. Zuerst werden im Kapitel „Diversity und Diversity Management ein kritischer Überblick“ die Konstrukte „Diversity“ und „Diversity Management“ aus einer (wirtschafts-)psychologischen Perspektive kritisch beleuchtet. Darauffolgend beschäftigt sich das Kapitel „Diversity Kompetenz und Führungspersönlichkeit“ mit Aspekten der Führung in einem von Diversity geprägten Unternehmen und den damit einhergehenden Anforderungen. Im Kapitel „Migration und Erfolg: Gelingensbedingungen und Hindernisse“ wird anknüpfend der Migrationsprozess mit Hürden, Stressoren und Erfolgspotenzialen, basierend auf drei empirischen Theorien, thematisiert. In Kapitel „Der Weg der kulturellen Annäherung - Vergleich der Gruppengrenzen in der Hochschul- und Betriebswelt“ wird anhand einer empirischen Arbeit beleuchtet, inwieweit Hochschulabsolventinnen und -absolventen beziehungsweise Mitarbeitende der MINT-Branchen Diversity wahrnehmen.

Im zweiten Themenblock wird aus einer praxisnahen, empirischen Perspektive für die MINT-Branche „Diversity im Studium“ behandelt. Petia Genkova und Benita Flohr stellen im Kapitel „Social Competence and National identity Predict Pupils and Students' Intercultural Competence“ die Ausbildung interkultureller Kompetenz in Schulen und Hochschulen gegenüber und gehen diesbezüglich auf relevante Prädiktoren ein. Darauffolgend geben Petia Genkova, Henrik Schreiber und Edwin Semke im Kapitel „Sind MINT-Studierende anders? Relevanz von Diversity Aspekten und Diversity“ Einblicke in bestehende Diversity Einstellungen sowie Kompetenzen von Studierenden an Hochschulen und Universitäten in Osnabrück und München. Anknüpfend wird im Kapitel „Sind MINT-Studierende Global Player? Prädiktoren von Diversity Beliefs bei MINT-Studierenden in Deutschland“ von Petia Genkova und Henrik Schreiber auf Prädiktoren von Diversity Einstellungen von Studierenden eingegangen. Wanda Theobald und Edwin Semke schließen diesen Themenblock im Kapitel „Viel Licht und neue Aufgaben – Münchner Perspektiven zu kultureller Diversität an deutschen Hochschulen,“ mit einem Einblick in den Umgang mit Diversity und den Diversity Einstellungen an ausgewählten deutschen Hochschulen ab.

Im dritten Themenblock werden aktuelle empirische Ergebnisse zu „Diversity Kompetenz“ zusammengefasst. Zuerst stellen Petia Genkova, Verena

Fässler und Henrik Schreiber in Abschn. im Kapitel „Die Rolle von Erziehungsstilen für den Zusammenhang von Auslandsaufenthalten, Selbstwirksamkeit und interkultureller Kompetenz“ eine Studie vor, die sich mit dem Einfluss des Erziehungsstils sowie der Selbstwirksamkeit auf interkulturelle Kompetenz befasst. Daran anknüpfend wird im Kapitel „Je mehr desto besser? – Der Einfluss von studienorientierten Auslandsaufenthalten auf Fremdenfeindlichkeit unter Berücksichtigung der Aufenthaltsdauer, interkulturellen Kompetenz und Kontaktqualität“ untersucht, inwiefern die Dauer eines Auslandsaufenthaltes, die Kontaktqualität sowie die interkulturelle Kompetenz Fremdenfeindlichkeit vorhersagen können. Im Kapitel „Auswirkungen von imaginiertem Kontakt auf Einstellungen, Vorurteile, Intergruppenangst und Verhaltensabsichten deutscher Studierender gegenüber Gasthörernden mit Geflüchteten-Status“ betrachten Petia Genkova und Louisa Hasse die Methode des imaginierten Kontakts in Bezug auf ihr Veränderungspotenzial von Vorurteilen, Intergruppenangst und Verhaltensabsichten von Studierenden gegenüber Gasthörernden mit Geflüchteten-Status. Abschließend berichtet Petia Genkova im Kapitel „Intercultural Competence and Studying Abroad: Does Studying Abroad Influence the Promotion of Intercultural Competence?“ unter welchen Umständen ein Auslandssemester interkulturelle Kompetenz fördern kann.

Als nächstes werden im vierten Themenblock „Diversity“ und „Diversity Management“ aus Sicht der Akteurinnen und Akteure aus Unternehmen praxisnah beleuchtet. Zuerst stellen Petia Genkova und Henrik Schreiber im Kapitel „Diversity im Arbeitsalltag: Eine Perspektive von Mitarbeitenden in der MINT-Branche“ empirische Erkenntnisse zur Implementierung von Diversity und Diversity Management auf Mitarbeitenebene dar. Daran anknüpfend geben Edwin Semke und Marela Juric-Kacunic im Kapitel „Wenn es um Karriere geht – Studie zu kultureller Diversität und Führungspersönlichkeiten in Betrieben“ Einblicke in Zusammenhänge zwischen Persönlichkeitsmerkmalen von Mitarbeitenden und erfolgreicher Diversität und Führung. Diese Erkenntnisse werden, da in diesem Buch eine ganzheitliche Perspektive angestrebt wird im Kapitel „Diversity und Führung? Eine branchenspezifische Analyse zu Diversity Einstellungen von Führungskräften“ von Petia Genkova und Henrik Schreiber um Ergebnisse zur Sichtweise, zu Verhaltensweisen und zu Kompetenzen von Führungskräften hinsichtlich Diversity Management und Diversity Einstellungen ergänzt. Im Kapitel „Implikationen zur Vielfalt für den Übergang in Beschäftigung – MINT-Studierende und MINT-Beschäftigte“ gehen Edwin Semke und Marela Juric-Kacunic auf die Thematik der Diversity Einstellungen bei Studierenden und Mitarbeitenden der MINT-Branche in Bezug auf den Wechsel von der Institution Hochschule in die Arbeitswelt ein. Abschließend untersuchen Edwin



Semke und Sarah Meixner im Kapitel „Diversität in Unternehmen: Binnen- und Außenperspektive auf Diversität in Unternehmen“ welche Maßnahmen Unternehmen umsetzen können, um Diversity Management innerhalb des Unternehmens erfolgreich umzusetzen sowie nach außen zu signalisieren.

Der fünfte Themenblock (Kapitel „Einheit in der Vielfalt? Kritische Betrachtung von Diversity Orientierung anhand empirischer Ergebnisse“), verfasst von Petia Genkova, Edwin Semke und Henrik Schreiber, verknüpft für die drei zuvor behandelten Praxis-Ebenen (Studium, Mitarbeitende, Führung) wichtige Implikationen für strukturelle sowie organisationale Maßnahmen und Handlungsansätze.

Im Schlusswort („Diversity nutzen und annehmen: Leitfaden“) sprechen Petia Genkova, Edwin Semke und Henrik Schreiber, basierend auf den Inhalten der vorhergegangenen Themenblöcke, konkrete Handlungsempfehlungen zur Förderung von Diversity für Institutionen (zum Beispiel Hochschule), Organisationen (zum Beispiel Unternehmen) und Individuen aus.

Wir hoffen, den Leserinnen und Lesern mit diesem Buch einen Einblick zu wichtigen Fragestellungen der Forschung und Praxis hinsichtlich Diversity und Diversity Management zu ermöglichen. Die Themen- und Studienwahl zielt darauf ab, Theorie und Praxis zu verbinden und somit eine ganzheitliche Perspektive anzuregen. Diversity stellt ein komplexes Konstrukt dar, weshalb das vorliegende Buch keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt. Vielmehr beschränken sich die einzelnen Kapitel auf eine zusammenfassende Darstellung des Forschungsstandes. Dies ist zum einen auf Platzgründe und zum anderen auf die fachliche Expertise der jeweiligen Autorinnen und Autoren zurückzuführen. Sofern Sie Anregungen zu Inhalten, Darstellungsform oder Format des vorliegenden Buches haben, freuen wir uns über eine Nachricht. Das Buch und die Forschung wurden im Rahmen des Projektes „Diversity Nutzen und Annehmen“ im Innovations- und Technologieanalyseprogramm (ITA) vom BMBF gefördert. An dieser Stelle möchten wir uns bei allen bedanken, die uns trotz der schwierigen Corona Umstände unterstützt haben, dieses Vorhaben umzusetzen: VDI Dr. Jens Schulz und Stefanie Lenz, die Teilnehmenden, Dieter Jasper und die studentische Hilfskräfte Lisa Zacharias, Lara Georgy und Anna Stoppenbrink.

Nicht zuletzt möchten wir uns bei Tim Speckmann bedanken, der mit größtem Engagement und Fleiß dieses Buch technisch lektoriert hat.

Osnabrück & München, Deutschland  
Mai 2021

Petia Genkova  
Meike Lehmann  
Edwin Semke  
Henrik Schreiber

---

# Inhaltsverzeichnis

## Diversity Management

<b>Diversity und Diversity Management: Ein kritischer Überblick</b> .....	3
Petia Genkova	
<b>Diversity Kompetenz und Führungspersönlichkeit</b> .....	19
Petia Genkova	
<b>Migration und Erfolg: Gelingensbedingungen und Hindernisse</b> .....	45
Petia Genkova	
<b>Der Weg der kulturellen Annäherung – Vergleich der Gruppengrenzen in der Hochschul- und Betriebswelt</b> .....	75
Edwin Semke und Wanda Theobald	
<b>Diversity – nicht für uns?</b>	
<b>Social Competence and National Identity Predict Pupils’ and Students’ Intercultural Competence</b> .....	95
Petia Genkova und Benita Flohr	
<b>Sind MINT-Studierende anders? Relevanz von Diversity Aspekten und Diversity</b> .....	117
Petia Genkova, Henrik Schreiber und Edwin Semke	
<b>Sind MINT-Studierende Global Player? Prädiktoren von Diversity Beliefs bei MINT-Studierenden in Deutschland</b> .....	139
Petia Genkova und Henrik Schreiber	

<b>Viel Licht und neue Aufgaben – Münchner Perspektiven zu kultureller Diversität an deutschen Hochschulen</b> .....	161
Wanda Theobald und Edwin Semke	
<b>Diversity Kompetenzen</b>	
<b>Die Rolle von Erziehungsstilen für den Zusammenhang von Auslandsaufenthalten, Selbstwirksamkeit und interkultureller Kompetenz</b> .....	179
Petia Genkova, Verena Fässler und Henrik Schreiber	
<b>Je mehr desto besser? – Der Einfluss von studienorientierten Auslandsaufenthalten auf Fremdenfeindlichkeit unter Berücksichtigung der Aufenthaltsdauer, interkulturellen Kompetenz und Kontaktqualität</b> .....	199
Petia Genkova, Henrik Schreiber und Jan Schneider	
<b>Auswirkungen von imaginiertem Kontakt auf Einstellungen, Vorurteile, Intergruppenangst und Verhaltensabsichten deutscher Studierender gegenüber Gasthörernden mit Geflüchteten-Status</b> .....	221
Petia Genkova und Louisa Hasse	
<b>Intercultural Competence and Studying Abroad: Does Studying Abroad Influence the Promotion of Intercultural Competence?</b> .....	241
Petia Genkova	
<b>Diversity – die Zukunftslösung für die Arbeitswelt?</b>	
<b>Diversity im Arbeitsalltag: Eine Perspektive von Mitarbeitenden in der MINT-Branche</b> .....	257
Petia Genkova und Henrik Schreiber	
<b>Wenn es um Karriere geht – Studie zu kultureller Diversität und Führungspersönlichkeiten in Betrieben</b> .....	283
Edwin Semke und Marela Juric-Kacunic	
<b>Diversity und Führung? Eine branchenspezifische Analyse zu Diversity Einstellungen von Führungskräften</b> .....	301
Petia Genkova und Henrik Schreiber	
<b>Implikationen zur Vielfalt für den Übergang in Beschäftigung – MINT-Studierende und MINT-Beschäftigte</b> .....	329
Edwin Semke und Marela Juric-Kacunic	

---

<b>Diversität in Unternehmen: Binnen- und Außenperspektive auf Diversität in Unternehmen .....</b>	<b>345</b>
Edwin Semke und Sarah Meixner	
<b>Diversity -Praxis?- Überblick von empirischen Forschungsergebnissen</b>	
<b>Einheit in der Vielfalt? Kritische Betrachtung von Diversity Orientierung anhand empirischer Ergebnisse .....</b>	<b>367</b>
Petia Genkova, Edwin Semke und Henrik Schreiber	
<b>Diversity nutzen und annehmen: Leitfaden .....</b>	<b>399</b>
Petia Genkova, Edwin Semke und Henrik Schreiber	

---

# Diversity Management



---

# Diversity und Diversity Management: Ein kritischer Überblick

Petia Genkova

---

## 1 Einleitung

Im Zuge von Diversity Management (dt. Vielfaltsmanagement), wird versucht, die Heterogenität (zum Beispiel hinsichtlich Geschlecht, Alter, Nationalität; Krell et al., 2006; Plummer, 2003) von Mitgliedern einer Organisation explizit wertschätzend zu berücksichtigen und effizient einzusetzen.

In den letzten Jahren hat Diversity Management in Deutschland zunehmend an Aufmerksamkeit gewonnen. Neben weiteren Aspekten sind an dieser Stelle zwei Gründe für diese Entwicklung besonders nennenswert. Durch demografische Prozesse und Migration wird die Bevölkerung zum einen immer diverser. Zum anderen orientieren sich Unternehmen zunehmend international. Beide Phänomene haben zur Folge, dass Mitglieder von Organisationen immer heterogener werden und sich dieser Heterogenität auch verstärkt bewusst sind (Heuer & Pierenkemper, 2020; Jungbauer-Gans, 2012).

Obwohl Vielfalt in Deutschland als Folge der genannten Phänomene allgegenwärtig ist, wird Diversität noch immer defizitär behandelt und ihr Potenzial nicht ausgeschöpft. Die Identifizierung und das Nutzen der Vielfalt kann nicht nur für die Wirtschaft, sondern auch für öffentliche Einrichtungen sowie für nicht gewinnorientierte Organisationen einen wichtigen Wettbewerbsvorteil darstellen

---

P. Genkova (✉)

Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Hochschule Osnabrück, Osnabrück,  
Deutschland

E-Mail: [petia@genkova.de](mailto:petia@genkova.de)

(Ayega & Muathe, 2018; Rühl, 2016; Stuber, 2009). Die Relevanz des Konstruktes der (kulturellen) Vielfalt (respektive die damit verbundenen Chancen und Risiken) wird wissenschaftlich von zahlreichen Studien belegt.

Vor diesem Hintergrund werden in diesem Kapitel die Begriffe Diversity und Diversity Management erläutert und ihre Prädiktoren, Interaktionen und Operationalisierungen dargestellt. Hierbei stehen potenzielle Zusammenhänge zur Interkulturalität im Fokus.

---

## 2 Diversity und Diversity Management

Diversity als Ressource in das Unternehmenskonzept mitaufzunehmen, rentiert sich wirtschaftlich nicht nur für Großunternehmen, sondern ebenfalls für kleine und mittlere Unternehmen (KMU) (Schuster & Genkova, 2015). Besonders Bereiche wie Personalmarketing, kreatives Problemlösen, Flexibilität, Marketing oder Kostenkalkulation können von erfolgreichem Diversity Management profitieren. Bei der Umsetzung von Vielfalt geht es bei weitem nicht mehr nur um die Beschäftigung von Personen mit diversen Merkmalen (zum Beispiel hinsichtlich des Alters, des Geschlechts oder der Herkunft). Um Diversity als Ressource vollständig zu nutzen, sollten die Struktur des Arbeitens und des menschlichen Miteinanders analysiert und gegebenenfalls (re)organisiert werden. Darüber hinaus sind Anerkennung, Toleranz und Wertschätzung der Unterschiede zwischen Unternehmensmitgliedern essentiell für einen effizienten Umgang mit Diversität. Insbesondere die Adaption von Unternehmensstrukturen und des Unternehmensklimas unterstützt Beteiligte dabei, individuelle Verhaltensweisen zu verändern, Intoleranz abzubauen und Offenheit für Unterschiede zu stärken (Cletus et al., 2018; Kutzner, 2013).

Diversity lässt sich nicht als ein dichotomes Konstrukt definieren (Diversity: ja, oder nein?). Vielmehr können bestimmte Merkmale zur Klassifizierung herangezogen werden (Sackmann et al., 2002). Da zwischen offensichtlichen und weniger offensichtlichen sowie zwischen aufgabenbezogenen und soziodemografischen Merkmalen unterschieden wird, kann eine Gruppe, je nach betrachteten Merkmal(en), sowohl heterogen als auch homogen wahrgenommen. Die Heterogenität eines Merkmals lässt sich nochmals in „hoch“ (zum Beispiel fünf verschiedene Nationalitäten) oder „niedrig“ (zum Beispiel zwei verschiedene Nationalitäten) einordnen (Sackmann et al., 2002). Das Ausmaß der Diversity einer Arbeitsgruppe ist somit nur durch die Gesamtheit der vorhandenen Merkmale sowie deren subjektive Relevanz für die Beteiligten zu beurteilen. Es können

drei Ebenen unterschieden werden: *individuelle, gruppenbezogene und organisationale Ebene*. Dabei fühlen sich Menschen innerhalb einer Organisation meist zu verschiedenen Gruppen zugehörig. Neben formellen Arbeitsgruppen, existieren innerhalb von Organisationen meist solche Gruppen, zu denen sich Individuen aufgrund gemeinsamer Teilidentitäten zugehörig fühlen, sogenannte *informelle Gruppen*. Mitglieder informeller Gruppen weisen neben der einen gemeinsamen Teilidentität (Zugehörigkeit zur formalen Organisationseinheit sowie zur Organisation) weitere Teilidentitäten auf. Informelle Gruppen stellen gleichermaßen einen Bestandteil von Diversity dar (Genkova & Riecken, 2020).

Diversity weist komplexe Wirkungszusammenhänge in Organisationsstrukturen auf. Neben Auswirkungen auf Kognition, Emotionen und Verhalten von einzelnen Mitgliedern, hängt Diversity auch stark mit der Organisation als Ganzes zusammen. Um negative Konsequenzen von Heterogenität innerhalb einer Organisation zu vermeiden, sind daher aktive Steuerungs- und Organisationsprozesse notwendig (vgl. Cletus et al., 2018). Hierbei ist das „Diversity Klima“ der Organisation ausschlaggebend (Cox, 1993; Wolfson et al., 2011). Wenn Gruppen von Mitarbeitenden gleichermaßen in das Unternehmen eingebunden werden und die Machtverhältnisse zwischen ihnen ausgewogen sind, zeigen sich positive Konsequenzen, wie eine höhere Arbeitszufriedenheit. Diese positiven Konsequenzen können ihrerseits zu einer besseren Arbeitsqualität, Produktivität und einem höheren Umsatz beitragen. Nimmt eine Organisation es jedoch in Kauf beziehungsweise nicht wahr, dass Mitglieder einzelner Subgruppen benachteiligt werden, sind diese Mitglieder schnell demotiviert, zeigen eine höhere Fluktuation oder sogar verschiedene Arten destruktiven Verhaltens, wie „schlecht über die Organisation zu sprechen“. Durch Diversität in einer Organisation kann es beispielsweise geschehen, dass ein Individuum nicht mehr als solches, sondern als Vertreter einer informellen Sub-Gruppe wahrgenommen und entsprechend als Stereotyp dieser Gruppe betrachtet wird. Dieses Individuum würde systematisch und regelmäßig falsch eingeschätzt und somit demotiviert werden, sodass Stärken und Fähigkeiten des Individuums nicht optimal genutzt würden (Gebert, 2004). Durch eine Unternehmenskultur, die Vielfalt explizit wertschätzt, Führungskräfte, die sich dieser Problematik bewusst sind und entsprechend Gruppendifferenzen aktiv adressieren sowie Strukturen, die keine systematische Benachteiligung zulassen (beispielsweise valide und diversity-sensible Personalauswahl), können derartige Dynamiken jedoch erkannt und entschärft werden.

Auch auf der Gruppenebene kann Diversity in Organisationen positive und negative Auswirkungen haben (Cletus et al., 2018; Yadav & Lenka, 2020). Betrachtet man Organisationen mit viel und wenig Vielfalt, fällt auf, dass in



diverseren Organisationen die erwähnten informellen Subgruppen öfter entstehen als in weniger diversen Organisationen. Häufig geht dieses Phänomen damit einher, dass Mitglieder dieser Subgruppen sich weniger zwischen den Gruppen austauschen. Daraus resultiert, dass sich unähnliche Menschen in der Tendenz als weniger sympathisch wahrnehmen (Theorie der Ähnlichkeit/Attraktion; Jans, 2004). Je nach Organisations- und Aufgabenstruktur kann dies zu Konflikten zwischen Subgruppen innerhalb einer Organisationsstruktur führen, die ihrerseits Unzufriedenheit und schlechtere Leistung der Gruppenmitglieder mit sich bringen (Northcraft et al., 1996). Allerdings heißt das Ausbleiben von offenen Konflikten nicht notwendigerweise, dass eine positive Intergruppenbeziehung gegeben ist. Die Forschung zeigt, dass, auch wenn keine Konflikte zwischen informellen Subgruppen vorliegen, deren Mitglieder weniger Informationen austauschen, was mit einer geringeren Leistungsfähigkeit einer Organisation einhergeht (Pittinsky et al., 2011).

Haben die jeweiligen Subgruppen jedoch eine positive Beziehung miteinander, ergeben sich positive Konsequenzen durch eine verbesserte Problemlösefähigkeiten, Kreativität und eine generell bessere Gruppenleistung. Diese Vorteile lassen sich auf die vielfältigen Erfahrungsschätze und Denkweisen der diversen Gruppenmitglieder zurückzuführen, die bei einer positiven Intergruppenbeziehung ausgetauscht werden (Shin et al., 2012; Triandis et al., 1994). Beispielsweise zeigte sich für ältere Angestellte, dass sie ihre Erfahrungen nur dann mit den jüngeren Mitarbeitenden teilen, wenn sie sich in ihrer Erfahrung entsprechend wertgeschätzt und anerkannt fühlen (Shin et al., 2012).

Die angeführten Beispiele verdeutlichen, dass nicht nur dyadische Interaktionssituationen für den Umgang mit Diversität in einer Organisation adressiert werden müssen. Erfolgreiches Diversity Management basiert vielmehr auf einer wertschätzenden, sensiblen und kompetenten Haltung der Gesamtorganisation, beziehungsweise der Führungsebene. Cox (1991) klassifizierte drei Positionen, die ein Unternehmen zwischen einem Streben nach Homogenität und einem Streben nach Heterogenität einnehmen kann. Diese drei Typen beziehen sich dabei insbesondere auf den Integrationsgrad von Minderheitsgruppen in der Organisation: *die monolithische, die plurale und die multikulturelle Organisation*; Mischformen dieser Typen können vorkommen. Im Folgenden soll genauer auf diese drei Organisationstypen eingegangen werden.

Als „*monolithische*“ oder „*monokulturelle*“ Organisation bezeichnet Cox (1991) solche Organisationen, die, insbesondere auf der Führungsebene, eine relativ homogene, demografische und kulturelle Zusammensetzung aufweisen. Diese

Zusammensetzung wird vor allem dadurch erreicht, dass „andere“ (Minderheiten-) Gruppen, basierend auf Selektionskriterien, wie Geschlecht oder Nationalität (Bissels et al., 2001), ausgeschlossen oder dominiert werden.

Die „*plurale Organisation*“ zeichnet sich, im Gegensatz zur „*monokulturellen Organisation*“ zwar durch eine heterogenere Sozialstruktur aus, bezieht Minderheiten allerdings nur teilweise strukturell mit ein. Genauer gesagt, sind Führungspositionen und andere Hierarchieebenen nur proportional von Organisationsmitgliedern etwaiger Minderheiten besetzt. Diese Minderheiten müssen sich folglich der vorgegebenen Kultur angleichen. Sie werden akzeptiert und toleriert, aber nur selten in informelle Netzwerke integriert, was die Aufrechterhaltung traditioneller Machtmuster zur Folge hat. Eine „*plurale Organisation*“ ist somit eher durch eine „phenotypische [...] Vielfalt, ohne kulturelle Verschiedenheit“ (Blom & Meier, 2002, S. 258) geprägt.

Als letzter Organisationstyp ist die „*multikulturelle Organisation*“ zu nennen. Diese Organisationsstruktur akzeptiert, würdigt und fördert Diversity als explizites Ziel. Im Zuge dieses Pluralismus wird auch auf die Bedürfnisse von Minderheitengruppen eingegangen. Eine Anpassung an die Organisationsmehrheit wird nicht erzwungen. Zudem wird eine ganzheitliche Integration gelebt, die sich sowohl in der Organisationsstruktur als auch in informellen Netzwerken widerspiegelt. Das Miteinander ist weniger von Vorurteilen oder Diskriminierungen geprägt und es kommt weniger zu Intergruppenkonflikten. Hinzu kommen Fairness, Verständnis, Kooperation und gegenseitiger Respekt, wodurch sich die Mitglieder der Organisation gleichermaßen zugehörig fühlen, unabhängig ihrer individuellen Gruppenidentifikation. Abschließend muss jedoch erwähnt werden, dass dieser Organisationstyp ein Ideal darstellt, der nur durch eine langfristige, kontinuierliche Entwicklung von Strukturen, Prozessen und Individuen erreicht werden kann (Cox & Blake, 1991). Gleichzeitig wird dieses Ideal immer wichtiger, da Gesellschaften und damit die Organisationen in ihnen immer vielfältiger werden, während gleichzeitig die Relevanz dieser Vielfalt zunehmend anerkannt wird (Genkova & Ringeisen, 2017). Die Dimensionen, die Diversity annimmt, und mit denen sich das Diversity Management daher auseinandersetzen muss, lassen sich wie folgt beschreiben.

### Übersicht

Folgende Dimensionen von Diversity lassen sich bezüglich der vielfaltsorientierten Organisationsentwicklung unterscheiden:

- Separation: von Individuen und Gruppen in der Organisation, die mit schlechteren Organisationsleistungen einhergehen kann.
- Vielfältigkeit: von Merkmalen, die sowohl Chance als auch Herausforderung ist.
- Ungleichheit: von Chancen und Möglichkeiten, die zu verschwendetem Potenzial, Demotivation, Konflikten und evtl. rechtlichen Folgen für die Organisation führt.

Insbesondere die folgenden Entwicklungen in der Gesellschaft und der Arbeitswelt sind daher für Organisationen entscheidende Gründe, sich multikulturell zu orientieren.

### Übersicht

Da Diversity in Unternehmen mit großen Risiken und Problemen verbunden ist, blieb der ressourcenorientierte Umgang mit Diversity lange Zeit unbeachtet. Die folgenden fünf Entwicklungen trugen jedoch dazu bei, dass kaum ein Unternehmen mehr ernsthaft die Relevanz von Diversity Management vernachlässigen kann, wenn es nachhaltig wettbewerbsfähig bleiben möchte:

- Globalität,
- Individualisierung,
- Demografischer Wandel,
- Zunehmende Relevanz von Compliance und
- Zunehmende Relevanz von Arbeitgeberattraktivität.

Mit diesen Phänomenen geht ein Anstieg der internationalen Migrationprozesse, Medienglobalisierung und globaler, wirtschaftlicher Konkurrenz einher. Die Forschung sucht daher nach Verhaltensweisen, Einstellungen und Strategien, die dazu beitragen, Diversity in Organisationen nutzbar zu machen.

### 3 Zusammenhangsvariablen und Prädiktoren für eine erfolgreiche Nutzung der Vielfalt

Laut der aktuellen Forschung kann ausgeprägte Diversität in einer Organisation dann zu guten Leistungen führen, wenn komplexe Aufgaben, förderliche Ansichten zu Diversity (Diversity Beliefs), positive Ziele und Interdependenz in der Aufgabenerfüllung zwischen den Mitarbeitenden vorhanden sind. Diese Dimensionen von Diversity stellen Organisationen vor unterschiedliche Herausforderungen. Die Aufgabe des Diversity Management ist es somit, alle Dimensionen von Diversity zu adressieren, um diese Zusammenarbeit zu ermöglichen. Als wichtigste Prädiktoren für den Erfolg von heterogenen Organisationen haben sich die Umsetzung von Diversity Management durch Führungskräfte als top-down Prozess und die individuellen Einstellungen der Mitarbeitenden zur Funktionalität von Diversität, die Diversity Beliefs, erwiesen (Ringelsen et al., 2020).

Führungsverhalten und die Einstellungen von Führungskräften zu ihren Mitarbeitenden wirken sich dabei auf die impliziten und expliziten Einstellungs- und Verhaltensnormen auf niedrigeren Hierarchieebenen aus. Einstellungen und Verhaltensweisen werden top-down von Führungskräften vorgelebt und bestimmen so auch die Normen und damit verbundene Sanktionen hinsichtlich Vielfalt. Das Konstrukt der *interkulturellen Sensibilität* bei Führungskräften ist dabei besonders entscheidend. Interkulturelle Sensibilität stellte sich in einer Studie von Matkin und Barbuto (2012) als ein signifikanter Prädiktor der Mitarbeiterbewertung, bezogen auf die Beziehung zum Vorgesetzten (*leader-member exchange*) heraus. Je stärker eine Führungskraft in der Lage war, sich in die Perspektiven und Probleme von Personen, die aus einer anderen Kultur kommen, hineinzusetzen, desto positiver wurde der *leader-member exchange* von den Mitarbeitenden eingeschätzt. Dieser Zusammenhang war unabhängig von der subjektiven Ähnlichkeit zwischen Mitarbeitenden und Führungskraft, also auch unabhängig von etwaigen informellen Gruppengrenzen.

Daran anknüpfend zeigte eine Metaanalyse von Rockstuhl et al. (2012), die zusätzlich die nationale Kultur als Prädiktor untersuchte, dass Mitarbeitende im asiatischen Kontext sich in ihrer Bewertung des *leader-member exchange* zusätzlich, durch gemeinsame Interessen und rollenbasierte Verpflichtungen, beeinflussen ließen. Ungeachtet der Tatsache, dass Mitarbeitende generell „demokratisches“ Vorgesetztenverhalten bevorzugten. In einer weiteren Studie, die sich ebenfalls mit nationaler Kultur und Führungsverhalten auseinandersetzte, konnte ein indirekter Effekt der nationalen Kultur, vermittelt über die Erwartungen der Gesellschaft an die Führungskraft, auf das Führungsverhalten gefunden

werden (Dorfman et al., 2012; vgl. Genkova & Riecken, 2020). Genauer gesagt, erbrachte ein erwartungskonformes Verhalten vonseiten der Führungskräfte die höchste Effektivität. Darüber hinaus konnte gezeigt werden, dass zwischen kulturübergreifend effektiven (zum Beispiel charismatische Führung) und kulturspezifischen Führungsverhaltensweisen (zum Beispiel partizipative Führung) differenziert werden kann. Des Weiteren berichten Greer et al. (2012), dass die Wechselwirkung von visionärem Führungsverhalten und der Tendenz der Führungskraft, die Mitarbeitenden in Subgruppen zu kategorisieren, Auswirkungen auf die Kommunikation und Leistung von diversen Teams hat. Sind visionäres Führungsverhalten und die Kategorisierungstendenz hoch ausgeprägt, nimmt die Leistung von diversen Teams tendenziell ab. Ist hingegen das visionäre Führungsverhalten hoch ausgeprägt, die Kategorisierungstendenz gering hat dies tendenziell positive Folgen für die Teamleistung. Die Effekte der persönlichen Erfahrungen mit diversen Gruppen auf sozial verantwortliche Führung sind insgesamt positiv (Parker III & Pascarella, 2013). Ebenso hat emotionale Intelligenz positive Auswirkungen auf die interkulturelle Kompetenz von Führungskräften (Chrobot-Mason & Leslie, 2012). Demgegenüber konnten Kelly und Finkelman (2011) zeigen, dass ausgebildete Psychologinnen und Psychologen nur selten Führungspositionen in Unternehmen innehaben, obwohl sie tendenziell einen proaktiven und kommunalen Führungsstil verfolgen. Dieser Führungsstil wäre besonders mit Blick auf die Komplexität der gesellschaftlichen Diversity vorteilhaft und effektiv für Unternehmen. Als Grund wurde die Nicht-Passung zwischen den angewandten Führungsmethoden und den rasanten Anforderungen an Entscheidungen vonseiten des Managements angeführt.

Der Aspekt der Diversity Einstellungen der Mitarbeitenden steht ebenfalls im Zusammenhang mit dem Organisationserfolg (Yadav & Lenka, 2020), in Abhängigkeit davon, auf welchen Dimensionen die Organisation als heterogen wahrgenommen wird. Demzufolge zeigt sich ein negativer Effekt von Diversity auf den Organisationserfolg, wenn sich Diversity vor allem im Status, in den Werten und Einstellungen der Mitarbeiter wiederfindet. Spiegelt sich Diversity allerdings in der Expertise, Erfahrung und dem Wissen wider, hat dies einen positiven Einfluss auf den Organisationserfolg (Garib, 2013). Eine Evaluationsstudie (Pretest–Posttest-Design mit Kontrollgruppe) eines Diversity-Trainings, welches sich unter anderem auf die Themen Kontakthypothese, ethnische Identität, Ethnozentrismus und moderner Rassismus fokussierte, brachte vielversprechende Ergebnisse hervor. Das Training führte bei den Teilnehmenden zu einem gesteigerten Bewusstsein für Diversity und zu einer tatsächlichen Verhaltensänderung, die mit weniger Konflikten am Arbeitsplatz einherging (Chrobot-Mason, 2012). Auch die Anzahl und Qualität informeller diverser Kontakte von Studierenden korrelierten positiv mit sozialer Verantwortung (Parker & Pascarella, 2013).

Dieses Ergebnis deutet auf eine Entwicklung von Führungsfähigkeiten durch Erfahrungen mit Diversity hin. Da es sich bei den Studienergebnissen jedoch um korrelative Zusammenhänge und somit nicht um Kausalitäten handelt, sind sie vorsichtig zu interpretieren. Die Wirkrichtung könnte ebenso entgegengesetzt sein: Einstellungen zu sozialer Verantwortung führen zu mehr Diversitätserleben.

---

#### **4 Best Practice – Wie sieht ein optimales Diversity Management nach Erkenntnissen der Forschung aus?**

Obwohl Diversity Management immer relevanter wird, scheitert es weiterhin in vielen Organisationen an der Umsetzung. Das scheint insbesondere daran zu liegen, dass Diversity Management häufiger als Legimitation eingesetzt und weniger als aktive Einstellung zu organisatorischen und individuellen Veränderungen verstanden wird. Vor diesem Hintergrund werden im folgenden Abschnitt thesenartig die Ausbildung von Diversity Managern, die strategische Ausrichtung, Institutionalisierung und Wirtschaftlichkeit des Diversity Managements sowie seine top-down Implementierung als Ansatzpunkte für die Professionalisierung erläutert (Wetterer, 2003).

In einer Studie wurden erfolgreiche Unternehmen anhand öffentlich verfügbarer Daten hinsichtlich ihres Diversity Managements untersucht, woraus sich sieben Methoden und Vorgehensweisen herauskristallisierten, die besonders vielversprechend für erfolgreiches Diversity Management erscheinen: Betriebsräte für Diversity, Diversity-Training-Programme, Lieferantenvielfalt, Mitarbeitervernetzung und Mentoring, kulturelles Bewusstsein, Unterstützung für Frauen und Netzwerkprogramme und Benefits für gleichgeschlechtliche Partner. Die Implementierung dieser Ansätze resultierte in einer diversen Mitarbeitendenstruktur auf allen Ebenen (Madera, 2013).

Eine besonders komplexe, kostenintensive und wichtige Form, Diversität in Organisationen zu fördern, sind verschiedene Arten von Diversity-Trainings (King et al., 2009). Sie eignen sich besonders, um Einstellungen und Verhaltensweisen von Organisationsmitgliedern gezielt zu beeinflussen und sollten dementsprechend nicht ohne gründliche Vorbereitung eingesetzt werden. Vielmehr sollte als erster Schritt der Bedarf analysiert und identifiziert werden. Das hat den Vorteil, dass Defizite und zukünftige Bedürfnisse von Mitarbeitenden und der Organisation als Ganzes sichtbar gemacht werden können. Basierend auf der Bedarfsanalyse können Trainingsinhalte auf die Ergebnisse abgestimmt werden und das Training somit wesentlich zielführender konzipiert und durchgeführt

werden. Neben der vorangeschalteten Bedarfsanalyse sollte in Trainings auch der konkrete Praxis- und Anwendungskontext berücksichtigt werden, indem Teilnehmende beispielsweise erlebte Situationen miteinbringen, diese reflektieren und lösungsorientiert analysieren. Als weitere Komponente sollten Trainings erfahrungsbasierte Lernformen implementieren. Vor allem dann, wenn Kompetenzaktivierungen oder Verhaltensänderungen, im Gegensatz zu Einstellungsänderungen oder Wissenszuwachs, Ziele der Trainingsmaßnahme darstellen. Verglichen mit den klassischen Modellen der (Hoch-)Schulausbildung, die vor allem rationales Denken und intellektuelle Fähigkeiten fokussieren, fördern gegenwärtige pädagogische Ansätze den erfahrungsbasierten Erwerb von Wissen, Bewusstsein und Fähigkeiten.

### Übersicht

In der schulischen, beruflichen und universitären Ausbildung können die folgenden Methoden zu den *best practices* gezählt werden:

- intensiver Austausch zwischen Lernenden und Lehrenden,
- Zusammenarbeit und Interaktion unter Studierenden,
- aktives Lernen,
- schnelles Feedback,
- hohe Erwartungen und
- Respekt für vielfältige Talente und Lernweisen.

### Diversity Management in Deutschland

Heuer und Pierenkemper (2020) führten eine Untersuchung zur kulturellen Vielfalt in deutschen Unternehmen durch, in der sie Angaben von knapp 1200 Unternehmen heranzogen. Sie konnten zeigen, dass 41.2 % der befragten Unternehmen bereits angeben, eine Unternehmenskultur zu haben, die durch kulturelle Vielfalt geprägt sei. Zudem nutzen etwa zwei Drittel (64.1 %) der Unternehmen mindestens eine Maßnahme zur Förderung von kultureller Diversität. Mehr als ein Drittel (37.2 %) nutzen hierbei aktiv interkulturelle Teams. Weitere 28.5 % der Unternehmen haben bereits in ihrer Organisationsstruktur die Förderung der kulturellen Vielfalt aktiv integriert. Im Einklang hiermit beachten knapp ein Drittel der Unternehmen (31.4 %) kulturelle Besonderheiten, beispielsweise religiöse Feiertage. Maßnahmen, wie gezielte Rekrutierung von Fachkräften mit Migrationshintergrund oder von Fachkräften im Ausland, Mentoren-Programme für Mitarbeitende mit Migrationshintergrund oder Schulungsmaßnahmen für kulturelle Vielfalt, bilden das Schlusslicht der angewandten Maßnahmen (jeweils weniger als 15 % der Unternehmen).

Die hier aufgeführten Maßnahmen, sowohl für den wirtschaftlichen als auch den Bildungskontext, sind als multi-methodaler Ansatz zu verstehen, der unter Berücksichtigung der Organisationsmerkmale und bestenfalls in enger Zusammenarbeit mit den Beteiligten in eine übergeordnete Strategie eingebunden werden muss. Hinweise für die Umsetzung in spezifischen Bereichen liefert unter anderem Forschung zu Familienunternehmen (Singal & Gerde, 2015) und zu Managementtechniken in großen Unternehmen (Kreitz, 2008; Nafukho et al., 2010). Trotz des kritischen Urteils, dass zu wenig Diversity Management durchgeführt werde, lässt sich auch immer wieder beobachten, dass Unternehmen eigene Maßnahmen nicht explizit als Diversity Management bezeichnen, obwohl sie bereits verschiedene Diversity Aspekte aktiv adressieren. Um Diversity Management jedoch gezielt einzusetzen und somit Effektivität sowie Effizienz zu sichern und Synergieeffekte zu ermöglichen, wird ein Managementsystem benötigt, welches den Aufbau und Ablauf der verschiedenen Ansätze und Maßnahmen leitet. Auf diese Weise können notwendige und förderliche Ziele, Organisationsstrukturen, Verantwortlichkeiten, Prozesse und Ressourcen definiert werden. Es ist demnach notwendig, ein Konzept auszuarbeiten, welches die Organisation ganzheitlich und spezifisch abbildet und ihren Anspruch mit dem Umgang von Diversity definiert, um die Aufgabe des „Managing Diversity“ in ihrer Komplexität präzise zu beschreiben. Zur Qualitätssicherung bedarf es außerdem der Erfolgsmessung und Evaluation von implementierten Maßnahmen. Dadurch können Erfolge gesichert und notwendige Änderungen oder weiterführender Handlungsbedarf erkannt und umgesetzt werden.

Die Ergebnisse einer Evaluation zu Diversity Management können sowohl positiver als auch negativer Natur sein. Diversity Management kann zum Beispiel Förderung der Kreativität, eine offenere Organisationskultur, Wertschätzung der Mitarbeiter, gesteigerte Motivation und Arbeitsleistung zur Folge haben. Als potenzielle negative Konsequenzen wären das anfängliche Gefühl von Bedrohung, lange Entscheidungsdauer, geringe Kohäsion im Team und somit eine potenziell schlechtere Arbeitsatmosphäre und ineffektives Arbeiten zu nennen (Schuster & Genkova, 2015; Yadav & Lenka, 2020). Im Zuge des Evaluationsprozesses ist es essentiell, neben der Begutachtung einzelner Maßnahmen, die Umsetzung des Diversity Managements im Ganzen zu betrachten. Indem man beispielsweise die bisherige Zielerreichung und den Status Quo analysiert, kann eine ganzheitliche Optimierung angestrebt werden.

Ein geeignetes Instrument, das einen Rahmen für eine solche strategische Erarbeitung bietet, stellt das allgemeine Bewertungsmodell der *European Foundation for Quality Management* (EFQM) dar, welches sich an die Anforderungen des Diversity Managements anpassen lässt.



Zwei Kriterien werden unterschieden: die „Befähiger-Kriterien“ (aus dem Englischen „enabler“) thematisieren die Vorgehensweisen eines Unternehmens und die „Ergebnis-Kriterien“ behandeln die erzielten Ergebnisse, die sich auf die Vorgehensweisen („Befähiger“) zurückführen lassen (Egger et al., 2003). Anhand des adaptierten EFQM-Modells lässt sich also der Weiterentwicklungsbedarf hinsichtlich des Diversity Managements bestimmen. Durch die kontinuierliche Überprüfung der Entwicklung und Umsetzung des Managements können Stärken sowie Optimierungsmöglichkeiten identifiziert und darauf aufbauend, neue Maßnahmen entwickelt werden.

Solche Prozessmethoden sind beispielsweise ein externes Assessment, moderiert durch einen neutralen Dritten. Im Original unterscheidet das EFQM-Modell zwischen Kriterien sowie Teilkriterien, die wiederum von Ansatzpunkten konkretisiert werden. Bisher wurden jedoch im Diversity Management keine solche Ansatzpunkte für das adaptierte Bewertungsmodell spezifiziert.

### Übersicht

Folgende explizite Kriterien, die Stärken und Optimierungsmöglichkeiten der Organisation hinsichtlich des Umgangs mit Diversity aufdecken sollen, werden im EFQM-Modell bewertet:

- Führung,
- Strategie und Planung,
- Mitarbeiterorientierung,
- Ressourcen,
- Diversity Management Systeme und -Prozesse,
- Diversity bei Kunden und Lieferanten,
- Mitarbeiterzufriedenheit,
- gesellschaftliche Verantwortung und
- Diversity Situation im Unternehmen.

Das EFQM-Modell verdeutlicht, im Einklang mit den in diesem Kapitel diskutierten Theorien und wissenschaftlichen Erkenntnissen, dass Diversity Management als ganzheitliches Konstrukt in einer Organisation angenommen werden muss, um Wettbewerbsfähigkeit in einer zunehmend diversen Gesellschaft sicherzustellen. Tägliches Verhalten der Führungsebene oder bei Strategieprozessen sollten am Diversity Management ausgerichtet werden. Eine kontinuierliche

Anwendung des adaptierten EFQM-Modells dient der Bewertung der Maßnahmen des Diversity Managements und kann zu einer effizienten Qualitätssicherung beitragen. Auf diese Weise können organisationspezifische Möglichkeiten, Stärken und Optimierungsmöglichkeiten hinsichtlich Diversity aufgezeigt und genutzt werden.

---

## Literatur

- Ayega, E. N., & Muathe, S. (2018). Critical review of literature on cultural diversity in the work place and organizational performance: A research agenda. *Journal of Human Resource Management*, 6(1), 9–17.
- Bissels, S., Sackmann, S., & Bissels, T. (2001). Kulturelle Vielfalt in Organisationen. Ein blinder Fleck muss sehen lernen. *Soziale Welt*, 52(4), 403–426.
- Blom, H., & Meier, H. (2002). *Interkulturelles Management*. NWB.
- Chrobot-Mason, D. (2012). Developing multicultural competence to improve cross-race work relationships. *The Psychologist-Manager Journal*, 15(4), 199–218.
- Chrobot-Mason, D., & Leslie, J. B. (2012). The role of multicultural competence and emotional intelligence in managing diversity. *The Psychologist-Manager Journal*, 15, 219–236.
- Cletus, H. E., Mahmood, N. A., Umar, A., & Ibrahim, A. D. (2018). Prospects and challenges of workplace diversity in modern day organizations: A critical review. *HOLISTICA—Journal of Business and Public Administration*, 9(2), 35–52.
- Cox, T. H. (1991). The multicultural organization. *Academy of Management Executive*, 5(2), 34–43.
- Cox, T. H. (1993). *Cultural diversity in organizations. Theory, research & practice*. Berrett-Koehler.
- Cox, T. H., & Blake, S. (1991). Managing cultural diversity: Implications for organizational competitiveness. *The Executive (Academy of Management Executive)*, 5(3), 45–56.
- Dorfman, P., Javidan, M., Hanges, P., Dastmalchian, A., & House, R. (2012). GLOBE: A twenty year journey into the intriguing world of culture and leadership. *Journal of World Business*, 47(4), 504–518.
- Egger, M., Schübel, U. F., & Zink, K. J. (2003). *Total Quality Management in Werkstätten für behinderte Menschen*. Kovac.
- Garib, G. (2013). Diversity is in the eye of the beholder. Diversity perceptions of managers. *The Psychologist-Manager Journal*, 16(1), 18–32.
- Gebert, D. (2004). Durch Diversity zu mehr Teaminnovativität? *Die Betriebswirtschaft*, 64(4), 412–430.
- Genkova, P., & Riecken, A. (2020). *Handbuch Migration und Erfolg*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-18236-6>.
- Genkova, P., & Ringeisen, T. (2017). *Handbuch Diversity Kompetenz: Band 2: Gegenstandsbereiche. Springer Reference Psychologie*. Springer Fachmedien. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/gbv/detail.action?docID=4814249>.
- Greer, L. L., Homan, A. C., De Hoogh, A. H. B., & Den Hartog, D. N. (2012). Tainted visions: The effect of visionary leader behaviors and leader categorization tendencies on the

- financial performance of ethnically diverse teams. *Journal of Applied Psychology*, 97(1), 203–213.
- Heuer, C., & Pierenkemper, S. (2020). *Kulturelle Vielfalt in Unternehmen: Erfahrungen, Herausforderungen und Erfolgsfaktoren* (No. 3/2020). KOFA-Studie.
- Jans, M. (2004). Empirische Effekte organisationaler Diversität in Organisationen – Ergebnisse und Erkenntnisse einer Metaanalyse. *Essener Beiträge zur Personalforschung*, 3, 5.
- Jungbauer-Gans, M. (2012). Call for Papers zum Thema „Theoretische und methodische Konzepte von Diversität“. <http://www.soziologie.de/de/nc/aktuell/call-for-papers/cfp-archiv-detailansicht/archiv/2012/02/21/article/cfp-theoretische-und-methodische-konzepte-von-diversitaet.html>. Zugegriffen: 28. Okt. 2013.
- Kelly, L., & Finkelman, J. M. (2011). The psychologist manager: Uniquely qualified to address 21st-century leadership challenges? *The Psychologist-Manager Journal*, 14, 196–210.
- King, E. B., Gulick, L. M. V., & Avery, D. R. (2009). The divide between diversity training and diversity education: Integrating best practices. *Journal of Management Education*, 34(6), 891–906.
- Kreitz, P. A. (2008). Best practices for managing organizational diversity. *The Journal of Academic Librarianship*, 34(2), 101–120.
- Krell, G., Pantelmann, H., & Wächter, H. (2006). Diversity(-Dimensionen) und deren Management als Gegenstände der Personalforschung in Deutschland, Österreich und der Schweiz. In G. Krell & H. Wächter (Hrsg.), *Diversity Management: Impulse aus der Personalforschung* (S. 25–56). Mering.
- Kutzner, E. (2013). Diversity Management – Schlagwort oder ernstzunehmendes Führungsinstrument? [http://www.online-diversity.de/rubriken/Diversity\\_Management/](http://www.online-diversity.de/rubriken/Diversity_Management/). Zugegriffen: 28. Okt. 2013.
- Madera, J. M. (2013). Best practices in diversity management in customer service organizations: An investigation of top companies cited by Diversity Inc. *Cornell Hospitality Quarterly*, 54(2), 124–135.
- Matkin, G. S., & Barbuto, J. E. (2012). Demographic similarity/difference, intercultural sensitivity, and leader-member exchange: A multilevel analysis. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 19(3), 294–302.
- Nafukho, M. F., Roessler, R. T., & Kacirek, K. (2010). Disability as a diversity factor: Implications for human resource practices. *Advances in Developing Human Resources*, 12(4), 395–406.
- Northcraft, G. B., Polzer, J. T., Neale, M. A., & Kramer, R. M. (1996). Diversity, social identity, and performance: Emergent social dynamics in cross-functional teams. In S. E. Jackson & M. N. Ruderman (Hrsg.), *Diversity in workteams. Research paradigms for a changing workplace* (S. 69–95). American Psychological Association.
- Parker, E. T., III, & Pascarella, E. T. (2013). Effects of diversity experiences on socially responsible leadership over four years of college. *Journal of Diversity in Higher Education*, 6(4), 219–230.
- Pittinsky, T. L., Rosenthal, S. A., & Montoya, R. M. (2011). Liking is not the opposite of disliking: The functional separability of positive and negative attitudes toward minority groups. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 17(2), 134–143.
- Plummer, D. L. (2003). *Handbook of diversity management*. University Press of America.

- Ringeisen, T., Genkova, P., & Frederick, T. L. (2020). *Handbuch Stress und Kultur*. Springer.
- Rockstuhl, T., Dulebohn, J. H., Ang, S., & Shore, L. M. (2012). Leader-member exchange (LMX) and culture: A meta-analysis of correlates of LMX across 23 countries. *Journal of Applied Psychology*, 97(6), 1097–1130.
- Rühl, M. (2016). Die Relevanz von Diversity Management aus Unternehmensperspektive. In P. Genkova & T. Ringeisen (Hrsg.), *Handbuch Diversity Kompetenz*. Springer Fachmedien.
- Sackmann, S., Bissels, S., & Bissels, T. (2002). Kulturelle Vielfalt in Organisationen: Ansätze zum Umgang mit einem vernachlässigten Thema in der Organisationswissenschaft. *Die Betriebswirtschaft*, 62(1), 43–62.
- Schuster, D., & Genkova, P. (2015). Diversity-Sensibilisierung für Personalverantwortliche zur Schaffung interkultureller Synergien. In W. Aretz & C. Dries (Hrsg.), *Zukunft denken – Gegenwart gestalten. Beiträge der Wirtschaftspsychologie zur Gestaltung des 21. Jahrhunderts. Tagungsband zur 18. Fachtagung der Gesellschaft für Wirtschaftspsychologie am 07. Und 08.02.2014* (S. 193–202). Pabst.
- Shin, S. J., Kim, T.-Y., Lee, J.-Y., & Bian, L. (2012). Cognitive team diversity and individual team member creativity: A cross-level interaction. *Academy of Management Journal*, 55(1), 197–212.
- Singal, M., & Gerde, V. W. (2015). Is diversity management related to financial performance in family firms? *Family Business Review*, 28(3), 243–259.
- Stuber, M. (2009). *Diversity: Das Potenzial-Prinzip. Ressourcen aktivieren – Zusammenarbeit gestalten*. Luchterhand.
- Triandis, H. C., Kurowski, L. L., & Gelfand, M. J. (1994). Workplace diversity. In H. C. Triandis, M. D. Dunette, & L. M. Hough (Hrsg.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (Bd. 4, 2. Aufl.). Consulting Psychologists Press.
- Wetterer, A. (2003). Gender Mainstreaming & Managing Diversity. Rhetorische Modernisierung oder Paradigmenwechsel in der Gleichstellungspolitik. *die Hochschule: Journal für Wissenschaft und Bildung*, 2, 6–27.
- Wolfson, N., Kraiger, K., & Finkelstein, L. (2011). The relationship between diversity climate perceptions and workplace attitudes. *The Psychologist-Manager Journal*, 14, 161–176.
- Yadav, S., & Lenka, U. (2020). Diversity management: A systematic review. *Equality, Diversity and Inclusion*, 39(8), 901–929.

**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.





# Diversity Kompetenz und Führungspersönlichkeit

Petia Genkova

---

## 1 Relevanz

In den letzten siebzig Jahren entwickelte sich Deutschland zunehmend zu einer heterogenen Gesellschaft, deren Mitglieder sich dieser Vielfalt zunehmend bewusst sind (Ringeisen et al., 2020; Genkova & Riecken, 2020). Gründe hierfür sind die Globalisierung und mit ihr eine nie dagewesene Mobilität der Menschen in den größten Teilen der Welt, die internationale Zusammenarbeit, aber auch die internationale Konkurrenz auf lokalen Märkten sowie Migrations- und Fluchtbewegungen auf der ganzen Welt.

Dieser seit langem andauernde Prozess macht Kultursensibilität und interkulturelle Kompetenz immer wichtiger, um erfolgreich mit Mitmenschen interagieren zu können (Boecker, 2008; Lanfranchi, 2014). Aktuell wird die bereits vorhandene Vielfalt in den meisten Fällen noch nicht richtig erkannt und genutzt. In diesem Kontext gewinnt das Konzept des Diversity Managements zunehmend an Relevanz. Es beschäftigt sich damit, dass die Ressourcen, die durch die (kulturelle) Vielfalt zur Verfügung stehen, von Organisationen erfolgreich und nachhaltig genutzt werden können, um zukünftig (international) wettbewerbsfähig zu bleiben (Ayega & Muathe, 2018; Stuber, 2009). Trotzdem sehen sich Personen mit Migrationshintergrund in der Ausbildung und im Arbeitskontext allgemein mit mehr Hindernissen konfrontiert als Personen ohne Migrationshintergrund (Gomolla, 2017). Einer Statistik der Arbeitsagentur (2019) zufolge hat jeder beziehungsweise jede dritte Arbeitslose einen Migrationshintergrund.

---

P. Genkova (✉)

Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Hochschule Osnabrück, Osnabrück, Deutschland

E-Mail: [petia@genkova.de](mailto:petia@genkova.de)

Bei den Hartz-IV-Empfangenden sind es sogar mehr als 40 %. Auch bei der Repräsentanz von Personen mit Migrationshintergrund im öffentlichen Dienst belegt Deutschland den letzten Platz unter den OECD-Ländern (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung; OECD, 2013).

Die Diversity Forschung der letzten Jahre konnte eindrücklich verdeutlichen, wie wichtig Vielfalt im Arbeitskontext ist. Diversität von Merkmalen lässt sich in unterschiedliche Dimensionen unterteilen. Laut dem vielgenutzten Modell von Gardenswartz and Rowe (1995) existieren vier Dimensionen der Diversität (vgl. Genkova & Ringeisen, 2016, 2017): Die individuelle Persönlichkeit eines Menschen, immanente Merkmale, die nicht oder nur schwer zu verändern sind (zum Beispiel Alter, Geschlecht, sexuelle Orientierung, sozialer Hintergrund), externe und veränderbare Merkmale (zum Beispiel Ausbildung, Berufserfahrung, Familienstand, Einkommen) sowie organisationale Merkmalszugehörigkeiten (zum Beispiel Unternehmenszugehörigkeit, Funktion, Arbeitsinhalte, Arbeitsort). Die Vielschichtigkeit von Vielfalt verdeutlicht, wie komplex der effiziente und angemessene Umgang mit Diversität in einer großen Menschengruppe sein kann. Dies trifft insbesondere dann zu, wenn die Gruppenmitglieder in ihrer Aufgabenerfüllung aufeinander angewiesen sind und höchst sensibel auf Unsicherheit, Veränderungen oder den Verdacht reagieren, benachteiligt zu sein.

---

## 2 Inwieweit ist Diversity Kompetenz wichtig für Unternehmen?

Diversität ist für den nachhaltigen wirtschaftlichen Erfolg von äußerster Relevanz, unabhängig von der Größe einer Organisation (siehe [Diversity und Diversity Management: Ein kritischer Überblick](#)). Um der Diversität den nötigen Raum und die entsprechenden Wirkungsmöglichkeiten zu geben, sind insbesondere Strukturen hilfreich, die unterstützend sind und ein förderliches Klima zulassen. Durch solche Strukturen können Toleranz und Offenheit für Andersartigkeit gefördert und Benachteiligungen aufgedeckt und unterbunden werden (Kutzner, 2013). Erfolgreiches Diversity Management wirkt auf diese Weise auch auf die Arbeitszufriedenheit, psychische Gesundheit und insbesondere die Arbeitsleistung der Mitarbeitenden (Ohunakin et al., 2019), obwohl dieser Zusammenhang zwischen verschiedenen Ländern schwankt. In einer umfangreichen internationalen Befragung zum Stellenwert der eigenen Arbeit konnte gezeigt werden, dass 86 % der Befragten trotzdem arbeiten würden, auch wenn sie dies rein finanziell nicht mehr müssten. Neben der Arbeit wurde nur die Familie höher priorisiert. In der beschriebenen Studie wurden explizit Länderunterschiede deutlich: Japanerinnen

und Japaner sowie Personen aus dem damaligen Jugoslawien bewerteten ihre Arbeit als am wichtigsten, wohingegen Britinnen und Briten das Schlusslicht der Hierarchie bildeten, knapp hinter den deutschen Teilnehmenden (*Meaning of Work Study*, MOW, 1987). In Deutschland hat die Arbeit ebenfalls eine hohe Priorität, allerdings erst nach Familie und Partnerschaft (Bertelsmann Stiftung, 2015). Weiterhin deuten Studien darauf hin, dass interkulturelle Unterschiede hinsichtlich der Arbeitsmotivation durch die jeweiligen Arbeitsbedingungen zumindest teilweise erklärt werden können. Ähnliches zeigte sich für die Arbeitszufriedenheit (Berry et al., 2012).

Aus diesem Grund ist es umso wichtiger, dass die psychische Gesundheit der Mitarbeitenden in einem interkulturellen Arbeitskontext gefördert wird. Allerdings zeigen Statistiken, dass vor allem Personen mit Migrationshintergrund in gehobenen Positionen Mobbing am Arbeitsplatz zum Opfer fallen (an dritter Stelle; Statistiken der Bundesanstalt für Arbeitssicherheit und Arbeitsmedizin). Darüber hinaus sehen sich Personen mit Migrationshintergrund einem Dilemma ausgesetzt, weil sie mit Fachkräften aus besseren sozialen Kontexten verglichen werden (Genkova & Riecken, 2020). Gleichzeitig müssen Personen mit Migrationshintergrund, um ähnliche Positionen zu erreichen, höhere Leistungen erbringen. Es wird ihnen unterstellt, dass sie Probleme mit der Anpassung und Akkulturation hätten, wodurch sie, neben ihren alltäglichen Aufgaben, außerordentliche Anstrengungen erbringen müssen, um diese Annahmen zu widerlegen (Zick, 2010). Dieses Verhalten kann als soziale Diskriminierung verstanden werden, die „sich auf den behavioralen Aspekt des Vorurteils [bezieht] und bedeutet allgemeine Unterschiede in der Behandlung zu vollziehen, gewöhnlich unter Missachtung der individuellen Eigenarten und Vorzüge“ (Güttler, 1996, S. 84). Soziale Diskriminierung kann sogar noch strenger gesehen werden, sofern sich Nachteile für Individuen ergeben, nur weil diese einer bestimmten Gruppe zugehörig sind (Bierhoff & Frey, 2006). Hinter der sozialen Diskriminierung steht immer eine soziale Handlung sowie ein Akteur und eine Zielperson oder -gruppe, auf die sich die Handlung bezieht.

### **Mechanismen sozialer Diskriminierung**

Es gibt verschiedene Formen der Diskriminierung, die dazu führen können, dass ein Mitglied einer Minoritätengruppe durch die Mitglieder einer Majoritätengruppe verstärkt deindividuiert wird (Güttler, 1996).

1. Bei der Separation wird das Individuum der Ingroup vom Diskriminierenden als andersartig kategorisiert, wodurch eine kognitive Gruppierung entsteht. Es wird somit zwischen Kategorie X und Kategorie Nicht-X unterschieden, wobei die eigene Gruppe positiv herausgestellt wird. Eine typische Aussage ist: „Ich habe nichts gegen die, aber...“.



2. Eine weitere Form der Diskriminierung stellt die Distanzierung dar, bei der die Distanz zwischen der eigenen und einer anderen sozialen Gruppe betont wird, „Die da“ oder „Asylantenflut“.
3. Bei der Akzentuierung werden Unterschiede zwischen den als relevant empfundenen Merkmalsausprägungen sozialer Gruppen betont. Auch tatsächliche Ähnlichkeiten werden als Unterschiede herausgestellt. Im sprachlichen Ausdruck findet man typischerweise Aussagen wie „Weiße“ gegen „Schwarze“ sowie Abwärtsvergleiche (zum Beispiel: „XY redet Deutsch wie meine Putzfrau“).
4. Die Evaluierung dient der verstärkten Abwertung von Mitgliedern der jeweiligen sozialen Gruppe durch eine Verknüpfung mit negativen Symbolen oder Namen. Aussagen wie „Nigger“ oder „Schlitzauge“ wären hierfür Beispiele, die trotz eines massiven gesellschaftlichen Tabus partiell immer noch verwendet werden.
5. Der letzte Mechanismus bezeichnet Diskriminierung als Fixierung, bei der ein Individuum anstatt als Individuum nur noch als Mitglied einer Outgroup wahrgenommen wird. Es wird letzten Endes „deindividualisiert“.

Anhand der verschiedenen Beispielaussagen wird deutlich, dass meistens unterschiedliche Aspekte individueller diskriminierender Verhaltensweisen gemeinsam auftreten. Kombiniert mit der Zuschreibung von oft inkorrekten und negativen Charakteristika, setzen sich Unterschiede zwischen den sozialen Kategorien fest (auch *labeling*, nach Güttler, 1996). Durch die Fixierung wird von dem diskriminierten Individuum ein spezifisches Verhalten erwartet (Güttler, 1996). Verhält sich ein Individuum nicht den Erwartungen entsprechend, folgen Sanktionen. Im Sinne der „Repräsentativitätsstrategie“ werden inkongruente Informationen von diskriminierenden Personen eher ignoriert oder als eine Ausnahme eingestuft. Eine typische Aussage zu einer Frau in einer Führungsposition ist beispielsweise: „die ist ja noch viel dominanter als die ganzen Männer“, bei der die Person auf abwertende Weise als Ausnahme des servilen, unterwürfigen weiblichen Rollenbildes dargestellt wird.

Das Ent- und Bestehen von Stereotypen und Vorurteilen in der Gesellschaft ist von mehreren Aspekten abhängig. Teilweise sind Persönlichkeitseigenschaften der beteiligten Individuen hierfür verantwortlich, und teilweise Prozesse auf Gruppenebene (Konkurrenz, Konflikte). Vorurteile können darüber hinaus durch normative Standards oder gesellschaftliche Regeln entstehen und verfestigt werden. Das konforme Verhalten, im Sinne der Anpassung an die Meinung der Mehrheit, hat im sozialen Miteinander zwei wichtige Funktionen: Informationen bekommen (informative Konformität) und Akzeptanz erhalten (normative Konformität). Konformität, die in sich weder positiv noch negativ ist, kann jedoch problematische Konsequenzen mit sich bringen, vor allem dann, wenn die Meinung und das Verhalten der Mehrheit durch Vorurteile beeinflusst sind (Aronson et al., 2008). Tritt dieser Mechanismus ein, werden Vorurteile als Normen (= von einer Gesellschaft oder Kultur geteilte Annahmen darüber, was richtig und adäquat ist) angesehen und somit innerhalb der Gruppe als angebracht und passend bewertet. Vorurteile werden demnach strenggenommen institutionalisiert

und auf diesem Wege indirekt an die Gruppenmehrheit vermittelt. Diesen Prozess beschreibt man als institutionalisierte Diskriminierung (Genkova & Riecken, 2020).

Ansichten und Normen innerhalb einer Mehrheitsgesellschaft entwickeln sich ebenfalls durch ungleiche Verteilungen in bestimmten Bereichen. Wenn beispielsweise die Mitglieder einer Minderheit tendenziell eher niedrigeren Tätigkeiten nachgehen und nur eine geringe Anzahl von ihnen in gehobenen Karrieren zu finden sind, können sich (negative) Meinungen über die Kompetenzen und Fertigkeiten, bezogen auf die gesamte Minderheitengruppe, festsetzen. Dieser Prozess kann unbewusst und ohne aktive Übermittlung oder gültiges Gesetz geschehen. Vielmehr ist diese ungleiche Verteilung auf soziale Barrieren zurückzuführen, wodurch es Mitgliedern von Minderheitengruppen erschwert wird, gleichwertige Möglichkeiten zu nutzen, oder sie geraten in „selbsterlernte Hilflosigkeit“, die sie daran hindert, die Grenzen, die die Gesellschaft ihnen steckt, zu übertreten (Genkova & Riecken, 2020; Uslucan, 2020). Folglich wird eine „selbsterfüllende Prophezeiung“ in Gang gesetzt und die Individuen fügen sich ihrem Schicksal, wodurch das Bild der Mehrheitsgesellschaft bestätigt wird. Würden sich beide Parteien inkonsistent zu den Erwartungen verhalten, müssten sowohl Opfer als auch Täter mit Sanktionen rechnen. Der Drang, sich einer Gruppe anzupassen und ihren Erwartungen entsprechend zu handeln, ist die Grundlage für normative Konformität (Pettigrew 1991, nach Aronson et al., 2008): *„Alle anderen Menschen glauben, dass Person X minderwertig ist, wenn ich Person X gegenüber freundlich bin, halten die Leute mich für seltsam. Sie werden mich nicht mögen. Sie werden schlechte Dinge über mich erzählen. Ich will keine Auseinandersetzungen. Deshalb passe ich mich einfach den anderen an“*.

Mit Blick auf die negativen Folgen sozialer Diskriminierung sollten Wege gefunden werden, diese zu minimieren. Durch die Verbindungen zwischen Stereotypen, Vorurteilen und sozialer Diskriminierung ist es nicht möglich, nur einen dieser Aspekte zu bearbeiten. Vielmehr muss bei einem Aspekt angefangen werden (Umgang mit Stereotypen), um sukzessive die anderen zu minimieren: Vorurteile abbauen und diskriminierendes Handeln unterbinden.

Für den langsamen und herausfordernden Veränderungsprozess von Stereotypen liefert die Sozialpsychologie drei Modelle (vgl. Aronson et al., 2004).

- *Das Book-keeping-Modell:* Eine bestimmte Menge inkonsistenter Informationen bewirkt eine Änderung eines Stereotyps. Wo und wie diese Informationen auftauchen ist hierbei weniger relevant, da die reine Informationsmenge die Veränderung anregen soll. Beispielsweise würde eine Person mit einem unterwürfigen weiblichen Rollenverständnis in einem modernen Unternehmen wahrscheinlich immer wieder Situationen erleben, in denen Frauen sich nicht konform zu diesem Stereotyp verhalten und so möglicherweise seine Vorstellungen mit der Zeit ändern.
- *Das Konversionsmodell:* Nach diesem Modell tritt die Veränderung unerwartet und schnell ein. Der Auslöser ist ein Schlüsselerlebnis, in dem ein prototypisches Mitglied einer Minderheitengruppe das erwartete Stereotyp ganz und gar nicht erfüllt. Ein Beispiel wäre ein stark ausgeprägter Stereotyp, dass ältere Menschen weniger aktiv und leistungsfähig sind, der durch eine Bekanntschaft mit einem sogenannten „golden Ager“ widerlegt wird.
- *Das Subtypingmodell:* Dieses Modell beschreibt keine tatsächliche Veränderung. Wie beim Konversionsmodell werden inkonsistente Verhaltensweisen oder Abweichungen wahrgenommen. Diese führen allerdings nicht zu einer Veränderung, sondern werden in einer Unterkategorie als (positive) „Abweichung von der Norm“ abgelegt, wie in dem Beispiel der super-dominanten weiblichen Führungskraft dargestellt

Während die oben dargestellten Konzepte und Phänomene allgemeine Tendenzen zu diskriminierenden Verhaltens- und Denkweisen in Gesellschaft und Organisationen beschreiben, erklären individuumorientierte Theorien die interindividuellen Unterschiede im Hinblick auf Kognitionen und Emotionen hinsichtlich sozialer Gruppen (Güttler, 1996, S. 86).

### Individuumorientierte Theorien

1. *Theorie der autoritären Persönlichkeit* (Adorno 1977, nach Güttler, 1996, S. 87): Forscher gingen davon aus, dass das individuelle Wesen eines jeden Menschen sein Handeln bestimmt. Zum Wesen wurden beispielsweise Persönlichkeitsstrukturen, Einstellungen, Bedürfnisse, Triebe oder Erleben gezählt. Um die Schrecken des zweiten Weltkrieges zu erklären, teilte Adorno das Handeln in zwei Grundtypen ein: Die individualistische

- und demokratische Persönlichkeit vertritt die religiöse sowie ethnische Gleichbehandlung als ideales Verhalten. Die autoritäre und antidemokratische Persönlichkeit hingegen lehnt Gleichbehandlung ab, wobei religiöse und ethnische Diskriminierung deswegen nicht notwendigerweise unterstützt werden (Güttler, 1996, S. 87). Basierend auf seinen Untersuchungen beschreibt Adorno, dass Vorurteile stark mit relevanten Persönlichkeitsspekten und -strukturen zusammenhängen, was Veränderungen sehr schwierig macht. Dabei berücksichtigt er jedoch nicht, dass Vorurteile meist in sozialen Kontexten geäußert werden, in denen Personen sich als Mitglieder einer bestimmten Gruppe sehen (Güttler, 1996). Nach umfassender Kritik an Adornos ursprünglichem Ansatz der autoritären Persönlichkeit geht man heute davon aus, dass Autoritarismus eine semi-stabile ideologische Disposition ist, die die Unterordnung des Individuums unter Autoritäten verlangt, insbesondere in Zeiten, in denen die jeweilige Gruppe bedroht zu sein scheint (Beierlein et al., 2014; vgl. *right-wing authoritarianism*, Altemeyer, 1996).
2. *Theorie der illusorischen Korrelation* (Hamilton & Gifford, 1976, nach Güttler, 1996): In dieser Theorie wird angenommen, dass Personen dazu neigen, kausale Zusammenhänge zwischen zwei Merkmalen anzunehmen, wie beispielsweise dunkle Haut und geringer sozialer Status, die so nicht vorliegen. Als „kognitiver Bias“ verzerrt die illusorische Korrelation jedoch die Wahrnehmung. Es wird angenommen, dass illusorische Korrelation vor allem dann auftritt, wenn distinkte Reize gemeinsam auftreten. Experimentell konnte bestätigt werden, dass die illusorische Korrelation die Stereotypenentwicklung begünstigt und zur Wahrnehmung von Gruppenunterschieden beiträgt. Zudem wurde gezeigt, dass eine bereits vorhandene illusorische Korrelation in manchen Fällen auf neue Verhaltensbereiche projiziert wird. Die Differenzierung von Gruppen kommt in diesem Prozess vor allem dadurch zustande, dass die Minoritätsgruppe vielmehr abgewertet als die Majoritätsgruppe aufgewertet wird (Güttler, 1996, S. 94). Ein aktuelles Beispiel ist die zunehmende Diskriminierung, der sich Personen mit asiatischem Äußeren im Verlauf der Corona-Pandemie ausgesetzt sehen. Da der SARS-COV2 Virus in China das erste Mal auftrat und es auch ein Vorurteil gibt, dass Asiatinnen und Asiaten mit vielem Menschen auf engem Raum leben und niedrige Hygienestandards haben, wird ein Zusammenhang zwischen dem Merkmal chinesisches (= asiatisch) und einer Schuld für den Ausbruch der Pandemie konstruiert.

Um im Folgenden auf klassische Führungstheorien und Diversity in Führung einzugehen, sollen die bereits präsentierten Grundlagen und Entstehungstheorien von Stereotypen, Vorurteilen und Diskriminierung als Basis dienen. Im Zusammenhang mit Diversity und Führung spielt dabei neben verhaltensbezogenen Theorien vor allem ein persönlichkeitsorientierter Ansatz eine wichtige Rolle: der Ansatz der *Dark Triad*.

### 3 Dark Triad

Als *Dark Triad* (dt. dunkle Triade) wird in der Psychologie das Zusammenspiel dreier subklinischer Persönlichkeitseigenschaften zusammengefasst: Psychopathie, Machiavellismus und Narzissmus (Crysel et al., 2013). Sie stehen in engem Zusammenhang mit negativen persönlichen und gesellschaftlichen Phänomenen, weshalb sie als sozial unerwünscht gelten (Bushman & Baumeister, 1998; Hare, 1996; Morf & Rhodewalt, 2001).

Machiavellismus beschreibt inwiefern eine Person manipulativ und emotional kalt gegenüber ihren Mitmenschen ist (Christie & Geis, 1970) sowie zynisches, pragmatisches und unmoralisches Verhalten an den Tag legt. Personen, die eine hohe Ausprägung von Machiavellismus aufweisen, sind eher bereit andere zu ihren eigenen Gunsten auszunutzen (Christie & Geis, 1970; Fehr et al., 1992; Jones & Paulhus, 2009; Rauthmann, 2011; Rauthmann & Will, 2011), handeln eher selbstwertdienlich und besitzen oft ein gutes *Impression Management*, also die Fähigkeit, sich selbst vorteilhaft darzustellen (Barker, 1994; Becker & O'Hair, 2007; Judge et al., 2009; McHoskey, 1999). Erstaunlicherweise werden sie von anderen oft positiv eingeschätzt, weshalb sie häufig Führungspositionen besetzen (Coie et al., 1990; Deluga, 2001; Drory & Gluskinos, 1980; Hawley, 2003; Ickes et al., 1986; Newcomb et al., 1993; Wilson et al., 1998).

Narzissmus äußert sich in den Eigenschaften Egoismus, Eitelkeit und Selbstsucht (Morf & Rhodewalt, 2001). Hinzu kommen Eigenabsorption, Arroganz und hohe Ansprüche an sich selbst. Sie bekleiden häufig Führungspositionen (Deluga, 1997), sind kurzzeitige Berühmtheiten (Back et al., 2010) und sind in allen Tätigkeiten mit hohem sozialen Status zu finden (Brunell et al., 2008; Young & Pinsky, 2006). Personen, die einen stark ausgeprägten Narzissmus haben, fällt es tendenziell schwer, langfristige Beziehungen zu führen. Sie reagieren sehr sensibel auf etwaige Kränkungen und sind meist weniger fest im Sozialleben integriert (Blair et al., 2008; Campbell & Foster, 2002; Campbell et al., 2002; Miller et al., 2011).

Die dritte Skala der *Dark Triad* ist die Psychopathie. Personen mit hohen Werten auf der klinischen Psychopathie-Skala zeichnen sich durch gering ausgeprägte Empathie und wenig Ängstlichkeit aus, wobei sie immer wieder Verhalten nachgehen, durch das sie sich einen Nervenkitzel erhoffen (Hare, 1985). Zudem manipulieren sie ihre Mitmenschen und verhalten sich verstärkt antisozial (Hare, 2003; Salekin et al., 2006; Williams et al., 2003).

Die *Dark Triad* zeichnet sich also durch Eigenschaften und Verhaltensweisen wie künstliche Selbstsicht, Manipulation von Personen für die eigene Zielerreichung sowie Mangel an Empathie und Gewissensbissen aus (Crysel et al., 2013). Des Weiteren zeigen Personen mit ausgeprägten Machiavellismus- und

Psychopathie-Werten Defizite darin, emotionale Informationen zu kommunizieren und zu verstehen (Veselka et al., 2012). Die Dimensionen der *Dark Triad* hängen außerdem mit Mobbing zusammen (Baughman et al., 2012). Psychopathie und Machiavellismus korrelieren mit geringer Selbstkontrolle, der Vernachlässigung zukünftiger Folgen des eigenen Handelns und Aufmerksamkeitsdefizitstörungen (Jonason & Tost, 2010). Die drei Dimensionen unterscheiden sich dabei in den Verhaltensweisen, durch die sie auf andere Menschen Einfluss nehmen und konkrete Ziele erreichen wollen (Jonason & Webster, 2012). Individuen mit einer hohen Ausprägung von Machiavellismus-Werten setzen eher Charme gegenüber gleichgeschlechtlichen Personen ein. Im Gegensatz dazu nutzen Individuen mit hohen Ausprägungen von Psychopathie-Werten ihren Charme und Verführungskünste bei gegengeschlechtlichen Personen.

Betrachtet man die *Dark Triad* im Zusammenhang mit Führung wird ersichtlich, dass Narzissmus positiv mit *Self-Leadership* zusammenhängt, wobei sich Narzissmus verstärkt auf den eigenen Einfluss und die Eigenschaften im Zusammenhang mit Selbsteinflussprozessen konzentriert.

Es gibt drei primäre *Self-Leadership*-Strategien:

- Verhaltensbezogene Strategien (zum Beispiel *self-goal setting*, *self-reward*, *self-punishment*)
- natürliche Belohnungsstrategien (zum Beispiel positive und angebrachte Eigenschaften in eine Handlung integrieren, sodass die Handlung als natürliche Belohnung wahrgenommen wird)
- konstruktive Gedankenmusterstrategien (zum Beispiel positiver Einfluss von gewöhnlichen Gedankenmustern, Visualisierung erfolgreicher Leistung, Selbstgespräche)

Psychopathie- und Machiavellismus-Werte sind im Arbeitskontext vor allem mit einer geringeren Arbeitsqualität verknüpft (O'Boyle et al., 2012). Die Dimensionen der *Dark Triad* hängen mit kontraproduktivem Verhalten zusammen, wobei hierbei Moderatoren wie Autorität und Kultur als weitere Einflussfaktoren berücksichtigt werden müssen.

## 4 Arbeiten in kulturell durchmischten Teams

Organisationen entwickeln im Laufe ihrer Entstehung ein Set geteilter Vorstellungen, Werte und Verhaltensweisen, die unter dem Begriff Organisationskultur subsumiert werden (Needle, 2010).

Organisationskulturen lassen sich in drei Ebenen unterteilen (vgl. Dreiebenen-Modell, Schein, 1985):

1. Beobachtbares Verhalten und Artefakte,
2. Werte sowie
3. Unbewusste Grundannahmen über Wechselwirkungen mit der Umwelt und Natur.

Hofstede et al. (1980) konnten in einer herausragenden Studie in den internationalen Niederlassungen von IBM vier kulturelle Dimensionen identifizieren: Machtdistanz, Unsicherheitsvermeidung, Individualismus und Maskulinität. In weiterführenden Studien ließen sich jedoch nicht immer alle Dimensionen replizieren (Merritt, 2000). Als ein weiteres, wertvolles Konstrukt, bringen Werte, die Kulturmerkmale repräsentieren, entscheidende Vorteile für Forschende und Manager mit sich: Das abstrakte Konstrukt Kultur wird greifbarer und besser verständlich. Zudem wird dadurch eine Art „Karte der Vorstellung von der Welt“ gezeichnet (Berry et al., 2012). In einer späteren Studie zeigte Hofstede (1990), dass sich die Unternehmenskultur eher durch gemeinsame Praktiken und nicht durch gemeinsame Werte zeigt. In einer internationalen Untersuchung zu Organisationen konnte herausgefunden werden, dass sich Organisationen auf nationaler Ebene zwar in manchen Aspekten unterschieden, sich darüber hinaus aber nationale Gemeinsamkeiten in der Struktur der Organisationen entwickelt hatten (Steers et al., 2009). In amerikanischen Organisationen wurden Merkmale wie top-down Entscheidungen, flexible Belegschaften und Vertrauen in externe Dienstleister identifiziert. Im Gegensatz hierzu konnten in Deutschland Gemeinsamkeiten wie Aufsichts- und Betriebsbeiräte gefunden werden und in China kristallisierten sich ein patriarchischer Führungsstil sowie kleinteilige formelle Strukturen heraus (Steers et al., 2009).

Aussagen über die Gemeinsamkeiten zwischen der Organisations- und der Landeskultur sind nur schwer zu treffen, da es nicht genug aussagekräftige Forschung hierzu gibt. Es fehlt zudem an einer detaillierten Beschreibung der Organisationskulturen, die wiederum einem stetigen Wandel ausgesetzt sind. In

diesem Sinne kritisieren Berry et al. (2012), dass das Konzept Organisationskultur noch zu uneindeutig ist.

Bei der Zusammenarbeit interkultureller Teams ist der Arbeitskontext jedoch hoch relevant. Insbesondere spielt das Verhältnis von individuell präferierten und in der Organisation gelebten Werten und Verhaltensweisen eine Rolle. Der Umstand, dass in kollektivistischen Kulturen die Gruppe und das gemeinsame Ergebnis besonders wichtig sind, macht Individuen, die kollektivistische Werte verfolgen, besonders geeignet für die Teamarbeit. Wenn allerdings die Unternehmenskultur stärker von individualistischen Werten geprägt ist, kann es passieren, dass einzelne Personen ihre individuelle Leistung von der Gruppe abgrenzen wollen. Dies könnte eine Demotivation der anderen Teammitglieder zur Folge haben (Becker, 2016).

Zeichnet sich ein Team durch eine hohe kulturelle Vielfalt aus, kann dies mit Vor- und Nachteilen verbunden sein. Einerseits weisen diverse Teams eine ausgeprägtere Kreativität auf, zum Beispiel bei der Ideenfindung oder Problemlösung. Andererseits können gewisse Spannungen zwischen den einzelnen Mitgliedern die Effizienz dieser Teams mindern (Becker, 2016). Eine aktuelle Studie von Barnschen et al. (2020) weist darauf hin, dass höchstwahrscheinlich nicht einzelne demografische Diversitätsfaktoren auf die Leistung einer Gruppe wirken, sondern es sich eher um ein komplexes Zusammenspiel von Faktoren aus verschiedenen Ebenen (zum Beispiel Organisationsebene, Personalebene) handelt.

Um das gemeinsame Arbeiten zu erleichtern, lassen sich auf Grundlage des *Fusion Models* (Janssens & Brett, 2006) zwei Empfehlungen ableiten.

Zum einen ist eine pluralistisch demokratische Einstellung (das heißt Unterschiede dürfen nebeneinanderher existieren) förderlich. Zum anderen ist das sogenannte *fusion cooking* relevant, da sich hierdurch die Diversitäten verbinden können. Das Konzept *fusion cooking* kommt ursprünglich aus der kulinarischen Welt. Hierunter wird in diesem Kontext das Vereinen von unterschiedlichen Zutaten aus verschiedenen Kulturen zu einem gemeinsamen Gericht verstanden. Auf diese Weise soll etwas Neuartiges und Einzigartiges geschaffen werden, ohne dass die Originalzutaten ihre Individualität verlieren. Dieses Vorgehen lässt sich sinnbildlich auf die Zusammenarbeit in interkulturellen Teams übertragen.

Im Einklang mit diesen Empfehlungen konnten Hawlina et al. (2019) zeigen, dass in kulturell diversen Dyaden bereits eine hohe Tendenz zur Perspektivübernahme, im Sinne der gegenseitigen Anerkennung von Unterschieden, besteht. Diese Anerkennung scheint die Ursache für eine höhere Kreativität von interkulturellen Dyaden gegenüber monokulturellen Dyaden zu sein. Insbesondere die kreative Ideengenerierung profitierte von der Diversität in Kombination mit vorhandener Perspektivübernahme.



Neben dem kooperativen, perspektivübergreifenden Arbeitsstil spielt die Führung bei dem Erfolg von interkulturellen Teams eine zentrale Rolle (zum Beispiel Cletus et al., 2018; McCallaghan et al., 2019; Yadav & Lenka, 2020). Führungskräfte benötigen kulturelle Sensibilität, damit interindividuelle Unterschiede positiv interpretiert und negative Stereotype unterbunden werden können. Hierbei sind vor allem Transparenz und Vertrauen vonseiten der Organisation relevant, damit das Engagement für und die Umsetzung von Diversitätszielen wahrsowie angenommen wird (vgl. Pepper et al., 2010). Damit das gelingt, ist die kultursensible Personalentwicklung ebenfalls von Bedeutung. Immer mehr Unternehmen verfolgen internationale wirtschaftliche Aktivitäten (zum Beispiel durch Tochtergesellschaften, internationale Geschäftspartner und Kunden, Outsourcing) und verzeichnen einen Anstieg der kulturellen Diversität in der Belegschaft. Durch geeignete Maßnahmen der Personalentwicklung können Führungskräfte und Mitarbeitende in leitenden Positionen relevante Kompetenzen entwickeln, um interkulturelle Problemstellungen und Kontaktsituationen besser zu managen. Wie bereits angedeutet, haben die Führungskräfte in heterogenen Organisationen eine besondere Vorbildfunktion inne, in der sie die Praktiken der Personalentwicklung im Einklang mit der Unternehmenskultur angemessen umsetzen und somit zur konkreten Inklusion der Mitarbeitenden beitragen (Buengler et al., 2018).

Chrobot-Mason (2012) untersuchte die Wirksamkeit einer konkreten Maßnahme der Personalentwicklung. Bei den Teilnehmenden zeigten sich positive Veränderungen im Umgang mit interkulturellen Situationen im Arbeitskontext. Ihre positiven Einstellungen gegenüber der modernen Diskriminierung nahmen ab und sie zeigten ein ausgeprägteres Bewusstsein für Faktoren psychischer Gesundheit, die vor allem Personen mit Diversitätscharakteristika betreffen.

Die Diversität innerhalb der Belegschaft kann für Unternehmen verschiedene Vorteile mit sich bringen. Dies hängt vor allem von der Ausprägung der Vielfalt ab und wie sie von den einzelnen Mitgliedern des Unternehmens beurteilt wird. Findet sich die Diversität vor allem im Status der Belegschaft, können meist negative Konsequenzen bezüglich der Arbeitsleistung beobachtet werden. Anders verhält es sich mit der Vielfalt von Erfahrungen, die beispielsweise auf unterschiedliche kulturelle Hintergründe zurückzuführen sind. Diese haben oft positive Effekte auf das Unternehmen, sofern sie angemessen genutzt und gefördert werden (Garib, 2013).

Neben der Diversität eines Teams sind darüber hinaus die wahrgenommene Ähnlichkeit der kulturellen Merkmale und das allgemeine interkulturelle Gruppenklima ausschlaggebend für die Gruppenidentifikation und -leistung. Luijters et al. (2008) konnten zeigen, dass je ähnlicher eine Arbeitsgruppe hinsichtlich

ihrer kulturellen Merkmale wahrgenommen wird, desto größer fällt die Identifikation mit dieser Arbeitsgruppe aus. Dieses Ergebnis deutet darauf hin, dass eine gemeinsame Gruppenidentifikation in einem diversen Team eher schwierig zu erreichen ist. Demgegenüber konnte weiterhin herausgefunden werden, dass die Identifikation mit der Gruppe und mit dem Unternehmen sehr hoch war, trotz geringer subjektiver Ähnlichkeit der kulturellen Merkmale, sofern eine hohe Diversität erwünscht war.

Obwohl das „Gesamtmaß der Ähnlichkeit“ der stärkste Prädiktor für diverse Teamleistungen ist, gibt es einen paradoxen Effekt, dass Personen aus relativ ähnlichen Kulturen (zum Beispiel Deutschland und Frankreich) überproportional mehr Unhöflichkeiten und Diskriminierungen ausgesetzt waren, wenn diese kulturelle Unterschiede unterschätzten und die Länder historisch ein angespanntes Verhältnis hatten (Krings & Johnston, 2014).

---

## **5 Führungspersönlichkeit, interkulturelle Führung und interkulturelle Sensibilität**

Da die Führung und das Management von Unternehmen die stärksten Prädiktoren für den Erfolg heterogener Organisationen darstellen (Cletus et al., 2018; McCallaghan et al., 2019; Yadav & Lenka, 2020), soll an dieser Stelle genauer auf Führung im interkulturellen Kontext eingegangen werden.

Unter Führung versteht man „die bewusste und zielbezogene Einflussnahme auf Menschen“ (von Rosenstiel 2009 zit. nach Nerdinger, 2011, S. 82). Eine Führungssituation setzt sich aus einer Führungsperson und einer geführten Person zusammen. Diese Situation und der Führungserfolg wird sowohl von den Persönlichkeiten der anwesenden Personen sowie vom Führungsstil und dem jeweiligen Kontext geprägt (Nerdinger, 2011).

Im Zuge der Forschung zum Thema Führung sollen theoretisch und empirisch belegte Erkenntnisse gewonnen und darauf basierend Empfehlungen und Handlungsanweisungen für erfolgreiches Führen ausgesprochen werden (Klaus, 1994). Allerdings mangelt es noch an eindeutigen, ganzheitlichen Modellen, obwohl es bereits zahlreiche Theorien zu Führung gibt, wodurch allgemeingültige Aussagen bezüglich Wirkfaktoren und Verhaltensweisen erschwert werden. Konkret bedeutet dies, dass kausale Zusammenhänge noch unbekannt sind und verschiedenste Wechselwirkungen angenommen werden können (Neuberger, 2002).

## Führungsmodelle

Basierend auf den klassischen Führungstheorien können vier verschiedene Arten von Führungsmodellen anhand der Dimensionen universelle versus situative Führungstheorien und Eigenschafts- versus Verhaltenstheorien unterschieden werden (Steyrer, 1993), die jeweils unterschiedliche Fragestellungen ausdrücken.

1. Universelle Eigenschaftstheorien: Welche Merkmale machen eine (erfolgreiche) Führungskraft aus?  
Beispiele: frühere Forschungsphasen (Stogdill 1904–1970); Assessment-Center-Verfahren (1970er); Führungsmotivation (McClelland, 1961); Re-Personalisierung (Bennis und Kotter 1980er).
2. Universelle Verhaltenstheorien: Wie verhält sich eine (erfolgreiche) Führungskraft? Wie handelt eine Führungspersönlichkeit? Beispiele: Beziehungs- versus Aufgabenorientierung (Ohio-State-Studien); Grid-Trainingsmodell (Blake & Mouton, 1964); transformationale Führung (Avolio & Bass, 1991).
3. Situative Eigenschaftstheorien: Wie verändert eine Führungskraft die Situation, sodass sie erfolgreich sein kann? Beispiele: Kontingenztheorie (Fiedler, 1964).
4. Situative Verhaltenstheorien: Wie passt sich eine Führungskraft an die Situation an, sodass sie erfolgreich sein kann? Beispiele: Kontinuumstheorie (Tannenbaum & Schmidt, 1973); autoritärer versus demokratischer Führungsstil (Lewin et al., 1939); situative Reifegradtheorien (Hersey & Blanchard, 1977); normatives Entscheidungsmodell (Vroom & Yetton, 1973).

Eine relativ neue Kategorisierung von Führung stammt von Avolio und Bass (1991) und unterscheidet zwischen transaktionaler und transformationaler Führung. Unter transaktionaler Führung versteht man, dass die Führungskraft und die Mitarbeitenden eines Unternehmens dieselben Ziele verfolgen. Dadurch entsteht zwischen den Akteuren eine Kooperation.

Die transformationale Führung hingegen zielt auf das emotionale Engagement und die Identifikation der Mitarbeitenden mit dem Unternehmen und deren Ziele. Dies soll zu einer intrinsisch motivierten Leistung führen (Kanning, 2012).

Bezogen auf interkulturelle Führung rückte vor allem die transformationale Führung in den Vordergrund. Studien zeigen, dass transformationale Führung insbesondere bei der Unterstützung von teaminternen Beratungsnetzwerken erfolgreich ist (Zhang & Peterson, 2011). Des Weiteren führt transformationale Führung zu einem verbesserten Diversitätsklima und somit zu einem erhöhten Engagement aufseiten der Mitarbeitenden. Transformationale Führung hat dabei einerseits einen direkten Zusammenhang mit dem Diversitätsklima, andererseits verstärkt sie auch den Zusammenhang zwischen den Einstellungen der Führungskraft und dem Diversitätsklima (McCallaghan et al., 2019).

Im Zuge dieses Kapitels wurde bereits darauf eingegangen, inwiefern Werte dem Verständnis von Kultur dienen können. Neben den bereits beschriebenen Dimensionen von Hofstede (1980), werden diesbezüglich noch weitere Dimensionen, unter anderem das Führungsverhalten, betrachtet. Verschiedene Führungskräfte nutzen meist verschiedene Führungsstile, um bei ihren Mitarbeitenden die Zielverfolgung im Einklang mit den Zielen der Organisation zu koordinieren. Am häufigsten zitiert wurden in der Vergangenheit Mitarbeiter- und Aufgabenorientierung als die zwei entscheidenden Verhaltensdimensionen für erfolgreiches Führen (Wexley & Yukl, 1984). Diese beiden Dimensionen lassen sich nochmals, abhängig vom kulturellen Kontext, in unterschiedlichen Varianten wiederfinden. Als Beispiel sei hier die *Performance-Maintenance Leadership Theory* (Misumi & Peterson, 1985) für Japan genannt. In dieser Theorie werden in einer Gruppe zwei Kernfunktionen unterschieden: *performance* (der Beitrag zur Zielerreichung und Problemlösung in der Gruppe) und *maintenance* (die Optimierung des Zusammenhalts in der Gruppe und die Förderung von Gruppenprozessen). Daraus lassen sich vier Führungstypen kategorisieren: PM (hohe Performance, hohe Maintenance), Pm (hohe Performance, niedrige Maintenance), pM (niedrige Performance, hohe Maintenance) und pm (niedrige Performance, niedrige Maintenance).

Neben diesen allgemeinen Führungskonzepten wurden acht relevante Kompetenzen für Führungskräfte in interkulturellen Kontexten identifiziert (Gordon, 2006):

- Anpassung und Innovation,
- Verständnis der kulturellen Dimensionen,
- Werte und Ethik,
- Kenntnisse des Gastlandes und der Kultur,
- Beziehungsaufbaufähigkeiten,
- Selbstkenntnis,
- interkulturelle Kommunikation und
- Engagement.

Darüber hinaus liegt vor allem das öffentliche Augenmerk auf dem Konzept der interkulturellen Sensibilität. Holm et al. (2009) untersuchten Schülerinnen und Schüler im Alter von 12 bis 16 Jahren bezüglich ihrer interkulturellen Sensibilität (mit dem *Intercultural Sensitivity Scale Questionnaire*, ICSSQ). Mädchen

gaben, im Vergleich zu Jungen, eine stärker ausgeprägte interkulturelle Sensibilität an. Ein ähnliches Muster zeigte sich bei überdurchschnittlich begabten Schülerinnen und Schülern, die sich, im Gegensatz zu durchschnittlich begabten Jugendlichen, als interkulturell sensibler einschätzen. In einer weiteren Untersuchung wurde analysiert, inwiefern die Ausprägung der interkulturellen Sensibilität von Führungskräften die Mitarbeitendenbewertung des *leader-member exchange* voraussagen kann. Die interkulturelle Sensibilität der Führungskraft hing signifikant positiv mit der Mitarbeitendenbewertung hinsichtlich des *leader-member exchanges* zusammen (Matkin & Barbuto, 2012).

In der Meta-Analyse von Rockstuhl et al. (2012) zeigte sich, dass eine generelle Sensibilität bei den Mitarbeitenden dafür existiert, wie Führungskräfte mit ihnen umgehen (siehe auch Kapitel Diversity und Diversity-Management: Ein kritischer Überblick). Des Weiteren hängt die Einschätzung des *leader-member exchange* bei den Mitarbeitenden im asiatischen Kontext von geteilten Interessen und rollenbasierten Verpflichtungen ab. In einer anderen Studie zeigte sich, dass das Führungsverhalten indirekt von der nationalen Kultur abhängig ist. Dieser Zusammenhang wird vermittelt durch die gesellschaftlichen Erwartungen an und Vorstellungen von Führung (Dorfinan et al., 2012). Führungskräfte, die erwartungskonform agieren, waren somit am effektivsten.

Weiterhin zeigte sich, dass es Verhaltensweisen gibt, die generell erfolgreiches Führen fördern (zum Beispiel charismatische Führung) beziehungsweise den Zusammenhang von kultureller Sensibilität mit interkulturellem Führungserfolg moderieren (zum Beispiel partizipative Führung). Studien deuten zudem darauf hin, dass Persönlichkeitseigenschaften mit Diversity Sensibilität in Beziehung stehen. Beispielsweise wurde der Einfluss von multikulturellen Persönlichkeitseigenschaften (zum Beispiel Offenheit, Flexibilität, kulturelle Empathie) auf die Einstellung zu Diversity und die interkulturelle Anpassung von internationalen Studierenden (Yakunina et al., 2012) untersucht. Als direkte Einflussfaktoren konnten die emotionale Stabilität und soziale Initiative identifiziert werden. Indirekt hatten Aufgeschlossenheit, Flexibilität und kulturelles Einfühlungsvermögen einen Einfluss. Insbesondere Studierende mit den Eigenschaften Aufgeschlossenheit, Flexibilität und Empathie waren gegenüber Diversity offener eingestellt.

Im Zuge der Personalentwicklung gibt es verschiedene Möglichkeiten, Einstellungen zu kultureller Vielfalt und damit verbundene Faktoren zu erfassen. Als Messinstrumente gibt es beispielsweise die Interkulturelle Kommunikations-Motivationskala (ICMS, Kupka et al., 2009), die die interkulturelle Kommunikationsmotivation gegenüber interkulturellen Aufgaben erfasst. Um hingegen zu untersuchen, inwieweit manche Mitarbeitende unter kulturellem Anpassungsstress leiden, kann das *Riverside Acculturation Stress Inventory* (RASI,

Benet-Martinez & Haritatos, 2005) angewendet werden. Beide Instrumente sind zudem in unterschiedlichen Ländern und Kulturen einsetzbar.

---

## 6 Erfolgreiche Führung in interkulturellen Kontexten

Die Untersuchung und Evaluation von interkulturellen Arbeitssituationen und Interventionen hängt stark davon ab, wie erfolgreiche Führung operationalisiert wird. Um den Erfolg von Führung zu erfassen, bieten sich zwei Möglichkeiten (Wegerich, 2015): Einerseits ist die Beziehung zwischen Führungskraft und Mitarbeitenden ein Indiz für den Führungserfolg. Andererseits lässt sich das angemessene Verhalten der Führungskraft im beruflichen Kontext und in problematischen Situationen als Maß für erfolgreiche Führung heranziehen.

Die Erwartungen an und Vorstellungen von einer adäquaten Führungskraft-Mitarbeitenden-Beziehung ist allerdings vom jeweiligen kulturellen Kontext abhängig. Beispielsweise können Distanzen sowie Verhaltensweisen in verschiedenen Kulturen als unterschiedlich angemessen interpretiert werden. Unabhängig von der Kultur ist meist der Führungsstil ausschlaggebend für die Führungskraft-Mitarbeitenden-Beziehung (Wegerich, 2015). Neben der transformationalen und transaktionalen Führung ist zudem die *Leader-Member Exchange Theory* von großer Bedeutung (Brodbeck, 2016). Sie nimmt an, dass die Beziehung nicht einseitig als Top-Down-Prozess zu betrachten ist, sondern als wechselseitige Interaktion, deren Qualität von den Erwartungen aneinander geprägt ist. Hierbei spielen Unterschiede und Gemeinsamkeiten bezüglich Kompetenzen, Fähigkeiten, Vertrauen, Motivation und Verantwortung eine Rolle. Teilt man viele Gemeinsamkeiten, entwickelt sich das Gefühl einer Ingroup und den Mitarbeitenden wird in der Folge mehr Verantwortung übertragen, wodurch wichtigere Aufgaben folgen. Sind jedoch die Unterschiede im Vordergrund, werden die Mitarbeitenden eher einer Outgroup zugeschrieben, was die Übertragung von Routinetätigkeiten zur Folge haben kann. Besonders interkulturelle *leader-member*-Dyaden sind für diese Outgroup-Kategorisierung anfällig, da die verschiedenen kulturellen Werte herausstechen und es somit eher zu einer Einteilung in Ingroup und Outgroup kommt. Dies kann bei den Mitarbeitenden Frustration und Demotivation auslösen (Brodbeck, 2016).

Eine positive Beziehung zwischen Führungskraft und Mitarbeitenden wirkt sich positiv auf die Produktivität aus (Dulebohn et al., 2012; Judge & Piccolo, 2004), auch in interkulturellen und globalen Kontexten (Brodbeck, 2016). Für die Beziehungsgestaltung von Führungskraft und Mitarbeitenden ist es daher wichtig,

dass die Führungskraft über die kulturellen Werte der Mitarbeitenden informiert ist (Brodbeck, 2016).

Neben den Einstellungen der Führungskraft sind auch Wahrnehmungen und Erwartungen vonseiten der Mitarbeitenden relevant. Beispielsweise wird jemand, basierend auf vorhandenen kognitiven Schemata, als Führungskraft identifiziert, wenn sie/er als einzige Person einen Anzug trägt oder aber Arbeitsanweisungen vergibt. Damit verbunden sind subjektiv erwartete Führungsmerkmale wie „ist autoritär“ oder „stellt viele Fragen“, die auf die jeweilige Führungsperson übertragen werden. Erfüllt die Führungsperson diese Erwartungen nicht, kann dies mit Enttäuschung, Frustration oder Misstrauen bei den Mitarbeitenden einhergehen (Brodbeck, 2016). Auf den interkulturellen Kontext bezogen, können solche kognitiven Erwartungen weitreichende Folgen haben. In Deutschland wird eine Führungskraft als kompetent angesehen, wenn sie ihren Mitarbeitenden eigenständiges Arbeiten überträgt und eigenverantwortliches Handeln unterstützt (Wegerich, 2015). Personen aus anderen Kulturen haben jedoch häufig andere Erwartungen an Führungskräfte (zum Beispiel klare Arbeitsaufträge, hohe Kontrolle). Die Dissonanz zwischen tatsächlichem Verhalten und subjektiven Erwartungen äußert sich zum Beispiel in geringem Interesse, Engagement oder Wertschätzung, wodurch es zu Leistungsminderung kommen kann.

---

## 7 Schlussfolgerungen und Implikationen

Abschließend lässt sich sagen, dass Unternehmen und insbesondere Teams von Diversität profitieren können, sofern die vorhandenen Ressourcen effizient eingesetzt und genutzt werden (Ayega et al., 2018; Stuber, 2009). Ein erfolgreiches Diversity Management kann die Arbeitszufriedenheit sowie die Leistung der Mitarbeitenden steigern (Ohunakin et al., 2019). Führungskräften kommt in diesem Prozess in interkulturellen Organisationen eine besondere Rolle zu, da sie ihren Mitarbeitenden als Vorbild dienen und die von dem Unternehmen vorgegebene Kultur vorleben. Diese Rolle erfordert ein hohes Maß an Kompetenz, Sensibilität und Wissen hinsichtlich kulturell verankerter Werte und Verhaltensweisen und in Bezug auf Stereotype und Diskriminierung (Caligiuri, 2013; Rahman, 2019; Zander et al., 2012). Aus diesem Grund ist es nicht weiter verwunderlich, dass neben der Persönlichkeit der Führungskraft (vgl. *Dark Triad* oder kulturelle Sensibilität) ebenso die vorhandenen Kompetenzen sowie die Art und Weise der Führung für den Führungserfolg ausschlaggebend sind. Diesbezüglich sind Kompetenzen, wie emotionale und kulturelle Intelligenz, sowie der transformationale Führungsstil zielführende Ansätze, um interkulturellen Führungserfolg

vorherzusagen (Deng & Gibson, 2009). Führungskräfte, die teamorientiert und charismatisch agieren, sind weltweit zu finden und werden von Mitarbeitenden akzeptiert. Um Diversity in der gesamten Organisation zu leben und somit davon profitieren zu können, sollten Führungskräfte außerdem eng mit den jeweiligen Personalabteilungen zusammenarbeiten. Auf diese Weise könnten sie, die vonseiten der Organisation geförderten Maßnahmen vertreten und bedarfsorientiert auf ihr Team umsetzen, um eine positivere Einstellung zur Vielfalt zu fördern (Buengler et al., 2018).

---

## Literatur

- Altemeyer, B. (1996). *The authoritarian specter*. Harvard University Press.
- Arbeitsagentur (2019). Berichte: Blickpunkt Arbeitsmarkt. MINT-Berufe. [https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Statischer-Content/Statistiken/Themen-im-Fokus/Berufe/Generische-Publikationen/Broschuere-MINT.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Statischer-Content/Statistiken/Themen-im-Fokus/Berufe/Generische-Publikationen/Broschuere-MINT.pdf?__blob=publicationFile). Zugegriffen: 18. März 2021.
- Aronson, E., Wilson, T. D., & Akert, R. M. (2004). *Sozialpsychologie* (4. Aufl.). Pearson Studium.
- Aronson, E., Wilson, T. D., & Akert, R. M. (2008). *Sozialpsychologie*. Pearson Studium.
- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (1991). *The full range of leadership development: Basic and advanced manuals*. Bass, Avolio & Associates.
- Ayega, E. N., & Muathe, S. (2018). Critical review of literature on cultural diversity in the workplace and organizational performance: A research agenda. *Journal of Human Resource Management*, 6(1), 9–17.
- Back, M. D., Schmukle, S. C., & Egloff, B. (2010). Why are narcissists so charming at first sight? Decoding the narcissism-popularity link at zero acquaintance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 98, 132–145.
- Barker, R. A. (1994). The rethinking of leadership. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 1, 46–54.
- Barnschen, S., Walter, G., & Merkwitz, R. (2020). Beyond simple explanations: The impact of demographic diversity factors on team performance at a global manufacturing company. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie A&O.*, 64, 83–98.
- Baughman, H., Dearing, S., Giammarco, E., & Vernon, P. (2012). Relationship between bullying behaviours and the dark triad: A study with adults. *Personality and Individual Differences*, 52, 571–575.
- Becker, F. (2016). *Teamarbeit, Teampsychologie, Teamentwicklung*. Springer.
- Becker, J. H. A., & O’Hair, H. D. (2007). Machiavellians’ motives in organizational citizenship behavior. *Journal of Applied Communication Research*, 35, 246–267.
- Beierlein, C., Asbrock, F., Kauff, M., & Schmidt, P. (2014). *Die Kurzsкала Autoritarismus (KSA-3): Ein ökonomisches Messinstrument zur Erfassung dreier Subdimensionen autoritärer Einstellungen*. GESIS-Working Papers: Bd. 2014/35.
- Benet-Martinez, V., & Haritatos, J. (2005). Bicultural identity integration (BI!): Components and psychological antecedents. *Journal of Personality*, 73, 1015–1050.



- Berry, J., Poortinga, Y., Breugelmans, S., Chasiotis, A., & Sam, D. (2012). *Cross-cultural psychology. Research and applications*. Cambridge University Press.
- Bertelsmann Stiftung. (2015). Bedeutung der Arbeit. [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user\\_upload/Bedeutung\\_der\\_Arbeit\\_final\\_151002\\_korr.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/Bedeutung_der_Arbeit_final_151002_korr.pdf).
- Bierhoff, H. W., & Frey, D. (Hrsg.). (2006). *Handbuch der Sozialpsychologie und Kommunikationspsychologie*. Hogrefe.
- Blair, C. A., Hoffinan, B. J., & Helland, K. R. (2008). Narcissism in organizations: A multi-source appraisal reflects different perspectives. *Human Performance, 21*, 254–276.
- Blake, R. R., & Mouton, J. S. (1964). *Verhaltenspsychologie im Betrieb*. Econ.
- Boecker, M. C. (2008). Interkulturelle Kompetenz-Schlüsselqualifikation des 21. Jahrhunderts. In P. Hauke & R. Busch (Hrsg.), *Brücken für Babylon: Interkulturelle Bibliotheksarbeit; Grundlagen, Konzepte, Erfahrungen* (S. 3–11). Bock und Herchen.
- Brodbeck, F. C. (2016). *Internationale Führung. Das GLOBE-Brevier in der Praxis*. Springer.
- Brunell, A. B., Gentry, W. A., Campbell, W. K., Hoffinan, B. J., Kuhnert, K. W., & DeMarree, K. G. (2008). Leader emergence: The case of the narcissistic leader. *Personality and Social Psychology Bulletin, 34*, 1663–1676.
- Buengeler, C., Leroy, H., & De Stobbeleir, K. (2018). How leaders shape the impact of HR's diversity practices on employee inclusion. *Human Resource Management Review, 28*(3), 289–303.
- Bushman, B. J., & Baumeister, R. F. (1998). Threatened egotism, narcissism, self-esteem, and direct and displaced aggression: Does self-love or self-hate lead to violence? *Journal of Personality and Social Psychology, 75*, 219–229.
- Caligiuri, P. (2013). Developing culturally agile global business leaders. *Organizational Dynamics, 42*, 175–182.
- Campbell, W. K., & Foster, C. A. (2002). Narcissism and commitment in romantic relationships: An investment model analysis. *Personality and Social Psychology Bulletin, 28*, 484–495.
- Campbell, W. K., Foster, C. A., & Finkel, E. J. (2002). Does self-love lead to love for others? A story of narcissistic game playing. *Journal of Personality and Social Psychology, 83*, 340–354.
- Christie, R., & Geis, F. (1970). *Studies in Machiavellianism*. Academic Press.
- Chrobot-Mason, D. (2012). Developing multicultural competence to improve cross-race work relationships. *The Psychologist-Manager Journal, 15*(4), 199–218.
- Cletus, H. E., Mahmood, N. A., Umar, A., & Ibrahim, A. D. (2018). Prospects and challenges of workplace diversity in modern day organizations: A critical review. *HOLISTICA—Journal of Business and Public Administration, 9*(2), 35–52.
- Coie, J. D., Dodge, K. A., & Kupersmidt, J. (1990). Peer group behavior and social status. In S. R. Asher & J. D. Coie (Hrsg.), *Peer rejection in childhood* (S. 17–59). Cambridge University Press.
- Crysel, L. C., Crosier, B. S., & Webster, G. D. (2013). The dark triad and risk behavior. *Personality and Individual Differences, 54*, 35–40.
- Deluga, R. J. (1997). Relationship among American presidential charismatic leadership, narcissism, and rated performance. *The Leadership Quarterly, 8*, 49–65.
- Deluga, R. J. (2001). American presidential Machiavellianism: Implications for charismatic leadership and rated performance. *The Leadership Quarterly, 12*, 339–363.

- Deng, L., & Gibson, P. (2009). Mapping and modeling the capacities that underlie effective cross-cultural leadership: An interpretive study with practical outcomes. *Cross Cultural Management*, 16(4), 347–366.
- Dorfman, P., Javidan, M., Hanges, P., Dastmalchian, A., & House, R. (2012). GLOBE: A twenty year journey into the intriguing world of culture and leadership. *Journal of World Business*, 47(4), 504–518.
- Drory, A., & Gluskinos, U. M. (1980). Machiavellianism and leadership. *Journal of Applied Psychology*, 65, 81–86.
- Dulebohn, J. H., Bommer, W. H., Liden, R. C., Brouer, R. L., & Ferris, G. R. (2012). A meta-analysis of antecedents and consequences of leader-member exchange: Integrating the past with an eye toward the future. *Journal of Management*, 38(6), 1715–1759.
- Fehr, B., Samsom, D., & Paulhus, D. L. (1992). The construct of Machiavellianism: Twenty years later. In C. D. Spielberger & J. N. Butcher (Hrsg.), *Advances in personality assessment* (Bd. 9, S. 77–116). Erlbaum.
- Fiedler, F. E. (1964). A contingency model of leadership effectiveness. In *Advances in experimental social psychology* (Bd. 1, S. 149–190). Academic Press.
- Gardenswartz, L., & Rowe, A. (1995). *Managing diversity*. Irwin.
- Garib, G. (2013). Diversity is in the eye of the beholder: Diversity perceptions of managers. *The Psychologist-Manager Journal*, 16(1), 18–32.
- Genkova, P., & Riecken, A. (2020). *Handbuch Migration und Erfolg*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-18236-6>.
- Genkova, P., & Ringeisen, T. (2017). *Handbuch Diversity Kompetenz: Band 2: Gegenstandsbereiche. Springer Reference Psychologie*. Springer Fachmedien. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/gbv/detail.action?docID=4814249>.
- Genkova, P., & Ringeisen, T. (Hrsg.). (2016). *Handbuch Diversity Kompetenz*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-08594-0>.
- Gomolla, M. (2017). Direkte und indirekte, institutionelle und strukturelle Diskriminierung. *Handbuch Diskriminierung* (S. 133–155). Springer VS.
- Gordon, A. L. (2006). *Intercultural leadership skills: Canada-China agri-food experiences*. University of Guelph.
- Güttler, P. O. (1996). *Sozialpsychologie*. Oldenburg Verlag.
- Hamilton, D. L., & Gifford, R. K. (1976). Illusory correlation in interpersonal perception: A cognitive basis of stereotypic judgments. *Journal of Experimental Social Psychology*, 12, 392–407.
- Hare, R. D. (1985). *The psychopathy checklist*. Unpublished manuscript. University of British Columbia, Vancouver.
- Hare, R. D. (1996). Psychopathy: A clinical construct whose time has come. *Criminal Justice and Behavior*, 23(1), 25–54.
- Hare, R. D. (2003). *The hare psychopathy checklist-revised (PCL-R)*, (2. Aufl.). Multi Health Systems.
- Hawley, P. H. (2003). Prosocial and coercive configurations of resource control in early adolescence: A case for the well-adapted Machiavellian. *Merrill-Palmer Quarterly*, 49, 279–309.
- Hawlina, H., Gillespie, A., & Zittoun, T. (2019). Difficult differences: A socio-cultural analysis of how diversity can enable and inhibit creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 53(2), 133–144.

- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1977). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources*. Prentice Hall.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Sage.
- Hofstede, G., Neuijen, B., Daval Ohayv, D., & Sanders, G. (1990). Measuring organizational cultures: A qualitative and quantitative study across twenty cases. *Administrative Science Quarterly*, 35(2), 286–316.
- Holm, K., Nokelainen, P., & Tirri, K. (2009). Relationship of gender and academic achievement to Finnish students' intercultural sensitivity. *High Ability Studies*, 20(2), 187–200.
- Ickes, W., Reidhead, S., & Patterson, M. (1986). Machiavellianism and self-monitoring: As different as „me“ and „you“. *Social Cognition*, 4, 58–74.
- Janssens, M., & Brett, J. (2006). Cultural intelligence in global teams. A fusion model of collaboration. *Group & Organization Management*, 31, 124–153.
- Jonason, P. K., & Tost, J. (2010). I just cannot control myself: The dark triad and self-control. *Personality and Individual Differences*, 49, 611–615.
- Jonason, P. K., & Webster, G. D. (2012). A protean approach to social influence. Dark triad personalities and social influence tactics. *Personality and Individual Differences*, 52, 512–526.
- Jones, D. N., & Paulhus, D. L. (2009). Machiavellianism. In M. R. Leary & R. H. Hoyle (Hrsg.), *Handbook of individual differences in social behavior* (S. 102–120). Guilford.
- Judge, T. A., & Piccolo, R. F. (2004). Transformational and transactional leadership: A meta-analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 755–768.
- Judge, T. A., Piccolo, R. F., & Kosalka, T. (2009). The bright and dark sides of leader traits: A review and theoretical extension of the leader trait paradigm. *The Leadership Quarterly*, 20, 855–875.
- Kanning, U. P. (2012). Führung. In U. P. Kanning & T. Staufenberg (Hrsg.), *Organisationspsychologie* (S. 242–264). Hogrefe.
- Klaus, H. (1994). Führung: Können oder Wollen? *Zeitschrift für Human Resources Management*, 5, 223–228.
- Krings, F., & Johnston, C. (2014). Selective incivility: Immigrant groups experience subtle workplace discrimination at different rates. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 20(4), 491–498.
- Kupka, B., Everett, A. M., Atkins, S. G., Mertesacker, M., Walters, L., Walters, T., et al. (2009). The intercultural communication motivation scale: An instrument to assess motivational training needs of candidates for international assignments. *Human Resource Management Review*, 48(5), 717–744.
- Kutzner, E. (2013). Diversity-Management – Schlagwort oder ernstzunehmendes Führungsinstrument? [http://www.online-diversity.de/rubriken/Diversity\\_Management/](http://www.online-diversity.de/rubriken/Diversity_Management/). Zugegriffen: 28. Okt. 2013.
- Lanfranchi, A. (2014). The significance of the intercultural competent school psychologist for achieving equitable education outcomes for migrant students. *School Psychology International*, 35(5), 544–558.
- Lewin, K., Lippitt, R., & White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates. *Journal of Social Psychology*, 10, 271–299.

- Luijters, K., van der Zee, K. I., & Otten, S. (2008). Cultural diversity in organizations: Enhancing identification by valuing differences. *International Journal of Intercultural Relations*, 32(2), 154–163.
- Matkin, G. S., & Barbuto, J. E. (2012). Demographic similarity/difference, intercultural sensitivity, and leader-member exchange: A multilevel analysis. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 19(3), 294–302.
- McCallaghan, S., Jackson, L., & Heyns, M. (2019). Exploring organisational diversity climate with associated antecedents and employee outcomes. *SA Journal of Industrial Psychology*, 45(1), 1–10.
- McClelland, D. C. (1961). *The achieving society*. Van Nostrand.
- McHoskey, J. W. (1999). Machiavellianism, intrinsic versus extrinsic goals, and social interest: A self-determination theory analysis. *Motivation and Emotion*, 23, 267–283.
- Merritt, A. (2000). Culture in the cockpit: Do Hofstede's dimensions replicate? *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31, 283–301.
- Miller, M. J., Kirn, J., & Benet-Martinez, V. (2011). Validating the riverside acculturation stress inventory with Asian Americans. *Psychological Assessment*, 23(2), 300–310.
- Misumi, J., & Peterson, M. F. (1985). The performance-maintenance (PM) theory of leadership: Review of a Japanese research program. *Administrative Science Quarterly*, 30, 198–223.
- Morf, C. C., & Rhodewalt, F. (2001). Unraveling the paradoxes of Narcissism: A dynamic selfregulatory processing model. *Psychological Inquiry*, 12, 177–196.
- MOW International Research Team. (1987). *The meaning of working*. Academic.
- Needle, D. (2010). *Business in context: An introduction to business and its environment*. Cengage Learning EMEA.
- Nerdinger. (2011). Führung von Mitarbeitern. In N. W. Nerdinger, G. Blickle, & N. Schaper (Hrsg.), *Arbeits- und Organisationspsychologie* (S. 81–94). Springer.
- Newcomb, A. F., Bukowski, W. M., & Pattee, L. (1993). Children's peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin*, 113, 99–128.
- O'Boyle, E. H., Jr., Forsyth, D. R., Banks, G. C., & McDaniel, M. A. (2012). A meta-analysis of the Dark Triad and work behaviour: A social exchange perspective. *Journal of Applied Psychology*, 97(3), 557–579.
- OECD. (2013). Deutsche Ämter brauchen mehr Migranten. <https://www.zeit.de/politik/deutschland/2013-05/oecd-studie-migranten-oeffentlicher-dienst>. Zugegriffen: 28. Okt. 2013.
- Ohunakin, F., Adeniji, A., Ogunnaike, O. O., Igbadume, F., & Akintayo, D. I. (2019). The effects of diversity management and inclusion on organisational outcomes: A case of multinational corporation. *Business: Theory and Practice*, 20, 93–102.
- Pepper, M. B., Tredennick, L., & Reyes, R. F. (2010). Transparency and trust as antecedents to perceptions of commitment to stated diversity goals. *Journal of Diversity in Higher Education*, 3(3), 153–162.
- Rahman, U. H. F. B. (2019). Diversity management and the role of leader. *Open Economics*, 2(1), 30–39.
- Rauthmann, J. F. (2011). Acquisitive or protective self-presentation of dark personalities? Associations among the Dark Triad and self-monitoring. *Personality and Individual Differences*, 51, 502–508.

- Rauthmann, J. F., & Will, T. (2011). Proposing a multidimensional Machiavellianism conceptualization. *Social Behavior and Personality*, 39, 391–404.
- Ringeisen, T., Genkova, P., & Frederick, T. L. (2020). *Handbuch Stress und Kultur*. Springer.
- Rockstuhl, T., Dulebohn, J. H., Ang, S., & Shore, L. M. (2012). Leader-member exchange (LMX) and culture: A meta-analysis of correlates of LMX across 23 countries. *Journal of Applied Psychology*, 97(6), 1097–1130.
- Salekin, R. T., Leistico, A.-M.R., & Mullins-Nelson, J. L. (2006). Psychopathy, empathy, and perspective-taking ability in a community sample: Implications for the successful psychopathy concept. *International Journal of Forensic Mental Health*, 5, 133–149.
- Sanchez-Burks, J., Bartei, C. A., & Blount, S. (2009). Performance in intercultural interactions at work: Cross-cultural differences in response to behavioral mirroring. *Journal of Applied Psychology*, 94(1), 216–223.
- Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership*. Jossey-Bass.
- Steers, R. M., Sanchez-Runde, C. J., & Nardon, L. (2009). *Management across cultures: Challenges and strategies*. Cambridge University Press.
- Steyrer, J. (1993). Theorien der Führung. In H. Kasper & W. Mayrhofer (Hrsg.), *Management-Seminar – Personal, Führung, Organisation* (S. 99–208). Ueberreuter.
- Stubber, M. (2009). Diversity: Das Potenzial-Prinzip. Ressourcen aktivieren – Zusammenarbeit gestalten. Luchterhand.
- Tannenbaum, R., & Schmidt, W. H. (1973). *How to choose a leadership pattern*. Harvard Business Review.
- Uslucan, H. H. (2020). Still, talentiert, verborgen: Erfolgreiche Zuwanderer und ihre Potenziale. In P. Genkova & A. Riecken (Hrsg.), *Handbuch Migration und Erfolg* (S. 315–329). Springer.
- Veselka, L., Schermer, J. A., & Vernon, P. A. (2012). The Dark Triad and an expanded framework of personality. *Personality and Individual Differences*, 53, 417–425.
- Vroom, V. H., & Yetton, P. W. (1973). *Leadership and decision-making* (Bd. 110). University of Pittsburgh Press.
- Wegerich, C. (2015). *Strategische Personalentwicklung in der Praxis*. Springer.
- Wexley, K. N., & Yukl, G. A. (1984). *Organizational behavior and personnel psychology* (rev). Irwin.
- Williams, K. M., Nathanson, C., & Paulhus, D. L. (2003). *Structure and validity of the self-report psychopathy scale-III in normal populations*. In Presentation at the 11th annual convention of the American Psychological Association, Toronto.
- Wilson, D. S., Near, D. C., & Miller, R. R. (1998). Individual differences in Machiavellianism as a mix of cooperative and exploitative strategies. *Evolution and Human Behavior*, 19, 203–212.
- Yadav, S., & Lenka, U. (2020). Diversity management: A systematic review. *Equality, Diversity, and Inclusion: An International Journal*, 39(8), 901–929.
- Yakunina, E. S., Weigold, K., Weigold, A., Hercegovic, S., & Elsayed, N. (2012). The multicultural personality: Does it predict international students' openness to diversity and adjustment? *International Journal of Intercultural Relations*, 36(4), 533–540.
- Young, S. M., & Pinsky, D. (2006). Narcissism and celebrity. *Journal of Research in Personality*, 40, 463–471.
- Zander, L., Mockaitis, A. I., & Butler, C. L. (2012). Leading global teams. *Journal of World Business*, 47(4), 592–603.

- Zhang, Z., & Peterson, S. J. (2011). Advice networks in teams: The role of transformational leadership and members' core self-evaluations. *Journal of Applied Psychology, 96*(5), 1004–1017.
- Zick, A. (2010). *Psychologie der Akkulturation: Neufassung eines Forschungsbereiches*. VS Verlag.

**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.





# Migration und Erfolg: Gelingensbedingungen und Hindernisse

Petia Genkova

## 1 Einleitung

Die empirisch psychologische Forschung ist von zwei Herangehensweisen geprägt: dem Fokus auf Misserfolgsk Faktoren, um Negatives zu bekämpfen und dem Fokus auf Erfolgsprädiktoren, um Positives zu fördern. Obwohl Letzteres vor allem im Zusammenhang mit der Integration und Inklusion von Migrierenden relevant ist, hat sich die Psychologie bisher nur peripher mit Erfolgsprädiktoren bei Migrierten beschäftigt. Die noch immer aktuelle und polarisierende Thematik des Umgangs mit Geflüchteten in Europa, beziehungsweise Deutschland, bewirkt, dass sich die Psychologie vermehrt dem Thema Migration widmet und Erfolgsprädiktoren von Flucht- und Migrationserfahrungen erforscht. Diese empirische Forschung soll Möglichkeiten eröffnen, Herausforderungen und Chancen in Migrationsprozessen zu identifizieren und langfristig Maßnahmen für eine erfolgreiche Migration zu entwickeln.

Um Probleme zu erklären, die im Zusammenhang mit Migrationsprozessen auftreten, betrachten viele Ansätze, beispielsweise aus der Soziologie und Sozialpsychologie, Diskriminierung (sowie Stereotype, Vorurteile, Diversity und Gruppenprozesse) vonseiten einer gesellschaftlichen Mehrheit gegenüber Mitgliedern verschiedener Minderheiten. Diskriminierung und damit verbundene Phänomene allein sind jedoch nicht ausreichend, um die komplexen Prozesse von Migration und Migrationserfolg zu erklären. Eine Ausnahme stellt die *kulturvergleichende Psychologie* dar, in der ganzheitliche Ansätze zur Erfassung des

---

P. Genkova (✉)

Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Hochschule Osnabrück, Osnabrück,  
Deutschland

E-Mail: [petia@genkova.de](mailto:petia@genkova.de)

© Der/die Autor(en) 2022

P. Genkova et al. (Hrsg.), *Diversity nutzen und annehmen*,  
[https://doi.org/10.1007/978-3-658-35326-1\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-658-35326-1_3)

45

Konstruktes „Migration“ aufgestellt wurden. Diese Ansätze ergänzen, gemeinsam mit der Diversity Forschung, die Mainstream-Forschung der Psychologie auf bedeutende Weise. Gleichzeitig verdeutlichen sie die Grenzen der Mainstream-Forschung in Bezug auf die Beachtung von Themen wie Migrationsprozessen.

---

## 2 Gruppenprozesse und Migration

Im Folgenden werden Erkenntnisse zu Migration und Gruppenprozessen vorgestellt, die vor allem auf klassischen Forschungsansätzen der Sozialpsychologie zu Stereotypen, Vorurteilen und Diskriminierung beruhen und dabei helfen, die Intergruppenprozesse zu verstehen, die Migrationsprozesse begleiten.

Individuen durchlaufen einen kulturspezifischen Sozialisierungsprozess, in Zuge dessen sie unter anderem ihre Einstellungen gegenüber sich selbst, ihrer Zugehörigkeit zu Gruppen und die Beziehungen zu anderen Gruppen bilden. Basierend auf dieser Annahme kann ein Stereotyp als Beschreibung einer sozialen Gruppe definiert werden, welcher mit erhöhter Wahrscheinlichkeit von Individuen mit gleicher Kulturzugehörigkeit geteilt wird. Eine soziale Gruppe stellt dabei eine Kategorie dar, der Individuen zugeordnet werden. Diese Zuordnung basiert auf der wahrgenommenen Passung von subjektiv relevanten Eigenschaften der Individuen (beispielsweise Hautfarbe, Einkommen, Geschlecht) zu als typisch wahrgenommenen Eigenschaften einer Kategorie oder Gruppe. Ein Stereotyp fasst diese generalisierten, als typisch empfundenen Ausprägungen von Eigenschaften zusammen und kann negativ, neutral oder positiv sein. Stereotype sind somit hilfreich und nützlich, wenn es darum geht, die Umwelt schnell zu begreifen, sie zu strukturieren und sich zu orientieren (Aronson et al., 2008).

Im Gegensatz zu Stereotypen sind Vorurteile in der Regel negativ konnotiert. Sie werden ebenfalls innerhalb des Sozialisierungsprozesses erlernt, inkludieren jedoch die negative Charakterisierung von Gruppen(mitgliedern) und damit einhergehende negative Affekte und Verhaltenstendenzen (Bierhoff & Frey, 2006). Vorurteile entstehen demnach dadurch, dass sich Menschen innerhalb der eigenen Gruppen isolieren und somit nur wenige Informationen über eine Outgroup zur Verfügung stehen. Es folgt das meist unverhältnismäßige Gefühl der Andersartigkeit zu den Personen, die der Outgroup zugehörig sind.

### **Vorurteile**

Stark ausgeprägte Vorurteile sind sowohl für die betroffenen Individuen als auch für ganze Gesellschaften höchst problematisch. Durch die vorurteilsbelastete Beurteilung und die dementsprechende Behandlung von Personen ist es wahrscheinlich, dass sich ebendiese



Personen konform zu den bestehenden Vorurteilen verhalten (vgl. selbsterfüllende Prophezeiung). Bestehende Vorurteile werden auf diese Weise bestätigt und verstärkt. Kommen Ängste und Minderwertigkeitsgefühle auf, werden Personen der Outgroup eher abgewertet, woraus eine eigene Selbstaufwertung resultiert. Vorurteilsbelastete Gruppen werden daher auch tendenziell eher als Sündenbock herangezogen. Da offen gezeigte Vorurteile in vielen westlichen Industrienationen jedoch sozial immer weniger akzeptiert werden, hat sich das Phänomen des *modernen Vorurteils* beziehungsweise der *modernen Diskriminierung* entwickelt. Individuen verbergen ihre Vorurteile und geben sich als tolerant aus. Erst im „geschützten“ Raum werden vorhandene Vorurteile preisgegeben (Dovidio & Gaertner, 1996; McConahay, 1986).

Die Forschung zu Vorurteilen weist darauf hin, dass beispielsweise ein starkes Nationalitätsbewusstsein ein intrapersoneller Prädiktor für die Präsenz von Vorurteilen ist (Weiss, 2003). Individuen, die sich als Europäer und Europäerinnen anstatt als Deutsche identifizieren, berichten weniger Vorurteile gegenüber Migrierenden (Becker et al., 2007). Des Weiteren stellt das Ausmaß der illusorischen Korrelation, welche Teil des individuumsorientierten Forschungsansatzes von Hamilton (1976) ist (nach Güttler, 1996, S. 91), einen weiteren Prädiktor für Vorurteile dar. Laut dieser Theorie wird ein Zusammenhang zwischen zwei Aspekten angenommen, der in der Realität nicht existiert. Individuen tendieren meist dazu, nur solche Informationen zu berücksichtigen die im Einklang mit bereits bestehenden Überzeugungen sind. Stellen sich Informationen als inkongruent zu den bestehenden Überzeugungen heraus, werden sie als atypische Ausnahmen gewertet (Güttler, 1996) und bestehende (illusorische) Annahmen verhärten sich weiter. Ein Beispiel für eine illusorische Korrelation ist ein Zusammenhang zwischen dem Islam und religiösem Extremismus, der durch mediale Berichterstattung über Terroranschläge katalysiert wird.

Auf der zwischenmenschlichen Ebene führen Vorurteile dazu, dass Feindschaften zwischen Gruppen entstehen. Individuen aus anderen sozialen Gruppen werden gemieden und abweisend behandelt (Wagner et al., 2008). Beispielsweise erleben Migrierende im deutschen Bildungswesen noch immer Nachteile. Die Befürchtung, einer Gruppe zugeordnet zu werden, die mit Stereotypen behaftet ist (= *stereotype threat*; dt. Stereotypenbedrohung), beansprucht kognitive Kapazitäten. Durch die geminderte intellektuelle Leistungsfähigkeit kann es sein, dass eine langfristige erfolgreiche Bildungsteilhabe eingeschränkt, beziehungsweise das eigene Potenzial nicht ausgeschöpft wird. Leistung und Erfolg werden als Konsequenz vornehmlich in anderen Domänen, beispielsweise dem Sport, ausgelebt. Gleichzeitig werden auf diese Weise soziale Unterschiede reproduziert, die wiederum selbst ein Vorurteil gegen Migrierende sind (Uslucan & Brinkmann, 2013).

Da eine erfolgreiche Integration von Migrierenden eng mit der Zugehörigkeit zu ihrer Heimat- und zur Gastkultur zusammenhängt (Swann et al., 2010), ist es für den langfristigen Erfolg gesellschaftlicher Integrationsprozesse wichtig, dass dieses Zugehörigkeitsgefühl gefördert wird. Für diese Förderung kann die Öffentlichkeitsarbeit von Politikern und Politikerinnen und anderen medienwirksamen Repräsentanten und Repräsentantinnen der Majoritätsgruppe ausschlaggebend sein. Des Weiteren können durch interkulturelle Kontakte individuelle sowie kollektive Befürchtungen und Vorurteile reduziert werden. Wagner et al. (2003) konnten zeigen, dass der Kontakt mit Personen aus Minoritätsgruppen bei Mitgliedern der Majoritätsgruppe zu einer Minderung von Vorurteilen führen kann. Dies gelingt jedoch nur, wenn eigene Einstellungen tatsächlich verändert werden (Wagner et al., 2003).

Soziale Diskriminierung kommt, im Gegensatz zu Vorurteilen, auf der Handlungsebene zum Ausdruck (Bierhoff & Frey, 2006). Genauer gesagt: Soziale Diskriminierung *„bezieht sich [dabei] auf den behavioralen Aspekt des Vorurteils und bedeutet allgemein Unterschiede in der Behandlung zu vollziehen, gewöhnlich unter Missachtung der individuellen Eigenarten und Vorzüge“* (Güttler, 1996, S. 84).

Nicht nur ein Migrationshintergrund, sondern auch Religionszugehörigkeit oder eine Abweichung des äußerlichen Erscheinungsbildes von dem der Mehrheitsgesellschaft können dazu führen, dass eine Zugehörigkeit zur Mehrheitsgesellschaft infrage gestellt wird (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration, 2016). Soziale Diskriminierung beruht jedoch nicht zwangsläufig auf dem Vorhandensein von Vorurteilen. Sie kann ebenso durch andere Motive, Normen oder Gruppenzwänge entstehen, die für den Beobachtenden nicht direkt erkennbar sind (Güttler, 1996).

Für Mitglieder der jeweiligen Minoritätsgruppe führt Diskriminierung dazu, dass die Grenzen zwischen der Ingroup und der Outgroup als undurchlässig wahrgenommen werden (engl. *Faultlines*). Die Identifikation mit der eigenen Ingroup nimmt zu (Branscombe et al., 1999) und die wahrgenommene Distanz zur Outgroup (zum Beispiel Gastgesellschaft) wächst (Piontkowski et al., 2000). Dies gilt vor allem für junge Migrierende (Berry et al., 2006; Berry & Sabatier, 2010).

Das tatsächliche Ausmaß sozialer Diskriminierung in einem bestimmten Kontext ist sehr schwierig zu erfassen, da die Art und Weise, in der sich Vorurteile im Verhalten manifestiert, stark variiert. Subtile Handlungen, beispielsweise jemanden zu ignorieren oder Hilfeleistungen zu verweigern, gelten genauso als Diskriminierung, wie explizite, verbale Äußerungen.

Physische Gewalt wird als die extremste und problematischste Äußerung sozialer Diskriminierung betrachtet. Die Forschung konnte jedoch zeigen, dass

der größte Teil tatsächlich stattfindender sozialer Diskriminierung nicht von Angesicht zu Angesicht ausgetragen wird. Vielmehr wird Benachteiligung indirekt und im Verborgenen ausgelebt und aufrechterhalten (Allport, 1971; Güttler, 1996).

### Hintergrundinformationen

Die Gründe für die Entstehung von sozialer Diskriminierung lassen sich laut Frey und Gaska (1993; Frey et al., 1993; Bierhoff & Frey, 2006) anhand von vier Theorien zusammenfassen:

*Die Theorie der relativen Deprivation* (Runicman, 1966): Deprivation bedeutet Entbehrung oder Entzug. Die Theorie unterscheidet zwischen der individuellen Deprivation, der Empfindung individueller Benachteiligung durch eine Person oder Gruppe und der kollektiven Deprivation, der gruppenbezogenen Diskriminierung und damit zusammenhängende Benachteiligungen. Die individuelle Deprivation geht oft mit psychischen und psychosomatischen Problemen einher (Runicman, 1966).

*Die Theorie des realistischen Gruppenkonflikts* (Campbell, 1965): Laut Campbell (1965) sind „Vorurteile das Ergebnis eines Wettbewerbs zwischen unterschiedlichen Gruppen um seltene, knappe Ressourcen [...], wobei die Ziele der verschiedenen Gruppen inkompatibel sind“ (Allport, 1971). Beispiele sind das Verhältnis zwischen Migrierenden und Einheimischen sowie zwischen Männern und Frauen in der Arbeitswelt, in der naturgemäß eine begrenzte Zahl an Arbeitsplätzen zur Verfügung steht (Bierhoff & Frey, 2006).

*Die Theorie der sozialen Identität* (Tajfel & Turner, 1986): Diese Theorie beschreibt, dass sich die soziale Identität einer jeden Person auf drei Basisprinzipien zurückführen lässt. Das erste Prinzip beruht sich darauf, dass Menschen nach einem positiven Selbstkonzept streben und es dauerhaft aufrechterhalten wollen. Das zweite Prinzip geht genauer auf das Selbstkonzept ein und teilt es nochmals in zwei Aspekte auf: Die persönliche Identität (zum Beispiel individuelle Merkmale, Fähigkeiten) und die soziale Identität (Eigenschaften der zugehörigen Gruppe). Das dritte Prinzip beschäftigt sich mit der Steigerung des eigenen Selbstwertes, mit dem Ziel, ein positives Selbstkonzept zu erlangen. Dies gelingt, indem die eigene Gruppe aufgewertet und eine fremde Gruppe abgewertet wird. Die Ingroup wird generell als homogener wahrgenommen und anhand ihres besten Mitglieds gemessen. Die Outgroup hingegen wird auf Basis ihres schlechtesten Mitglieds bewertet. Diese unterschiedlichen Maßstäbe verfolgen den Zweck, den Selbstwert, die Anerkennung und den Zusammenhalt in der Ingroup zu festigen, gemeinsame gruppenspezifische Ziele und Meinungen zu bilden und diese zu stärken. Forschungsergebnisse weisen darauf hin, dass eine Übereinstimmung der sozialen Identitäten zwischen Ingroup und Outgroup zu mehr Unterstützung von Migrierenden bei ihrer Integration führt (Kunst et al., 2015).

*Die Theorie der sozialen Dominanzorientierung* (Sidanius & Pratto, 1999): Diese Theorie nimmt an, dass in jeder Gesellschaft durch bestimmte Ideologien soziale Hierarchien aufrechterhalten werden. Diese Ideologien werden allerdings unterschiedlich stark von den Mitgliedern der Gesellschaft vertreten. Eine starke Dominanzorientierung eines Individuums geht demnach mit einem Bestreben einher, die bestehenden gesellschaftlichen Hierarchien aufrecht zu halten. Daraus folgt meist das Ausleben und Zeigen der eigenen Dominanz gegenüber einer anderen Gruppe sowie die Bereitschaft, diese Gruppe zu diskriminieren. Des Weiteren wird der Zusammenhalt mit der dominanzausübenden Gruppe mit Prestige

in Verbindung gesetzt, was in manchen Fällen zur Ablehnung der eigenen, weniger prestigeträchtigen Gruppe führen kann. Ein besonderes Charakteristikum der sozialen Dominanzorientierung ist das Erfinden, beziehungsweise Replizieren sogenannter legitimierender Mythen, die bestehende Dominanz- und Machtverhältnisse rechtfertigen. Ein typisches Beispiel ist der Mythos: „Einer muss sagen, wo es langgeht. Das haben schon unsere Vorfahren erkannt. Als sie Mammuts gejagt haben, musste auch einer sagen wo es langgeht, deshalb waren sie so erfolgreich“ (wurde einem Autor auf die Frage erzählt, warum Unternehmen Führungskräfte brauchen).

Es ist wichtig zu betonen, dass nicht eine Theorie allein die Bereitschaft zu diskriminierendem Verhalten erklären kann. Vielmehr spielen, wie bei vielen anderen Verhaltensweisen auch, verschiedene inter- und intrapersonelle Faktoren eine Rolle.

---

### 3 Akkulturationsforschung

Unter Akkulturation wird der Prozess der Begegnung und gegenseitigen Beeinflussung von Gruppen und Individuen mit verschiedenen kulturellen Hintergründen verstanden (Bierbauer, 1996; Redfield et al., 1936; nach Jaeger, 2009). Zu einer Kultur zählen dabei Aspekte wie Werte, Symbole, Verhalten, Prinzipien sowie die Religion, die ihrerseits eine starke Gruppenzugehörigkeit mit sich bringen kann (Gattino et al., 2016; Verkuyten & Yildiz, 2007).

Es wird zwischen Prozessen auf individueller Ebene und Prozessen auf Kultur- oder Gruppenebene differenziert (Graves, 1967), wobei sich im letzteren Fall die gemeinsame Gruppenkultur aufgrund des Kontakts zu einer anderen Kultur verändert (Berry & Sam, 1997). Individuelle Akkulturationsprozesse können nochmals in psychische und soziokulturelle Prozesse unterteilt werden (Searle & Ward, 1990; vgl. Jaeger, 2009).

Psychische Akkulturationsprozesse betreffen die persönliche und kulturelle Identität, die psychische Gesundheit und die allgemeine Lebenszufriedenheit (Jaeger, 2009). Um diese Prozesse besser zu verstehen, können Stress- und Coping-Modelle herangezogen werden (Searle & Ward, 1990), da Akkulturationsprozesse für Migrierende mit Stress verbunden sein können. Kontakt mit Mitgliedern der Gastkultur kann Individuen dabei helfen mit den neuen Gegebenheiten klarzukommen, sofern eine ähnliche oder gar die gleiche soziale Identität miteinander geteilt wird (beispielsweise die Identität der Fußballguckenden oder Biertrinkenden). Durch diese Gemeinsamkeit wird tendenziell mehr soziale Unterstützung vonseiten der Gastkultur angeboten, was als soziale Ressource bei der Bewältigung von belastenden Situationen helfen kann (Ketturat et al., 2016). Außerdem steht die erfolgreiche, reibungslose und schnelle Anpassung

von Migrierenden im Zusammenhang mit einer ausgeprägten interkulturellen Sensitivität (Lefringhausen & Marshall, 2016). Ein stressarmer Anpassungsprozess ist erstrebenswert, da eine Anpassung an den neuen kulturellen Kontext beispielsweise mit weniger Hürden im Alltag und einer besseren Arbeitsleistung verbunden ist (Phinney & Ong, 2007).

Während frühere Arbeiten zu psychischen Akkulturationsprozessen (zum Beispiel Gordon, 1964) eine einzelne Dimension, nämlich die Anpassung der Minderheitenkultur an die Mehrheitskultur, annahmen (Jaeger, 2009), vermuten neuere Ansätze (zum Beispiel Berry, 1990; Birman, 1994; LaFromboise et al., 1993; Oetting & Beauvais, 1991) einen zweidimensionalen Akkulturationsprozess.

Dieser Prozess ergibt sich durch die Akkulturation an die eigene Herkunfts- oder Minderheitenkultur sowie die Akkulturation an die Mehrheitskultur als zwei relativ unabhängige Dimensionen. Laut diesen zweidimensionalen Theorien ist es möglich, sich an eine, beide oder aber an keine der beiden Kulturen anzupassen (nach Jaeger, 2009).

Für den Akkulturationsprozess von Minoritäten ist es förderlich, sich mit der eigenen Herkunftskultur zu identifizieren, während gleichzeitig am Leben der Majorität teilgenommen wird. Dies eröffnet den Individuen eine Vielzahl an Wahlmöglichkeiten und kulturellen Ressourcen sowie den Zugang zu wertvoller sozialer Unterstützung durch die Mitglieder der Majorität (Jaeger, 2009). Der sogenannte *Bikulturalismus* wird demnach als der adaptivste Akkulturationsstil gesehen (vgl. Horenczyk & Ben-Shalom, 2001; Birman et al., 2002).

Das bekannteste beziehungsweise in der Forschung am häufigsten verwendete zweidimensionale Akkulturationsmodell ist das Modell von Berry (1990). Es betrachtet vordergründig die individuelle Einstellung zu Akkulturation aus den oben genannten Perspektiven, die definiert werden als: *Cultural Maintenance*, also die Beibehaltung der eigenen kulturellen Identität mit typischen Charakteristika und *Contact and Participation*, also der Kontakt zu der dominanten (Mehrheits-) Gesellschaft.

Hieraus lassen sich vier Akkulturationsstrategien ableiten:

- Integration,
- Assimilation,
- Separation und
- Marginalisierung

Assimilation (Anpassung an die Mehrheitskultur) und Separation (Aufrechterhaltung der Herkunftskultur, Vermeidung von Kontakt) führen zu einer sogenannten einseitigen Anpassung an die Herkunfts- oder Mehrheitskultur. Die Marginalisierung beschreibt die Abspaltung von der eigenen Herkunftskultur sowie die Isolierung von der Mehrheitskultur. Zu guter Letzt wird als Integration die Aufrechterhaltung der Herkunftskultur bei gleichzeitigem Einbringen in die Mehrheitskultur definiert.

Separation und Marginalisierung auf Seiten der Minoritätengruppen treten vor allem dann auf, wenn Migrierende Diskriminierung vonseiten der Mehrheitskultur erfahren haben (Berry & Sabatier, 2010). Zudem geht Marginalisierung, die allerdings eher selten vorkommt, mit einem Identitätsverlust und erhöhtem Akkulturationsstress, Verwirrung, Angst und Entfremdung einher (Berry et al., 1989). Die Assimilation hingegen hängt positiv mit Stress, niedrigem Selbstwertgefühl und Leistungsstress zusammen (Birman, 1994). Die Integration wird nicht nur am ehesten von Migrierenden bevorzugt und angestrebt (Berry & Sam, 1997; Ryabichenko & Lebedeva, 2017), sie stellt zugleich die adaptivste Strategie mit dem geringsten Akkulturationsstress dar (Berry et al., 1987; Berry & Sam, 1997). Um sich tatsächlich integrieren zu können, sind Migrierende jedoch von der Offenheit und Unterstützung der Mitglieder und Strukturen der Mehrheitsgesellschaft abhängig (Kunst et al., 2015; Schotte et al., 2018).

Akkulturationsstrategien werden nach Berry und Sam (1997) als universalistische Prozesse aufgefasst, die sich, unabhängig von der Gruppe, der Herkunftskultur und der individuellen Aufenthaltsmotivation, vergleichbar äußern. Dadurch ergeben sich drei Arten von Variabilität, die bei der Betrachtung von Akkulturationsstrategien beachtet werden sollten.

Die intrapersonelle Variabilität in Abhängigkeit vom jeweiligen Lebenskontext, also ob die Person sich im öffentlichen oder im privaten Kontext befindet.

Die Variabilität der Akkulturationsstrategie in Abhängigkeit der gesellschaftlichen und politischen Begebenheiten.

Die Variabilität der Akkulturationsstrategie in einem andauernden Prozess, in dem sehr wahrscheinlich mehrere Strategien ausprobiert werden. Eine gültige Reihenfolge oder Hierarchie der Strategien, oder ein bestimmtes Lebensalter, in dem einzelne Strategien eher auftreten, wurden jedoch nicht gefunden (Berry & Sam, 1997, nach Jaeger, 2009).

Ein weiteres bekanntes zweidimensionales Modell stellt das von Birman (1994) dar. Angelehnt an die Differenzierung von Identitätsmodellen (Fokus auf Erfahrung der Migrierenden) und Bikulturalismus-Modellen (Fokus auf Verhalten

der Migrierenden) unterscheidet es die Identitätsebene und die Verhaltensebene des Akkulturationsprozesses.

Auf beiden Ebenen werden der Umgang mit der Herkunftskultur und der Umgang mit der Mehrheitskultur als voneinander unabhängige Prozesse betrachtet. Wie auch bei Berrys Modell lassen sich für die Ebenen Identität und Verhalten jeweils vier Stile bilden: Biculturalismus (entspricht Integration nach Berry), Assimilation, Separation und Marginalisierung.

Später kam die dritte Dimension Sprachkompetenz hinzu, die dem gleichen Muster der beiden bereits genannten Ebenen folgt (Kompetenz in der Herkunftssprache und Kompetenz in der Sprache der Mehrheitskultur) (Birman et al., 2002).

Schlüsselkontexte, in denen Integration strukturell stattfinden kann und sollte, sind das Bildungssystem und der Arbeitsmarkt. In der heutigen deutschen Gesellschaft bestehen in beiden Kontexten jedoch noch gravierende strukturelle Defizite (Genkova & Riecken, 2020). Um für ein Vorstellungsgespräch eingeladen zu werden, müssen Personen, insbesondere Frauen, mit Migrationshintergrund mehr Bewerbungen verfassen als Personen ohne Migrationshintergrund (OECD, 2015). Arabische Frauen werden hingegen weniger stark auf dem Arbeitsmarkt diskriminiert als arabische Männer (Arai et al., 2016).

Einen weiteren interessanten Befund stellt das *integration paradox* dar. Es beschreibt die negative Relation zwischen Bildung und psychologischer Integration, genauer gesagt, distanzieren sich höher gebildete Migrierende eher von der Mehrheitsgesellschaft. De Vroom und Verkuyten (2015) erklären dies mit der Theorie der steigenden Erwartung. Mit höherer Bildung steigen demnach die Erwartungen an Personen und Kontexte. Höher gebildete Personen besitzen mit großer Wahrscheinlichkeit auch eine größere Sensitivität für Diskriminierung in der Gesellschaft (Fong et al., 2016). Um die Potenziale und Talente von Migrierenden nicht fälschlicherweise zu verdecken (zum Beispiel durch sprachspezifische Wissenstests; Uslucan & Brinkmann, 2013), sondern ihnen im Integrationsprozess gerecht zu werden, muss sich das deutsche Bildungssystem an Diversity Ansätzen orientieren und sie in ihre Prozesse aufnehmen. Neben dem Einfluss, den die Mehrheitsgesellschaft durch ihr Verhalten auf die Integration von Migrierenden haben kann (Berry, 2003), können weitere Faktoren auf den Integrationsprozess wirken: Bildung, Gendernormen, Familiendynamiken, mediale Präsenz des Migrationsthemas, politische Ausrichtung sowie wirtschaftliche und soziale Zufriedenheit (Fong et al., 2016). Des Weiteren stellen das Haushaltseinkommen, die prozentual verbrachte Lebenszeit in der „Gastkultur“ und das Sprachlevel Prädiktoren für Akkulturationsstrategien dar (Needham et al., 2017).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass eine Integration von Migrierenden die erstrebenswerteste Akkulturationsstrategie repräsentiert. Gefühlte Bedrohungen durch die Mehrheitsgesellschaft werden reduziert und das Selbstkonzept wird gestärkt (Markus & Kitayama, 1991; Ward et al., 2001; Ryabichenko & Lebedeva, 2017). Die Aufenthaltsdauer in der Zielkultur und die Motivation der Migrierenden (Huber & Genkova, 2009; Farcas & Gonçalves, 2017) sowie die sozialen Kontexte und das Vorhandensein von Diversity (Beliefs) (Homan et al., 2007) sind ausschlaggebende Faktoren für den erfolgreichen Prozess der Integration. Darüber hinaus spielt die Zusammenstellung der Gesellschaft (multi- vs. monokulturell) eine Rolle.

Um unzureichender Anpassung und den damit verbundenen negativen Konsequenzen (unter anderem Stress, Kulturschock) entgegenzuwirken, ist darüber hinaus die Förderung der interkulturellen Kompetenz von zentraler Bedeutung.

---

## **4 Kulturelles Lernen und Interkulturelle Kompetenz**

Um Anpassungsschwierigkeiten in Bezug auf kurz- und langfristige Migration zu analysieren und aufzulösen, werden in der Forschung Theorien des kulturellen Lernens und der interkulturellen Kompetenz herangezogen. Als Basis für diese Ansätze dienen Theorien aus der Sozialpsychologie, beispielsweise das klassische Modelllernen und das soziale Lernen (Bandura, 1991; Schein, 2010).

Kultur wird aus der Perspektive der Interkulturellen Psychologie als ein universelles psychologisches Orientierungssystem verstanden, das für eine Gesellschaft, Gruppe und Organisation typisch und sehr spezifisch ist. Sie beinhaltet Normen für Zugehörigkeiten, Werte, Annahmen und Einstellungen, Gefühle und Verhaltensweisen und kann sich dabei in einer Bandbreite von Symbolen manifestieren. Kognitionen, Emotionen und Verhaltensweisen sind ausschließlich im Kontext der jeweiligen Kultur beziehungsweise durch die jeweilige „kulturelle Brille“ zu verstehen (Thomas, 2003).

Kultur wird im Zuge der Enkulturation durch Verstärkungs-, Vorbild- und soziales Lernen vermittelt und wird mit der Zeit als persönliches Orientierungssystem internalisiert. Das Ziel des Enkulturationsprozesses ist, dass sich das Individuum in einer konfliktfreien und produktiven Art und Weise in der eigenen Gemeinschaft bewegen kann. Dadurch werden Missverständnisse minimiert und können, falls sie doch auftreten, durch Metakommunikation schnell aufgelöst werden (Thomas, 2003). Kultur als internalisiertes Orientierungssystem kann allerdings zu Schwierigkeiten auf interkultureller Ebene führen (Thomas, 2004).



Findet sich ein Individuum in einem neuen (anderen) kulturellen Kontext wieder, kann es dazu kommen, dass die eigenen Denkmuster und Verhaltensweisen als inadäquat bewertet werden. Die erlernten und erlebten positiven und negativen Konsequenzen, die in der Heimatkultur auf ein Verhalten folgen, könnten in einer anderen Kultur auf diese Weise nicht mehr zutreffen (Armstrong et al., 2010; Köhlmann, 1995). Genauer gesagt: Das eigene kulturelle System versagt. Ursprünglich angemessene Verhaltensweisen können sogar als unangemessen aufgefasst werden. Ziel der kulturellen Anpassung, aus Perspektive eines lerntheoretischen Ansatzes, ist daher das Erlernen kulturspezifischer Kompetenzen (Ward et al., 2001).

In den letzten Jahrzehnten konnte die Forschung zu Kulturdimensionen (Hall & Hall, 1990; Hofstede, 2011; Hampden-Tuner & Trompenaars, 2006) Aufschluss darüber geben, welche Dimensionen die Aneignung kulturspezifischer Kompetenzen fördern.

Bekannte Kulturdimensionen sind:

- Individualismus/Kollektivismus,
- Machtdistanz,
- Unsicherheitsvermeidung,
- Maskulinität/Femininität,
- Lang-/Kurzeitorientierung,
- Genuss/Zurückhaltung,
- Zeitorientierung (monochrom versus polychrom),
- Raumorientierung (Sach- versus Beziehungsebene),
- Kontextorientierung (Low- versus High-Kontext),
- Informationsgeschwindigkeit (informell versus formell).

In der interkulturellen Kommunikation zeigen sich Konventionen und Verhaltensregeln meist am deutlichsten (Ward et al., 2001). Kommunikationsregeln können ungewollt und unbewusst gebrochen werden, was zur Folge hat, dass Individuen aus einer fremden Kultur als inkompetent oder „asozial“ wahrgenommen werden können. Selbst bei Verwendung derselben oder ähnlichen Sprache können unterschiedliche Kommunikationscodes, basierend auf kulturellen Unterschieden, auftreten (Genkova & Ringeisen, 2017).

Es konnte gezeigt werden, dass Kommunikationsprobleme positiv mit der Differenz zwischen Kulturen zusammenhängen. Je unterschiedlicher die Orientierungssysteme sind, die das interpersonale Verhalten steuern, desto problemanfälliger wird die Kommunikation. Die potenzielle Folge: Personen, die in ihrer Kultur als überaus sozialfähig gelten, werden in einer anderen Kultur als unangepasst und inkompetent wahrgenommen, was wiederum zu hoher Frustration führen kann (Ward et al., 2001).

Unerwartete Reaktionen auf das eigene Verhalten und unbeabsichtigtes, inadäquates Verhalten sind nach dem lerntheoretischen Ansatz ein Grund für den sogenannten Kulturschock. Einem Kulturschock und den damit verbundenen Hürden kann dementsprechend entgegengewirkt werden, indem kulturspezifische soziale Kompetenzen sowie Verhaltensregeln in einer Zielkultur erlernt werden. Auf diese Weise kann sich das Individuum in dem neuen kulturellen Kontext adäquat bewegen und in Situationen sowie Interaktionen kompetent agieren (Black & Mendenhall, 1991; Ward & Kennedy, 1992).

Um die Prädiktoren von Stress aufgrund unzureichender kultureller Anpassung besser zu verstehen, befragten Berger et al. (2019) Erasmus-Studierende zu psychologischem Wohlbefinden, kultureller Kompetenz und wahrgenommener sozialer Unterstützung. Die Ergebnisse zeigen, dass Studierende, die auf stärker ausgeprägte kulturelle und sprachliche Kompetenzen zurückgreifen konnten, von einem besseren Wohlbefinden berichteten, mehr soziale Unterstützung durch die Outgroup erhielten, mehr interkulturellen Kontakt hatten und weniger psychophysische Symptome erlebten. Im Allgemeinen zeigten diese Studierenden eine bessere Anpassung an ihr Gastland.

Die Aneignung von kulturspezifischen und -angemessenen Verhaltensweisen ist jedoch kein geradliniger Prozess. Vielmehr ist sie abhängig von Situationsvariablen (zum Beispiel Ausmaß der kulturellen Unterschiede, Aufenthaltsdauer im Entsendungsland, vorherige Auslandserfahrungen, Vorbereitung auf den Auslandsaufenthalt) und individuellen Variablen (zum Beispiel Selbstwirksamkeitserwartungen, Beziehungsfähigkeiten, Wahrnehmung der anderen Kultur) und weist zudem individuelle Abläufe auf (Black & Mendenhall, 1991).

Der Anpassungsprozess kann im Vorfeld eines Auslandsaufenthaltes durch ein interkulturelles Training gefördert werden (Black & Mendenhall, 1991; Kühlmann, 1995; Thomas et al., 2003). Diese interkulturellen Trainings sollen den zukünftig Migrierenden Kenntnisse über die neue Kultur vermitteln und sie darin schulen, wie sie eine gelungene Anpassung schneller erreichen können (Deardorff, 2006). Für den Anpassungsprozess von Migrierenden sind relevante Fähigkeiten beispielsweise interkulturelle Empathie, soziale Kompetenz und Vorurteilsfreiheit, die ihrerseits interkulturelle Toleranz sowie soziale Identität

vorhersagen (Geeraert & Demes, 2012). Auf längerfristige Sicht bringt interkulturelles Lernen positive Konsequenzen, wie Veränderungen in der Persönlichkeit (zum Beispiel Horizonterweiterung, Selbstkonzeptänderung und -erweiterung) mit sich (Thomas et al., 2005).

Nicht nur im privaten Kontext, sondern auch im Berufsleben werden interkulturelle Kontakte immer präsenter, weshalb vor allem mit Blick auf erfolgreiche (Zusammen-) Arbeit, interkulturelle Trainings zunehmend relevant sind und eine steigende Nachfrage haben. Interessant zu erwähnen ist, dass wahrgenommene ethnische Diskriminierung sowie ethnische Ungleichheit die Bereitschaft zur Teilnahme (operationalisiert durch Motivation zum Lernen, Selbstwirksamkeit, Absicht zur Nutzung und wahrgenommener Nutzen) an solchen Trainings beeinflussen können (Chung et al., 2017).

Interkulturelle Trainings lassen sich einerseits anhand der verwendeten Methoden klassifizieren, andererseits daran, ob sie kulturspezifische oder kulturübergreifende Inhalte vermitteln. Darüber hinaus unterscheiden sich Trainings basierend auf ihrem didaktischen Ansatz (informations- versus erfahrungsorientiert; Thomas & Simon, 2007). Darauf aufbauend unterscheiden Gudykunst und Hammer (1983) vier Typen von interkulturellen Trainings:

Das *informationsorientierte kulturspezifische* Training vermittelt Wissen über Kulturstandards, also individuelle Fakten zu unterschiedlichen Kulturen und wird vor allem als spezifische Vorbereitung bei Auslandsaufenthalten eingesetzt (Beispielmethode: *Culture Assimilator* Ansatz).

Das *erfahrungsorientierte kulturspezifische* Training bezieht bei der Vermittlung von Kulturstandards erfahrungsbasierte Maßnahmen, wie Simulationsverfahren, mit ein.

Das *erfahrungsorientierte kulturallgemeine* Training hat das Ziel, universelle interkulturelle Kompetenzen durch konkrete Erfahrungen zu schulen, beispielsweise durch multikulturelle Gesprächsgruppen, in denen Unterschiede und Gemeinsamkeiten von Kulturen erfahrbar gemacht werden.

Das *informationsorientierte kulturallgemeine* Training konzentriert sich vornehmlich auf die kognitive Vermittlung von kulturellen Gemeinsamkeiten und Unterschieden im Allgemeinen (Thomas & Simon, 2007).

In der Praxis werden meist didaktische Methoden eingesetzt, die sowohl auf informations- als auch emotionsbasiertes Lernen abzielen. Beispiele hierfür sind Brainstorming, selbstreflexive Verfahren, Rollenspiele oder Konfliktlösungsübungen (Grosch et al., 2000). Das Mindestziel der interkulturellen Trainings sollte sein, den Teilnehmenden ein Basiswissen über verschiedene Kulturen mitzugeben. Dadurch wird es den Individuen ermöglicht, ihr eigenes Verhalten im Kontext der fremden Kultur zu reflektieren und einzuordnen und Unterschiede

sowie Gemeinsamkeiten zwischen Kulturen zu erkennen. Diese Fähigkeiten sollen sie in zukünftigen Situationen dazu befähigen, direkt sensibler und angepasster zu agieren, eigenes Fehlverhalten schneller zu erkennen und zu ändern sowie mit unerwarteten Reaktionen besser umzugehen (Stellamanns, 2007).

Die bis hierher diskutierten Ansätze verdeutlichen, dass Migration sowie interkulturelle Interaktionen potenziell Stress auslösen können. Im nächsten Abschnitt wird daher auf einen weiteren psychologischen Ansatz, den stresstheoretischen Ansatz, eingegangen und seine Relevanz für die Migration beleuchtet.

---

## 5 Stresstheoretischer Ansatz und Kulturelle Anpassung

Verständigungsprobleme und damit einhergehende unerwünschte Erlebnisse sind bei interkulturellen Kontakten quasi vorprogrammiert. Solche unerwünschten Konsequenzen werden mit den Oberbegriffen *Kulturschock* oder Anpassungsschwierigkeiten zusammengefasst (Oberg, 1960). Ein Kulturschock kann als unterschiedlich stark empfunden werden, wobei gravierende Formen zum vorzeitigen Beenden des Aufenthaltes führen können (Weaver, 1986). Um diesem Schock entgegenzuwirken beziehungsweise ihn zu überwinden, sollten sich Individuen der neuen Kultur anpassen und dadurch einen Erfolg auf der interkulturellen Ebene erleben (Weaver, 1986, Huber & Genkova, 2009).

Die Migration (ob freiwillig oder unfreiwillig) in ein anderes Land kann mit sozialen Veränderungen (zum Beispiel Beziehungen zu Familie und Freunde), einem Wohnortswechsel, einer Veränderung des Beschäftigungsverhältnisses oder der finanziellen Situation und gesundheitlichen Konsequenzen einhergehen, da Migrierende, während der Anpassungsphase an eine neue Kultur, meist großen Hürden ausgesetzt sind: Unter anderem einer neuen Sprache, unbekanntem Kommunikationscodes, einem neuen physischen Umfeld. Aus diesem Grund wird Migration als ein tief greifendes Stressereignis eingestuft. Psychische Folgen können Angst und Unsicherheit (Ward et al., 2001; Deardorff, 2006) sowie Schlafstörungen oder Depressionen sein (Kirkaldy et al., 2005). Bezüglich der Gesundheit von Migrierenden scheinen soziale Determinanten (beispielsweise der sozioökonomische Status) eine Rolle zu spielen (Razum & Saß, 2015). Allerdings ist der Hauptfaktor für das erhöhte Risiko, depressive Symptome zu erleben, die Adaptation an die neue Kultur und die damit einhergehenden Stressfaktoren (Suinn, 2010).

Einflussreiche Modelle, die Erklärungsansätze für die Adaptation von Migrierenden liefern und den Begriff des „Kulturschocks“ mitgeprägt haben, sind die

von Sverre Lysgaard (1955) und Kalervo Oberg (1960). Trotz umfassender Kritik finden die Modelle bis heute Anwendung in Theorie und Forschung (zum Beispiel Barmeyer et al., 2010; Ferraro, 2002).

Lysgaard (1955) nahm basierend auf seinen Forschungsergebnissen an, dass sich die Adaptation im Verhältnis zur Aufenthaltsdauer im Ausland U-förmig beschreiben lässt. Studierende, die sich zwischen 6–18 Monate im Ausland aufhielten, fühlten sich schlechter angepasst als Studierende, deren Auslandsaufenthalt nur bis zu sechs Monaten oder aber mehr als 18 Monate andauerte.

Lysgaard (1955) identifizierte seinerseits bereits eine „*crisis*“ (dt. Krise), die dem späteren Konstrukt des Kulturschocks entsprach (Oberg, 1960). Sowohl Lysgaard (1955) als auch Oberg (1960) nahmen an, dass sich erstens die Anpassung an eine Kultur mit der Zeit, die man darin zugebracht hat, ändert und, dass sich zweitens diese Anpassung in dem jeweiligen psychologischen Wohlbefinden widerspiegelt.

### **Kulturelle Anpassung**

Unter *kultureller Anpassung* werden die individuellen Komponenten des komplexen Akkulturationsprozesses zusammengefasst, die durchlaufen werden, bis sich das Individuum in dem neuen kulturellen Kontext wohlfühlt und sich in ihm adäquat verhalten kann. Die kulturelle Anpassung wird als soziokulturelle und psychologische Anpassung aufgefasst, wobei sich die letztere in psychologischem Wohlbefinden mit unterschiedlichen Komponenten im Kontext der neuen Umgebung äußert (Oberg, 1960; Black, 1988; Black et al., 1991). Zudem wird die kulturelle Anpassung heutzutage als mehrdimensionales Konstrukt definiert, dessen Subdimensionen unabhängig voneinander mehr oder weniger stark ausgeprägt sein können. Bei der Betrachtung von Anpassungsprozessen sollten daher verschiedene Ursachen, Einflussfaktoren, Formen und Konsequenzen berücksichtigt werden (Holtbrügge, 2008).

In einer späteren Arbeit (Gullahorn & Gullahorn, 1963) wurde der U-förmige Verlauf durch die Aufnahme der anstehenden Wiedereingliederung im Heimatland zu einer W-Kurve umgeformt. Neben dem „ersten“ Kulturschock wird der *reverse culture shock* beschrieben, auch *re-entry-shock*. Während der Abwesenheit können im Heimatland einige Veränderungen auftreten und die neuerlangte multikulturelle Perspektive kann die Rückkehr erschweren. Daher wird der *re-entry-shock* als zweiter psychischer Tiefpunkt mit aufgenommen und verwandelt die U-Kurve in eine W-Kurve (Ferraro, 2002).

Oberg (1960) nimmt an, dass sich vier sequentielle Phasen des Anpassungsprozesses unterscheiden lassen, die oft als analog zu Abschnitten des W-Kurven Modells beschrieben werden. Er beschreibt eine sogenannte *Honeymoon Stage*

kurz nach Eintreffen in der fremden Kultur, die von Faszination, neuen Eindrücken und Erlebnissen sowie von freundlichen aber kurzlebigen Beziehungen in der fremden Kultur geprägt ist.

Die nächste Phase, *crisis* oder auch „Kulturschock“, wird durch das Erleben des Alltags und den damit einhergehenden Schwierigkeiten und Anforderungen definiert. Mit ihr einher gehen Gefühle der Schwäche, Angst sowie Verärgerung, was dazu führt, dass vor allem der Kontakt zu den eigenen Landsleuten gesucht wird. Den Einheimischen begegnet man eher feindselig, kritisch und mit Stereotypen. Oberg (1960) vermutet, dass die Ursache der Krise das Fehlen bekannter Symbole und Zeichen in sozialen Interaktionen ist, wodurch diese einen mehrdeutigen Charakter bekommen. Worte, Gesten, Gesichtsausdrücke, Gewohnheiten oder Normen, deren Bedeutungen das Individuum verinnerlicht hat, sind in einer Interaktion in dieser Art nicht mehr zu finden. Die Kommunikationssicherheit des Individuums nimmt somit tendenziell ab. Hinzu kommen unbekannte Bedingungen der Umgebung und Umwelt, die durch Angst und Unsicherheit ebenfalls zu einem Kulturschock beitragen können (Oberg, 1960).

Als dritte Phase wird die *recovery* (dt. Erholung/Aufschwung) angenommen. Diese definiert sich durch eine offenere Haltung gegenüber den Einheimischen und ihrer Kultur, was sich durch die Aneignung von Sprachkenntnissen und dem Verständnis von alltäglichen Normen erklären lässt.

Die vierte und letzte Phase wird als *adjustment*, also Anpassung, beschrieben. Der Prozess der Anpassung an die fremde Kultur wird als abgeschlossen angenommen. Es besteht Akzeptanz gegenüber Bräuchen. Negative Gefühle, beispielsweise Angst, existieren in dieser Phase nicht mehr.

### **Kulturschock**

Der Kulturschock kann sich auf unterschiedliche Weisen äußern. Auf physischer Ebene können Schlafstörungen oder Appetitlosigkeit gezeigt werden. Auf der Ebene des Erlebens gehören Verärgerung, Misstrauen, Sorgen um den eigenen Gesundheitszustand, schnelle Wutausbrüche, Entwurzelung oder Selbstmitleid zu möglichen Symptomen. Auf der Verhaltenzebene treten Leistungsdefizite, Kreativitätsabfall, Abkapselung gegenüber Einheimischen oder in extremen Fällen übermäßiger Alkoholkonsum auf.

Um den Kulturschock zu überwinden, so Oberg, hilft die Anpassung an die Gastkultur (Oberg, 1960). Eine Längsschnittstudie von Kealey (1989) konnte einen U- beziehungsweise W-förmigen Anpassungsverlauf jedoch bei nur 10 % der kürzlich Migrierten finden. Bei 35 % fand er eine linear zunehmende Zufriedenheit von Aufenthaltsanfang bis -ende. Eine weitere Studie (Torbjörn, 1982) fand stattdessen einen J-förmigen Verlauf (nach Hampden-Turner & Trompenaars, 2006). Kealey (1989) betont, dass die Anpassungsverläufe insgesamt

sehr individuell sind (nach Hampden-Turner & Trompenaars, 2006). Aus diesem Grund sollten die interindividuellen Unterschiede von Eigenschaften und Einstellungen mit betrachtet werden, die die Abweichung des individuellen Akkulturationsverlaufes von einer theoretisch plausiblen W-Kurve erklären.

Im Laufe der Zeit wurden weitere Faktoren, die im Zusammenhang mit einem Kulturschock stehen, identifiziert: Überlastung aufgrund der Kumulation von Anpassungsanforderungen; Verlustgefühle durch die Trennung von gewohnten Verstärkern; Gefühle der Ablehnung durch Angehörige der Gastkultur; Verunsicherung hinsichtlich der eigenen Identität und Rolle; Überwältigung durch das Ausmaß an Andersartigkeit und Hilfslosigkeit aufgrund fehlender Bewältigungsmöglichkeiten (Hirai et al., 2015; Taft, 1977; Yakunina et al., 2013; Zimmermann & Neyer, 2013).

Die Ursprüngliche Annahme von Lysgaard (1955) und Oberg (1960), dass sich Anpassung im Wohlbefinden widerspiegelt, ist mittlerweile nicht mehr aktuell. Vielmehr hat die psychische Gesundheit der Migrierenden, beispielsweise durch Verhaltensstörungen, weitere Auswirkungen auf die Integration (Gavranidou et al., 2008; Bozorgmehr & Razum, 2015). Daher konzentriert sich die aktuelle Forschung zu Migration verstärkt auf die Stressforschung und auf stresstheoretische Ansätze kultureller Anpassung.

Diese Ansätze erkennen Auslandsaufenthalte als ein einschneidendes Ereignis an, wobei Alltagsärgernisse (*daily hassels*) sich genauso negativ auf das Empfinden von Stress auswirken wie tief greifende Stresserlebnisse. Letztere stellen meist einen einmaligen Stressor dar, auf den man mit dem Abruf von relevanten Ressourcen und der Initiierung von Stressbewältigung reagieren kann (Schnabel et al., 2015; Ward & Kennedy, 1992).

Dem *Transaktionalen Stressmodell* nach Lazarus (1966; Franken, 2015; Lazarus & Folkman, 1984; Ward et al., 2001; Ward & Kennedy, 1992) wird in der Stressforschung zu Migration eine hohe Relevanz zugeschrieben. Dieses Modell nimmt an, dass Stress subjektiv im Kontext der spezifischen Person-Umwelt-Beziehung definiert wird. Die Person und ihre Umwelt stehen dabei also in einer wechselseitigen Beziehung (Lazarus, 1998).

Psychologischer Stress wird entsprechend verstanden als „... a particular relationship between the person and the environment that is appraised by the person as taxing or exceeding his or her resources and endangering his or her well-being“ (Lazarus & Folkman, 1984, S. 19).

Laut dem Transaktionalen Stressmodell ist die subjektive Wahrnehmung eines Individuums ausschlaggebend, da das Individuum aus der persönlichen Perspektive heraus den erlebten Stress in einer Situation empfindet und bewertet

(Lazarus & Folkman, 1984). Dem Stressmodell liegt somit ein kognitiver Prozess zugrunde, in dem die Bedeutung der potenziell bedrohlichen Umwelt für die eigene Person abgeschätzt und mit den eigenen Ressourcen, die bei der Bewältigung helfen, verglichen wird (Lazarus, 1998).

Das Konzept des akkulturativen Stresses (Berry, 1997; Torres & Rollock, 2007; Van der Zee et al, 2004) bezieht sich auf das Transaktionale Stressmodell. Akkulturativer Stress wird definiert als „*a response by individuals to life events (that are rooted in intercultural contact), when they exceed the capacity of individuals to deal with them*“ (Berry et al., 2002, S. 362). Wie auch der eng verwandte Kulturschock (Oberg, 1960), stellt akkulturativer Stress einen zentralen, herausfordernden Aspekt des Akkulturationsprozesses dar, der negative emotionale Zustände, wie Angst und Depression, mit sich bringen kann (Crockett et al., 2007; Hovey, 2000; Torres & Rollock, 2004). Franco et al. (2019) untersuchten in ihrer Studie den Zusammenhang zwischen akkulturativem Stress, subjektiver sozialer Unterstützung und den Erwartungen an die berufliche Karriere von internationalen Studierenden. Zum einen konnten sie zeigen, dass akkulturativer Stress negativ mit der subjektiven sozialen Unterstützung sowie mit den Erwartungen an die berufliche Karriere korrelierten. Zum anderen erwies sich die soziale Unterstützung als Mediator zwischen akkulturativem Stress und den eigenen Karriereerwartungen.

Trotz umfassender Forschung des Konstrukts der kulturellen Anpassung, fehlt eine eindeutige, umfassende Theorie darüber. Bestehende Ansätze behandeln oft nur einzelne Aspekte der kulturellen Anpassung, was die Komplexität des Forschungsgegenstandes auf wenige Faktoren reduziert (Bolten, 2007; Kühlmann, 1995; Mägdefrau & Genkova, 2014). Die Differenzierung in die Dimensionen der psychologischen und soziokulturellen Anpassung (Ward & Kennedy, 1992) hat allerdings viel Beachtung gefunden (Geeraert & Demes, 2012; Kizilhan, 2007).

Die psychologische Anpassung weist eine enge Verbindung zu den oben beschriebenen Stress- und Coping-Theorien auf und konzentriert sich vor allem auf die Zufriedenheit und das subjektive Wohlbefinden des Individuums. Der Stress in Verbindung mit Migration und Akkulturation erfordert individuelle Ressourcen und Bewältigungsstrategien. Mögliche Strategien lassen sich in vermeidungsorientiert (die Alternative wäre Abbruch des Auslandsaufenthalts beziehungsweise der Migration), problemorientiert (Versuch die Situation zu ändern) und emotionsorientiert (Anpassung) kategorisieren (Deardorff, 2006; Folkman & Moskowitz, 2004; Ward et al., 2001). Für die Migration stellt die affektive Strategie die erfolgversprechendste dar, da sie eine kulturelle Anpassung durch die Orientierung an der neuen Kultur ermöglicht.



Die soziokulturelle Anpassung lässt sich differenzieren in die Anpassung an die Lebensbedingungen im Entsendungsland (*general adjustment*), die soziale Interaktion mit Einheimischen (*interaction adjustment*) und die Arbeitsbedingungen im Ausland (*work adjustment*). Diese Dimensionen können wiederum als Unterdimensionen des Konstrukts „Soziokulturelle Anpassung“ angesehen werden (Black et al., 1991, Selmer, 2004).

Die psychologischen Ansätze (Identitätsansatz, kulturelles Lernen und stress-theoretischer Ansatz), die bis hierher erläutert wurden, dienen zur Erklärung von Anpassungsprozessen inklusive der jeweiligen Einflussfaktoren. Durch diese Ansätze können der Prozess und die Handlungsmöglichkeiten in einer interkulturellen Interaktion in eine affektive, kognitive und verhaltensbezogene Komponente aufgeteilt werden. Auf diese Weise wird kulturelle Anpassung durch verschiedene Merkmale operationalisiert und eine einheitliche, theoretische Grundlage für weitere Untersuchungen der kulturellen Anpassung und ihrer Ursachen, Prozesse und Konsequenzen wird geschaffen (Deardorff, 2006; Ward et al., 2001).

---

## 6 Einflussvariablen auf den Interkulturellen Erfolg

In dem folgenden Rahmenmodell von Berry (1997, 2003; Berry et al. 2006) werden zentrale Forschungsergebnisse des Akkulturationsprozesses und akkulturativen Stresses kombiniert. In dem Modell werden Einflussfaktoren und zentrale Prozesse miteinander verknüpft, die in diesem Kapitel bereits einzeln beschrieben wurden.

Eine Annahme des Modells ist, dass in kulturellen Kontexten unterschiedliche Normen gelten, weshalb das Individuum in seinem Auslandsaufenthalt anhand anderer Kriterien als im Heimatland beurteilt wird. Ein beispielhaftes Kriterium ist die Ausprägung der Extraversion, die im Mittel in der fremden Kultur anders ausgeprägt sein kann, als in der Heimatkultur. Demnach würde eine Person, aufgrund ihres gemessenen Extraversionselevels, innerhalb einer deutschen Stichprobe als durchschnittlich, im Vergleich mit einer italienischen Stichprobe jedoch als unterdurchschnittlich extravertiert eingestuft werden.

Übertragen auf den Leistungskontext bedeutet dies, dass dasselbe Ergebnis, in Abhängigkeit des jeweiligen (kulturellen) Durchschnitts als gut oder schlecht eingestuft werden kann. Kategorisierungen anhand der geltenden Norm sind somit immer abhängig von den Werten der Mehrheitsgruppe und können zu unerwarteten, (schlechten) Bewertungen führen, verglichen mit den gewohnten Bewertungen aus der eigenen Kultur. In der kulturvergleichenden Psychologie

wird dieses Phänomen als „Defizit-Orientierung“ beschrieben (Berry et al., 2012; Genkova, 2012; Segall et al., 1999).

Um das Konstrukt der Akkulturation bestmöglich zu verstehen, sollte der Anpassungsprozess aus einer ganzheitlichen Perspektive betrachtet werden (Zick, 2010). Als beliebter ganzheitlicher Erklärungsansatz wird das Rahmenmodell von Berry (1997) herangezogen, da es die Akkulturation auf einer Makro- und Mikroebene veranschaulicht. Ein weiteres, jedoch etwas weniger komplexes Modell (Berry, 2003) konzentriert sich vor allem auf die soziokulturellen und psychologischen Adaptationen des Individuums.

Als weitere Modellalternative verifiziert Ward (1996) in seinem Rahmenmodell die Unterscheidung einer gesellschaftlichen, sozialen und individuellen Ebene, die jeweils auf unterschiedliche Weise auf den Akkulturationsprozess wirken können. Er bezieht unter anderem Personeneigenschaften, Situationseigenschaften sowie Kontexte der Herkunftskultur und der Gastkultur mit ein. In seinem neueren ABC-Modell, welches sich vor allem auf den Kulturschock fokussiert, werden affektive, behaviorale und kognitive Faktoren integriert (Ward et al., 2001). Er beschreibt Akkulturation als eine Interaktion zwischen Akkulturationsorientierungen, Bedingungsfaktoren und Konsequenzen. Die Entwicklung und Akkulturationsorientierung sind von den Bedingungsfaktoren sowie den Eigenschaften des Individuums und denen der Herkunftskultur abhängig. Das Modell bezieht die in diesem Buch diskutierten, theoretischen Ansätze (Identitätsansatz, kulturelles Lernen und stresstheoretische Ansatz) ein (Ward et al., 2001; Zick, 2010).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die psychologische Akkulturationsforschung sich aus Bestandteilen einer Stressperspektive, eines Identitätsansatzes und eines Lernansatzes (Kulturelles Lernen) sowie Facetten aus der persönlichkeitsorientierten Psychologie und der Entwicklungspsychologie zusammensetzt (Zick, 2010).

Die erfolgreiche und konfliktfreie Anpassung von Individuen an Kulturen in interkulturellen Interaktionen hängt dabei von einer generalisierten Anpassungsorientierung und spezifischen, soziokulturellen Aspekten ab (Zick 2010). Beispielsweise ist die kulturelle Nähe zwischen Heimat- und Gastland auf der situationsbezogenen Ebene ein Prädiktor für erfolgreicherer Studium im Ausland. Als ausschlaggebende Faktoren für eine Migration konnten die kulturellen Dimensionen Individualismus, Unsicherheitsvermeidung und wahrgenommene Geschlechterrollen identifiziert werden (White & Buehler, 2018). Gleichzeitig sollten bei kulturell ähnlichen Ländern die existierenden Unterschiede nicht unterschätzt werden (Genkova & Ringeisen, 2017). Während interkulturelle Probleme während der Akkulturation in ein Land, das eine große kulturelle Distanz zum

Heimatlang aufweist, fast erwartet werden, werden sie hinsichtlich Ländern mit geringer kultureller (und räumlicher) Distanz meist unterschätzt (beispielsweise aufgrund einer gemeinsamen oder ähnlichen Sprache), was ebenfalls zu Problemen führen kann (Genkova & Braun-Lüdicke, 2012; Huber & Genkova, 2009). Des Weiteren wurde gezeigt, dass die Kontaktqualität zu den Einheimischen für die kulturelle Anpassung, das Wohlbefinden und den Migrationserfolg eine große Rolle spielt. Kontaktquantität und oberflächliche Kontakte hingegen zeigten keine Auswirkungen auf die genannten Konstrukte (Genkova, 2012).

Bezogen auf die Einflussfaktoren auf individueller Ebene wurde deutlich, dass Vorstellungen, Erwartungen und landeskundliches Wissen irrelevant für den interkulturellen Erfolg sind. Dies kann damit erklärt werden, dass diese Faktoren im Nachhinein zumindest kognitiv angepasst werden können. Als ausschlaggebende Faktoren konnten hingegen Sprachkenntnisse und vorherige Auslandserfahrung identifiziert werden (Huber & Genkova, 2009). Damit geht die Erkenntnis einher, dass Auslandserfahrungen, vor allem im Studium und Berufskontext, gefördert werden sollten, um im nächsten Schritt den interkulturellen Erfolg zu sichern. Neben der kulturspezifischen Anpassung erwerben Individuen bei Auslandsaufenthalten auch kulturallgemeine Kompetenzen, die in der Heimatkultur sowie bei zukünftigen Auslandsaufenthalten hilfreich sind. Von angeeigneten Kompetenzen wie Problem- und Konfliktlösung kann ein Individuum auch nach dem Auslandsaufenthalt profitieren (Deardorff & Jones, 2012; Genkova, 2012, 2014). Generell hat die interkulturelle Kompetenz zwar Auswirkungen auf die soziokulturelle Anpassung, ist jedoch nicht mit der psychologischen Anpassung, also dem Wohlbefinden gleichzusetzen. Die soziokulturelle Anpassung kann allerdings die psychologische Anpassung an die Gastkultur fördern, trägt zu einem effizienteren Coping, einer höheren Leistung und einer geringeren Abbruchquote von Auslandsaufenthalten bei. Sowohl die soziokulturelle als auch die psychologische Anpassung sind daher Voraussetzung für den interkulturellen Erfolg.

---

## 7 Zusammenfassung

Migration ist ein hochaktuelles Thema in Gesellschaft, Politik und mittlerweile sogar in der Forschung. Aufgrund des weitreichenden gesellschaftlichen Diskurses zum Umgang mit Migrierenden und insbesondere Geflüchteten konzentriert sich die Forschung vermehrt auf die psychologischen Aspekte von Migration und Integration. Dabei wird deutlich, dass der Migrationsprozess ein komplexes Phänomen darstellt, das sich nicht anhand einer einzelnen Theorie erklären lässt. Vielmehr ermöglicht die Kombination aus dem Identitätsansatz, dem Ansatz

des kulturellen Lernens und dem stresstheoretischen Ansatz eine ganzheitliche Betrachtung des Migrationsprozesses. Die Erkenntnis, dass Migration nicht nur eine individuelle Herausforderung darstellt, sondern ebenso von interpersonellen (zum Beispiel Einstellungen der Mehrheitskultur) und strukturellen Faktoren abhängt, ist ausschlaggebend für eine angemessene Unterstützung von Migration- und Integrationsprozessen. Das Ziel sollte es daher sein, Stressoren zu minimieren und anpassungsförderliche Strukturen, Kompetenzen und Prozesse zu fördern.

---

## Literatur

- Allport, G. W. (1971). *Die Natur des Vorurteils*. Kiepenheuer & Witsch.
- Arai, M., Bursell, M., & Nekby, L. (2016). The reverse gender gap in ethnic discrimination: Employer stereotypes of men and women with arabic names. *International Migration Review*, 50(2), 385–412.
- Armstrong, C., Flood, P. C., Guthrie, J. P., Liu, W., MacCurtain, S., & Mkamwa, T. (2010). The impact of diversity and equality management on firm performance: Beyond high performance work systems. *Human Resource Management*, 49(6), 977–998.
- Aronson, E., Wilson, T., & Akert, R. (2008). *Sozialpsychologie* (6. Aufl.). Pearson Studium.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational behavior and human decision processes*, 50, 248–287.
- Barmeyer, C., Genkova, P., & Scheffer, J. (2010). *Interkulturelle Kommunikation und Kulturwissenschaft: Grundbegriffe, Wissenschaftsdisziplinen, Kulturräume*. Stutz.
- Becker, J., Wagner, U., & Christ, O. (2007). Nationalismus und Patriotismus als Ursache von Fremdenfeindlichkeit [Nationalism and patriotism as cause of prejudice]. In W. Heitmeyer (Hrsg.), *Deutsche Zustände. Folge, 5* [The German issues, series 5 Part 1] (S. 131–149). Suhrkamp.
- Berger, R., Safdar, S., Spieß, E., Bekk, M., & Font, A. (2019). Acculturation of Erasmus students: Using the multidimensional individual difference acculturation model framework. *International Journal of Psychology: Journal International De Psychologie*, 54(6), 739–749.
- Berry, J. W. (1990). Acculturation and adaptation: A general framework. In W. H. Holtzman & T. H. Bornemann (Hrsg.), *Mental health of immigrants and refugees* (S. 90–102). Hogg Foundation for Mental Health.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 46, 5–34.
- Berry, J. W. (2003). Conceptual approaches to understanding acculturation. In K. M. Chun, P. B. Organista, & G. Marin (Hrsg.), *Acculturation: Advances in theory, measurement, and applied research* (S. 17–38). American Psychological Association.
- Berry, J. W., & Sabatier, C. (2010). Acculturation, discrimination, and adaptation among second generation immigrant youth in Montreal and Paris. *International Journal of Intercultural Relations*, 34, 191–207.
- Berry, J. W., & Sam, D. L. (1997). Acculturation and adaptation. In J. W. Berry, M. H. Segall, & C. Kagitcibasi (Hrsg.), *Handbook of cross-cultural psychology. Volume 3 Social behavior and applications* (2. Aufl., S. 291–326). Allyn and Bacon.

- Berry, J. W., Kim, U., Minde, T., & Mok, D. (1987). Comparative studies of acculturative stress. *International Migration Review*, 21, 491–511.
- Berry, J. W., Kim, U., Power, S., Young, M., & Bujaki, M. (1989). Acculturation attitudes in plural societies. *Applied Psychology*, 38(2), 185–206.
- Berry, L., Carbone, L., & Haeckel, S. (2002). Managing the total customer experience. *MIT Sloan Management Review*, 43, 85–88.
- Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 55, 303–332.
- Berry, J., Poortinga, Y., Breugelmans, S., Chasiotis, A., & Sam, D. (2012). *Cross-cultural psychology. Research and applications*. Cambridge University Press.
- Bierbrauer, G. (1996). *Sozialpsychologie*. Kohlhammer.
- Bierhoff, H.-W., & Frey, D. (2006). *Handbuch der Sozialpsychologie und Kommunikationspsychologie*. Hogrefe.
- Birman, D. (1994). Acculturation and human diversity in a multicultural society. In E. J. Trickett, R. J. Watts, & D. Birman (Hrsg.), *Human diversity. Perspectives on people in context* (S. 261–284). Jossey-Bass.
- Birman, D., Trickett, E. J., & Vinokurov, A. (2002). Acculturation of Soviet Jewish refugee adolescents: Predictors of adjustment across life domains. *American Journal of Community Psychology*, 30(5), 585–607.
- Black, J. S. (1988). Work role transitions. A study of American expatriate managers in Japan. *Journal of International Business Studies*, 19, 277–294.
- Black, S. J., & Mendenhall, M. (1991). The U-curve adjustment hypothesis revisited: A review and theoretical framework. *Journal of International Business Studies*, 22, 225–247.
- Black, J. S., Mendenhall, M., & Oddou, G. (1991). Toward a comprehensive model of international adjustment: An integration of multiple theoretical perspectives. *Academy of Management Review*, 16, 291–317.
- Bolten, J. (2007). Was heißt „Interkulturelle Kompetenz?“ Perspektiven für die internationale Personalentwicklung. In V. Künzer & J. Berninghausen (Hrsg.), *Wirtschaft als interkulturelle Herausforderung* (S. 21–42). IKO.
- Bozorgmehr, K., & Razum, O. (2015). Effect of restricting access to health care on health expenditures among asylum-seekers and refugees: A quasi-experimental study in Germany, 1994–2013. *PloS One*, 10(7). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0131483>.
- Branscombe, N. R., Schmitt, M. T., & Harvey, R. D. (1999). Perceiving pervasive discrimination among African-Americans: Implications for group identification and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 135–149.
- Campbell, D. T. (1965). Ethnocentric and other altruistic motives. In D. Levine (Hrsg.), *Nebraska symposium on motivation* (13. Aufl., S. 283–311). University of Nebraska Press.
- Chung, Y., Gully, S. M., Lovelace, K. J. (2017). Predicting readiness for diversity training – The influence of perceived ethnic discrimination and dyadic dissimilarity. *Journal of Personnel Psychology*, 16(1). (S.25–35). Deutschland: Hogrefe.
- Crockett, L. J., Iturbide, M. I., Stone, R. A. T., McGinley, M., & Raffaelli, M. (2007). Acculturative stress, social support, and coping: Relations to psychological adjustment among Mexican American college students. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 13, 347–355.

- De Vroom, T., & Verkuyten, M. (2015). Labour market participation and immigrants' acculturation. In S. Otten, K. van der Zee, & M. B. Brewer (Hrsg.), *Towards inclusive organizations* (S. 12–28). Psychology Press.
- Deardorff, D. K. (2006). The identification and assessment of intercultural competence. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266.
- Deardorff, D. K., & Jones, E. (2012). Intercultural competence: An emerging focus in international higher education. In D. K. Deardorff, H. de Wit, J. D. Heyl, & T. Adams (Hrsg.), *The SAGE handbook of international higher education* (S. 283–303). SAGE.
- Dovidio, J. F., & Gaertner, S. L. (1996). Affirmative action, unintentional racial biases, and intergroup relations. *Journal of Social Issues*, 52(4), 51–75.
- Farcas, D., & Gonçalves, M. (2017). Motivations and cross-cultural adaptation of self-initiated expatriates, assigned expatriates, and immigrant workers: The case of Portuguese migrant workers in the United Kingdom. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 48(7), 1028–1051.
- Ferraro, G. P. (2002). *The cultural dimension of international business*. Prentice Hall.
- Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2004). Coping: Pitfalls and promise. *Annual Review of Psychology*, 55, 745–774.
- Fong, E., Verkuyten, M., & Choi, S. Y. P. (2016). Migration and identity: Perspectives from Asia, Europe, and North America. *American Behavioral Scientist*, 60(5–6), 559–564.
- Franco, M., Hsiao, Y.-S., Gnlika, P. B., & Ashby, J. S. (2019). Acculturative stress, social support, and career outcome expectations among international students. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 19(2), 275–291.
- Franken, S. (2015). *Personal: Diversity management* (6. Aufl.). Gabler.
- Frey, D., & Gaska, A. (1993a). Die Theorie der kognitiven Dissonanz. In D. Frey & M. Irle (Hrsg.), *Theorien der Sozialpsychologie* (Bd. 1, S. 275–325). Huber.
- Frey, D., Dauenheimer, D., Pargé, O., & Haisch, J. (1993b). Die Theorie sozialer Vergleichsprozesse. In D. Frey & M. Irle (Hrsg.), *Theorien der Sozialpsychologie* (Bd. 1, S. 81–121). Verlag Hans Huber.
- Gattino, S., Miglietta, A., Rizzo, M., & Testa, S. (2016). Muslim acculturation in a catholic country: Its associations with religious identity, beliefs, and practices. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 47(9), 1194–1200.
- Gavranidou, M., Niemiec, B., Magg, B., & Rosner, R. (2008). Traumatische Erfahrungen, aktuelle Lebensbedingungen im Exil und psychische Belastung junger Flüchtlinge. *Kindheit und Entwicklung*, 17(4), 224–231.
- Geeraert, N., & Demes, K. (2012). *The impact of living abroad: Research report*. University of Essex.
- Genkova, P. (2012). *Kulturvergleichende Psychologie: Ein Forschungsleitfaden (Lehrbuch)*. Springer VS.
- Genkova, P. (2014). Social perception and cross-cultural communication –psychological aspects. *Journal for Psychology*, 19(32), 71–83.
- Genkova, P., & Braun-Lüdicke, F. (2012). Interkulturelle Kompetenz und Auslandseinsätze – Der Wiederanpassungsprozess nach der Rückkehr von einem Auslandsaufenthalt. In Gesellschaft für Arbeitssicherheit e.V. (Hrsg.), *Gestaltung nachhaltiger Arbeitssysteme* (S.719–742). GfA-Press.
- Genkova, P., & Ringeisen, T. (Hrsg.). (2017). *Handbuch Diversity Kompetenz. Band 1: Perspektiven und Anwendungsfelder*. Springer Fachmedien.

- Genkova, P., Gajda, A., & Wörmann, S. (2012). Ist Kultur virtuell erkennbar? Einflussvariablen der Interkulturellen Kommunikation bei virtuellen Teams. In U. Reutner (Hrsg.), *Von der digitalen zur interkulturellen Revolution?* (S. 349–367). Nomos.
- Gordon, M. M. (1964). *Assimilation in American life: The role of race, religion, and national origins*. Oxford University Press.
- Graves, T. (1967). Psychological acculturation in a tri-ethnic community. *South-Western Journal of Anthropology*, 23, 337–350.
- Grosch, H., Groß, A., & Leenen, W. R. (2000). *Methoden interkulturellen Lehrens und Lernens*. ASKO Europa Stiftung.
- Gudykunst, W., & Hammer, M. (1983). Basic training design: Approaches to intercultural training. In Landis, D. & Brislin, R. (Hrsg.), *Handbook of Handbook of intercultural training: Vol 1, Issues in theory and design* (S. 118–154). Elmsford.
- Gullahorn, J. T., & Gullahorn, J. E. (1963). An extension of the U-curve hypothesis. *Journal of Social Issues*, 19, 33–47.
- Güttler, P. O. (1996). *Sozialpsychologie*. Oldenburg.
- Hall, E. T., & Hall, M. R. (1990). *Understanding cultural differences*. Intercultural Press.
- Hamilton, V. L. (1976). Role play and deception: A re-examination of the controversy. *Journal for Theory of Social Behaviour*, 6(2), 233–252.
- Hampden-Turner, C., & Trompenaars, F. (2006). *Riding the waves of culture: Understanding cultural diversity in business*. N. Brealey Publishing.
- Hirai, R., Frazier, P., & Syed, M. (2015). Psychological and sociocultural adjustment of first-year international students: Trajectories and predictors. *Journal of Counselling Psychology*, 62(3), 438–452.
- Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing cultures: The Hofstede model in context. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1). <https://doi.org/10.9707/2307-0919.101>.
- Holtbrügge, D. (2008). *Cultural adjustment of expatriates: Theoretical concepts and empirical studies*. Rainer Hampp.
- Homan, A. C., Van Knippenberg, D., Van Kleef, G. A., & De Dreu, C. K. (2007). Bridging faultlines by valuing diversity: Diversity beliefs, information elaboration, and performance in diverse work groups. *Journal of Applied Psychology*, 92(5), 1189.
- Horenczyk, G., & Ben-Shalom, U. (2001). Multicultural identities and adaptation of young immigrants in Israel. In N. K. Shimahara, I. Z. Holowinsky, & S. Tomlinson-Clarke (Hrsg.), *Ethnicity, race, and nationality in education. A global perspective* (S. 57–80). Lawrence Erlbaum.
- Hovey, J. D. (2000). Acculturative stress, depression, and suicidal ideation among central American immigrants. *Suicide and Life-threatening Behavior*, 30, 125–139.
- Huber, K., & Genkova, P. (2009). Kulturelle Anpassung oder Culture Shock? – Eine empirische Studie der Einflussfaktoren interkulturellen Erfolgs bei Expatriates. In G. Raab & A. Unger (Hrsg.), *Der Mensch im Mittelpunkt wirtschaftlichen Handelns* (S. 330–362). Pabst Publishers.
- Jaeger, C. (2009). *Akkulturation auf Ebene des Verhaltens: Die Anwendung der Theorie des geplanten Verhaltens zur Vorhersage unterschiedlicher Akkulturationsmuster am Beispiel von russischen Aussiedlern und russisch-jüdischen Zuwanderern in Deutschland und Israel*. VDM Verlag Dr.
- Kealey, D. J. (1989). A study of cross-cultural effectiveness. Theoretical issues, practical applications. *International Journal of Intercultural Relations*, 13, 387–428.

- Ketturat, C., Frisch, J. U., Ullrich, J., Häusser, J. A., Van Dick, R., & Mojzisch, A. (2016). Disaggregating within- and between-person effects of social identification on subjective and endocrinological stress reactions in a real-life stress situation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 42(2), 147–160.
- Kirkaldy, B., Siefen, R. G., Witiig, U., Schüller, A., Brähler, E., & Merbach, M. (2005). Health and emigration: Subjective evaluation of health and physical symptoms in Russian-speaking migrants. *Stress and Health*, 21(5), 295–309.
- Kizilhan, J. (2007). Potenziale und Belastungen psychosozialer Netzwerke in der Migration. In T. Borde & M. David (Hrsg.), *Migration und seelische Gesundheit, psychische Belastungen und Potenziale* (S. 53–68). mabuse.
- Kühlmann, T. M. (1995). *Mitarbeiterentsendung ins Ausland*. Hogrefe.
- Kunst, J. R., Thomsen, L., Sam, D. L., & Berry, J. W. (2015). „We are in this together“: Common group identity predicts majority members’ active acculturation efforts to integrate immigrants. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 41(10), 1438–1453.
- LaFromboise, T., Coleman, H. L. K., & Gerton, J. (1993). Psychological impact of biculturalism. *Evidence and theory. Psychological Bulletin*, 114(3), 395–412.
- Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. McGraw-Hill.
- Lazarus, R. S. (1998). *Fifty years of the research and theory of R.S. Lazarus: An analysis of historical and perennial issues*. Lawrence Erlbaum.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer.
- Lefringhausen, K., & Marshall, T. C. (2016). Locals’ bidimensional acculturation model. Validation and associations with psychological and sociocultural adjustment outcomes. *Cross-Cultural Research*, 50(4), 356–392.
- Lysgaard, S. (1955). Adjustment in a foreign society. Norwegian fulbright grantees visiting the United States. *International Social Science Bulletin*, 7, 45–51.
- Mägdefrau, J., & Genkova, P. (2014). Der Zusammenhang von kultureller Distanz, kultureller Anpassung und beruflichem Belastungserleben: Eine Studie zum Gelingen der Entsendung von Lehrkräften im deutschen Auslandsschulwesen. *Paradigma*, 5, 38–55.
- Markus, H., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98, 224–253.
- McConahay, J. B. (1986). Modern racism, ambivalence, and the modern racism scale. In J. F. Dovidio & S. L. Gaertner (Hrsg.), *Prejudice, discrimination, and racism* (S. 91–125). Academic Press.
- Needham, B. L., Mukherjee, B., Bagchi, P., Kim, C., Mukherjee, A., Kandula, N. R., & Kanaya, A. M. (2017). Acculturation strategies among South Asian immigrants: The mediators of atherosclerosis in South Asians living in America (MASALA) Study. *Journal of Immigrant and Minority Health*, 19(2), 373–380.
- Oberg, K. (1960). Cultural shock. Adjustment to new cultural environments. *Practical Anthropologist*, 7, 177–182.
- OECD. (2015). *OECD/EU-Bericht: Jugendliche mit Migrationshintergrund profitieren noch nicht genug vom Aufschwung am Arbeitsmarkt*. <http://www.oecd.org/berlin/presse/jugendliche-mit-migrationshintergrund-profitieren-noch-nicht-genug-vom-aufschwung-am-arbeitsmarkt.html>. Zugegriffen: 4. Apr. 2018.
- Oetting, E. R., & Beauvais, F. (1991). Orthogonal culture identification theory: The cultural identification of minority adolescents. *The International Journal of the Addictions*, 25, 655–685.



- Phinney, J. S., & Ong, A. (2007). Conceptualization and measurement of ethnic identity: Current status and future directions. *Journal of Counseling Psychology, 54*, 271–281.
- Piontkowski, U., Florack, A., & Hoelker, P. (2000). Predicting acculturation attitudes of dominant and non-dominant groups. *International Journal of Intercultural Relations, 24*, 1–26.
- Razum, O., & Saß, C. (2015). Migration und Gesundheit: Interkulturelle Öffnung bleibt eine Herausforderung. *Bundesgesundheitsblatt, 58*, 513–514.
- Redfield, R., Linton, R., & Herskovits, M. J. (1936). Memorandum on the study of acculturation. *American Anthropologist, 38*, 149–152.
- Runciman, W. G. (1966). Relative deprivation and social justice A study of attitudes to social inequality in twentieth-century. *British Journal of Sociology, 17*(4), 430–434.
- Ryabichenko, T., & Lebedeva, N. (2017). Motivation for ethno-cultural continuity as a predictor of acculturation and adaptation in two generations of Latvian Russians. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 48*(5), 682–697.
- Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration. (2016). *Viele Götter, ein Staat: Religiöse Vielfalt und Teilhabe im Einwanderungsland. Jahresgutachten 2016 mit Integrationsbarometer*. Königsdruck Printmedien und digital eDienste GmbH.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (4. Aufl.). Wiley.
- Schnabel, D. B. L., Kelava, A., & Van de Vijver, F. J. R. (2015). Examining psychometric properties, measurement invariance, and construct validity of a short version of the Test to Measure Intercultural Competence (TMIC-S) in Germany and Brazil. *International Journal of Intercultural Relations, 49*, 137–155.
- Schotte, K., Stanat, P., & Edele, A. (2018). Is integration always most adaptive? The role of cultural identity in academic achievement and in psychological adaptation of immigrant students in Germany. *Journal of Youth and Adolescence, 47*(1), 16–37.
- Searle, W., & Ward, C. (1990). The prediction of psychological and sociocultural adjustment during cross-cultural transition. *International Journal of Intercultural Relations, 14*, 449–464.
- Segall, M. H., Dasen, P. R., Berry, J. W., & Poortinga, Y. H. (1999). *Human behavior in global perspective: An introduction to cross-cultural psychology*. Allyn & Bacon.
- Selmer, J. (2004). Psychological barriers to adjustment of Western business expatriates in China: Newcomers vs. Long stayers. *International Journal of Human Resource Management, 15*(4), 794–813.
- Sidanius, J., & Pratto, F. (1999). *Social dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression*. Cambridge University Press.
- Stellamanns, S. (2007). *Evaluation interkultureller Trainings. Analysen und Lösungsstrategien in Theorie und Praxis*. VDM Verlag Dr. Müller.
- Suinn, R. M. (2010). Reviewing acculturation and Asian Americans: How acculturation affects health, adjustment, school achievement, and counselling. *Asian American Journal of Psychology, 1*, 5–17.
- Swann, W. B., Gómez, Á., Dovidio, J. F., Hart, S., & Jetten, J. (2010). Dying and killing for one's group: Identity fusion moderates responses to intergroup versions of the trolley problem. *Psychological Science, 21*(8), 1176–1183.
- Taft, R. (1977). Coping with unfamiliar cultures. In N. Warren (Hrsg.), *Studies in cross-cultural psychology* (S. 121–153). Academic Press.

- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1986). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Hrsg.), *The social psychology of intergroup relations* (S. 33–47). Brooks/Cole.
- Thomas, A. (2003). *Kulturvergleichende Psychologie* (2 überarb.). Hogrefe.
- Thomas, A. (2004). Kulturverständnis aus Sicht der Interkulturellen Psychologie. Kultur als Orientierungssystem und Kulturstandards als Orientierungshilfen. In H.-J. Lüsebrink (Hrsg.), *Konzepte der interkulturellen Kommunikation: Theorieansätze und Praxisbezüge in interdisziplinärer Perspektive* (S. 145–156). Röhrig Universitätsverlag.
- Thomas, A., & Simon, P. (2007). 4. Kapitel, Interkulturelle Kompetenz. In G. Trommsdorff & H.-J. Konradt (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie. Themenbereich C Theorie und Forschung. Serie 7 Kulturvergleichende Psychologie. Band 3 Anwendungsfelder der kulturvergleichenden Psychologie* (S. 135–177). Hogrefe Verlag für Psychologie.
- Thomas, A., Kinast, E.-U., & Schroll-Machl, S. (2003). *Handbuch Interkultureller Kommunikation und Kooperation Band 1: Grundlagen und Praxisfelder* (2., überarb. Aufl.). Vandenhoeck & Ruprecht.
- Thomas, A., Kammhuber, S., & Schmid, S. (2005). Interkulturelle Kompetenz und Akkulturation. In U. Fuhrer & H.-H. Uslucan (Hrsg.), *Familie, Akkulturation und Erziehung: Migration zwischen Eigen- und Fremdkultur* (S. 187–205). Kohlhammer.
- Torbiörn, I. (1982). *Living abroad. Personal adjustment and personnel policy in overseas setting*. John Wiley & Sons.
- Torres, L., & Rollock, D. (2004). Acculturative distress among hispanics: The role of acculturation, coping, and intercultural competence. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 32(3), 155–167.
- Torres, L., & Rollock, D. (2007). Acculturation and depression among hispanics: The moderating effect of intercultural competence. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 13, 10–17.
- Uslucan, H.-H., & Brinkmann, H. U. (Hrsg.). (2013). *Dabeisein und Dazugehören. Integration in Deutschland*. Springer.
- Van der Zee, K. I., Van Oudenhoven, J. P., & De Grijs, E. (2004). Personality, threat, and cognitive and emotional reactions to stressful intercultural situations. *Journal of Personality*, 72(5), 1069–1096.
- Verkuyten, M., & Yildiz, A. A. (2007). National (dis) identification, and ethnic and religious identity: A study among Turkish-Dutch Muslims. *Group Processes & Intergroup Relations*, 10, 341–357.
- Wagner, U., Hewstone, M., & Machleit, U. (1998). Contact and prejudice between Germans and Turks. *Human Relations*, 42, 561–574.
- Wagner, U., Van Dick, R., Pettigrew, T. F., & Christ, O. (2003). Ethnic prejudice in East and West Germany: The explanatory power of intergroup contact. *Group Processes & Intergroup Relations*, 6(1), 22–36.
- Wagner, U., Christ, O., Pettigrew, T. F., Stellmacher, J., & Wolf, C. (2006). Prejudice and minority proportion: Contact instead of threat effects. *Social Psychology Quarterly*, 69(4), 380–390.
- Wagner, U., Christ, O., & Pettigrew, T. F. (2008). Prejudice and group related behaviour in Germany. *Journal of Social Issues*, 64(2), 303–320.
- Ward, C. (1996). Acculturation. In D. Landis & R. Bhagat (Hrsg.), *Handbook of intercultural training* (S. 124–147). Sage.

- Ward, C., & Kennedy, A. (1992). Locus of control, mood disturbance and social difficulty during cross-cultural transitions. *International Journal of Intercultural Relations*, 16, 175–194.
- Ward, C., Bochner, S., & Furnham, A. (2001). *The psychology of culture shock*. Routledge.
- Weaver, G. R. (1986). Understanding and coping with cross-cultural adjustment stress. In R. M. Paige (Hrsg.), *Cross-cultural orientation, new conceptualizations and applications* (S. 137–168). University Press of America.
- Weiss, H. (2003). A cross-national comparison of nationalism in Austria, the Czech and Slovak Republics, Hungary, and Poland. *Political Psychology*, 24, 377–401.
- White, R., & Buehler, D. (2018). A closer look at the determinants of international migration: Decomposing cultural distance. *Applied Economics*, 50(4), 1–21.
- Yakunina, E., Weigold, I., & Weigold, A. (2013). Personal growth initiative: Relations with acculturative stress and international student adjustment. *International Perspectives In Psychology: Research, Practice, Consultation*, 2(1), 62–71.
- Zick, A. (2010). *Psychologie der Akkulturation. Neufassung eines Forschungsbereiches*. Springer.
- Zimmermann, J., & Neyer, F. (2013). Do we become a different person when hitting the road? Personality development of sojourners. *Journal of Personality and Social Psychology*, 105(3), 515–530.

**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.





---

# Der Weg der kulturellen Annäherung – Vergleich der Gruppengrenzen in der Hochschul- und Betriebswelt

Edwin Semke und Wanda Theobald

---

## 1 Einführung

Die Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Gruppen bestimmt unsere Identität, unsere Leistung und unsere Zufriedenheit. Auch in Organisationen werden Gruppen und Gruppenarbeit aus verschiedenen Gründen zunehmend wichtiger: Zum einen führt die steigende Komplexität von Problemen dazu, dass zu ihrer Bewältigung verschiedene Kompetenzen in Gruppen zusammengeführt werden müssen. Zum anderen übernehmen Gruppen in Organisationen unterschiedliche Funktionen, zum Beispiel Koordination, Repräsentation oder Zuweisung der Verantwortung (Übersicht bei Nerdinger et al., 2014).

In der Literatur existieren unterschiedliche Definitionen darüber, was eine Gruppe ausmacht. Eine weit verbreitete Vorstellung von einer Gruppe vertreten Werth und Mayer (2008), wonach diese zwei oder mehr Personen umfasst und Interaktion, gemeinsame Ziele, Wir-Gefühl und zeitliche Stabilität aufweist. Dadurch kann eine Gruppe von einer reinen Ansammlung von Menschen sowie einer Masse abgegrenzt werden.

Ein anderes Verständnis einer Gruppe geht auf Tajfel (1982) zurück, wonach eine Gruppe dann entsteht, wenn sich zwei oder mehr Einzelpersonen als Mitglieder einer Gruppe definieren. Dabei handelt es sich um eine weite und offene Definition, die für die vorliegende Untersuchung ebenso bedeutsam sein mag, wie die engere obengenannte Definition. Da sich Mitglieder einer Gruppe nicht

---

E. Semke (✉) · W. Theobald

IKOBE-Institut für Kompetenz und Begabung gGmbH, München, Deutschland

E-Mail: [edwin.semke@ikobe.de](mailto:edwin.semke@ikobe.de)

W. Theobald

E-Mail: [wanda.theobald@ikobe.de](mailto:wanda.theobald@ikobe.de)

© Der/die Autor(en) 2022

P. Genkova et al. (Hrsg.), *Diversity nutzen und annehmen*,

[https://doi.org/10.1007/978-3-658-35326-1\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-658-35326-1_4)

zwangsläufig kennen (müssen), sind Abgrenzungsprozesse nach innen und außen von Belang. Dies wird durch eine klare Aufteilung in Eigen- und Fremdgruppe sowie durch Stabilität der Gruppengrenzen erreicht.

Dabei entsteht die kollektive Identität einer Gruppe nach Tajfel (1978) entlang ihrer Ursprünglichkeit (*authenticity*), Kontinuität (*continuity*) und Universalität (*universality*). Gruppenzugehörigkeit kann durch Verwandtschaft und Herkunft bestimmt, vererbt und teilweise nicht abgelegt werden. Auf diese Art der Gruppenzugehörigkeit bezieht sich die Ursprünglichkeit. Kontinuität als Gegenstand einer Gruppenidentität wird am ehesten durch Regeln und Rituale aufrechterhalten, die als entscheidende Unterscheidungsmerkmale gegenüber anderen Gruppen betrachtet werden. Gewohnheiten der Gruppe können als Verhaltenserwartungen an die Gruppenmitglieder weitergegeben werden, denen sie gerecht werden sollten, weil es traditionelle Praktiken sind, die bereits seit langer Zeit angewandt werden.

Nach dem Prinzip der Universalität wird die Grenze zwischen Eigenem und Fremdem durch Ideen und Weltanschauungen aufrechterhalten, die von Mitgliedern einer Gruppe geteilt werden. Im Unterschied zu den zuvor erwähnten Prinzipien muss die Zugehörigkeit nicht durch Rückgriff auf die Vergangenheit abgesichert werden. Vielmehr wird die Gruppenzugehörigkeit durch die gemeinsamen Werte und Ansichten definiert, die von den einzelnen Gruppenmitgliedern geteilt werden (vgl. Eisenstadt & Giesen, 1995).

Anhand dieser Differenzierung zeigt sich, dass die Unterscheidung der Prinzipien insbesondere in Bezug auf die Gruppengrenzen sinnvoll ist. Demnach gehen Ansätze basierend auf der Ursprünglichkeit davon aus, dass Gruppengrenzen unveränderbar sind, wohingegen Ansätze basierend auf Kontinuität annehmen, dass sie unter großem Aufwand verschiebbar sind. Aus der Perspektive von Ansätzen bezüglich der Universalität müssen Gruppengrenzen jedoch erst konstruiert werden, damit eine Gruppe entsteht.

Zur Gruppenbeschreibung werden in der aktuellen Forschung zwei weitere Phänomene untersucht, die Diversität von Gruppen und die *Faultlines*, die nach Lau und Murningham (1998, S. 328) folgendermaßen definiert werden: “*Group faultlines are hypothetical dividing lines that may split a group into subgroups based on one or more attributes*”.

Der Begriff *Diversity* wird oft mit Heterogenität, Vielfalt oder Verschiedenheit übersetzt. Nach van Knippenberg et al. (2004) bezieht sich Diversität auf die Unterschiede zwischen Individuen bezüglich jeglicher Merkmale, welche zur Wahrnehmung führen können, dass eine andere Person sich von einem selbst unterscheidet. Sind innerhalb einer Gruppe verschiedene Diversitätsdimensionen unterschiedlich ausgeprägt, führt dies in der Regel zur Bildung von Gruppen

und Subgruppen. Dabei sind besonders binationale Teams für die Entstehung von starken *Faultlines* und nationale Grüppchenbildung anfällig (Earley & Mosakowski, 2000). Auch gegenläufige Effekte in stark gemischtkulturellen Teams wurden beobachtet. Migrationsbedingte Diversitätsmerkmale trugen hier nicht dazu bei, dass *Faultlines* entstanden sind (van Der Zee et al., 2004).

Die *Faultlines* haben ihrerseits Auswirkungen auf den Informationsaustausch, auf die Gesamtleistung der Gruppe und auf die Zufriedenheit der Mitglieder (Huber, 2010). Wie sehr *Faultlines* ausgeprägt sind, hängt von vielen Faktoren ab. Das Vorhandensein von Diversitätscharakteristika beziehungsweise ihre Beachtung durch das Individuum oder die (Sub-)Gruppe ist nur ein Faktor von vielen.

Der Diversitätsforschung ist es gelungen, in dem *Categorization-Elaboration Model* von van Knippenberg et al. (2004) alle bisher untersuchten Einflussfaktoren auf die Leistung und Zufriedenheit diverser Teams in ein theoretisches Modell zu integrieren. Nach diesem Modell wird ein Unterscheidungsmerkmal nur dann aktiv, wenn seine normative und komparative Passung sowie die Salienz des Merkmals hoch sind. Dadurch wird ein Prozess angestoßen, der zur sozialen Kategorisierung und damit zum *intergroup bias* führt.

Der Wert oder die Identität der entstandenen Subgruppen in einem Team sollte demnach als subjektiv bedroht wahrgenommen werden, wenn Mitglieder versuchen, sich durch die Aufwertung der In(sub)Gruppe und die Abwertung der Out(sub)Gruppe eine positive soziale Identität zu verschaffen.

Beim Übergang von der Hochschulbildung in eine Beschäftigung erleben Absolvierende einen Kontextwechsel, weg von ihren gewohnten Bildungsinstitutionen hin in neue Organisationsstrukturen. Durch diesen Wechsel können sich bestehende Gruppenidentitäten aufgrund der neuen kontextabhängigen Bedingungen für Diversität und Gruppe verändern. Um die Wertschätzung von Vielfalt innerhalb einer Organisation sowie die Gruppenbildung steuern zu können, ist es notwendig zu verstehen, welchen Regeln und Abläufen Gruppen- und Subgruppenbildung beim Übergang in eine Beschäftigung folgen.

---

## 2 Fragestellung, Methode und Stichprobe

In der vorliegenden Untersuchung ist es demnach von Interesse, potenzielle Veränderungen in der Gruppenidentität von Absolventinnen und Absolventen im Zuge des Kontextwechsels von Hochschule zur Berufstätigkeit genauer zu

beleuchten. Im Zuge dessen werden die Aspekte der Diversity-Einstellung, Bedrohung durch Stereotype und *Faultlines* aus der Perspektive von Studierenden und Beschäftigten fokussiert.

Um diese Fragestellung zu untersuchen, wurden im Rahmen des Projektes „Diversität Nutzen und Annehmen“ der Innovations- und Technik-Analyse des Bundesministeriums für Bildung und Forschung in der Zeit zwischen April 2019 und Dezember 2020 sowohl qualitative als auch quantitative Methoden genutzt, wozu ein halbstrukturierter Interviewleitfaden mit 67 Fragen erstellt wurde.

Der Leitfaden hatte folgende Schwerpunkte:

1. Persönliche Informationen und Angaben
2. Diversität allgemein
3. Einschätzungen zu kultureller Diversität
4. Bedrohung durch Stereotype (*Stereotype Threat*)
5. Gruppengrenzen (*Group Faultlines*)
6. Diversität in der Gesellschaft
7. Interkulturelle Kompetenz

Der Leitfaden zur Ermittlung der Gruppengrenzen konzentrierte sich auf die Erfassung der Durchlässigkeit beziehungsweise der Beschränktheit, die Teilnehmende bezüglich imaginärer Grenzen an der Hochschule beziehungsweise in den Betrieben empfinden. In Tab. 1 sind alle Fragen zusammengefasst, die zur Ermittlung der Gruppengrenzen im Interview zum Einsatz kamen.

Alle Interviews wurden aufgezeichnet, transkribiert, in MAXQDA codiert und mithilfe von STATA und Excel analysiert. Aussagen in den Interviews wurden mittels qualitativer Inhaltsanalyse induktiv ausgewertet (vgl. Mayring, 2015). Im Vorfeld der Interviews wurden die Teilnehmenden über die Audioaufzeichnung der Gespräche sowie die Freiwilligkeit der Teilnahme informiert und unterzeichneten eine Einverständniserklärung, die nach geltenden Datenschutzrichtlinien gestaltet wurde, in der sie der Verwendung der anonymisierten Aufzeichnungen zu wissenschaftlichen Zwecken zustimmten.

Die Interviews dauerten im Durchschnitt anderthalb Stunden.

**Tab. 1** Ermittlung der Gruppengrenzen (Auszug aus dem Interviewleitfaden für Beschäftigte)

<i>Faultlines</i> /Gruppengrenzen	Rückfrage
Wie groß ist Ihr Freundeskreis unter Mitarbeitenden?	–
Welche Gemeinsamkeiten würden Sie innerhalb des Kreises sehen?	–
Was unterscheidet Ihren Freundeskreis im Wesentlichen von anderen Gruppen?	–
Würden Sie gerne einer Gruppe angehören, zu der Sie momentan nicht angehören?	Wenn ja, was müsste passieren, damit Sie in diese Gruppe aufgenommen werden?
Unter welchen Umständen würden Sie sich an eine Person wenden, die einer anderen Gruppe angehört?	–
Wünschen Sie sich gelegentlich, dass die einzelnen Gruppen stärker miteinander vernetzt sind und zusammenarbeiten?	–
Wünschen Sie sich gelegentlich einen stärkeren Zusammenhalt innerhalb Ihrer eigenen Gruppe und eine klare Abgrenzung von anderen Gruppen?	–
Würden Sie sagen, dass alle Mitarbeitenden von der Unternehmensführung gleichbehandelt werden?	Wenn nein, können Sie ein Beispiel nennen?
Wenn Sie ein Arbeitsteam zusammenstellen müssten, auf welche Eigenschaften würden Sie am ehesten achten?	Welche Menschen würden Sie definitiv ausschließen?

## 2.1 Stichprobe

Studierende, die an dieser Untersuchung teilnahmen, waren in Abschlusssemestern für Bachelor und Master der MINT-Studiengänge an einer von drei Hochschulen eingeschrieben: Hochschule München (HSM), Universität Osnabrück oder Hochschule Osnabrück. Aufgrund der Lesbarkeit werden die Standorte Osnabrück zur Hochschule Osnabrück (HSO) zusammengefasst.

Studierende der HSM wurden über ihre Hochschuladressen per E-Mail angeschrieben. Sie wurden gebeten, an einer kurzen Befragung teilzunehmen und für ein circa einstündiges Interview zur Verfügung zu stehen. An der HSO wurden Studierende von Projektmitarbeitenden direkt auf dem Campus angesprochen.



Um die Fragen, die sich auf die Strukturen der Hochschulbildung bezogen, beantworten zu können, sollten sich die Teilnehmenden in diesem Kontext auskennen. Daher wurden ausschließlich Studierende berücksichtigt, die seit mehr als einem Jahr in einem Master-MINT-Fach eingeschrieben waren.

Insgesamt nahmen 90 Studierende an der Befragung teil (HSM: 59 Teilnehmende; HSO: 31 Teilnehmende). Nach dem Interview zählte die Untergruppe der internationalen Studierenden an der HSM 13 Teilnehmende und an der HSO 6 Teilnehmende. Bei den Studierenden der postmigrantischen Generationen, bei denen ein oder beide Elternteile beziehungsweise Großelternanteile zugewandert waren, zählte die Gruppe insgesamt 37 Teilnehmende. 30 von ihnen waren in der HSM eingeschrieben. Die Gruppe der einheimischen Studierenden, die keine Einwanderung in ihrer Familiengeschichte innerhalb der letzten zwei Generationen haben, bestand an der HSM aus 16 Teilnehmenden und an der HSO aus 18 Teilnehmenden.

Die Stichprobe der Beschäftigten aus dem MINT-Bereich setzte sich aus Mitarbeitenden von kleinen, mittelständischen und großen Unternehmen aus dem Münchener beziehungsweise Osnabrücker Umland zusammen. Wie bei den Studierenden wird zwischen männlichen und weiblichen Beschäftigten, sowie Beschäftigten mit Migrationserfahrung, Beschäftigten mit Migrationshintergrund (erste und zweite Generation) und Beschäftigten ohne Migrationshintergrund unterschieden. Die meisten Befragten waren in ihrem ersten Job nach dem Studium und hatten nicht länger als drei Jahre in ihrem Beruf gearbeitet. Insgesamt wurden 49 Teilnehmende interviewt, wobei 33 von ihnen aus Unternehmen stammten, die im Münchner Umland lokalisiert sind. 16 Mitarbeitende lassen sich Unternehmen des Osnabrücker Umlandes zuordnen.

---

### 3 Ergebnisse

Um die qualitativen Aussagen der Teilnehmenden auswerten zu können, wurde ein Klassifizierungsmodell eingesetzt, mithilfe dessen die Aussagen verschiedenen Kategorien zugeordnet werden konnten. Dabei griffen wir auf das Modell *Four Layers of Diversity* von Gardenswartz und Rowe zurück (1998), das ebenfalls als Grundlage des Interviewleitfadens gedient hat.

In diesem Modell werden folgende Dimensionen der Diversität unterschieden:

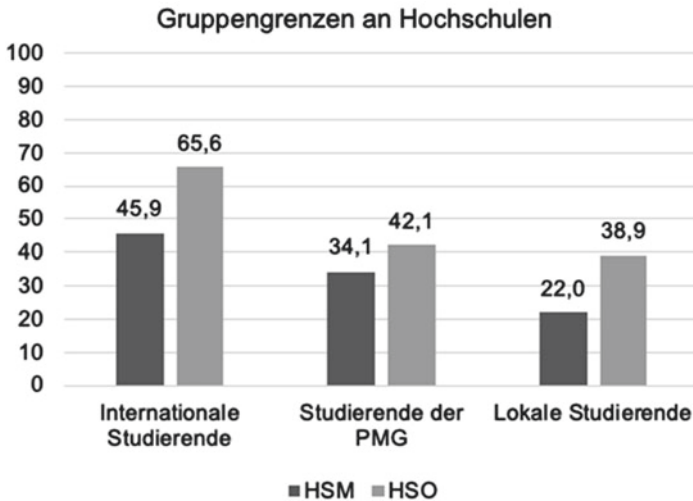
1. Persönlichkeit
2. Innere Dimensionen
3. Äußere Dimensionen
4. Organisationale Dimensionen

Während die Dimension der Persönlichkeit (*Personality*) diverse Charaktereigenschaften umfasst, beinhalten die inneren Dimensionen (*Internal Dimensions*) allgemeine Diversitätsmerkmale, wie sie sich größtenteils auch im Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz der Bundesrepublik Deutschland von 2006 wiederfinden (Bauer et al., 2007). In den äußeren Dimensionen (*External Dimensions*) werden vor allem kulturell geprägte Diversitätsmerkmale zusammengefasst, wohingegen sich die organisationalen Dimensionen (*Organizational Dimensions*) auf arbeitsspezifische Merkmale beziehen.

Mittels dieser Dimensionen ließen sich die Aussagen der Teilnehmenden eindeutig in vier Gruppen unterteilen und die Auswertung ließ klare Tendenzen erkennen. Einige Beispiele sollen das Vorgehen demonstrieren: Ein internationaler Studierender äußert sich, nach seinem Verständnis der Diversität gefragt: „Viele Niveaus. Also von, zum Beispiel es gibt Dozenten, Studenten, Schüler und sowas.“ (TN7). Die Antwort spricht den *educational background* an und kann daher den äußeren Dimensionen zugeordnet werden. Ein weiterer Studierender (TN28) äußert: „Hauptsächlich Diversität von Meinungen, nicht von Herkunft“. Bei der Kodierung wird die Antwort der Kategorie Persönlichkeit zugeordnet. Die qualitative Inhaltsanalyse wurde nach Mayring (2015) ausgewertet, die statistischen Analysen wurden mit Excel berechnet und orientierten sich an Zöfel (1985).

### 3.1 Gruppengrenzen an Hochschulen

Um die wahrgenommene Durchlässigkeit von Gruppengrenzen bei den Teilnehmenden zu untersuchen, wurde betrachtet, wie viele Antworten der Befragten sich den Kategorien *Faultlines* beziehungsweise Durchlässigkeit zuordnen ließen. Die im Weiteren aufgeführten Prozentwerte stellen somit den Anteil der Nennungen



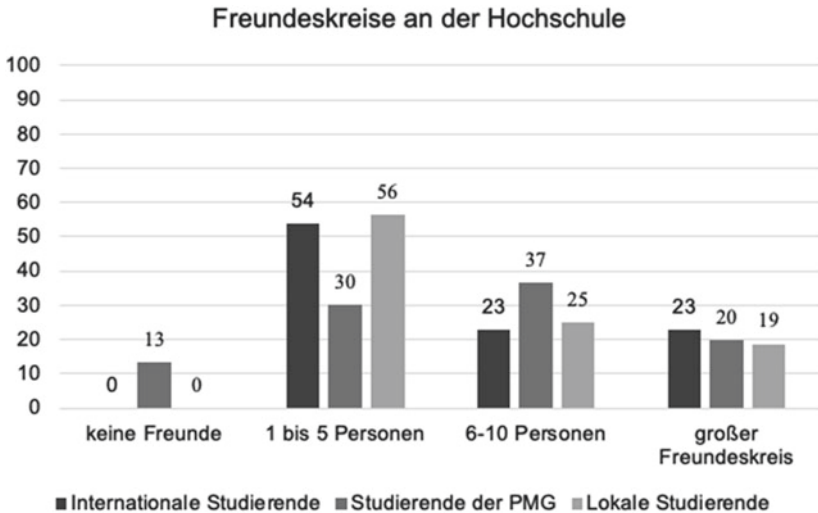
**Abb. 1** Wahrgenommene Stärke der Gruppengrenzen an den Hochschulen in Prozent der Antworten

in der Kategorie Durchlässigkeit in Relation zu den Antworten im Hinblick auf Gruppengrenzen dar.

Die Gruppengrenzen an Hochschulen zeigt Abb. 1. Es ist erkennbar, dass internationale Studierende im Vergleich zu lokalen Studierenden relativ starke Gruppengrenzen erleben ( $\chi^2$ -Vierfeldertest; HSM:  $\chi^2(1) = 12,45$ ,  $p = .001$ ; HSO:  $\chi^2(1) = 14,27$ ,  $p = .001$ ), während die Studierenden der ersten postmigrantischen Generation dies weniger wahrnehmen ( $\chi^2$ -Vierfeldertest; HSM:  $\chi^2(1) = 3,61$ , ns; HSO:  $\chi^2(1) = 0,21$ , ns).

Vergleicht man die Gruppengrenzen der beiden Hochschulen, fällt auf, dass sowohl bei internationalen als auch bei deutschen Studierenden ein signifikanter Unterschied besteht ( $\chi^2$ -Vierfeldertest; Internationale Studierende:  $\chi^2(1) = 8,78$ ,  $p = .01$ ; Lokale Studierende:  $\chi^2(1) = 6,81$ ,  $p = .01$ ).

Bei der Analyse der Größe des Freundeskreises wurden nur Daten der Hochschule München herangezogen (Abb. 2). Studierende mit postmigrantischem Hintergrund unterscheiden sich in der Verteilung ihrer Gruppengrößen sowohl von internationalen als auch von deutschen Studierenden signifikant ( $\chi^2$ -Vierfeldertest, PMG und Dt. bzw. Intern. Stud., Keine und 1–5 Personen:  $\chi^2(1) = 19,49$ ,  $p = .001$ ; PMG und Dt. bzw. Intern. Stud., Keine und 6–10 Personen:  $\chi^2(1) = 7,27$  und  $7,86$ ,  $p = .01$ ). Postmigrantische Studierende sind die einzige



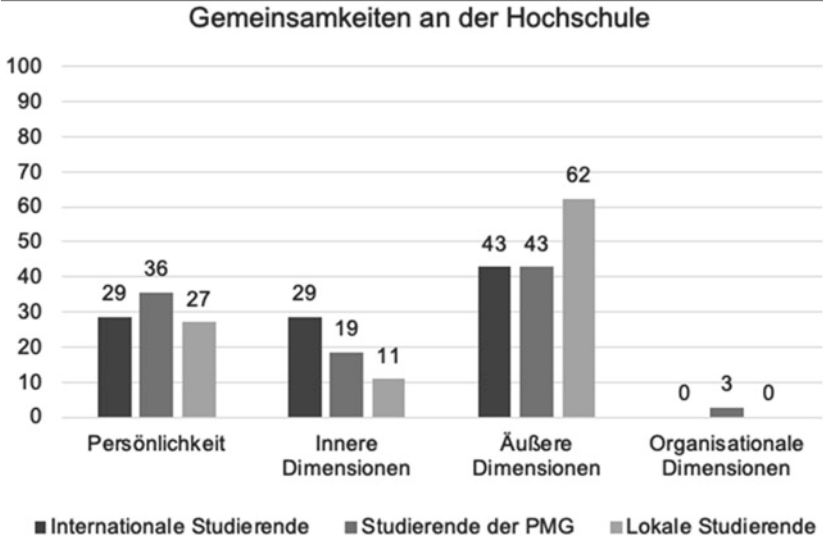
**Abb. 2** Größen der Freundeskreise an der Hochschule in Prozent der Befragten

Gruppe, bei denen Teilnehmende angaben, keine Freunde an der Hochschule zu haben.

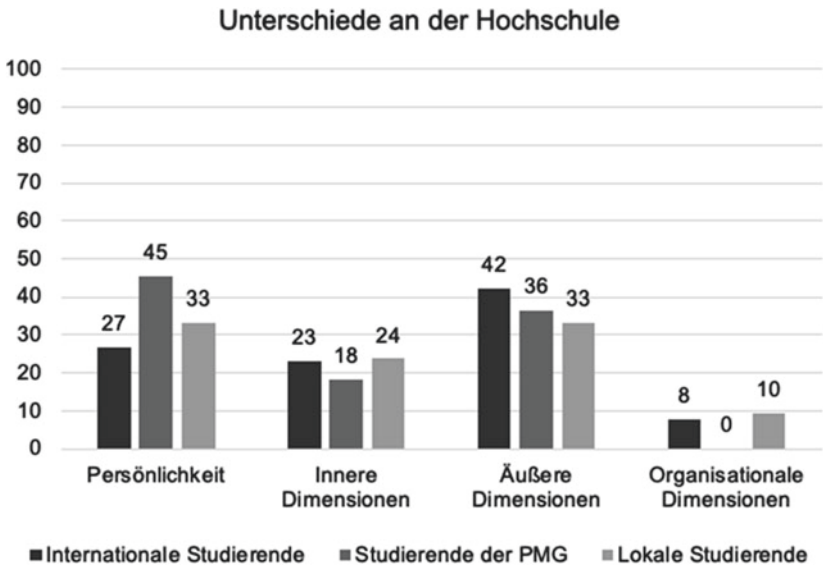
Bei der Beurteilung der Gemeinsamkeiten des akademischen Freundeskreises zeigen sich folgende Befunde (Abb. 3): Bei der Zuordnung von Gruppenmerkmalen der eigenen Gruppen zu persönlichen und inneren Dimensionen unterschieden sich internationale von deutschen Studierenden signifikant ( $\chi^2$ -Vierfeldertest,  $\chi^2(1) = 4.18$ ,  $p = .05$ ), nicht jedoch jeweils gegenüber der postmigrantischen Generation ( $\chi^2$ -Vierfeldertest,  $\chi^2(1) = 2.76$ , ns).

Die gleiche Unterscheidung betrifft den Vergleich zwischen den inneren und den äußeren Dimensionen ( $\chi^2$ -Vierfeldertest,  $\chi^2(1) = 11.53$ ,  $p = .001$ ), nicht jedoch jeweils gegenüber der postmigrantischen Generation ( $\chi^2$ -Vierfeldertest,  $\chi^2(1) = 1.35$ , ns). Die organisationalen Dimensionen spielen für die befragten Teilnehmenden eine untergeordnete Rolle.

Wenn die Unterschiede gegenüber anderen Gruppe thematisiert werden (Abb. 4), antworten die einzelnen Gruppen sehr ähnlich. Alle Möglichkeiten der Differenzierung spielen gleichermaßen eine wichtige Rolle ( $\chi^2$ -Vierfeldertest, Persönlichkeit und innere Dimensionen:  $\chi^2(1) = 3.66$ , ns; Innere und äußere Dimensionen:  $\chi^2(1) = 0.58$ , ns; persönliche und äußere Dimensionen:  $\chi^2(1) = 1.51$ , ns). Die organisationalen Dimensionen waren für Studierende nicht relevant.



**Abb. 3** Kategorien der Gemeinsamkeiten an der Hochschule in Prozent der Befragten



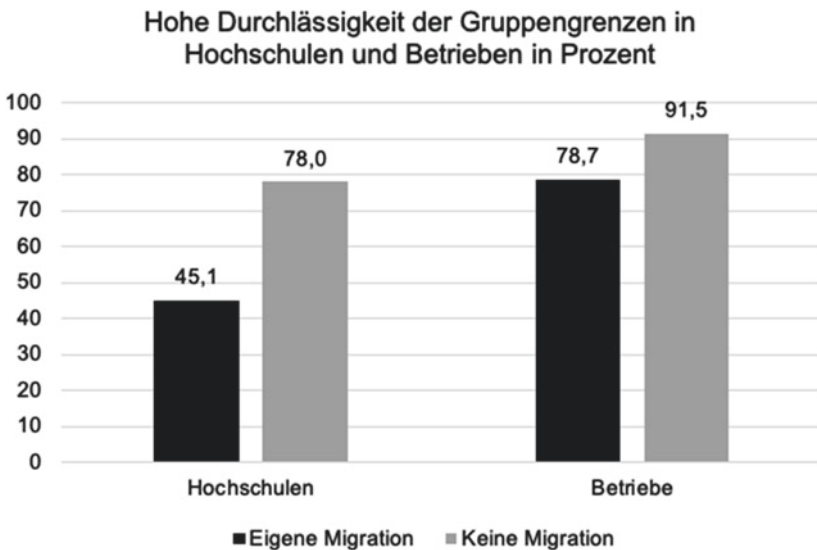
**Abb. 4** Kategorien der Unterschiede an Hochschulen in Prozent der Befragten

### 3.2 Gruppengrenzen in Betrieben

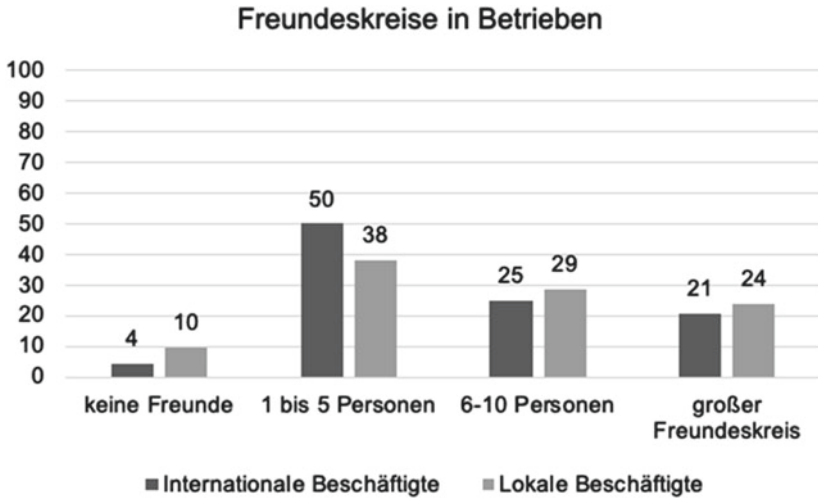
In den Betrieben zeigt sich eine große Veränderung gegenüber den Hochschulen (Abb. 5). Da die Gruppe der Berufseinsteigerinnen und -einsteiger mit postmigrantischem Hintergrund verhältnismäßig klein war, beschränken wir uns an dieser Stelle auf einen Vergleich der Befragten mit eigener Migrationserfahrung mit den deutschen Mitarbeitenden.

Die Mitarbeitenden schätzen die Gruppendurchlässigkeit signifikant öfter als hoch ein als Studierende ( $\chi^2$ -Vierfeldertest,  $\chi^2(1) = 7.05, p = .01$ ). Internationale und lokale Beschäftigte unterscheiden sich dabei jedoch signifikant voneinander ( $\chi^2$ -Vierfeldertest,  $\chi^2(1) = 6.46, p = .05$ ). Die hohen Werte der Durchlässigkeit bedeuten, dass junge Beschäftigte (insbesondere ohne Migrationshintergrund) am Anfang ihrer Berufstätigkeit wenig bis kaum Gruppenbeschränkungen empfinden und sich wahrscheinlich freier zwischen den einzelnen Gruppen bewegen können. Mitarbeitende mit Migrationshintergrund schätzten Gruppengrenzen im Vergleich zu Studierenden seltener als hoch ein.

Die Zusammensetzung der Freundeskreise in Betrieben ist in Abb. 6 darge-



**Abb. 5** Durchlässigkeit der Gruppengrenzen in Hochschulen und Betrieben in Prozent der Antworten



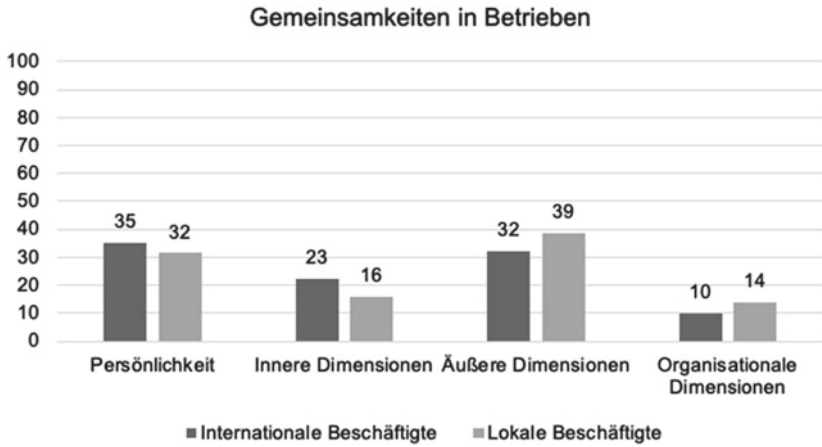
**Abb. 6** Größen der Freundeskreise in Betrieben in Prozent der Befragten

stellt. Insgesamt zeigt sich bei Mitarbeitenden ein ähnliches Bild hinsichtlich der Größe des Freundeskreises unter den Kolleginnen und Kollegen wie an der Hochschule.

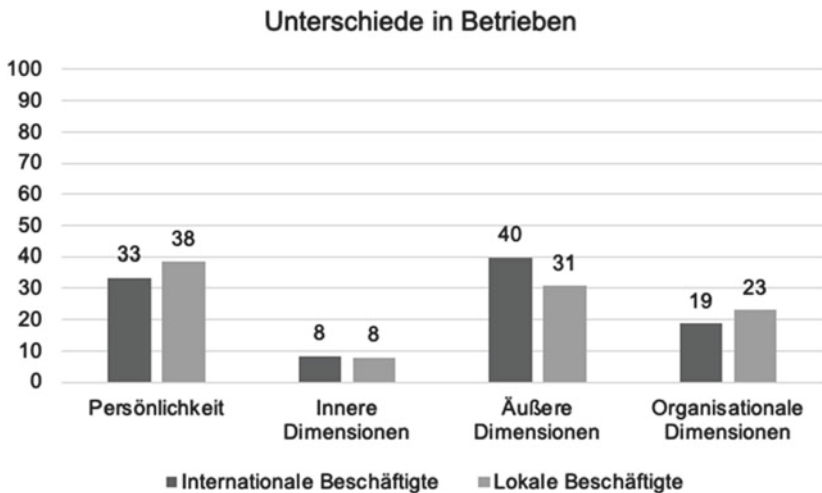
Die meisten Mitarbeitenden bauen mit einer bis fünf Personen eine engere Verbindung auf. Jedoch zeigen sich in Betrieben etwas häufiger größere Freundeskreise. Gleichzeitig finden sich in beiden Vergleichsgruppen auch Personen, die innerhalb des Betriebs keinen Freundeskreis etabliert haben. Unter deutschen Beschäftigten sind es 10 % der Befragten und bei internationalen Beschäftigten sind es 4 %. Internationale Beschäftigte haben anteilig etwas häufiger kleine Freundeskreise, während Beschäftigte ohne Migrationshintergrund öfter größere Freundeskreise (> 5 Personen) haben  $\chi^2$ -Vierfeldertest,  $\chi^2(1) = 3.86, p = .05$ .

Nach den Gemeinsamkeiten in ihren Freundeskreisen befragt (Abb. 7), antworteten die meisten Beschäftigten mit Aspekten der Persönlichkeit sowie der äußeren Dimensionen.

In ähnlichen Häufigkeiten werden Kategorien von Beschäftigten herangezogen, wenn es darum geht, die Unterschiede zu anderen Gruppen zu benennen (Abb. 8). Die Verteilungen der Kategorien unterschieden sich bei Gemeinsamkeiten und Unterschieden nicht signifikant.



**Abb. 7** Kategorien der Gemeinsamkeiten in Betrieben in Prozent der Befragten



**Abb. 8** Kategorien der Unterschiede in Betrieben in Prozent der Befragten



Von besonderer Bedeutung für die *Faultlines* ist die Untersuchung der Unterscheidungskriterien, die zwischen eigener Gruppe und Fremdgruppen genannt werden.

An Hochschulen spielen alle drei Merkmalsgruppen eine ähnliche Rolle, mit Ausnahme der organisationalen Dimensionen. Sowohl internationale ( $\chi^2$ -Vierfeldertest,  $\chi^2(1) = 7.04$ ,  $p = .01$ ) als auch deutsche Mitarbeitende ( $\chi^2$ -Vierfeldertest,  $\chi^2(1) = 7.26$ ,  $p = .01$ ) unterschieden sich im Vergleich zu Studierenden von anderen subjektiv weniger durch Aspekte der inneren Dimensionen und stärker durch ihre individuelle Persönlichkeit sowie die äußeren Merkmale (internat.:  $\chi^2$ -Vierfeldertest,  $\chi^2(1) = 4.86$ ,  $p = .05$ , dt.:  $\chi^2(1) = 4.86$ ,  $p = .05$ ). Zusätzlich gewinnen die organisationalen Dimensionen gegenüber den inneren an Bedeutung bei internationalen ( $\chi^2$ -Vierfeldertest,  $\chi^2(1) = 11.51$ ,  $p = .001$ ) und deutschen Beschäftigten ( $\chi^2$ -Vierfeldertest,  $\chi^2(1) = 13.01$ ,  $p = .001$ ).

---

## 4 Diskussion

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung deuten bezüglich des Vergleiches der Gruppengrenzen für internationale und lokale Studierende und solche mit postmigrantischem Hintergrund darauf hin, dass *Faultlines* kontinuierlich abgebaut werden, je länger man ansässig ist. Internationale Studierende zeigen in dieser Studie doppelt so häufig *Faultlines* wie deutsche Studierende.

An beiden Hochschulstandorten unterscheiden sich die Gruppengrenzen signifikant sowohl bei internationalen als auch bei deutschen Studierenden. Die Hochschulen haben gemeinsam, dass sie in internationale Studien und Austauschprogramme investieren, Kurse in englischer Sprache anbieten und globale Zusammenarbeit in der Wissenschaft unterstützen (Hochschule Osnabrück, 2021a; Hochschule München, 2020). Sie sind Mitglieder der UAS7, einem Netzwerk von sieben deutschen Hochschulen für angewandte Wissenschaften, das Konnektivität und Internationalität fördert (UAS7, 2021).

Der Unterschied in *Faultlines* bei internationalen Studierenden erklärt sich möglicherweise durch ihre absolute Zahl: Der Anteil internationaler Studienanfängerinnen und -anfänger an der Hochschule München betrug im Wintersemester 2019/2020 14 % (Hochschule München, 2021) und machte an der Hochschule Osnabrück für das Studienjahr 2019 nur 2 % aus (Hochschule Osnabrück, 2021b). Es kann angenommen werden, dass die Häufigkeit der Kontakte sowohl

die Gruppenwahl als auch die gegenseitige Sympathie der Mitglieder beeinflusst, die wiederum über die Gruppenkohäsion auch die Durchlässigkeit der Gruppengrenzen bedingt (Übersicht bei Werth und Mayer, 2008).

Des Weiteren könnte die Einbettung der Hochschulen in die städtische Struktur eine Rolle spielen (München: 1.5 Mio., Osnabrück: 160.000). Tendenziell haben Hochschulen in kleineren Städten größere Einzugsgebiete und einen höheren Anteil an Pendlern und Pendlerinnen unter Studierenden. Für die Bildung der Netzwerke, Lerngruppen und Freundschaften ist dies nachteilig. Daher bemühen sich insbesondere Hochschulen mit einem großen Einzugsgebiet um Integration der Studienanfängerinnen und -anfänger, unabhängig von ihrer Herkunft (Semke, 2015).

Vergleicht man die Gruppengrenzen zwischen Hochschulen und Betrieben zeigt sich, dass beim Eintreten in die Berufswelt die wahrgenommene Durchlässigkeit höher ausfällt, sowohl für deutsche als auch für internationale junge Beschäftigte. Ein Teil des Effekts lässt sich vermutlich durch den Neueintritt in ein Unternehmen und damit verbundene Lern- und Netzwerkprozesse der beruflichen Sozialisation erklären (Hurrelmann, 1998). Eine weitere naheliegende Erklärung, die vor allem internationalen Beschäftigten zugutekommt, ist die Häufigkeit, mit der sie auf andere internationale Beschäftigte treffen. Etwa jede fünfte Person, die in der MINT-Branche beschäftigt ist, hat einen ausländischen Pass. Das Wachstum in der MINT-Branche im letzten Jahrzehnt ist vor allem dem Zuzug von Migrantinnen und Migranten zu verdanken (Anger et al., 2018).

Des Weiteren ist anzunehmen, dass insbesondere bei großen und mittelständischen Unternehmen praktiziertes Diversity Management eine Rolle spielt, welches zu einer überzeugenden Willkommenskultur beitragen kann.

Die Untersuchung der Mikrostruktur der Gruppen erfolgte anhand von drei Kriterien:

- Gruppengröße
- Gemeinsamkeiten in der eigenen Gruppe
- Unterschiede gegenüber anderen Gruppen

Während die Verteilung der Gruppengröße an der Hochschule bei internationalen und deutschen Studierenden sehr ähnlich ist, sind internationale Beschäftigte erfolgreicher darin, Freunde zu finden. Auch die Gefahr des fehlenden sozialen Anschlusses ist ungleich verteilt. Die Unterschiede bezüglich wahrgenommener

*Faultlines* zwischen internationalen Beschäftigten und internationalen Studierenden könnte somit auch mit ihrer guten Anschlussfähigkeit an Gruppen bei internationalen Beschäftigten zusammenhängen.

In Betrieben gaben die Befragten seltener an, sich an äußeren Diversitätsdimensionen zu orientieren und öfter an der Persönlichkeit, im Vergleich zu den Studierenden. Dies könnte möglicherweise ebenfalls erklären, warum soziale Gruppen in den untersuchten Unternehmen als durchlässiger wahrgenommen werden als an den Hochschulen.

Darüber hinaus zeigen die Ergebnisse, dass die Befragten Gruppengrenzen weniger anhand von kulturellen Unterschieden ziehen, sondern wegen persönlichen Antipathien oder Zugehörigkeit zu einer anderen Organisationseinheit. Auch junge Beschäftigte übernehmen scheinbar die Spielregeln der betrieblichen Mikropolitik, die als Auseinandersetzung von Gruppen mit gleicher Überzeugung, gleicher Abteilung oder Funktion stattfinden (Neuberger, 1995).

---

## Literatur

- Anger, C., Koppel, O., & Plünnecke, A. (2018). *MINT-Frühjahrsreport 2018. MINT – Offenheit, Chancen, Innovationen*. Gutachten für BDA, BDI, MINT Zukunft schaffen und Gesamtmetall. Institut der deutschen Wirtschaft.
- Bauer, J.-H., Göpfert, B., & Krieger, S. (2007). *Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz, Kommentar*. Beck.
- Earley, P., & Mosakowski, E. (2000). Creating hybrid team cultures: An empirical test of transnational team functioning. *Academy of Management Journal*, 43, 26–49. <https://doi.org/10.5465/1556384>.
- Eisenstadt, S., & Giesen, B. (1995). The construction of collective identity. *European Journal of Sociology*, 36, 72–102.
- Gardenswartz, L., & Rowe, A. (1998). *Managing diversity – A complete desk reference and planning guide*.
- Hochschule München (2020). *Diverse Zahlen, Daten und Fakten*. [https://www.hm.edu/allgemein/hochschule\\_muenchen/familie\\_gender/diversity/daten.de.html](https://www.hm.edu/allgemein/hochschule_muenchen/familie_gender/diversity/daten.de.html). Zugegriffen: 15. Apr. 2021.
- Hochschule München. (2021). *Discover practice-based programmes for global careers*. <https://www.hm.edu/en/>. Zugegriffen: 16. Apr. 2021.
- Hochschule Osnabrück. (2021a). *Wir in Zahlen*. <https://www.hs-osnabrueck.de/wir/wir-stellen-uns-vor/wir-in-zahlen/#c167012>. Zugegriffen: 15. Apr. 2021.
- Hochschule Osnabrück. (2021b). *Welcome to Osnabrück university of applied sciences!*. <https://www.hs-osnabrueck.de/en/>. Zugegriffen: 16. Apr. 2021.
- Huber, A. (2010). *Einfluss der Faultline-Stärke auf die Gruppenleistung und die Zufriedenheit*. GRIN.
- Hurrelmann, U. (1998). *Handbuch der Sozialisationsforschung*. Beltz.

- Lau, C., & Murningham, K. J. (1998). Demographic diversity and faultlines: The compositional dynamics organizational Groups. *The Academy of Management Review*, 23(2), 325–340.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Beltz.
- Neuberger, O. (1995). *Mikropolitik. Der alltägliche Aufbau und Einsatz von Macht in Organisationen. Basistexte Personalwesen*. Ferdinand Enke.
- Nerdinger, W. F., Blicke, G., & Schaper, N. (2014). *Arbeits- und Organisationspsychologie* (3. Aufl.). Springer.
- Semke, E. (2015). *Erfolgreicher MINT-Abschluss an bayerischen Hochschulen. Bilanz der Hochschulprojekte*. Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultur, Wissenschaft und Kunst.
- Tajfel, H. (1978). The achievement of group differentiation. In H. Tajfel (Hrsg.), *Differentiation between social groups. Studies in the social psychology of intergroup relations* (S. 77–100). Academic Press.
- Tajfel, H. (1982). Instrumentality, identity and social comparisons. In H. Tajfel (Hrsg.), *Social identity and intergroup relations* (S. 483–507). Cambridge University Press.
- UAS7. (2021). *UAS7: Seven leading German universities of applied sciences – One strategic alliance*. <https://www.uas7.org/en/home>. Zugegriffen: 16. Apr. 2021.
- Van Knippenberg, D., de Dreu, C. K. W., & Homan, A. C. (2004). Work group diversity and group performance: An integral and research agenda. *Journal of Applied Psychology*, 89(6), 1008–1022.
- Van der Zee, K., Atsma, N., & Brodbeck, F. (2004). The influence of social identity and personality on outcomes of cultural diversity in teams. *Journal of cross-cultural psychology*, 35, 283–303.
- Werth, L., & Mayer, J. (2008). *Sozialpsychologie*. Spektrum Akademischer Verlag.
- Zöfel, P. (1985). *Statistik in der Praxis*. UTB Gustav Fischer Verlag Stuttgart.

**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



---

## **Diversity – nicht für uns?**



# Social Competence and National Identity Predict Pupils' and Students' Intercultural Competence

Petia Genkova and Benita Flohr

## 1 Introduction

Intercultural competence is defined as the ability to interact efficiently and appropriately in intercultural situations. Nowadays, it is important for German students to compete on the international labor market (Thomas, 2005b). Furthermore, the ability to reach one's own goals in one's cultural system (referred to as social competence) is similarly important (Kanning, 2019). As a consequence, schools and universities put an increasing amount of effort into intercultural and social education of pupils and students. With Erasmus+ four million students have already had the opportunity to study abroad and therefore to acquire intercultural competence (Erasmus +, 2017). Similarly, schools follow the trend to offer stays abroad as part of their curricula. Yet, even though schools and universities show motivation to send pupils and students abroad, research on the relationship of pupils' and students' social and intercultural competence (Genkova et al., 2021) as well as on the differences between those two groups in terms of competence development is still scarce. Previous research demonstrated that pupils and students differ in both their identity and intercultural competence (Dziedziewicz et al., 2014; Mersch & Fricke, 2008).

Following a business psychological approach, it has to be noted that no company would allow the conduct of educational measures without testing the

---

P. Genkova (✉)

Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Hochschule Osnabrück, Osnabrück, Deutschland

E-Mail: [petia@genkova.de](mailto:petia@genkova.de)

B. Flohr

Hochschule Osnabrück, Osnabrück, Deutschland

© Der/die Autor(en) 2022

P. Genkova et al. (Hrsg.), *Diversity nutzen und annehmen*,  
[https://doi.org/10.1007/978-3-658-35326-1\\_5](https://doi.org/10.1007/978-3-658-35326-1_5)

95

status quo of and the actual need for those measures thoroughly (Kanning, 2019). However, research examining intercultural and social competences for both students and pupils are hard to find. Even the interrelations between the competences remain scrutinized insufficiently. Therefore, the study at hand analyzes the interrelations between educational progress, pupils' and students' social and intercultural competence, and social identity. To do so, approaches of mainstream psychology (social competence, demographic variables) as well as concepts of intercultural psychology (intercultural competence, intercultural aspects of social identity, tolerance) will be taken into consideration.

---

## **2 Theoretical Background**

### **2.1 Social Competence**

Irrespective of the increasingly important role of social competence in modern working life, the definition of social competence is still ambiguous (Kanning & Heilen, 2016). The term competence is associated with the potential to act successfully in a certain situation, thus achieving one's goals (Greif, 1997). Erpenbeck and Rosenstiel (2003) describe comprehensively that competent behavior is comprised of a high degree of self-organization and learning processes in order to achieve short- and long-term goals in various situations. Additionally, Westera (2001) emphasizes the crucial role of problem solving skills, for example, to solve problems of social interaction (how can I convince someone to help me?) as well as problems of self-organization and learning processes (how do I learn the best after being rejected?). Considering that interpersonal communication is often challenging, especially when trying to influence someone, the ability to deal with conflicts and the willingness to cooperate are core elements of social competence (Asendorpf & Neyer, 2012). Thus, a person is socially competent if he/she is able to pursue one's own goals in a social situation without worsening the relationship with the interaction partner. Social competence describes the optimal compromise between self-realization and social compatibility. It becomes clear that social competence is an important competence to have for pupils and students who interact and communicate on a daily basis with others.

Besides the general ability to interact, interpersonal interaction is determined by several factors. Particularly when it comes to the contact between people from different social and cultural groups. Intergroup interactions are often challenging and emotionally loaded, as group membership roots in the social identity of a person (Genkova, 2019).

## 2.2 Social Identity

The concept of social identity has been described comprehensively in this book [see Sect. 2], thus the following will only summarize aspects essential to the study at hand. The Social Identity Theory (SIT)/ Social Categorization Theory-approach is one of the core concepts of social psychology and analyses the self-concept in relation to group membership and group processes (Hogg, 2016).

People show strong tendencies to categorize themselves and others based on the subjective perception of attributes such as skin color, heritage or favorite ice-cream. The thus formed social groups are associated with the idea of stereotyped group members. These individuals carry characteristics that define the membership to the respective group. Obviously, each individual also perceives itself as a member of several groups: for example, fans of a certain football club, their family or Germans (Tajfel & Turner, 1979). According to the concept of interpersonal-intergroup continuum, perception of oneself and others can vary between two extremes: interpersonal and intergroup. On the interpersonal level, the interaction between two or more people refers to the persons' individual traits and their unique relationship to each other. In contrast, perception on the intergroup level assesses the behavior of two or more people as being solely based on their group membership. Consequently, individuals are expected to act as representatives of their group (Turner, 1999). In sum, the SIT states that people divide themselves and others into groups. The individual derives his/her social identity and defines him/herself based on the group membership (van Dick, 2001). In addition, people strive to have a positively connotated social identity. It is important for most individuals that the ingroup is rated as better compared to relevant outgroups in terms of meaningful traits and attributes.

## 2.3 Intercultural Competence

Comparable to social competence, intercultural competence has multiple theoretical approaches. Intercultural competence cannot be summarized as a single domain of competence, but is composed of a variety of different qualifications and skills. The definition of intercultural competence roots in an understanding of culture, as it plays an important role in relation to cultural circumstances and groups.

According to Thomas (2005a), each individual strives for an orientation system in his/her environment. The own culture can provide this guidance. Culture offers people a sense of purpose, which can be transferred to many things and



objects. This process happens mostly unconsciously and is influenced by the norms and values of the culture. The individual orientation system develops over the entire course of one's lifetime. This development is called "enculturation" or "inclusion into culture" and causes the acquisition of relevant behavioral, perceptual, thinking and evaluation patterns enabling the individual to effectively navigate through the social environment. However, since the development of those patterns is subject to a learning process, the patterns are not static but can be adapted to change within different environments and during lifetime.

In order to obtain intercultural competence, intercultural learning is necessary. Thomas (2005b) explains the three core obstacles needed to be overcome in intercultural contact situations. The demands of the own cultural orientation, the demands of the unfamiliar cultural orientation and the demands of the intercultural orientation. According to Thomas (2005b) the characteristics of the foreign group and the ingroup have to be balanced. Therefore, intercultural competence is defined as the ability to assess the underlying cultural assumptions and influences in one's own and foreign perceptions, feelings and actions. Further, intercultural competence includes knowledge about the foreign orientation system and the consequences of one's actions in this system. In addition, an intercultural competent person has understanding and respect for foreign thinking and behavioral patterns. This way, the interaction of two intercultural competent individuals should lead to cooperative behavior (Thomas 2005b; Hatzer & Layes, 2005). Thus, intercultural competent behavior is reflected in the sum of performance, personal adaptation and intercultural interactions of people in multicultural settings. Analogous to the Big Five personality factors, van der Zee and van Oudenhoven (2001) identified five personality traits that constitute intercultural competence in various settings: cultural empathy, openness, initiative, emotional stability, and flexibility. Cultural empathy is the ability to understand the thinking, behavior and feelings of culturally diverse people. Openness expresses an open and unprejudiced attitude towards cultural differences and new experiences. Initiative describes the active approach and shaping of social situations. Emotional stability is the ability to remain calm under new and stressful conditions. Flexibility means to interpret new situations as a positive challenge and wanting to adapt accordingly (van der Zee et al., 2013). Therefore, the process of learning intercultural competence is considered complex and can only be accomplished over an enduring period. Dziedziewicz, Gajda and Karowski (2014) showed that intercultural competence of children increased over time. However, they did not take sex as a potential predictor into account even though differences between men and women have been known for decades (Geary, 2010). Considering this, the study at hand considers both sex and age and raises the following hypothesis:

*Hypothesis 1a:* There are relations between participants' age and sex and the social and intercultural competences.

In literature, there is a broad consensus that intercultural competence can only be obtained by getting into contact with other cultures (Genkova, 2019). Thus, experience is considered more important than age. Considering the high number of international students (Statista, 2019), the authors assume that studying at a university implies a strong increase in intercultural contact and therefore presume a higher intercultural competence for students than for pupils.

*Hypothesis 1b:* Students have higher intercultural competence than pupils.

Some educational institutions emphasize on their websites the facilitation of their students' social competence via teamwork. During teamwork, team members have to cooperate, take responsibility and handle conflicts that can emerge during group work. Working in a team constitutes a complex social situation, which requires constant change between competition and cooperation. The two most important components of social competence, assertiveness and adaptation, are vital for successful teamwork. Yet, empirical evidence confirming the facilitation of social competence via teamwork and practical tasks is still lacking and up to now only theoretically supported (Kauffeld & Grote, 2000). A possible explanation amongst others is that teamwork is situation-dependent and difficult to assess (Bungard, 1995). Stürzl (1992) assumes a higher learning ability in groups, since group members organize themselves to conciliate different needs of the individuals (social learning process). In general, students at universities of applied sciences are more practical orientated compared to students at universities. They benefit from practical semesters and smaller class sizes, whereas universities lectures are often held with more than 100 students (Mersch & Fricke, 2008).

However, in a study by Kauffeld and Grote (2000) around 190 employees of 19 corporations discussed the potential of group work for facilitating social competence. No significant differences in social competence between employees who worked in a team, and those who did not, were obtained.

Furthermore, boundaries between universities of applied sciences and universities have become more and more fluid due to the Bologna reform of 2010. Universities began to introduce practical semesters and in turn, universities of applied sciences started to emphasize research (Mersch & Fricke, 2008). Therefore, no difference between types of universities is presumed.

*Hypothesis 1c:* There is no significant difference between the types of universities (i.e., universities of applied sciences and universities) regarding social competence.

There are parallels in the concepts of social and intercultural competences. In a cross-sectional study no relationships between intercultural competence and social competence were found. However, the different sub-dimensions of social competence were not taken into account (Genkova et al., 2021). The degree of *social orientation*, which is characterized by the ability to take the perception of others, might be related to the dimension of *cultural empathy*. Cultural empathy describes an important aspect of intercultural competence and is expressed by the ability to identify thoughts, feelings and schemes of people from other cultures. Furthermore, willingness for contact or high levels of extraversion are crucial components of social and intercultural competence. In the field of social competence, extraversion counts as part of the scale offensiveness. Individuals high in offensiveness approach their fellow people. Within an unfamiliar cultural environment, they make contact and are ready to enter conflicts while prepared to solve them (Kauffeld & Grote, 2000). Emotionally stable people are less guided by emotions and keep calm even in stressful and unfamiliar situations. Furthermore, they are flexible and can adapt their behavior to new situations. Unfamiliar cultural circumstances require a high degree of emotional stability and flexibility (van der Zee et al., 2013). Therefore, it can be expected that individuals with a high level of self-control also show a strong emotional stability and flexibility.

It becomes apparent that characteristics of social competence and intercultural competence are closely related. Hence, it is of high interest to examine the nature of the relationship (e.g., negative or positive, strength) between both constructs. Furthermore, the predictive power of social competence on intercultural competence is of interest. Based on this theoretical background, the following hypothesis is derived:

*Hypothesis 2:* Social competence predicts intercultural competence.

Since group members internalize convictions and values of the group through socialization, it is widely assumed that the group is also involved in the development of prejudices. Group membership does not necessarily predict the internalization of group specific prejudices, since each group member undergoes an individual personal development. However, prejudices against an outgroup can be used to enhance the individual sense of belonging and to strengthen self-esteem and social identity, respectively (Orth et al., 1996). The perception of and identification with one's own group seems to be an important factor for the level of intercultural competence. Thereby, national identity is of special

importance for intercultural interaction processes. National identity describes the identification with one's nation and the belonging to a certain country, respectively (Orth et al., 1996). Recent research showed that pupils with a migration background were more rejected at school by their national classmates than pupils without a migration background. But classes with more than 66 % pupils with a migration background showed equal acceptance and rejection for immigrants and non-immigrants. It was concluded that the social context in a class has a greater influence on rejection and acceptance than the immigrants' status. After a period of three years, the rejection was not existent anymore. Furthermore, pupils with a migration background were more accepted when they integrated themselves into the host culture (Asendorpf & Motti-Stefanidi, 2017). As national identification goes hand in hand with a stronger rejection of outgroup members (Asendorpf & Motti-Stefanidi, 2017), we assume national identification to relate weaker with levels of intercultural competence and stronger with expressions of intolerance towards the outgroup.

*Hypothesis 3a:* High identification with the national ingroup is negatively related to intercultural competence.

*Hypothesis 3b:* High identification with the national ingroup is positively related with intolerance towards other cultures.

*Hypothesis 3c:* Individuals with positive attitude values towards the outgroup have high values in openness towards other cultures (open-mindedness).

Further the willingness to interact with individuals from another culture is important in intercultural situations (Sam & Berry, 2011). The questions of whether an individual wants to maintain their own cultural background and whether he/she wants to interact with individuals from other cultures define an individual's acculturation strategy (Berry, 1980 referring to Sam & Berry, 2011). As a result, four acculturation strategies can be distinguished: assimilation, separation, integration, and marginalization. Assimilation describes the strategy that an individual does not tend to maintain the own culture but wants to interact with other cultures. This may lead to a complete take-over of another culture's values and norms. Separation implies that an individual does not want to get in contact with other cultures but maintains his or her own culture's norms and values. Usually, this strategy does not lead to appropriate behavior when interacting with foreign cultures. Individuals who prefer to maintain their own norms and values but are also willing to interact with other cultures can adapt and act appropriately. This strategy is called integration and is considered the most effective and common strategy to deal with other cultures. Marginalization describes individuals who do not want

to maintain their own culture nor have contact with a foreign culture. This strategy can have its roots in forced loss of culture or discrimination. Needham et al. (2017) showed that religious confession, household income, percentage of life spent in the USA and the level of English skills significantly predict the choice of acculturation strategy. Participants with no religious affiliation tended to pursue the assimilation rather than the separation strategy. A higher income led to the choice of the integration or assimilation rather than the separation strategy. Furthermore, poor English skills were more likely to lead to separation than to assimilation or integration.

In a study by Berry (2005), data was collected from 13 different countries and it was demonstrated that the acculturation strategy “integration” was overall favored, whereas marginalization was less popular. Similarly, the majority of German participants chose the strategies of integration and assimilation, whereas separation and marginalization were chosen less. In the same study, national identification has been shown to be related to the acculturation strategy. People with strong national identification preferred a separation strategy (Smokova, 2013). Hence, we expect to obtain comparable results regarding the acculturation strategy.

*Hypothesis 4:* Individuals high in identification with the national ingroup prefer the acculturation strategy “separation”.

---

### 3 Method and Sample

The present study followed a correlative cross-sectional design. A total of 310 students between 19 and 34 years ( $M = 23.58$ ,  $SD = 2.86$ ) completed an online survey along with 234 pupils between 16 and 19 years ( $M = 16.40$ ,  $SD = 1.09$ ), who filled in a paper-and-pencil questionnaire under the supervision of instructed teachers. Participants gave their consent to the scientific use of their anonymized data. They were informed that they could cancel their participation at any time without negative consequences. No incentives were offered.

#### 3.1 Measurement Instruments

Overall, the questionnaire comprised 167 items. Time for completion ranged between 30 and 45 min. The scales only available in English were translated into German by Genkova et al. (2012) with the back-translation technique.

Students and pupils were given the same survey. Only the questions regarding sociodemographic characteristics were adapted to the groups accordingly. The following sections explain the reliability and the content of the single scales in detail.

### 3.1.1 Social Competence

The shortened version of the Inventory for Measuring Social Competence (ISK-K) by Kanning (2009) was used to measure social competence. The inventory serves as a multi-dimensional self-evaluation tool which measures the construct social competence in its entirety. Self-evaluation of participants was rated on 33 items with a 4-point Likert scale ranging from 1 = “does not apply” to 4 = “totally applies”. The inventory contains four sub-dimensions: social orientation (10 items), offensiveness (8 items), self-control (8 items), and reflexivity (7 items).

### 3.1.2 National Identity

To assess national identity three sub-scales were merged: identification with Germany, attitudes towards non-Germans and superordinate identification with Europe (Waldzus et al., 2005; Waldzus & Mummendey, 2019). The three scales comprised 18 statements on a 9-point Likert scale (-4 = “does not apply at all” to +4 = “totally applies”). The first scale contains 6 items (e. g., “I identify myself with the Germans”). The second scale followed the leading question „What do you think about people that differ from you?“ and tested the attitude towards the outgroup and citizens of other European countries. The scale consists of 7 items on four sub-scales: sympathy towards the outgroup, interest in intergroup contact, positive behavioral intentions towards the outgroup, and tolerance. The third scale contained 5 items and the leading question was “How do you perceive the European Union (EU)?” which referred to Europe as a superordinate category of social identification. Identification with the ingroup and superordinate identification with Europe, observed reliabilities between Cronbach’s  $\alpha = .86$ . and  $\alpha = .88$ . The internal consistency of the scale for testing attitudes towards non-Germans was at Cronbach’s  $\alpha = .92$  (Waldzus & Mummendey, 2019). The used scales are therefore considered reliable.

### 3.1.3 Acculturation Strategies

The scale to assess Acculturation Strategies was originally developed and validated by van Dick et al. (1997). Their survey was based on the acculturation model by Berry and Sam (1997). The results of Berry et al. (2010) confirm the model.

By assessing the scale, respective acculturation strategies of the individual can be identified, depending on his/her orientation towards the minority and the majority culture. Via two leading dichotomous questions (yes versus no), the acculturation strategy was assessed: Item 1 = “Do you see it as valuable, when people with a migration background have ties to the Germans and their culture?”; Item 2 = “Do you see it as valuable that people with a migration background want to keep their own cultural identity?” Depending on the answers about identity preservation and desired contact, the acculturation strategy of the participant was derived.

### 3.1.4 Tolerance

For the thorough investigation of participants’ tolerance towards people from other cultures (the outgroup), a shortened scale by Strobl and Kuehnel (2000) was administered. The scale measures the tolerance towards people with migration backgrounds. Strobl and Kuehnel (2000) developed the scale as an assessment tool for a school survey of the Criminological Research Institution Lower Saxony. The scale comprises 9 items (e.g., “Who does not adapt to Germany, should leave the country”; “People, which disseminate xenophobic paroles, harm everybody in the end”), answered on a 5-point Likert scale ranging from 1 = “does not apply at all” to 5 = “totally applies”.

### 3.1.5 Intercultural Competence

The Multicultural Personality Questionnaire (MPQ; van der Zee & van Oudenhoven, 2001) is a valid multi-dimensional instrument for the elicitation of intercultural competence. The questionnaire serves the purpose of describing peoples’ behavior in unfamiliar cultural settings. Furthermore, the questionnaire can be used to predict successful actions in an international context. The MPQ is a self-evaluation questionnaire with 91 items and comprises five dimensions: cultural empathy (18 items), open-mindedness (18 items), emotional stability (20 items), social initiative (17 items), and flexibility (18 items). The responses were given on a 5-point Likert scale ranging from 1 = “does not apply at all” to 5 = “totally applies”. A multitude of studies demonstrates internal consistency, reliability, and validity of the MPQ (van der Zee & van Oudenhoven, 2001; Leone et al., 2003).

From a survey with 210 students the following Cronbach’s alphas ( $\alpha$ ) were obtained: cultural empathy ( $\alpha = .81$ ), open-mindedness ( $\alpha = .86$ ), emotional stability ( $\alpha = .91$ ), social initiative ( $\alpha = .90$ ), and flexibility ( $\alpha = .80$ ) (van der Zee & van Oudenhoven, 2001). Data is available on request.

### 3.2 Sample

Regarding the distribution of sex, approximately 60 % of participants were female and 40 % were male. However, the pupil subsample was more evenly distributed with 46 % female pupils and 54 % male pupils, whereas for the student subsample more females were recruited (67 % female students and 33 % male students). The pupil subsample was recruited from six “Gymnasien” (similar to grammar schools) in Germany. Most students came from universities of applied sciences (51 %) and universities (45 %). The remaining students were registered at dual educational system schools or vocational schools (4 %). Furthermore, 93 % of the participants stated Germany as their home country, whereby 7 % had a migration background (among others, students from Czech Republic, Serbia, Spain, Netherlands, Brazil, Turkey, Azerbaijan, Poland, Russia, Greece, and Ukraine). 85.6 % of the students and 63 % of the pupils preferred the acculturation strategy integration. The strategy separation was preferred by 13.6 % of the students and 26 % of the pupils, while the remaining participants preferred the assimilation strategy and no one preferred marginalization.

---

## 4 Results

To test if age is related to social and intercultural competences (Hypothesis 1a), bivariate correlation according to Spearman were applied. In Tab. 1 means, standard deviations and correlations of age with social and intercultural competence are shown. Results showed that the sub-dimensions social orientation ( $r = .162$ ,  $p < .05$ ), reflexivity ( $r = .171$ ,  $p < .001$ ), cultural empathy ( $r = .259$ ,  $p < .001$ ), and open-mindedness ( $r = .261$ ,  $p < .001$ ) correlated positively with age. Furthermore, social competence ( $r = .187$ ,  $p < .001$ ) and intercultural competence ( $r = .172$ ,  $p < .001$ ) were positively related to age.

Differences between men and women were tested via  $t$ -test for independent samples. Results revealed that male and female participants differed from each other regarding all facets of social competence (i.e., social orientation, offensiveness, self-control, and reflexivity). Women showed higher expressions of social orientation ( $t(242) = 4.94$ ,  $p < .001$ ) and reflexivity ( $t(242) = 2.65$ ,  $p = .009$ ). Men showed higher levels of offensiveness ( $t(242) = -5.02$ ,  $p < .001$ ) and self-control ( $t(242) = -2.09$ ,  $p = .038$ ). Regarding intercultural competence, women showed higher expressions of cultural empathy ( $t(242) = 4.20$ ,  $p < .001$ ) while men on average scored higher on emotional stability ( $t(242) = -5.54$ ,  $p < .001$ ). Following Cohen (1988) a medium effect-size was detected for social orientation



**Tab. 1** Mean, standard deviations and Spearman-Correlations of age with facets of social and intercultural competence

Variable	M	SD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Age	19.64	4.14	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2. Social Orientation	2.87	0.45	.162**	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3. Offensiveness	2.71	0.47	-.014	.064	-	-	-	-	-	-	-	-	-
4. Reflexibility	2.69	0.55	.055	.090	.411**	-	-	-	-	-	-	-	-
5. Social Competence (ISK-total)	2.79	0.27	.187**	.548**	.680**	.592**	.372**	-	-	-	-	-	-
6. Cultural Empathy	1.52	0.50	.259**	.529**	.193**	-.064	.496**	.451**	-	-	-	-	-
7. Open-Mindedness	3.49	0.49	.261**	.344**	.351**	.99	.343**	.476**	.572**	-	-	-	-
8. Social Initiative	3.47	0.58	.119	.105	.658**	.243**	.115	.471**	.298**	.408**	-	-	-
9. Flexibility	3.12	0.47	-.022	-.047	.143**	.135**	-.121	-.59	-.005	.250**	.250**	-	-
10. Emotional Stability	3.08	0.56	-.067	-.027	.493**	.616**	-.323**	.376**	-.099	.178**	.409**	.291**	-
11. Intercultural Competence (MPQ-total)	3.39	0.34	.172**	.283**	.592**	.326**	.146**	.583**	.537**	.753**	.747**	.524**	.553**

Note.  $N = 244$ , sex (1 = female, 2 = male), \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$  (two-sided)

( $d = 0.65$ ), self-control ( $d = 0.66$ ), cultural empathy ( $d = 0.55$ ), and emotional stability ( $d = 0.73$ ), while a small effect-size was found for offensiveness ( $d = 0.27$ ) and reflexivity ( $d = 0.35$ ).

To test if pupils and students show different expressions of intercultural and social competence (Hypothesis 1b), we conducted  $t$ -tests. Results revealed that students showed significantly higher levels of social orientation ( $t(241.9) = -3.87, p < .001; d = 0.49$ ), reflexivity ( $t(242) = -3.52, p = .001, d = 0.45$ ), cultural empathy ( $t(242) = -4.96, p < .001, d = 0.64$ ), and open-mindedness ( $t(242) = -5.12, p < .001, d = 0.66$ ).

To examine whether social competence vary between the types of universities (Hypothesis 1c), students were divided into two groups: those with expressions of the competence above or underneath the medians. Students from dual educational systems and vocational schools ( $N = 4$ ) were added to students from universities of applied sciences. A Chi-square test revealed a relationship between type of university and flexibility ( $\chi^2(3) = 7.95, p = .047, r = .233$ ). Students from universities of applied sciences showed significantly higher means of flexibility (44 % of students from universities compared to 63 % of students from universities of applied sciences). No other sub-dimension was related to the type of university.

We further conducted multiple regression analyses to test if social competence predicts intercultural competence (Hypothesis 2). The four subscales of social competence (i.e., social orientation, offensiveness, self-control, and reflexivity) served as the independent variables (predictors). The facets of intercultural competence (i.e., cultural empathy, open-mindedness, emotional stability, social initiative, and flexibility) depicted the dependent variables. Conditions for the conduction of multiple regression analysis (Homoskedasticity, normal distribution of residuals) were met sufficiently. Tab. 2 shows the results of the multiple regression analyses. The last line contains the determination coefficient  $R^2$  and  $R^2_{corr}$ . Results showed that the subscales of social competence significantly predicted the sub-dimension cultural empathy ( $F(4, 239) = 54.77, p < .001$ ). The explained variance reached  $R^2_{corr} = .47$ . Open-mindedness was significantly predicted by social competence with  $F(4, 239) = 23.25, p < .001, R^2 = .28$ . Social initiative was predicted only by offensiveness ( $F(4, 239) = 54.43, p < .001$ ), explaining variance  $R^2 = .48$ . Regarding flexibility, offensiveness and reflexivity ( $F(4, 239) = 3.61, p = .007, R^2 = .06$ ) showed to be significant predictors. Emotional stability was significantly predicted ( $F(4, 239) = 63.81, p < .001$ ) by social competence with  $R^2 = .52$ .

Overall, it can be assumed that the higher the manifestation of social competence, the higher the tendency to have intercultural competence. With the

**Tab. 2** Linear Regression Coefficients (unstandardized) of the four ISK-K dimensions predicting facets of intercultural competence

	Cultural Empathy	Open-Mindedness	Social Initiative	Flexibility	Emotional Stability
Social Orientation	0.459**	0.259**	0.085	0.230	-0.044
Offensiveness	0.199*	0.318**	0.667**	0.144*	0.355**
Self-Control	-0.830	0.028	0.009	0.075	0.417**
Reflexibility	0.365**	0.244**	0.070	-0.144	-0.236**
R <sup>2</sup>	.478	.280	.477	.057	.516
R <sup>2</sup> ad	.470	.268	.468	.041	.508

Note. \*  $p < .05$  (two-sided), \*\*  $p < .001$  (two-sided)

exception reflexivity that negatively influences emotional stability and flexibility. In sum, Hypothesis 2 was confirmed.

Conducting a correlation analysis, a negative relationship between national identity and intercultural competence (Hypothesis 3a) was not confirmed (see Tab. 3). Overall, the results show that people, who strongly identify with the ingroup can show high levels of intercultural competence after all.

For the sub-dimensions of identification with the ingroup a significant positive correlation ( $r = .247, p < .001$ ) with the dimension of intolerance towards people with migration background emerged (Hypothesis 3b). Further, intolerance correlated negatively with the total-scale of intercultural competence ( $r = -.210, p < .001$ ). These results are contrary to the insight that no negative correlation between identification with the ingroup and intercultural competence was found.

By testing for relations between national identity and intercultural competence, it was investigated to what extent attitudes towards the outgroup, such as intolerance towards people with migration background correlate with facets of intercultural competence. Tab. 3 shows the results of bivariate correlations of the variables intolerance and facets of attitudes towards the outgroup with the dimensions of intercultural competence. The correlation coefficient signals highly significant but weak positive relationships between the dimensions of cultural empathy and open-mindedness and facets of attitudes towards the outgroup, such as sympathy towards the outgroup, interest for intergroup contact and positive behavioral intentions. Open-mindedness was positively related to attitudes towards the outgroup ( $r = .358, p < .001$ ) along with positive behavioral

**Tab. 3** Means, standard deviations and Spearman-Correlations of the variables intolerance/Xenophobia and facet of intercultural competence in terms of attitudes towards the outgroup

Variable	M	SD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Cultural Empathy	1.52	0.50	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2. Open -Mindedness	3.49	0.49	.572**	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3. Social Initiative	3.47	0.58	.298**	.408**	-	-	-	-	-	-	-	-	-
4. Flexibility	3.12	0.47	-.005	.250**	.250**	-	-	-	-	-	-	-	-
5. Emotional Stability	3.08	0.56	-.099	.178**	.409**	.250**	-	-	-	-	-	-	-
6. Intercultural Competence (MPQ-total)	3.39	0.34	.537**	.743**	.747**	.524	.553**	-	-	-	-	-	-
7. Intolerance	1.5	0.49	-.164**	-.325**	-.017	-.089	-.40	-.210**	-	-	-	-	-
8. Tolerance	6	1.84	.189**	.204**	-.060	-.001	-.022	.089	-.441**	-	-	-	-
9. Identification with ingroup	1	0.00	.092	-.092	.018	-.080	.068	-.003	.247**	-.092	-	-	-
10. Attitudes towards outgroup	1.5	0.50	.201**	.358**	-.009	.039	.005	.182**	-.525**	.752**	-.295**	-	-
11. Sympathy towards outgroup	1.44	0.50	.143**	.269**	.019	.061	.006	.143**	-.496**	.592**	-.248**	.848**	-
12. Interest for Intercultural Contact	1.35	0.48	.135**	.303**	-.036	.023	.017	.135**	-.365**	.452**	-.182**	.760**	.708**
13. Positive Behavioral Intentions	1.49	0.50	.194**	.338**	.048	.005	.035	.194**	-.384**	.428**	-.343**	.807**	.523**

Notation. N = 244. \*p < .05, \*\* p < .01 (two-sided)

intentions towards the outgroup ( $r = .338, p < .001$ ). Thus, Hypothesis 3c was confirmed.

To examine Hypothesis 4, we conducted a Chi-square test. It showed the choice of acculturation strategy had no relation with the level of ingroup identification, but with the tolerance. People who were very tolerant chose the acculturation strategy integration more often. In contrast, people with low levels of tolerance rather chose the acculturation strategy separation or marginalization.

---

## 5 Discussion

The current study aimed to examine the relations between pupils' and students' social competence, national identity, and intercultural competence. Results showed that older participants (students), compared to younger participants (pupils), reported higher levels of social orientation, such as taking others' perspectives, willingness to compromises, as well as reflexivity of direct and indirect self-evaluation. Furthermore, students showed a more open attitude towards the outgroup (open-mindedness) compared to pupils. Female participants expressed significant higher levels of social orientation and cultural empathy. Male students showed more capabilities to pursue their interests, were more engaged in social contact with others (offensiveness) and were more emotionally stable (emotional stability). Social competence seems to be a good predictor for intercultural competence. In this context, it can be assumed that people who show prosocial behavior succeed in taking the perspective of others and show a more open attitude towards the feelings, thoughts and lifestyles of groups from other cultures. These assumptions expand findings of our previous study on the relationship of intercultural and social competence (Genkova et al. 2021). Individuals who are capable to perceive and reflect the impact of their actions seem to be better at assimilating with unfamiliar cultures. They seek contact with locals and are more active in social situations.

Furthermore, the results indicate that individuals who get in contact with others more easily (offensiveness) are also capable to stay calm in stressful situations (emotional stability). However, reflexivity seems not to be a part of social competence. Furthermore, the results imply that a positive attitude towards the outgroup and the strive to act appropriately towards others (positive behavioral intentions) are often characterized by the ability to be open (open-mindedness) and emphatic with others (cultural empathy). These results support the findings of Berger et al. (2019) who showed that Erasmus students with high levels of cultural competence and foreign language skills experienced higher psychological

well-being and support from locals. Also, Bender et al. (2019) found a positive relationship between social support and adaptation.

However, there was no connection between intercultural competence and national identity, even though people who stronger identified with the ingroup showed higher values of intolerance towards other members of the outgroup. Intolerance correlated negatively with the combined construct of intercultural competence. Thus, we conclude that intercultural competence might be related to national identity if the individual additionally expresses high levels of intolerance. As national identity and intolerance are correlated to a mediocre degree, we assume that negative outgroup stereotypes and intolerance mediate the relationship between national identity and intercultural competence. Future research ought to examine the proposed relations.

The results imply with the facilitation of social competence, especially social orientation, offensiveness and self-control, intercultural competence can be fostered simultaneously. We suggest an intensive examination of those competence dimensions for suitable training possibilities. It is important that pupils and students learn to take the perspective of others and are encouraged to interact with people of other cultures. Considering pupils reports of fewer social competences compared to students, implementations of learning possibilities seem to be particularly relevant for schools. Furthermore, emotional regulation seems to represent an important trait that should be fostered through educational institutions. Previous studies described in this book demonstrate that students in the field of STEM studies, as well as young professionals, are often unaware of the relevance of intercultural competence. Consequently, they do not strive to learn and improve relevant skills until it is too late and they find themselves stuck in a problematic intercultural interaction situation. While students in the current study show significant higher expressions of intercultural competence than pupils, we assume that pupils not only have fewer experiences with intercultural situations (which is unlikely, as the number of people with migration background in Germany increases), but are also unaware of the importance of intercultural competence. This implies that teaching pupils about intercultural interaction and the need to gain competence would create much better starting conditions for pupils in the international world. Future studies should investigate this assumption.

The literature provides an overview of a variety of methods on the acquisition of social and intercultural competences (i.e., Kanning, 2009; Waldzus et al., 2005; Orth et al., 1996; van der Zee & van Oudenhoven, 2001) The most frequently mentioned method is the cooperative form, also called teamwork. This method can be beneficial for pupils and students to develop social competence because of a mutual understanding and empathy together with the willingness to help others

(Huber, 1985). Students at universities and universities of applied sciences did not show significant differences regarding their social competences, although students at universities of applied sciences are believed to engage more in group work. Consequently, it would be desirable to examine training methods in the area of cooperative learning regarding their efficiency. Berger et al. (2019) showed that universities with foreign students should pay attention to adequate social support and care in order to ensure that students in the host country adapt successfully and do not experience emotional stress. They reasoned that high cultural and linguistic competences, as well as social support of the outgroup, made the adaptation to the host country easier for international students. Similarly, Franco et al. (2019) showed a negative relation between social support of the host country and acculturative stress of international students in the USA. Considering teamwork as a potential predictor of social (and probably intercultural) competences of pupils and students, team interaction should be supported by actions, such as mentoring or coaching, in order to help young individuals. Supportive actions would encourage young individuals not only to develop strategies to interact by trial-and-error processes but to reflect upon team-situations, consider the potential of different perceptions and thus develop competence sustainably.

The current study provides insights on the interrelations of constructs that have been shown to play a vital role in modern working life and are thus addressed by universities and schools to an increasing degree. To derive implications for research and practice for pupils and students intercultural and social competence education, we conducted a cross-sectional study which does not allow to derive causal relationships but gives good advice on correlations and group differences. However, we cannot assume implications for people with migration background. Studies on the perception of people with migration background suggest that group differences play a more crucial role in the life of ethnic minorities than the majority is aware of (Genkova & Schreiber, 2019; Uslucan, 2017). Studies presented in this book emphasize that students and employees with migration background perceive faultlines as more relevant compared to individuals without migration background. In this context, future research ought to investigate the influence of work life on the development of social and intercultural competences. Moreover, the type of school and whether the manifestations differ in this respect should be looked into.

The present study gives first indications on relevant dimensions that should be considered when aiming to increase social and intercultural competence. Regarding educational systems, it is noteworthy that diversity-sensitive research is necessary to assess and teach these crucial competences in the future.

## References

- Asendorpf, J. B., & Neyer, F. J. (2012). *Psychologie der Persönlichkeit* (5. Aufl.). Springer.
- Asendorpf, J. B., & Motti-Stefanidi, F. (2017). A longitudinal study of immigrants' peer acceptance and rejection: Immigrant status, immigrant composition of the classroom, and acculturation. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 23*(4), 486–498.
- Berger, R., Safdar, S., Spieß, E., Bekk, M., & Font, A. (2019). Acculturation of Erasmus students: Using the multidimensional individual difference acculturation model framework. *International Journal of Psychology: Journal International De Psychologie, 54*(6), 739–749.
- Berry, J. W. (1980). Acculturation as varieties of adaptation. In A. Padilla (Hrsg.), *Acculturation: Theory, models and some new findings* (S. 9–25). Westview.
- Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations, 29*, 697–712.
- Berry, J. W., & Kalin, W. (1996). Interethnic attitudes in Canada. *Canadian Journal of Behavioural Science, 28*(4), 253–261.
- Berry, J. W., & Sam, D. L. (1997). Acculturation and adaption. In J. W. Berry, Y. H. Poortinga, J. Pandey, P. R. Dasen, T. S. Saraswathi, M. H. Segall, & C. K. Kagitçibasi (Hrsg.), *Handbook of cross-cultural psychology* (2. Aufl., S. 291–326). Allyn and Bacon.
- Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2010). Immigrant youth. Acculturation, identity and adaptation. In C. Allemann-Ghionda, P. Stanat, K. Göbel, & C. Röhner (Hrsg.), *Migration, Identität, Sprache und Bildungserfolg* (S. 17–43). Beltz.
- Bender, M., van Osch, Y., Slegers, W., & Ye, M. (2019). Social support benefits psychological adjustment of international students: Evidence from a meta-analysis. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 50*(7), 827–847.
- Bungard, W. (1995). *Lean Management – ein Thema der Arbeits- und Organisationspsychologie*. Bungard.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Academic Press.
- Dziedziewicz, D., Gajda, A., & Karwowski, M. (2014). Developing children's intercultural competence and creativity. *Thinking Skills and Creativity, 13*, 32–42.
- Erasmus+. (2017). *Annual report 2017*. [https://eu.daad.de/medien/eu.daad.de.2016/dokumente/service/medien-und-publikationen/jahresberichte/na\\_jahresbericht\\_2017.pdf](https://eu.daad.de/medien/eu.daad.de.2016/dokumente/service/medien-und-publikationen/jahresberichte/na_jahresbericht_2017.pdf). Zugegriffen: 4. Mai 2021.
- Erpenbeck, J., & v. Rosenstiel, L. (Hrsg.) (2003). *Handbuch Kompetenzmessung*. Schaeffer-Poeschel.
- Franco, M., Hsiao, Y.-S., Gnilka, P. B., & Ashby, J. S. (2019). Acculturative stress, social support, and career outcome expectations among international students. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 19*(2), 275–291.
- Geary, D. C. (2010). *Male, female: The evolution of human sex differences* (2. Aufl.). American Psychological Association. <http://dx.doi.org/https://doi.org/10.1037/12072-000>.
- Genkova, P. (2012). *Kulturvergleichende Psychologie: Ein Forschungslitfad*. Springer-Verlag.
- Genkova, P. (2019a). *Interkulturelle Wirtschaftspsychologie*. Springer.



- Genkova, P. (2019). Diversity und diversity management. In P. Genkova (Hrsg.), *Springer-Lehrbuch. Interkulturelle Wirtschaftspsychologie* (S. 351–364). Springer [https://doi.org/10.1007/978-3-662-58447-7\\_16](https://doi.org/10.1007/978-3-662-58447-7_16).
- Genkova, P., & Schreiber, H. (2019). Diversity potentials in organizations. In B. Covarubias-Venegas, C. Debray, & J. Vakkayil (Vorsitz), *IACCM Research Conference: intercultural competencies for a disruptive VUCA world: Exploring creativity, innovation, resilience & resistance in intercultural research, training & management*. Symposium im Rahmen der Tagung von IACCM, Paris.
- Genkova, P., Schreiber, H., & Gäde, J. (2021). Interculturality and social skills? Relationships of the stays abroad of students of different faculties with intercultural and social competence. *Journal of Community & Applied social Psychology*, 1–15. <https://doi.org/10.1002/casp.2513>.
- Greif, S. (1997). Soziale Kompetenzen. In D. Frey & S. Greif (Hrsg.), *Sozialpsychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen* (S. 312–320). Psychologie Verlags Union.
- Hatzer, B., & Layes, G. (2005). Interkulturelle Handlungskompetenz. In A. Thomas, E.-U. Kinast, & S. Schroll-Machl (Hrsg.), *Handbuch für interkulturelle Kommunikation und Kooperation* (S. 138–148). Vandenhoeck & Ruprecht.
- Hogg, M. A. (2016). Social identity theory. In S. McKeown, R. Haji, & N. Ferguson (Hrsg.), *Peace psychology book series. Understanding peace and conflict through social identity theory* (S. 3–17). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-29869-6\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-29869-6_1).
- Huber, G. L. (1985). *Pädagogische-psychologische Grundlagen für das Lernen in Gruppen, Studienbrief 1: Lernen in Schülergruppen*. Deutsches Institut für Fernstudien.
- Kanning, U. P. (2009). *Inventar sozialer Kompetenzen (ISK) Manual*. Hogrefe.
- Kanning, U. P., & Heilen, G. (2016). Seniorität und Geschlecht im Einstellungsinterview–Wie wirken Interviewer/innen auf ihre Bewerber/innen? *Journal of Business and Media Psychology*, 7, 1–7. [https://journal-bmp.de/wp-content/uploads/formatierung\\_kanning\\_heilen.pdf](https://journal-bmp.de/wp-content/uploads/formatierung_kanning_heilen.pdf).
- Kanning, U. P. (2019). *Standards der Personaldiagnostik*. Hogrefe.
- Kauffeld, S., & Grote, S. (2000). Gruppenarbeit macht kompetent – oder? In E. Frieling, S. Kauffeld, S. Grote, & H. Bernard (Hrsg.), *Flexibilität und Kompetenz: Schaffen flexible Unternehmen kompetente und flexible Mitarbeiter?* (S. 115–136). Waxmann.
- Leone, L., Lucidi, F., Ercolani, A. P., & Presaghi, F. (2003). Italian version of the multicultural personality questionnaire. (MPQ). *Bollettino di Psicologia Applicata*, 240, 27–35.
- Mersch, B., & Fricke, D. (2008). *Uni contra Fachhochschule: Wo studiert man besser?*. <http://www.spiegel.de/unispiegel/studium/-uni-contra-fachhochschule-wo-studiert-man-besser-a-577419.html>. Zugegriffen: 23. Juni 2013.
- Needham, B. L., Mukherjee, B., Bagchi, P., Kim, C., Mukherjee, A., Kandula, N. R., & Kanaya, A. M. (2017). Acculturation strategies among South Asian immigrants: The mediators of atherosclerosis in South Asians living in america (MASALA) Study. *Journal of Immigrant and Minority Health*, 19(2), 373–380.
- Orth, B., Broszkiewicz, A., & Schütte, A. (1996). Skalen zur sozialen Identität, Eigengruppen-Favorisierung und Ego-Stereotypisierung. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 4, 262–267.

- Sam, D. L., & Berry, J. W. (2011). Acculturation: When individuals and groups of different cultural backgrounds meet. *Perspectives on Psychological Science*, 5(4), 472–481.
- Smokova, L. (2013). Social group identity and acculturation strategies of people from immigrant backgrounds: An interactive perspective. In K. S. Larsen, G. Vazov, K. Krumov, & J. F. Schneider (Hrsg.), *Advances in International Psychology: Research Approaches and personal dispositions, socialization processes and organizational behavior* (S. 180–202). University Press/VUZF: University – Sofia.
- Statista (2019). *Ausländische Studierende in Deutschland nach Herkunftsländern 2017/2018*. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/301225/umfrage/auslaendische-studierende-in-deutschland-nach-herkunftslaendern/>. Zugegriffen: 5. Nov. 2019.
- Stevens, P. A. J. (2009). Pupils' perspectives on racism and differential treatment by teachers: On stragglers the ill and being deviant. *British Educational Research Journal*, 35(3), 413–430. <https://doi.org/10.1080/01411920802044420>.
- Strobl, R., & Kuehnel, W. (2000). *Dazugehörig und ausgegrenzt. Analysen zu Integrationschancen junger Aussiedler*. Juventa Verlag.
- Stürzl, W. (1992). *Lean Production in der Praxis: Spitzenleistungen durch Gruppenarbeit*. Junfermann.
- Tajfel, H., & Turner, J. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Hrsg.), *The social psychology of intergroup relations* (S. 33–47). Brooks/Cole.
- Thomas, A. (2005a). Kultur und Kulturstandards. In A. Thomas, E.-U. Kinast, & S. Schroll-Machl (Hrsg.), *Handbuch für interkulturelle Kommunikation und Kooperation* (S. 19–31). Vandenhoeck & Ruprecht.
- Thomas, A. (2005b). Das Eigene, das Fremde, das Interkulturelle. In A. Thomas, E.-U. Kinast, & S. Schroll-Machl (Hrsg.), *Handbuch für interkulturelle Kommunikation und Kooperation* (S. 44–59). Vandenhoeck & Ruprecht.
- Turner, J. (1999). Some current issues in research on social identity and self-categorization theories. In N. Ellemers, R. Spears, & B. Doosje (Hrsg.), *social identity. Context, commitment, content* (S. 6–34). Blackwell Publishers.
- Uslucan, H.-H. (2017). Diskriminierungserfahrungen türkeistämmiger Zuwanderer\_innen. In K. Fereidooni, & M. El (Hrsg.), *Research. Rassismuskritik und Widerstandsformen* (S. 129–141). Springer VS. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-14721-1\\_8](https://doi.org/10.1007/978-3-658-14721-1_8).
- van der Zee, K. I., & van Oudenhoven, J. P. (2001). The multicultural personality questionnaire: Reliability and validity of self- and other ratings of multicultural effectiveness. *Journal of Research in Personality*, 35(3), 278–288. <https://doi.org/10.1006/jrpe.2001.2320>.
- van der Zee, K. I., van Oudenhoven, J. P., Ponterotto, J. G., & Fietzer, A. W. (2013). Multicultural personality questionnaire: Development of a short form. *Journal of Personality Assessment*, 95(1), 118–124. <https://doi.org/10.1080/00223891.2012.718302>.
- Van Dick, R., Wagner, U., Adams, C., & Petzel, T. (1997). Einstellungen zur Akkulturation: Erste Evaluation eines Fragebogens an sechs deutschen Stichproben. *Zeitschrift für Gruppendynamik*, 28, 83–92.
- Van Dick, R. (2001). Identification in organizational contexts: Linking theory and research from social and organizational psychology. *International Journal of Management Reviews*, 4(3), 265–283.

- Waldzus, S., & Mummendey, A. (2019). Inclusion in a superordinate category, ingroup prototypicality, and attitudes towards outgroups. *Journal of Experimental Social Psychology*, 40(4), 466–477.
- Waldzus, S., Mummendey, A., & Wenzel, M. (2005). When „different“ means „worse“: Ingroup prototypicality in changing intergroup contexts. *Journal of Experimental Social Psychology*, 41, 76–83.
- Westera, W. (2001). Competences in education: A confusion of tongues. *Journal of Curriculum Studies*, 33(1), 75–88.

**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.





---

# Sind MINT-Studierende anders? Relevanz von Diversity Aspekten und Diversity

Petia Genkova, Henrik Schreiber und Edwin Semke

---

## 1 Einleitung

Mit der zunehmenden Heterogenität der Gesellschaft gehen vermehrte soziale und wirtschaftliche Herausforderungen einher. Dennoch birgt die effiziente Nutzbarmachung der Vielfalt von Menschen enorme Potenziale. Im Kontext einer zunehmend diversen Gesellschaft ist es daher ein maßgebliches Erfolgskriterium für Individuen und Organisationen Diversität explizit zu berücksichtigen, wertzuschätzen und nutzbar zu machen (Van Dick & Stegmann, 2016). Viele deutsche Hochschulen versäumen es jedoch bisher, dieses Potenzial voll auszuschöpfen oder Studierende dabei zu unterstützen. Personen mit Migrationshintergrund sind im deutschen Bildungssystem außerdem noch immer systematisch benachteiligt und können ihre intellektuellen Fähigkeiten oft nicht vollständig entfalten (Miyamoto et al., 2017). Dieser Umstand wirkt sich wiederum auf die Wirtschaft aus, in der ein Fachkräftemangel in den Bereichen Medizin, Ingenieurwesen im Maschinen- und Fahrzeugbau, Elektrotechnik, IT und Softwareentwicklung/Programmierung (MINT) vorherrscht. Anstatt in dieser Situation Menschen, die einer Außengruppe angehören, einzubeziehen, wird eher das Anpassen

---

P. Genkova (✉) · H. Schreiber

Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Hochschule Osnabrück, Osnabrück,  
Deutschland

E-Mail: [petia@genkova.de](mailto:petia@genkova.de)

H. Schreiber

E-Mail: [henrik.schreiber@hs-osnabrueck.de](mailto:henrik.schreiber@hs-osnabrueck.de)

E. Semke

IKOBE-Institut für Kompetenz und Begabung, München, Deutschland

E-Mail: [edwin.semke@ikobe.de](mailto:edwin.semke@ikobe.de)

an die Mehrheitsgruppe verfolgt (Linde & Auferkorte-Michaelis, 2017). Eine Angleichung der Chancen im Bildungssystem ist notwendig, um qualifizierte Arbeitskräfte angemessen auszubilden und individuelle Potenziale nutzbar zu machen. Dafür sind eine stärkere Öffnung von Hochschulen, die Erreichbarkeit für neue Zielgruppen und der effiziente Umgang mit Diversity (Lee et al., 2012) sowie die Fokussierung auf Inklusion (Thomas & May, 2010) entscheidend. Das Konzept der „*engaging diversity*“ (Lee et al., 2012) beschreibt die Verknüpfung vorhandener Diversity-Ressourcen einer Hochschule. Bestehende theoretische und praktische Konzepte werden kombiniert und in konkrete Situationen mit der betroffenen Gruppe integriert (Roukonen-Engler, 2013). Gleichzeitig ist noch unklar, auf welche Weisen Studierende Diversität in ihrem Alltag erleben und welche Einstellungen und Fähigkeiten sie auf dieser Grundlage ausbilden.

Um diese Forschungslücke zu schließen, wurden in der folgenden Studie die Einstellung zu kultureller Diversity von MINT-Studierenden, Barrieren für Studierende mit Migrationshintergrund und Förderungsmöglichkeiten von interkultureller Kompetenz exploriert. Diese Untersuchung soll neue Handlungspotenziale für deutsche Hochschulen im MINT-Bereich in Bezug zum Diversity Management hervorbringen.

---

## 2 Theoretischer Hintergrund

Diverse Arbeitsgruppen sind, sofern ihre Vielfalt erkannt, wertgeschätzt und genutzt wird, leistungsfähiger und kreativer als homogene Gruppen und bieten auf diese Weise Potenzial für Wirtschaft und Gesellschaft. Unter dem Konzept Diversity werden unveränderliche Merkmale, die sowohl offensichtlich als auch subtil sein können, wie kulturelle Werte, gemeinsam mit veränderlichen, subtilen Aspekten, beispielsweise Sprache, zusammengefasst (Milliken & Martins, 1996). Diversity Management beschreibt die Nutzung der vorhandenen Diversität inklusive jener Potenziale, die für die Zusammenarbeit diverser Personen zielführend und effizient sind. In Deutschland liegt der Fokus vor allem auf den Dimensionen Geschlecht, Alter und kultureller Hintergrund (Genkova & Ringeisen, 2017; Krell, 2008).

Kultur wird als Orientierungssystem definiert, welches die Gesellschaftszugehörigkeit der Mitglieder durch eine bestimmte Form der Wahrnehmung, des Denkens und Handelns prägt. Die Erfahrung, dass das eigene Orientierungssystem mit seinen Handlungsoptionen und Bewertungsstrategien in einer neuen kulturellen Umgebung nicht vollständig anwendbar ist, kann sich in ausgeprägtem Stress bei den Interagierenden niederschlagen (Thomas, 2003; Genkova, 2019a).

Um Stresssituationen in Bezug auf kulturelle Vielfalt zu vermeiden, kann die Förderung interkultureller Kompetenzen innerhalb kulturell diverser Gesellschaften und Gruppen Abhilfe schaffen. Obwohl ein einheitliches Gesamtmodell zur interkulturellen Kompetenz nicht besteht (Genkova, 2019b), kann interkulturelle Kompetenz als die Fähigkeit bezeichnet werden, sich in interkulturellen Situationen effektiv und angemessen zu verhalten. Außerdem lässt sich interkulturelle Kompetenz in die Dimensionen der metakognitiven, kognitiven, motivationalen und verhaltensbezogenen Kompetenz untergliedern (Deardorff, 2006; Van Dyne et al., 2008).

Dabei besteht zwischen interkultureller Kompetenz und interkultureller Interaktion eine Wechselwirkung: Einerseits wird interkulturelle Kompetenz für interkulturelle Interaktionen vorausgesetzt, andererseits fördert dieser Kontakt die interkulturelle Kompetenz (Ng et al., 2017). Für interkulturelle Interaktionen sind neben der Fähigkeit, mit Personen aus anderen Kulturen zu interagieren, ebenfalls das Wissen und Bewusstsein für unbekannte Kulturen relevant (Genkova & Ringeisen, 2017). Darüber hinaus sind persönliche Erfahrungen mit Interkulturalität förderlich, da auf diese Weise unmittelbar interkulturelle Kompetenzen entwickelt werden können (Wolff & Borzikowsky, 2018).

Kulturelle Unterschiede, aber auch andere offensichtliche oder subtile Merkmalsausprägungen (zum Beispiel Hautfarbe, Einkommen, Geschlecht) lassen Menschen sich und andere in Kategorien einteilen, sogenannte soziale Gruppen, mit denen Menschen sich identifizieren und an denen sie sich orientieren. Diesen Gruppen sind typische Eigenschaften zugeordnet, Stereotype, die bei der Einschätzung von Einzelpersonen herangezogen werden, beispielsweise das Frauen sozialkompetenter und Männer durchsetzungsfähiger sind. Durch diesen Prozess der Stereotypisierung kann im weiteren Verlauf eine wahrgenommene Aufteilung der Gesellschaftsmitglieder in Majoritätsgruppen (mit durchschnittlich mehr Rechten, Möglichkeiten, Privilegien) und Minoritätsgruppen (mit durchschnittlich schlechteren Voraussetzungen) eintreten. Mit diesen Gruppierungen sind oft diskriminierendes Verhalten vonseiten der Majoritätsgruppe verbunden. Hinzukommt eine insgesamt negative Intergruppenbeziehung, die die vorhandene Gruppendifferenz und negative Einstellungen aufseiten der Minoritäts- und Majoritätsgruppe katalysiert (s. [Diversity Kompetenz und Führungspersönlichkeit](#)). Wenn zusätzlich zu Stereotypisierung und den potenziellen, negativen Folgen weitere Hürden, wie das Ankommen in einer neuen Kultur, überwunden werden müssen, ist es für Individuen oft sehr schwer sich nachhaltig anzupassen und erfolgreich zu sein. Eine Studie konnte zeigen, dass für Personen, die aus der Türkei nach Deutschland immigriert sind, das Leben in Deutschland oft nur schwer zu durchschauen ist. Häufig wird der Alltag als unkontrollierbar und mit wenig

Mitspracherechten erlebt, was zu Verunsicherung führt. Dies wird unabhängig von der Aufenthaltsdauer in Deutschland berichtet und kann als Indiz für fehlende Akzeptanz und geringe Anerkennung durch die Mainstream-Kultur gedeutet werden, was wiederum zu subjektiv erlebtem Stress führen kann (Uslucan & Brinkmann, 2013).

In den heutigen heterogenen, diversen Gesellschaften ist diese Benachteiligung nicht aufgehoben, aber Menschen mit unterschiedlichen Diversitätsmerkmalen kommen trotzdem in den verschiedensten Situationen immer stärker miteinander in Kontakt. Für die erfolgreiche Zusammenarbeit diverser Arbeitsgruppen, ist die Wertschätzung der vorhandenen Vielfalt eine notwendige Bedingung (Van Knippenberg et al., 2004). Durch eine negative affektive Reaktion können Stereotypisierungsprozesse salient werden (*Social Identity Theory*; Tajfel, 1981), die mit der Bildung sogenannter informeller Subgruppen innerhalb eines Teams oder einer Organisation einhergehen.

Durch diese Gruppierung kann eine Situation entstehen, die vom Individuum als bedrohlich wahrgenommen wird („wir gegen die anderen“), was zu negativen affektiven Reaktionen, einem geringeren Zusammenhalt und insgesamt einem verminderten Zugehörigkeitsgefühl zur Gesamtgruppe führt. Zwischen diesen Subgruppen werden außerdem tendenziell weniger Informationen ausgetauscht und es treten öfter Konflikte auf. Insgesamt kann sich dieser Prozess negativ auf die gesamte Organisation auswirken. Ein starker Indikator für die Bildung von Subgruppen innerhalb einer Organisation ist die Bildung von *Faultlines*, sogenannte Bruchkannten zwischen Subgruppen, die sich darin äußern, dass man sich selbst als in relevanter Weise unterschiedlich von anderen Mitgliedern einer Gruppe wahrnimmt (Van Knippenberg et al., 2011).

Neben Stereotypen können in vielfältigen Gruppen Vorurteile eine Rolle spielen. Eine einflussreiche Theorie ist, dass Vorurteile basierend auf dem Konstrukt der illusorischen Korrelation entstehen: Ein Zusammenhang zwischen der Gruppenzugehörigkeit und unterschiedlichen Merkmalen wird angenommen, ohne hinreichende Informationen zu haben. Vor allem in Stresssituationen, die zusätzlich von Komplexität geprägt sind, wenden Individuen unbewusst Vorurteile gegenüber anderen Personen an (Degner et al., 2009). Der Umstand, unfreiwillig einer Gruppe mit negativen Vorurteilen zugeschrieben zu werden, wird von den betroffenen Individuen jedoch häufig bewusst erlebt. Es wurde beobachtet, dass Personen, die sich einer potenziellen stereotypen Betrachtung ihrer Person bewusst sind, weniger leistungsfähig sind. Dies wird durch die Beanspruchung kognitiver Ressourcen erklärt. Man bezeichnet dieses Phänomen als Stereotypenbedrohung (engl. *stereotype threat*) (Aronson et al., 2008). Das Vorhandensein

von *Faultlines* innerhalb einer Organisation macht es wahrscheinlicher, dass Personen sich als anders und als stereotypisiert wahrnehmen (Massey & Fischer, 2005).

Verschiedene Studien zeigen, dass heterogene Gruppen dann erfolgreicher sind, wenn ihre Mitglieder die vorhandene Vielfalt als einen Beitrag zur Gruppe, beziehungsweise zur Gruppenleistung, wertschätzen. Diese Einstellung bezüglich der Funktionalität von Vielfalt bezeichnet man als *Diversity Beliefs* (Van Dick & Stegmann, 2016).

Die Überzeugungen sind dabei an eine Dimension oder ein Merkmal, zum Beispiel dem Geschlecht gekoppelt. Ist die Diversitätsüberzeugung hoch ausgeprägt, führt ein hohes Ausmaß an Vielfältigkeit zu einer stärkeren Identifikation mit der Gruppe (Stegmann, 2011; Van Dick et al., 2008). Des Weiteren hängen positive Diversitätseinstellungen negativ mit Vorurteilen zusammen und fördern den Abbau von Vorurteilen bei Kontakten zwischen verschiedenen Gruppen (Adesokan et al., 2011).

Das Diversity Management in Unternehmen versucht daher einerseits Benachteiligung von Personen mit Diversitätscharakteristika zu reduzieren und andererseits Mitarbeitende und vor allem Führungskräfte vom Nutzen der Vielfalt zu überzeugen. Dabei stoßen sie oft auf erheblichen Widerstand, wenn sich Einstellungen und gegenseitige Animositäten durch schlechte Erfahrungen bereits verfestigt haben. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass Hochschulen sich der Vermittlung von Kompetenzen und positiven *Diversity Beliefs* widmen, um Studierende adäquat für die Arbeitswelt vorzubereiten und zu qualifizieren (Linde & Auferkorte-Michaelis, 2017).

In der Praxis ist jedoch oft nicht klar, an welchen Stellen die Hochschulsysteme für eine Verbesserung ansetzen könnten, damit eine adäquate Ausbildung von Fertigkeiten und Fähigkeiten der Studierenden gewährleistet werden kann.

Darüber hinaus werden Individuen mit Migrationshintergrund der ersten und zweiten Generation durch das deutsche Bildungssystem (auch das Hochschulsystem) noch immer benachteiligt (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2018). Der effektive Umgang mit Vielfalt stellt mittlerweile eine überaus wichtige Kompetenz in der heutigen diversen Gesellschaft dar. Allerdings bestehen weiterhin Barrieren und Bildungsungerechtigkeit für Studierende mit Migrationshintergrund, die vor allem mit Blick auf den Fachkräftemangel dringend reduziert werden sollten.

Zusammengefasst deutet die psychologische Forschung auf mehrere Handlungsmöglichkeiten hin: Um erfolgreich mit kultureller Diversity umgehen zu können, sind laut Uslucan und Brinkmann (2013) die Diversitätsüberzeugung sowie das sensible Verständnis für kulturelle Unterschiede Schlüsselfaktoren.



Diese Faktoren sind Produkte des individuellen Akkulturationsprozesses und der Einstellung der Person sowie der vorhandenen Strukturen (Genkova & Riecken, 2020). In der Forschung fehlt es jedoch an Klarheit darüber, inwieweit Studierende überhaupt interkulturelle Kompetenzförderung benötigen (Linde & Auferkorte-Michaelis, 2017).

---

### **3 Fragestellung, Methode und Stichprobenbeschreibung**

In dieser Studie wird untersucht, inwiefern die vorgestellten theoretischen Konzepte auf die konkrete Situation von MINT-Studierenden übertragen werden können und welche Aspekte für das Diversity Management in MINT-Fachbereichen besonders relevant sind. Im Fokus stehen das Bewusstsein der MINT-Studierende für Vielfalt sowie ihre Einstellungen gegenüber kultureller Vielfalt. Des Weiteren wird eruiert, ob und welche Barrieren für Studierende mit Migrationshintergrund existieren und inwiefern ein genereller Förderungsbedarf von interkultureller Kompetenz besteht. Darüber hinaus werden regionale Unterschiede und potenzielle Beziehungen zwischen den Fragestellungen in Betracht gezogen. Die Fragestellungen lauten demnach wie folgt:

1. A. Sind sich die befragten MINT-Studierenden der Relevanz des Themas Diversity bewusst?  
B. Welche Einstellungen zu kultureller Vielfalt zeigen die Befragten?
2. Welche Barrieren werden für die Studierenden mit Migrationshintergrund deutlich?
3. Zeigen die Befragten Potenziale zur Förderung interkultureller Kompetenz?

#### **3.1 Interviewkonstruktion**

Mittels strukturierter Interviews sollten die subjektiven Theorien (Hilmer, 1969) der Studierenden mit und ohne Migrationshintergrund zu Einstellungen zur kulturellen Vielfalt, zu Barrieren und zur interkulturellen Kompetenz erfasst

werden. Dabei wurde ein Interview-Leitfaden mit 47 Fragen zuzüglich Spezifizierungsfragen erstellt. Die Einstellung zu Diversity wurde mit Fragen zu den Themen Diversität im Allgemeinen sowie Wirkung und Umgang mit Diversität erfasst. Fragen zu kulturellen Merkmalen, Stereotypenbedrohung und *Faultlines* dienten der Erfassung von Barrieren für Studierende mit Migrationshintergrund. Abschließend wurden Fragen zur interkulturellen Kompetenz konzipiert, wobei die Einstellungen zu Diversity ebenfalls wichtige Informationen zu diesem Themengebiet liefern könnten. Zehn Fragen waren geschlossene Fragen (z. B.: „Gelingt es Ihnen alles in allem mit Menschen aus anderen Kulturen gut und erfolgreich zu kommunizieren?“), die übrigen Fragen wurden als offene Fragen formuliert beziehungsweise anhand der Methode des semantischen Differenzials erfasst (Osgood, 1964).

Im letzten Schritt der Fragebogenkonstruktion wurde die konzeptuelle Äquivalenz und Vergleichbarkeit (Genkova 2019b) über die beteiligten Gruppen hinweg sichergestellt. Hierzu evaluierten und diskutierten mehrere Expertinnen und Experten für Diversity, mit und ohne Migrationshintergrund, den Fragebogen-Leitfaden. Nachdem minimale Änderungsvorschläge umgesetzt wurden, gaben die Expertinnen und Experten den Leitfaden für die Untersuchung frei.

Die Interviews wurden im Rahmen des Projektes „Diversität Nutzen und Annehmen“ der Innovations- und Technik-Analyse des Bundesministeriums für Bildung und Forschung von Mai bis Dezember 2019 durchgeführt. Die Rekrutierung der Teilnehmenden fand auf zwei Hochschul- und zwei Universitätsgeländen in München und Osnabrück statt. Um die Fragen, die sich auf die Strukturen der Hochschulbildung bezogen, beantworten zu können, sollten sich die Teilnehmenden in diesem Kontext auskennen. Daher wurden ausschließlich Studierende berücksichtigt, die seit mehr als einem Jahr in einem MINT-Fach eingeschrieben waren. Ausgebildete Mitarbeitende führten die Interviews durch. Zu Beginn der Interviews erhielten die Teilnehmenden Informationen zur Audioaufzeichnung der Gespräche. Außerdem unterzeichneten sie eine Einverständniserklärung, die nach geltenden Datenschutzrichtlinien gestaltet wurde, in der sie der Verwendung der anonymisierten Aufzeichnungen zu wissenschaftlichen Zwecken zustimmten. Die Dauer eines Interviews variierte zwischen 20 und 60 min. Basierend auf den Audioaufzeichnungen wurden die Interviews im Nachhinein transkribiert. Diese Transkriptionen wurden induktiv ausgewertet, wobei die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring, 2010) Anwendung fand. Diese Methode arbeitet sehr nah an den gemachten Aussagen von Teilnehmenden und erlaubt quantitative sowie qualitative Analysen (Bengtsson, 2016), wodurch wiederum eine tief greifende Interpretation ermöglicht wurde (Krippendorf, 2004). Um darüber hinaus

latente Inhalte zu erfassen, wurden die Transkriptionen von einem der Interviewenden ausgewertet. Die Kategorien, die während der Auswertung zustande kamen, wurden anschließend mit drei Expertinnen und Experten für Diversity an Hochschulen besprochen. Auf diese Weise wurde für die anschließende Interpretation eine objektive Grundlage geschaffen (Bengtsson, 2016). Angelehnt an Krippendorf (2004) wurden die Ergebnisse sowohl durch quantitative Vergleiche als auch durch qualitative Betrachtungen interpretiert.

### 3.2 Stichprobenbeschreibung

Insgesamt wurden 90 Studierende interviewt, wovon 16 an der Hochschule Osnabrück, 15 an der Universität Osnabrück, zwei an der Technischen Universität München und 57 an der Hochschule München studierten. Von ihnen waren 65 % (59) im Bachelor und 35 % (31) im Master eingeschrieben. Die Probanden studierten ausnahmslos ab dem dritten Semester ein MINT-Fach. Es nahmen 55 % (50) Männer und 45 % (40) Frauen teil, die im Durchschnitt 24 Jahre alt waren ( $SD = 3.42$ ) und von denen 47 % (42) einen Migrationshintergrund hatten. Von ihnen sind 43 % (18) Migrierte der ersten und 57 % (24) Migrierte der zweiten Generation. Die erste Generation beschreibt Menschen, die selbst nach Deutschland eingewandert sind, wohingegen die zweite Generation Menschen bezeichnet, bei denen mindestens ein Elternteil nach Deutschland migriert ist (Kemper, 2010).

---

## 4 Ergebnisse und Diskussion

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Interviews vorgestellt und anhand der zentralen Fragestellungen diskutiert.

1. A. Sind sich die befragten MINT-Studierenden der Relevanz des Themas Diversity bewusst?

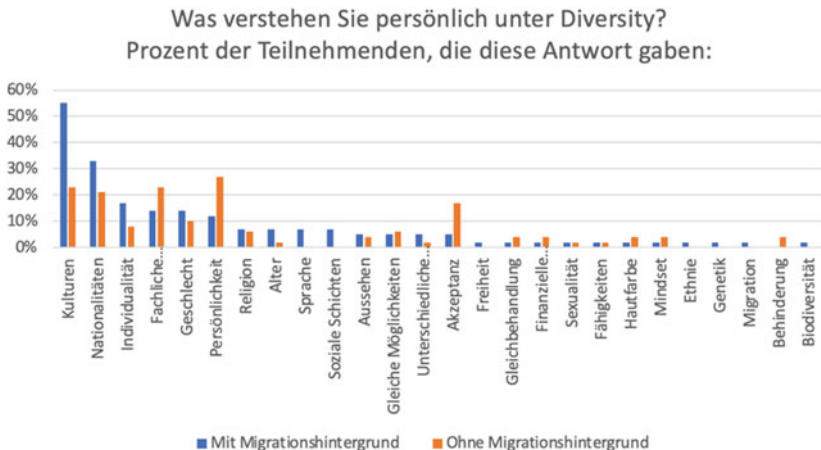
Um diese Frage zu klären, wurden die Antworten der Studierenden zu ihrem Verständnis von Diversität genauer betrachtet. Es wurde ersichtlich, dass sich die Studierenden mit Migrationshintergrund in ihren Antworten von den Studierenden ohne Migrationshintergrund unterschieden. Dieser Unterschied manifestierte sich in der Art und Weise der Differenzierung, in der Zahl der Antworten pro Person und in der Priorisierung der wichtigsten Nennungen. Differenzen zwischen Individuen mit Migrationshintergrund erster und zweiter Generation zeigten sich nicht.

In Abb. 1 werden die Ergebnisse veranschaulicht. Teilnehmende ohne Migra-

tionshintergrund hatten sich tendenziell weniger mit dem Begriff auseinandergesetzt, antworteten weniger differenziert, langsamer und insgesamt unsicherer. Studierende mit Migrationshintergrund scheinen vertrauter mit dem Konzept Diversität, da sie relevante Begriffe häufiger und schneller anwenden. Im Vergleich: Studierende mit Migrationshintergrund nannten durchschnittlich 2.2 und Studierende ohne Migrationshintergrund durchschnittlich 1.7 Aspekte. Letztere beziehen sich jedoch häufiger auf eigene Erlebnisse und Erfahrungen, auf die Aspekte kultureller Diversität sowie Unterschiede in der Herkunft.

Das folgende Diagramm veranschaulicht den Anteil der Teilnehmenden, die eine bestimmte Antwort gaben.

Des Weiteren ist erwähnenswert, dass von acht Studierenden ohne Migrationshintergrund die Akzeptanz als wichtigstes Kriterium genannt wurde, im Gegensatz zu zwei Nennungen vonseiten der Teilnehmenden mit Migrationshintergrund. Diesen acht Personen fiel es schwer, weitere Kategorien zu nennen und sie äußerten mehr negative implizite Einstellungen im Verlauf des Interviews („...Aber es gibt halt einfach Regeln hier, an die muss man sich halten!“). Eine naheliegende Schlussfolgerung ist, dass das Vorhandensein von politischen Vorurteilen mit einem geringeren Ausmaß an Bewusstsein für Vielfalt zusammenhängt. Die politische Relevanz des Themas scheint bei manchen Teilnehmenden präsen- ter zu sein als das Thema der Vielfalt selbst. Ein weiterer Aspekt, der von

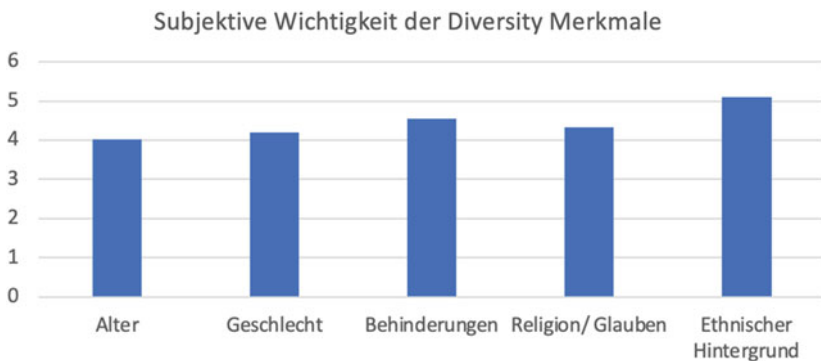


**Abb. 1** Was verstehen Sie persönlich unter Diversity?

Personen mit Migrationshintergrund genannt wurde, für Individuen ohne Migrationshintergrund jedoch nicht relevant war, sind Unterschiede zwischen sozialen Schichten.

Hinsichtlich der Frage „Welche der folgenden Merkmale sind Ihrer Meinung nach für die Diversität von Bedeutung?“ (Bewertung von 1 (nicht wichtig) bis 7 (sehr wichtig)), wurden keine bedeutenden Unterschiede zwischen den Befragten, bezogen auf die Stadt, den Migrationshintergrund oder das Geschlecht, gefunden. Nennenswert ist allerdings, dass die ethnische Herkunft im Gegensatz zur Religion und Weltanschauung deutlich wichtiger eingeschätzt wurde. Demgegenüber werden das Alter und Geschlecht als am unwichtigsten wahrgenommen. Dies zeigt Abb. 2.

Auf die Frage, ob Vielfalt in der Gesellschaft ausreichend berücksichtigt wird, konnten Unterschiede zwischen den Studierenden in München und Osnabrück gefunden werden. In München gaben 36 % der Teilnehmenden mit Migrationshintergrund an, dass Diversität ausreichend berücksichtigt werden würde. Ein gleichgroßer Anteil von ihnen war gegenteiliger Meinung. Studierende aus München ohne Migrationshintergrund waren zu 25 % davon überzeugt, dass Diversität ausreichend Berücksichtigung findet, wobei 43 % diese Meinung nicht teilten. In Osnabrück wurde ein anderes Bild zurückgemeldet: Nur 9 % der Studierenden mit Migrationshintergrund berichteten, dass Diversität ausreichend berücksichtigt wird. Jedoch 63 % der Befragten mit Migrationshintergrund stimmten dem nicht zu. In Bezug auf die Studierenden ohne Migrationshintergrund waren 25 % der Meinung, dass Diversität ausreichend Aufmerksamkeit zukommt und 35 % verneinten diese Aussage. Eine mögliche Erklärung dafür ist, dass die



**Abb. 2** Subjektive Wichtigkeit der Diversity Merkmale

soziale Erwünschtheit eine Rolle bei den Antworten spielte. Demnach antworteten die Teilnehmenden ohne Migrationshintergrund wahrscheinlich politisch korrekter. Zugleich mangelte es diesen Befragten an spezifischen Ideen darüber, was nicht ausreichend an der Umsetzung von Diversity sei. Somit scheinen sich die Erkenntnisse zu Diversität eher basierend auf vagen Vorstellungen, als auf konkretem Wissen über politische oder gesellschaftliche Themen zu entwickeln.

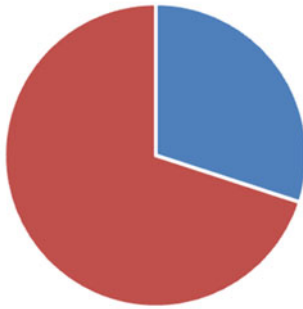
Im nächsten Schritt werden damit einhergehende Einstellungen zur kulturellen Vielfalt anhand der Leitfrage 1.B. Welche Einstellungen zu kultureller Vielfalt zeigen die Befragten? analysiert.

Es konnten keine Unterschiede zwischen den Münchner Studierenden und denen aus Osnabrück mit Blick auf die Beurteilung von Diversität in unterschiedlichen Bereichen (Gesellschaft, Hochschule, Unternehmen) gefunden werden. Generell deuten die Antworten jedoch darauf hin, dass Studierende sich hinsichtlich ihrer Einschätzung durch konkrete Erfahrungen der Zusammenarbeit differenzieren.

Insgesamt gaben 95 % der Teilnehmenden an, dass ein hohes Maß an Diversität sich positiv auf die Gesellschaft auswirken würde. Hinsichtlich Unternehmen äußerten 33 % der Studierenden mit Migrationshintergrund diesbezüglich allerdings eine Unsicherheit beziehungsweise waren der Meinung, dass der Effekt auch vom Betrieb abhängig wäre. Demgegenüber gaben 20 % der Studierenden ohne Migrationshintergrund an, dass eine ausgeprägte Diversität in Betrieben sich eher negativ auswirkt („Man fühlt sich wie im Orient“; „Es gibt dann mehr Gruppenbildung“). Die Aussage, dass man eigene kulturelle Eigenschaften nicht zeigen oder beachten sollte, wurde von 10 % der Studierenden mit und von 30 % der Studierenden ohne Migrationshintergrund getätigt. Als Argument hierfür wurde von den Studierenden mit Migrationshintergrund angegeben, dass sie versuchten, kulturelle Unterschiede auszugleichen beziehungsweise sie im Vergleich zu individuellen Kompetenzen als unwichtig erachteten. Etwa die Hälfte der Studierenden ohne Migrationshintergrund lehnte einen verstärkten Austausch zwischen sozialen Gruppen ab. Kein Einziger der Studierenden mit Migrationshintergrund lehnte einen verstärkten Austausch ab. In Abb. 3 werden diese Unterschiede grafisch veranschaulicht.

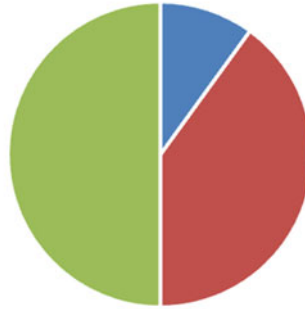
Betrachtet man die Ergebnisse der ersten Fragestellungen, ist eine Gegensätzlichkeit zwischen politisch korrekten, positiven Antworten bezüglich allgemeiner Themen und negativen Antworten hinsichtlich konkreter Fragestellungen zu erkennen. Bei letzteren Themen wurde meist Skepsis oder Unsicherheit gegenüber der eigenen Positionierung zu diesem Thema deutlich. Eine mögliche Erklärung ist unter anderem eine mangelhafte Informationslage zum Thema Diversität. Sind nicht genügend Informationen vorhanden oder ist eine schnelle

## Mit Migrationshintergrund



■ Ja ■ Wenn es sich ergibt ■ Nein

## Ohne Migrationshintergrund



■ Ja ■ Wenn es sich ergibt ■ Nein

**Abb. 3** Antworten von Studierenden mit und ohne Migrationshintergrund auf die Frage: „Wünschen Sie sich gelegentlich, dass die einzelnen Gruppen stärker miteinander vernetzt sind und zusammenarbeiten?“

Verarbeitung erforderlich, steigt die Tendenz, Stereotype schnell und unreflektiert als Entscheidungshilfe heranzuziehen (Aronson et al., 2008).

Diversitätsüberzeugungen stellen eher generische Prädispositionen gegenüber Vielfalt dar, die, vergleichbar mit Stereotypen, auf sozialen Kategorisierungen beruhen (Dick & Stegmann, 2016). In einer Studie von Adesokan et al. (2011) konnte gezeigt werden, dass Diversitätsüberzeugungen als Moderator auf den Zusammenhang zwischen dem Vorhandensein von Diversität, dem Vorhandensein anderweitiger Informationen und negativen Reaktionen beziehungsweise Vorurteilen wirkt. Die Ergebnisse dieser Studie deuten darauf hin, dass ein ausgefeiltes Urteil aufgrund von fehlender Information nicht gebildet werden konnte. Teilnehmende reagierten auf die erste Frage vornehmlich verunsichert. Während des Interviews kristallisierten sich aufseiten der Studierenden ohne Migrationshintergrund an mancher Stelle offene und an anderer Stelle durch politische Korrektheit verdeckte Vorurteile heraus.

Gleichzeitig zeigte sich, dass hierarchiebezogene Intergruppeneinstellungen keine Rolle für die Teilnehmenden spielten, obwohl die soziale Dominanzorientierung im Allgemeinen als eine der zentralen Ursachen von Vorurteilen und Diskriminierung betrachtet wird (Sidanius et al., 2017). Es schien vielmehr entscheidend zu sein, ob kulturelle Vielfalt einen individuellen oder einen kollektiven (Gruppennutzen) bedeutete oder nicht.

Negative Einstellungen gegenüber kultureller Vielfalt in Teams wurden eher geäußert, wenn unzureichende Informationen bei gleichzeitigem Hinterfragen zum Thema der kulturellen Vielfalt vorlagen. Das lässt wiederum Rückschlüsse auf eine potenzielle Identitätsbedrohung zu.

Abschließend kann für die erste Forschungsfrage zusammengefasst werden, dass relevante Ansatzpunkte für das Diversity Management bei MINT-Studierenden zum einen das Wissen und Bewusstsein für das Thema kulturelle Vielfalt sind. Zum anderen ist eine positive Einstellung ausschlaggebend und somit zu unterstützen. Dadurch können positive affektive Reaktionen auf das Thema kulturelle Vielfalt in unterschiedlichen Kontexten gefördert werden.

Nicht nur das Bewusstsein für kulturelle Vielfalt weist Lücken auf, sondern andere wichtige Diversitätsmerkmale sind nur wenig präsent. Alters- und Geschlechtervielfalt wird generell eine entscheidend geringere Relevanz zugeschrieben als der interkulturellen Vielfalt, da in diesen Dimensionen Unterschiede nicht erlebt werden. Es ist daher anzunehmen, dass der Start ins Berufsleben dies ändern kann, wenn mit Personen unterschiedlichen Alters zusammengearbeitet oder aber geschlechterspezifische Diskriminierung erlebt wird (Genkova & Ringeisen, 2017). Zukünftige Forschung sollte diese Ergebnisse und die geäußerten Annahmen in Bezug auf Unternehmen überprüfen.

2. Welche Barrieren werden für Studierende mit Migrationshintergrund deutlich?

Fragen zum eigenen Freundeskreis und Interaktionen im sozialen Umfeld dienten der Aufdeckung von Barrieren für Studierende mit Migrationshintergrund. Auf die konkretere Frage, welche Gemeinsamkeiten innerhalb des eigenen Freundeskreises wahrgenommen werden, gaben Studierende mit Migrationshintergrund andere Antworten als Studierende ohne Migrationshintergrund. Von beiden Gruppen wurde ein gemeinsamer fachlicher Kontext beziehungsweise das gemeinsame Studium als relevanter Zusammenhalt geäußert. Studierende ohne Migrationshintergrund nannten zusätzlich noch gemeinsame Interessen und Freizeitaktivitäten, wohingegen Studierende mit Migrationshintergrund den gemeinsamen Migrationshintergrund fokussierten.

Für 40 % der letztgenannten Gruppe stellt dies einen Grund für erlebte Unterschiede zwischen den eigenen und anderen Freundeskreisen dar. Diese Aussagen deuten auf die Wahrnehmung von ausgeprägten *Faultlines* zwischen sich und Studierenden ohne Migrationshintergrund hin. Dem gegenüber scheinen *Faultlines* bei Teilnehmenden ohne Migrationshintergrund kaum vorhanden.

Studierende ohne Migrationshintergrund berichteten meist von größeren Freundeskreisen als Studierende mit Migrationshintergrund. Von der letztgenannten Gruppe gaben 42 % außerdem an, dass sie einer Gruppe gerne angehören



würden, in diese jedoch nicht aufgenommen werden. Keiner der Studierenden ohne Migrationshintergrund äußerte sich in ähnlicher Weise.

Studierende mit Migrationshintergrund waren deutlich weniger in sozialen Gruppen an der Hochschule eingebunden und ihre kulturelle Andersartigkeit wurde als distinkter wahrgenommen. Obwohl 63 % der Studierenden mit und 59 % der Studierenden ohne Migrationshintergrund angaben, dass sie sich regelmäßig als „anders“ erfahren, konnten unterschiedliche Quellen für dieses Gefühl identifiziert werden.

Teilnehmende mit Migrationshintergrund gaben an, dass kulturelle Merkmale, wie der ethnische oder der Migrationshintergrund, die Sprache, Umgangsformen sowie teilweise das Aussehen entscheidend für das Gefühl der Andersartigkeit sind. Im Gegensatz hierzu nannten Studierende ohne Migrationshintergrund Identifizierungsmerkmale, wie Umgangsformen, Höflichkeit und Freizeitgestaltung. Bei Befragten aus München zeigte sich diese Perspektive stärker als in Osnabrück. Es gaben 35 % der Münchner Studierenden mit Migrationshintergrund an, die eigene kulturelle Individualität eher als Nachteil wahrzunehmen, aufgrund des Aussehens oder des Namens. Vier Teilnehmende erwähnten ihren Migrationshintergrund als allgemeinen Grund. Es wird abermals deutlich, dass sich für die Studierenden mit Migrationshintergrund ein stärkeres Ausmaß an Stereotypenbedrohung abzeichnet.

Mit Blick auf die Erfahrung von Diskriminierung gibt es Differenzen zwischen Osnabrück und München. Studierende aus Osnabrück berichteten von keinen Situationen, in denen sie diskriminierendes Verhalten von Dozierenden oder der Hochschuldirektion erlebt haben. Dem gegenüber teilten 20 % der Studierenden aus München mit Migrationshintergrund allgemeine sowie persönliche Diskriminierungserfahrungen. Diskriminierendes Verhalten gegenüber Frauen sowie der sogenannte „Mädchenbonus“ wurden von jeweils 7 %, gleichermaßen bestehend aus Frauen und Männern, angegeben. Die Ausgewogenheit der Geschlechter erschwert an dieser Stelle die Interpretation. Um eine fundierte Aussage bezüglich des Unterschiedes der erfahrenen Diskriminierung zwischen Osnabrück und München zu machen, benötigt es eine Langzeit-Beobachtung.

An dieser Stelle kann nur festgehalten werden, dass Studierende mit Migrationshintergrund in München, im Gegensatz zu denen aus Osnabrück, ein höheres Bewusstsein für diskriminierendes Verhalten haben. Diese erhöhte Sensibilisierung bezüglich Diskriminierung lässt sich ebenfalls mit einer ausgeprägteren Stereotypenbedrohung erklären. Da sich diese Verbindung nicht in Bezug zu Osnabrück gezeigt hat, liegt es nahe, einen Zusammenhang mit einer erhöhten Sensibilität für diskriminierendes Verhalten zu vermuten. Das Gefühl, zu einer Gruppe zu gehören, die verstärkt stereotypisiert wird, hat eine Abnahme der

eigenen Leistungsfähigkeit zur Folge (Massey & Fischer, 2005). Auslösende oder verstärkende Faktoren wurden jedoch nicht genauer analysiert.

Stereotypisierung wird, laut den Studienergebnissen, von Personen mit unterschiedlichsten Migrationshintergründen erlebt. Durch die Theorie der sozialen Identität kann dieses Phänomen erklärt und empirisch (Pearsall et al., 2008) bestätigt werden. Je stärker die *Faultlines* zwischen sozialen Gruppen empfunden werden, desto größer die erfahrene Stereotypisierung der eigenen Gruppe. Gleichmaßen wurde in der vorliegenden Studie der eigene Migrationshintergrund von Studierenden als eher hinderlich empfunden, je bewusster sie sich den eigenen Unterschieden waren. Diese Erkenntnis trifft vor allem auf die Studierenden aus München zu, weshalb sie ausgeprägtere Signale von Stereotypenbedrohung berichteten.

Die Ergebnisse zeigen, dass generell wahrgenommene *Faultlines* sowie spezifische Erfahrungen mit Diskriminierung Verstärker für Stereotypenbedrohung darstellen können. Hinzu kommt, dass Studierende mit Migrationshintergrund ein kleineres und weniger enges soziales Umfeld berichteten. Als Erklärung nannten manche Studierende die individuellen Unterschiede zu den anderen Personen beziehungsweise Gruppen. Blasco und Paunova (2018) beschreiben, dass nicht nur die Aufnahmebereitschaft der „Gastkultur“, sondern die individuellen Normen und Wahrnehmungen der Migrierenden letztendlich die Integrationsbereitschaft beeinflussen. Bei den Befragten wurden die Normen durch eine eher skeptische und verdrängende Einstellung gegenüber der kulturellen Vielfalt geprägt. Die Annahme, dass die eigene Situation festgefahren und unveränderbar ist, beeinflusst diese Entwicklung zusätzlich. Die Thematik der Vielfalt wird im Lehrplan von MINT-Fächern nur wenig oder gar nicht behandelt. Daher ist es umso wichtiger, durch Diversity Management eine offene Atmosphäre zu schaffen, in der Kommunikation zwischen Gruppen sowie die Partizipation von diversen Gruppen ermöglicht wird.

### 3. Zeigen die Befragten Potenziale zur Förderung interkultureller Kompetenz?

Es konnten keine regionalen Unterschiede zwischen Studierenden aus München und Osnabrück bezüglich des Bedarfs zur Förderung der interkulturellen Kompetenz gefunden werden. Studierende aus beiden Städten sind sich darüber einig, dass interkulturelle Kompetenz zukünftig (sehr) relevant sein wird. Spezifische Ideen, wie und unter welchen Umständen sie sich diese Kompetenz aneignen können, fehlten jedoch. Davon abgesehen gaben 95 % der Teilnehmenden an, dass ihre interkulturelle Kompetenz (sehr) gut ist (s. Tab. 1). Dabei fokussierten sich die Studierenden auf die folgenden Aspekte von interkultureller Kompetenz: Relevanz von Offenheit und Akzeptanz im Umgang mit anderen Kulturen

**Tab. 1** Interkulturelle Kompetenz

Kategorie	Welche persönlichen Fähigkeiten sind generell nützlich für eine gute interkulturelle Kompetenz?		Welche persönlichen Erfahrungen sind generell nützlich für eine gute interkulturelle Kompetenz?	
	Anzahl	Prozent	Kategorie	Anzahl
Offenheit	58	64 %	Interkultureller Kontakt	68
Akzeptanz/Toleranz/Verständnis	31	34 %	Reisen/ Auslandsaufenthalte	30
Sprachkenntnisse	31	34 %	Kulturelles Wissen	20
Interesse an anderen Kulturen/Menschen	20	22 %	Englisch bzw. Sprachkenntnisse	9
Kommunikationsfähigkeit	18	20 %	Zuhören	9
Unvoreingenommenheit	14	16 %	Erziehung/ Familie	7
Empathie	12	13 %	Interkulturelle Zusammenarbeit	5
Kulturelles Wissen	11	12 %	Sport/Freizeitbeschäftigungen	4
Respekt und Höflichkeit	10	11 %	Perspektivwechsel	4
Fähigkeit zum Zuhören/Aufmerksamkeit	9	10 %		
Freundlichkeit	5	6 %		
Geduld	5	6 %		
Selbstreflexion	3	3 %		
Anpassungsfähigkeit	3	3 %		
Gemeinsame Themen	2	2 %		
Menschenkenntnis	2	2 %		
Gelassenheit	1	1 %		
Humor	1	1 %		
Ehrlichkeit	1	1 %		
Bereitschaft Sprachen zu lernen	1	1 %		
Teamgeist	1	1 %		

und Sprachkompetenzen der jeweiligen Gastkultur. Dies verdeutlicht die eingeschränkte Perspektive der Studierenden bezüglich allgemeiner Kompetenzen und konkreten Erfahrungen. Fünf Studierende zogen ihre eigenen Erfahrungen für die Ausbildung der eigenen interkulturellen Kompetenz heran.

Die vorliegende Studie weist darauf hin, dass bezogen auf die Definition der interkulturellen Kompetenz nach Van Dick et al. (2008), die Befragten eher eine mangelhafte positive affektive Prädisposition gegenüber Diversität mitbrachten. Außerdem konnten Defizite in den Dimensionen der kognitiven und metakognitiven Kompetenz, also dem Wissen über kulturelle Unterschiede und dem reflektierten Umgang mit interkulturellen Interaktionen, aufgedeckt werden.

---

## 5 Limitationen, Implikationen und Zusammenfassung

Obwohl die vorliegende Untersuchung relevante Erkenntnisse für die Förderung von Diversität in MINT-Fachbereichen liefert, weist sie einige Limitationen auf. Die Generalisierbarkeit der Ergebnisse für MINT-Studierende aus verschiedenen Städten ist nicht gegeben. Die detaillierte Analyse von Zusammenhängen zwischen den relevanten Konzepten liefert jedoch wertvolle Erkenntnisse bezüglich deren Funktionsweisen, was durch eine quantitative Studie nicht möglich gewesen wäre. Da ein strukturierter Interviewleitfaden mit standardisierten Fragestellungen implementiert wurde, wurden die Antwortmöglichkeiten der Teilnehmenden eingegrenzt. Die strukturierte Befragung zu konkreten subjektiven Theorien ermöglicht jedoch ein detailliertes Verständnis über die Anwendbarkeit von bereits verifizierten Ansätzen auf den Kontext von MINT-Studierenden. Ob sich diese Erkenntnisse ebenfalls auf andere Fachbereiche anwenden lassen, bleibt fragwürdig, da in manchen Fachbereichen Schulungen zu (kultureller) Vielfalt bereits flächendeckender eingesetzt werden. Auch ist die Anerkennung von Diversität in vielen Branchen weiterverbreitet als in der MINT-Branche, was sich auf die Einschätzung der Studierenden auswirken könnte, ob Diversität für sie relevant ist, oder nicht. Um diese Forschungslücke zu schließen, sollten Studien in Zukunft verstärkt die Wirkung von Diversitäts-Förderkonzepten aus einer praxisorientierten Sichtweise untersuchen.

Die vorliegende explorative Studie verdeutlicht einen Änderungsbedarf beim Umgang mit Diversität in MINT-Fächern. Den befragten Studierenden dieser Fächer mangelt es an Bewusstsein für die Wichtigkeit von Diversität und der Kenntnis über relevante Inhalte. Es zeigte sich, dass obwohl einige Erfahrungen mit Vielfalt gemacht werden, sich die Studierenden der kulturellen Vielfalt in ihrem Umfeld nicht explizit bewusst sind. Die meisten der befragten Studierenden

haben eine tendenziell negative Einstellung zu kultureller Vielfalt, insbesondere dann, wenn sie ein geringes Bewusstsein für Diversity aufweisen. Entgegen gängiger Annahmen war der Hierarchieaspekt von Intergruppenbeziehungen für die Studierenden ohne Migrationshintergrund jedoch viel weniger präsent, als individuelle und gruppenbezogene Vor- oder Nachteile durch Vielfalt. Studierende mit Migrationshintergrund sind mit Schwierigkeiten in der kulturellen Anpassung und einer reservierten oder gar feindlichen Haltung vonseiten des sozialen Umfeldes konfrontiert. Obwohl die deutsche Gesellschaft von wachsender interkultureller Interaktion geprägt ist, mangelt es den Teilnehmenden an interkultureller Kompetenz.

Hinsichtlich der Barrieren, denen sich Studierende mit Migrationshintergrund stellen müssen, sind eine Diversity-orientierte Leitkultur und Weiterbildungen von Lehrkräften (Linde & Auferkorte-Michaelis, 2017) von besonderer Relevanz. Maßnahmen, die sich auf Interaktionen konzentrieren, können den Abbau von Vorurteilen und *Faultlines* unterstützen. Direkt umsetzbar wären beispielsweise Einführungsveranstaltungen, Sprachangebote sowie Informationen auf Englisch, wodurch strukturelle Barrieren bereits bedeutend vermindert werden können (Reisch, 2013). Da sich die vorliegende Studie nur indirekt mit der Diversity-Kultur innerhalb der Hochschulen auseinandergesetzt hat, sollten zukünftig ebenfalls Lehrende und Mitarbeitende befragt werden. Dietrich (2008, S. 24) sagt diesbezüglich, dass „ohne entsprechend formulierte und systematisch verfolgte organisationsbezogene Veränderungsziele [...] Trainings bestenfalls imagepflegende Alibiveranstaltungen“ sind.

Das Landeszentrum für Kompetenzentwicklung für Diversity Management in Studium und der Lehre an Hochschulen in NRW (KomDiM, 2013) veröffentlichte ein Konzept, welches die Integration von Diversity-Aspekten in die Curricula von Hochschulen befürwortet. Innerhalb des Konzepts wird auf fachspezifische sowie fachübergreifende Inhalte, die Gestaltung von Strukturen sowie die Entwicklung von Kompetenzen bei den relevanten Akteuren eingegangen. Fachspezifische Inhalte gehen auf die Implementierung von Diversität in verschiedenen Modulen eines Fachbereichs ein, indem Informationen zu Theorien sowie aktueller Wissenschaft aus anderen Regionen vermittelt werden. Zusätzlich sollen wissenschaftliche Arbeiten zu Diversity-nahen Themen verfasst werden können und verwandte Literatur und weiterführende (Lern-)Materialien verfügbar gemacht werden. Auf diese Weise soll das Interesse für das Thema Diversität bei Studierenden geweckt, Wissen vermittelt und das Reflektieren zu anderen Standpunkten möglich gemacht werden. Somit kann die eigene standortspezifische Perspektive besser wahrgenommen und reflektiert werden (Linde & Auferkorte-Michaelis, 2017).

Fachübergreifende Inhalte hingegen fokussiert das Bewusstsein für Diversität, indem die Bandbreite der Diversity-Dimensionen als Schlüsselqualifikationen in Seminaren vermittelt werden. Hinsichtlich der Gestaltung von Strukturen stehen vor allem Themen der Organisationsentwicklung im Vordergrund. Auf diese Weise könnte eine Hochschule bereits in ihrem Leitbild auf das Diversity Management hinweisen oder es in der Organisationsstruktur integrieren. Zu guter Letzt wird auf die Förderung der einzelnen Akteure bezüglich ihrer Diversity-Kompetenzen eingegangen. Als Akteure der Hochschulen zählen Studierende, Lehrende und Verwaltungsapparate (Linde & Auferkorte-Michaelis, 2017).

Um eine erfolgreiche Förderung von Diversity-Kompetenzen zu gewährleisten, ist ein ganzheitlicher Ansatz notwendig (Reisch, 2013). Diversity-Ansätze in Hochschulen sollten sowohl die Sensibilisierung, den Wissenserwerb als auch die Ausarbeitung von Handlungskompetenzen integrieren. Bezogen auf MINT-Studierende bedeutet dies, dass fachbereichsspezifische Konzepte entwickelt und angewendet werden müssen, da sich MINT-Fächer selbst untereinander noch stark unterscheiden. Informationen zu Vielfalt, die Konsequenzen von Vielfalt sowie verwandte Themen sollten im Zuge dieser Konzepte behandelt werden, um eine Sensibilisierung zu ermöglichen. Diese Maßnahmen sollten sowohl Studierende mit, als auch Studierende ohne Migrationshintergrund erreichen. Ziel ist es, die Entwicklung einer differenzierten Haltung zu kultureller Vielfalt sowie die Sammlung von relevanten Erfahrungen zu ermöglichen. Studierende ohne Migrationshintergrund zeigen darüber hinaus Defizite in zielführenden Handlungskompetenzen, was vor allem auf ein mangelndes Bewusstsein für Differenzen und für die eigene Perspektive sowie auf fehlende Erfahrungen zurückzuführen ist.

Eine interaktionsorientierte Maßnahme wird diesbezüglich als Chance gesehen, eigene interkulturelle Erfahrungen zu sammeln und somit relevante Kompetenzen auszubauen (Reisch, 2013). Daher bieten sich solche Trainings im Kontext der Sensibilisierung und Schulung von MINT-Studierenden an und sollten im Verlauf des Studiums periodisch neben informationsorientierten Seminaren der MINT-Fächer angeboten werden. Diese Empfehlung trifft vor allem dann zu, wenn das Thema Diversität nicht einfach in Module integriert werden kann, da der Anwendungsbezug nicht gegeben ist.

## Literatur

- Adesokan, A. A., Ullrich, J., van Dick, R., & Tropp, L. R. (2011). Diversity Beliefs as moderator of the contact–prejudice relationship. *Social Psychology, 42*(4), 271–278.
- Aronson, E., Wilson, T. D., & Akert, R. M. (2008). *Sozialpsychologie*. Pearson Studium.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung. (2018). *Bildung in Deutschland kompakt 2018. Zentrale Befunde*. Bertelsmann.
- Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *NursingPlus Open, 2*, 8–14.
- Blasco, M., & Paunova, M. (2018). Social Exchange and Reciprocal Integration between Migrants and Hosts at Work. Paper presented at 19th Nordic Migration Research Conference. NMR 2018, Norrköping, Sweden.
- Deardorff, D. K. (2006). The Identification and Assessment of Intercultural Competence. *Journal of Studies in International Education, 10*(3), 241–266.
- Degner J., Meiser T., & Rothermund K. (2009). Kognitive und sozial-kognitive Determinanten: Stereotype und Vorurteile. In A. Beelmann & K. J. Jonas (Hrsg.) *Diskriminierung und Toleranz*. VS Verlag.
- Dietrich, A. (2008). Was kann ein interkulturelles Training bewirken? *Forum sozial, 24*(2), 21–24.
- Genkova, P. (2019a). *Interkulturelle Wirtschaftspsychologie*. Springer.
- Genkova, P. (2019b). *Interkulturelle Wirtschaftspsychologie* (1. Aufl.). Wiesbaden: Springer-Lehrbuch.
- Genkova, P., & Ringeisen, T. (Hrsg.). (2017). *Handbuch Diversity Kompetenz. Band 1: Perspektiven und Anwendungsfelder*. Springer Fachmedien.
- Genkova, P., & Riecken, A. (2020). *Handbuch Migration und Erfolg*. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-18236-6>.
- Hilmer, J. (1969). *Grundzüge einer pädagogischen Theorie der Bewegungsspiele: Ein Beitrag zur Didaktik der Leibeserziehung*. Schroedel.
- Kemper, T. (2010). Migrationshintergrund – Eine Frage der Definition. *Die deutsche Schule, 102*(4), 315–326.
- KomDiM. (2013). Studieren digital in Zeiten von CoronaErste Ergebnisse der bundesweiten Stu.di.CoStudie. [https://www.studentenwerke.de/sites/default/files/thomas\\_studieren\\_in\\_zeiten\\_von\\_corona\\_ergebnisse\\_der\\_bundesweiten\\_stu.dico-studie\\_ibs-fachtagung\\_2020.pdf](https://www.studentenwerke.de/sites/default/files/thomas_studieren_in_zeiten_von_corona_ergebnisse_der_bundesweiten_stu.dico-studie_ibs-fachtagung_2020.pdf). Zugegriffen: 12. Mai 2021.
- Krell, G. (2008). *Chancengleichheit durch Personalpolitik. Gleichstellung von Frauen und Männern in Unternehmen und Verwaltungen. Rechtliche Regelungen – Problemanalysen – Lösungen*. SpringerLink.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage.
- Lee, A., Williams, R., & Kilabera, R. (2012). Engaging diversity in first-year college classrooms. *Innovative Higher Education, 37*(3), 199–213.
- Linde, F., & Auferkorte-Michaelis, N. (2017). Diversitätsgerecht Lehren und Lernen. In K. Hansen (Hrsg.), *CSR und Diversity Management* (S. 177–217). Springer Gabler.
- Massey, D. S., & Fischer, M. J. (2005). Stereotype threat and academic performance: New findings from a racially diverse sample of college freshmen. *Du bois review: Social science research on race, 2*(1), 45–67.

- Mayring, P. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. In G. Mey (Hrsg.), *Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 601–613). VS Verlag.
- Milliken, F. J., & Martins, L. L. (1996). Searching for common threads: Understanding the multiple effects of diversity in organizational groups. *The Academy of Management Review*, 21(2), 402–433.
- Miyamoto, A., Pfost, M., & Artelt, C. (2017). Reciprocal relations between intrinsic reading motivation and reading competence: A comparison between native and immigrant students in Germany. *Journal of Research in Reading*, 41(1), 176–196.
- Ng, T. K., Wang, K. W. C., & Chan, W. (2017). Acculturation and cross-cultural adaptation: The moderating role of social support. *International journal of intercultural relations*, 59, 19–30.
- Osgood, C. E. (1964). Semantic differential technique in the comparative study of cultures. *American Anthropologist*, 66, 171–200.
- Pearsall, M. J., Ellis, A. P. J., & Evans, J. M. (2008). Unlocking the effects of gender *Faultlines* on team creativity: Is activation the key? *Journal of Applied Psychology*, 93(1), 225–234.
- Reisch, B. (2013). *Interkulturelles Personalmanagement: Internationale Personalentwicklung, Auslandsentsendungen*. Springer-Verlag.
- Ruokonen-Engler, M. (2013). Chancengleichheit durch gezielte Förderung? Zur Bedeutung diversitätsgerechter Förderangebote im Bildungssystem am Beispiel von Studierenden mit Migrationshintergrund. In Goethe Universität Frankfurt a. M. (Hrsg.), *VIELFALT an Hochschulen entdecken, fördern, nutzen. Handlungsempfehlungen für diversitätssensible Mentoring-Projekte an Hochschulen* (S. 145–164). Frankfurt a. M.
- Sidanius, J., Cotterill, S., Sheehy-Skeffington, J., Kteily, N., & Carvacho, H. (2017). Social dominance theory: Explorations in the psychology of oppression. In C. G. Sibley & F. K. Barlow (Hrsg.), *The Cambridge handbook of the psychology of prejudice* (S. 149–187). Cambridge University Press (<https://doi.org/10.1017/9781316161579.008>).
- Stegmann, S. (2011). Engaging with diversity of social units – A social identity perspective on diversity in organizations. (Doctoral Dissertation), Goethe University, Frankfurt a. M. <http://nbn-resolving.de/urn/resolver.pl?urn:nbn:de:hebis:30-111582>. Zugegriffen: 10. Sept. 2019.
- Tajfel, H. (1981). *Human Groups and Social Categories—Studies in Social Psychology*. Cambridge University Press.
- Thomas, L., & May, H. (2010). Inclusive learning and teaching in higher education. York: The Higher Education Academy. [http://www.heacademy.ac.uk/assets/documents/inclusion/InclusiveLearningandTeaching\\_FinalReport.pdf](http://www.heacademy.ac.uk/assets/documents/inclusion/InclusiveLearningandTeaching_FinalReport.pdf).
- Thomas, A. (2003). Psychologie interkulturellen Lernens und Handelns. In A. Thomas (Hrsg.), *Kulturvergleichende Psychologie* (S. 433–486). Hogrefe.
- Uslucan, H., & Brinkmann, H. (Hrsg.). (2013). *Dabeisein und Dazugehören – Integration in Deutschland*. Springer Fachmedien.
- Van Dick, R., & Stegmann, S. (2016). Diversity, Social Identity und Diversitätsüberzeugungen. In Handbuch Diversity Kompetenz. In P. Genkova & T. Ringeisen (Hrsg.), *Handbuch Diversity Kompetenz* (S. 3–15). Springer Fachmedien.
- Van Dick, R., Van Knippenberg, D., Hägele, S., Guillaume, Y. R., & Brodbeck, F. C. (2008). Group diversity and group identification: The moderating role of *Diversity Beliefs*. *Human Relations*, 61(10), 1463–1492.



- Van Dyne, L., Ang, S., & Koh, C. (2008). Development and validation of the CQS. In S. Ang & L. van Dyne (Hrsg.), *Handbook of cultural intelligence: Theory, measurement, and applications* (S. 16–40). Sharpe.
- Van Knippenberg, D., Dawson, J. F., West, M. A., & Homan, A. C. (2011). Diversity Faultlines, shared objectives, and top management team performance. *Human Relations*, *64*(3), 307–336.
- Van Knippenberg, D., De Dreu, C. K. W., & Homan, A. C. (2004). Work group diversity and group performance: An integrative model and research agenda. *Journal of Applied Psychology*, *89*(6), 1008–1022.
- Wolff, F., & Borzikowsky, C. (2018). Intercultural competence by international experiences? An investigation of the impact of educational stays abroad on intercultural competence and its facets. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, *49*(3), 488–514.

**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.





---

# Sind MINT-Studierende Global Player? Prädiktoren von Diversity Beliefs bei MINT-Studierenden in Deutschland

Petia Genkova und Henrik Schreiber

---

## 1 Einleitung

Die zunehmende kulturelle Heterogenität westlicher Gesellschaften und die steigende Relevanz dieser Diversität sind zentrale Herausforderungen, denen sich Deutschland aktuell zu stellen hat. Von besonderer Bedeutung für den Wirtschaftsstandort Deutschland ist dabei die MINT-Branche (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik), die sich einem Mangel an qualifizierten Arbeitskräften ausgesetzt sieht. Dementsprechend hoch ist der Anteil ausländischer Fachkräfte, Expertinnen und Experten, die diesen Bedarf im Bereich MINT decken. Laut Bericht der Arbeitsagentur (2019) waren 2018 19 % der Fach- und Führungskräfte im MINT-Bereich Migrierte. Hinzu kommt ein zunehmender Anteil an Personen mit Migrationshintergrund zweiter Generation in Deutschland, der sich auch in der MINT-Branche widerspiegelt. Wie in diesem Buch bereits beschrieben, wird im Bereich naturwissenschaftlicher und technischer Studiengänge oft kein Umgang mit kultureller Vielfalt vermittelt (Auferkorte-Michaelis & Linde, 2018; Koller & Rudolph, 2017). Gleichzeitig existieren nur wenige Studien, die sich abseits der Themen Gender, Innovation und Agilität mit Einstellungen und Verhaltensweisen in der MINT-Branche beschäftigen.

---

P. Genkova (✉) · H. Schreiber

Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Hochschule Osnabrück, Osnabrück, Deutschland

E-Mail: [petia@genkova.de](mailto:petia@genkova.de)

H. Schreiber

E-Mail: [henrik.schreiber@hs-osnabrueck.de](mailto:henrik.schreiber@hs-osnabrueck.de)

© Der/die Autor(en) 2022

P. Genkova et al. (Hrsg.), *Diversity nutzen und annehmen*,  
[https://doi.org/10.1007/978-3-658-35326-1\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-658-35326-1_7)

139

Um als Organisation oder Team in der zunehmend heterogenen Gesellschaft erfolgreich zu sein, muss die vorhandene inter-individuelle Vielfalt auf zwischenmenschlicher und organisationaler Ebene wertgeschätzt und genutzt werden (van Dick & Stegmann, 2016). Uslucan und Brinkmann (2013) beschreiben, dass besonders die Einstellungen und Verhaltensweisen von Personen ohne Migrationshintergrund für die Integration von Minderheiten relevant sind. Verschiedene Studien, die sich mit dem „Nutzen“ von Diversität auseinandersetzen, berichten übereinstimmend, dass die Einstellungen zu Vielfalt, respektive die *Diversity Beliefs*, entscheidend dafür sind, ob vielfältige Gruppen effizient zusammenarbeiten und miteinander relevante Informationen austauschen (Stegmann, 2011; van Knippenberg et al., 2004), oder ob negative Effekte durch Subgruppenbildung und interpersonale Konflikte auftreten (van Knippenberg et al., 2013).

*Diversity Beliefs* sind definiert als die Überzeugung, dass kulturell vielfältige Gruppen prinzipiell funktionaler sind, beziehungsweise, dass Vielfalt einen positiven Nutzen für Gruppen aufweist (Kauff et al., 2020). Während sozialpsychologische Forschung die Zusammenhänge von Intergruppenkontakten (zum Beispiel Pettigrew & Tropp, 2008), persönlichkeitsorientierten Variablen und Angst- und Bedrohungsempfinden (zum Beispiel Uenal, 2016) auf die affektiven Aspekte von Vorurteilen vertieft untersucht hat, fehlt eine Perspektive auf die Prädiktoren der funktionalen *Diversity Beliefs*. Aus diesem Grund besteht der Bedarf an qualitativen explorativen Fragestellungen, die zur Hypothesengenerierung dienen, um mögliche Wechselwirkungen mit *Diversity Beliefs* zu ermitteln.

In den verschiedenen qualitativen Studien, die in diesem Buch präsentiert werden, zeigt sich, dass für MINT-Studierende genau dieser funktionale Aspekt entscheidend für die allgemeine Einstellung zu Personen mit Migrationshintergrund ist, sowie für die Befürwortung diversitätsfördernder Maßnahmen am Campus und für eine differenzierte Auseinandersetzung mit der Thematik. Um in Zukunft *Diversity Beliefs* bei der Gruppe der MINT-Studierenden besser zu verstehen und möglicherweise zu fördern, ist darüber hinaus ein besseres Verständnis dessen notwendig, welche Faktoren *Diversity Beliefs* dieser Gruppe begünstigt und welche Erfahrungen, Einstellungen oder Merkmale hinderlich für die Entwicklung von *Diversity Beliefs* sein könnten.

In diesem Kapitel wird eine Studie vorgestellt, in der die Prädiktoren von *Diversity Beliefs* von MINT-Studierenden ohne Migrationshintergrund in Deutschland untersucht wurden. Es werden zunächst diejenigen Zusammenhänge präsentiert, die sich basierend auf dem aktuellen Forschungsstand ableiten lassen sowie sich in verschiedenen, vorangeschalteten qualitativen Studien gezeigt haben. Darauf folgen eine Darstellung der Methodik und Messinstrumente sowie

die Ergebnisse, die im Anschluss vor dem Hintergrund bisheriger Forschungsergebnisse reflektiert werden.

---

## 2 Theorie

Die Forschung der Sozialpsychologie hat in den vergangenen 70 Jahren verstärkt dazu beigetragen, die Zusammenarbeit von Menschen zu ermöglichen, die sich in subjektiv relevanten Merkmalen voneinander unterscheiden. Van Dick und Stegmann (2016) beschreiben, dass die Herausforderung für moderne, diverse Teams und Gesellschaften nicht die Diversität ihrer Mitglieder an sich oder die unvermeidliche Kategorisierung als Subgruppe ist. Vielmehr sollte im Vordergrund stehen, dass eine etwaige bedrohliche Beziehung zwischen den Gruppen durch eine produktive und sinnvolle Beziehung ersetzt wird. Um diese Produktivität herzustellen, sind die individuellen Einstellungen der Gruppenmitglieder gegenüber Vielfalt entscheidend.

Der Begriff *Diversity Beliefs* wurde ursprünglich von van Knippenberg und Haslam (2003) eingeführt, als Beschreibung der individuellen Überzeugung, dass Vielfalt für eine Gruppe vorteilhaft ist. *Diversity Beliefs* spiegeln eine funktionale/instrumentelle Einstellung (wie nützlich ist etwas?) wider. Van Knippenberg und Haslam (2003) beschreiben, dass stark ausgeprägte *Diversity Beliefs* mit einer positiven Wahrnehmung von Vielfalt und mit einer ausgeprägten Identifikation mit der übergeordneten Gruppe einhergehen. Für Personen mit stark ausgeprägten *Diversity Beliefs* ist Vielfalt ein Gruppenmerkmal, das eine positive Abgrenzung zu anderen Gruppen ermöglicht (van Dick & Stegmann, 2016). In einer Metaanalyse zu den Zusammenhängen von Gruppenleistung, Gruppendiversität (Alter, Geschlecht, kulturelle Vielfalt) und Diversitätseinstellungen zeigte Stegmann (2011), dass positive *Diversity Beliefs* zu einer höheren Gruppenleistung führten, wenn gleichzeitig die Gruppendiversität hoch ausgeprägt war. Im Zuge der zunehmenden kulturellen Diversität ist es entscheidend, relevante Erfahrungen, Ideologien und Überzeugungen für die Ausbildung von *Diversity Beliefs* zu identifizieren.

Eine Konsequenz der ansteigenden kulturellen Diversität in Deutschland stellt die Zunahme an Interaktionen zwischen Menschen mit unterschiedlichen ethnischen Hintergründen dar. Mitglieder der Majorität (in der Regel Menschen ohne Migrationshintergrund) setzen sich zunehmend mit Mitgliedern der Minorität (in der Regel Menschen mit Migrationshintergrund) auseinander und andersherum (Kauff, 2020). Die Rolle von Intergruppenkontakten für Intergruppeneinstellungen wurde in der Sozialpsychologie bereits ausführlich untersucht. Basierend auf

Allports Kontakthypothese (Allport et al., 1954) wurde gezeigt, dass unter förderlichen Kontextbedingungen, der Kontakt zu Mitgliedern anderer sozialer Gruppen zu einem Abbau von gegenseitigen negativen Einstellungen führen kann (Adesokan et al., 2011; Pettigrew, 2016; Pettigrew & Tropp, 2008). Dabei fokussierte sich die Forschung primär auf positive Kontakterfahrungen, die negative Einstellungen reduzieren. Pettigrew und Tropp (2006) sowie Kauff et al., (2017) kritisieren diese einseitige Ausrichtung und schlagen vor, negative und positive Kontakterfahrungen als separate Prädiktoren von Intergruppeneinstellungen zu betrachten.

Im Rahmen des Kapitels zur Führung wurde bereits über die Modelle zur Veränderung negativer Stereotype berichtet (s. [Migration und Erfolg: Gelingensbedingungen und Hindernisse](#)). Kauff et al., (2017) gehen davon aus, dass positive und negative Intergruppenerfahrungen jeweils durch die Stärke und Dauer der damit verbundenen Emotionen auf Gruppen-Stereotype wirken (vgl. *Book-Keeping* Modell, Aronson et al., 2008). Anhand von zwei groß angelegten Studien (Kauff et al., 2017) konnte gezeigt werden, dass positive und negative Kontakterfahrungen unabhängig voneinander mit mittelfristigen Empfindungen von Angst, Aggression und positivem Affekt zusammenhängen. Des Weiteren demonstrieren Kauff et al., (2017), dass die emotionalen Reaktionen auf die Situation den Zusammenhang zwischen Kontakterfahrungen und Vorurteilen erklären können (vgl. Hayward et al., 2017). Während negative Erfahrungen stärker mit Aggression und Vermeidung zusammenhängen, erweist sich für positive Erfahrungen die Relation mit positivem Affekt als stärker (Kauff et al., 2017).

Obwohl der Zusammenhang von Erfahrungen und Vorurteilen über Emotionen empirisch gut belegt ist, bleibt unklar, inwiefern positive und negative Kontakterfahrungen von Mitgliedern der kulturellen Majorität mit Mitgliedern der Minoritätsgruppe auf die *Diversity Beliefs* wirken.

In einer explorativen qualitativen Studie mit MINT-Studierenden zeigte sich, dass die Befragten die Funktionalität eines Teams weniger nach „objektiv-funktionalen“ Kriterien wie etwa „alle notwendigen Kompetenzen müssen vorhanden sein“ bewerteten, sondern danach, ob Gruppenmitglieder bestimmte Eigenschaften hatten, mit denen sie besonders gute oder schlechte Erfahrungen gemacht hatten (zum Beispiel Respekt, Pünktlichkeit, Selbstbeherrschung). Die Studierenden bewerteten die Funktionalität einer Gruppe anhand der Vorstellung, mit bestimmten Personen harmonisch zusammenzuarbeiten (Genkova & Schreiber, 2021). Es kann somit angenommen werden, dass die Valenz (positiv oder negativ) von Erfahrungen mit kultureller Vielfalt einen Einfluss auf die funktionalen *Diversity Beliefs* von Studierenden ohne Migrationshintergrund haben. Gleichzeitig scheint es wahrscheinlich, dass dieser Zusammenhang nicht über die

Stärke oder Persistenz der erlebten Emotion mediiert wird. Vielmehr könnte es für *Diversity Beliefs* von MINT-Studierenden ausschlaggebender sein, dass Erfahrungen mit kultureller Vielfalt stattfinden und als repräsentativ für die Funktionalität von Diversity empfunden werden.

Neben der Untersuchung von Intergruppenkontakten ist die Analyse stabiler und semi-stabiler ideologischer Prädispositionen zu Mitgliedern kultureller Minderheiten eines der am detailliertesten untersuchten Konzepte der Sozialpsychologie (Pettigrew, 2016). Besondere Aufmerksamkeit wurde im Zuge dieser Untersuchungen den individuellen Überzeugungen hinsichtlich sozialer Hierarchien innerhalb und außerhalb von Gruppen, Autoritarismus und sozialer Dominanzorientierung betrachtet.

Stellmacher und Petzel (2005) beschreiben Autoritarismus als die Überzeugung, dass das Individuum sich insbesondere in Bedrohungssituationen den Interessen der Gruppe unterordnen sollte. Das Konzept des Autoritarismus basiert ursprünglich auf den Arbeiten von Adorno et al., (1950), die versuchten, die Schrecken des Nationalsozialismus und des zweiten Weltkrieges zu erklären. Nach ausführlicher Kritik an der ursprünglichen pathologischen Betrachtungsweise als „autoritative Persönlichkeit“, beschreibt das aktuelle Konstrukt Autoritarismus sowohl eine stabile ideologische Prädisposition als auch die situational veränderbare Reaktion auf eine empfundene Bedrohung der Ingroup (Stellmacher & Petzel, 2005).

Personen mit höherer Autoritarismus-Ausprägung weisen stärkere Ausprägungen der Subdimensionen autoritäre Aggression (durch Autoritäten gerechtfertigte generelle Aggression gegenüber anderen), autoritäre Unterwürfigkeit (Unterwürfigkeit unter etablierte Autoritäten und generelle Akzeptanz ihrer Aussagen und Handlungen) und Konventionalismus (starkes Befolgen etablierter gesellschaftlicher Konventionen) auf (Beierlein et al., 2014).

Verschiedene Studien konnten den positiven Zusammenhang zwischen Autoritarismus und Vorurteilen zeigen (Duckitt & Sibley, 2007; Haase et al., 2020). Asbrock und Kauff (2015) demonstrierten, dass Personen, die eine stärkere Ausprägung von autoritärer Aggression haben, kulturelle Vielfalt nicht als funktionalen Vorteil für eine Gruppe sehen können, wenn sie auf Bedrohungen mit Konventionalismus und einem stärkeren Fokus auf Autorität und Aggression reagieren. Sie zeigen weiterhin, dass für diesen Zusammenhang lediglich die autoritäre Aggression ausschlaggebend ist, die den gesamten Effekt der anderen beiden Subdimensionen von Autoritarismus auf *Diversity Beliefs* erklärt.

Die soziale Dominanzorientierung beschreibt die individuellen Unterschiede hinsichtlich der Befürwortung sozialer Hierarchien zwischen Gruppen und die Ablehnung sozialer Gleichheit (Sidanius & Liu, 1992). Personen mit einer hohen

soziale Dominanzorientierung versuchen ihren eigenen sozialen Status oder den ihrer sozialen Gruppe zu erhöhen, indem sie andere Gruppen abwerten. Sie versuchen beispielsweise ihr Verhalten durch Erzählungen und Mythen zu legitimieren und vertreten non-egalitäre Werte und Politik (Zick, 2010). Zick et al., (2011) zeigen, dass die soziale Dominanzorientierung signifikant positiv mit Vorurteilen und diskriminierendem Verhalten zusammenhängt. Des Weiteren demonstriert Uenal (2016) auf Grundlage der „*Integrated Threat Theory*“ (Stephan & Stephan, 2000), dass der zuletzt beschriebene Zusammenhang durch ein subjektives Bedrohungsempfinden erklärt werden kann, welches von Mitgliedern der Outgroup ausgelöst wird. Personen, die eine höhere soziale Dominanzorientierung aufweisen fühlen sich durch andere Gruppen eher bedroht und berichten somit negativere Gefühle und Verhaltensweisen gegenüber der jeweiligen Outgroup.

Neben der subjektiv empfundenen Bedrohung vonseiten der Outgroup (Intergruppenbedrohung), lässt sich die Intergruppenangst als relevantes Konstrukt in Bezug zu Vorurteilen und *Diversity Beliefs* nennen.

Die „*Integrated Threat Theory*“ besagt, dass Vorurteile auf kognitiver Ebene von Angst respektive Bedrohungsempfinden verursacht werden (Stephan & Stephan, 2000). Laut der *Integrated Threat Theory* lässt sich Angst als Prädiktor von Vorurteilen in die Dimensionen symbolische Bedrohung, Intergruppenangst, realistische Bedrohung und negative Stereotype unterteilen. Symbolische Bedrohung bezieht sich auf die Werte oder Identität der Ingroup, die durch die Outgroup subjektiv bedroht werden (Bielefeldt, 2010). Die Intergruppenangst beschreibt die Aversion gegenüber der Interaktion mit den Mitgliedern der Outgroup, also die Sorge, dass die Interaktion auf eine Art und Weise unangenehm verlaufen könnte. Diese Befürchtung kann sich, im Sinne einer selbsterfüllenden Prophezeiung, bewahrheiten (Corenblum & Stephan, 2001). Die realistischen Intergruppenbedrohung wird als empfundene Konkurrenz um Ressourcen, wie klassischerweise Arbeitsplätze, definiert (Pettigrew, 2016). Diese ergibt sich aus dem funktionalen Ansatz, dass die Mitglieder der Outgroup einen konkreten Nachteil (oder einen entgangenen Vorteil) für die Ingroup bedeuten. Aus diesem Konzept wird die relative Deprivation also die Angst, dass die eigene Gruppe benachteiligt wird, abgeleitet (Pettigrew, 2016).

Negative Stereotype beschreiben negative, verallgemeinerte Vorstellungen von der jeweiligen Outgroup (Stephan & Stephan, 2000). In der vorliegenden Studie werden jedoch negative Stereotype nicht weiter behandelt, da die allgemeinen *Diversity Beliefs* und nicht konkrete Einstellungen zu bestimmten Gruppen untersucht werden sollen. In Abhängigkeit von Kontext und Outgroup können verschiedene Ängste gleichzeitig salient sein (Stephan & Stephan, 2000). Die von der *Integrated Threat Theory* verifizierten Subdimensionen von Angst erweisen

sich als stabile psychologische Konstrukte und zeigen, jede für sich, Zusammenhänge mit Vorurteilen (Riek et al., 2006). Wie bereits erwähnt, zeigt Uenal (2016) außerdem, dass die empfundene realistische und symbolische Bedrohung durch die Outgroup, den Zusammenhang zwischen der sozialen Dominanzorientierung und negativen Intergruppeneinstellungen, erklären kann.

Da sich die Intergruppenbedrohung konkret auf die funktionale Ebene der *Diversity Beliefs* bezieht, ist anzunehmen, dass sie den Zusammenhang zwischen sozialer Dominanzorientierung und *Diversity Beliefs* mediiert. Dementsprechend würde eine starke soziale Dominanzorientierung zu einem stärkeren, konkreten Bedrohungsempfinden führen. Diese wahrgenommene Konkurrenzsituation (Uenal, 2016) verhindert eine erfolgreiche interkulturelle Zusammenarbeit. Intergruppenangst wurde jedoch nicht in der Studie von Uenal (2016) berücksichtigt, wodurch der Forschungsbedarf diesbezüglich unterstrichen wird.

Demgegenüber konnten eigene qualitative Untersuchungen demonstrieren, dass in alltäglichen Situationen von Studierenden das Thema kulturelle Vielfalt als komplex, problematisch und verunsichernd wahrgenommen wird (siehe auch Genkova & Schreiber, 2021). Die Befragten berichteten vor allem von der Angst, sich aufgrund des eigenen unzureichenden Wissens in Interaktionssituationen falsch oder unangemessen zu verhalten. Die Teilnehmenden, die diese Art von Unsicherheit äußerten, vertraten gleichzeitig weniger die Meinung, dass Diversität einen funktionalen Nutzen hat. Es wird daher ein negativer Zusammenhang der Intergruppenangst mit *Diversity Beliefs* erwartet.

Als zweite Dimension berücksichtigt Uenal (2016) die symbolische Bedrohung, die ebenfalls den Zusammenhang zwischen sozialer Dominanzorientierung und Vorurteilen mediiert. Die symbolische Bedrohung bezieht sich auf den Identifikationsaspekt von sozialen Hierarchien, der bei *Diversity Beliefs* weniger relevant zu sein scheint. Beispielsweise wird in den Interviews mit MINT-Führungskräften der Glaube deutlich, dass kulturelle Unterschiede auf der Arbeit unvereinbar seien. Diese Überzeugung steht zwar im Zusammenhang mit den *Diversity Beliefs*, basiert jedoch nicht auf einem Hierarchiedenken. Vielmehr kann angenommen werden, dass diese Auffassung auf einer pragmatischen Sorge bezüglich der Anpassung an die Mehrheitskultur basiert, wenn beispielsweise „ein Kollege fünfmal am Tag beten möchte“. Demnach wird die symbolische Bedrohung, die Uenal (2016) in Bezug zu Vorurteilen untersucht, in der vorliegenden Studie durch die Einstellung zur Integration von Migrierten und zur kulturellen Diversifizierung der deutschen Gesellschaft operationalisiert.

Die Beziehung zwischen Personen mit und ohne Migrationshintergrund wird von den Vorstellungen der Beteiligten über die Art des Zusammenlebens beeinflusst. Diese Vorstellungen werden in sogenannten Akkulturationsmodellen



zusammengefasst und untersucht. Akkulturation wird definiert als die Veränderung der (ursprünglichen) kulturellen Identität von Individuen, die durch den andauernden und direkten Kontakt mit fremden Kulturen verursacht werden (Berry, 1980). Diese Veränderungen können entweder einseitig oder bei beiden beteiligten Gruppen erfolgen und sind von der Vorstellung abhängig, die die jeweiligen Gruppenmitglieder von ihrer Beziehung zur anderen Gruppe haben (van Dick et al., 1997). Diese Vorstellungen unterscheiden sich dadurch voneinander, ob eigene kulturelle Merkmale entweder bewahrt oder aufgegeben werden sollten und ob Kontakt zu anderen kulturellen Gruppen gepflegt werden sollte. Hieraus leitet Berry (1990) vier mögliche Strategien ab: Assimilation, Separation beziehungsweise Segregation, Integration und Marginalisierung.

Assimilation bezeichnet den Prozess, bei dem Individuen ihre eigene Kultur beziehungsweise kulturelle Praktiken zugunsten einer fremden Kultur aufgeben. Häufig suchen sie den Kontakt zur jeweils anderen Kultur und vermeiden die Aufrechterhaltung ihrer ursprünglichen kulturellen Identität. Bei der Separation meiden Mitglieder einer Gruppe den Kontakt mit der fremden Gruppe und lehnen deren Kultur ab, wobei die eigenen kulturellen Praktiken weiterhin geachtet werden. Geht diese Verhaltensweise von der dominanten Kultur aus, spricht man von Segregation (van Dick et al., 1997). Integration beschreibt den Prozess, bei dem Individuen versuchen ihre ursprüngliche kulturelle Identität beizubehalten und gleichzeitig Kontakt zur Outgroup suchen. Diese Art der Anpassung, beziehungsweise die Präferenz dieser Art der Anpassung, ist mit tendenziell höheren Werten an Wohlbefinden auf Seiten derjenigen verbunden, die sich anpassen (Schwartz & Zamboanga, 2008). Schließlich beschreibt Marginalisierung solche Individuen, die jegliche Zugehörigkeit zu beiden Gruppen verloren haben. Diese Personen fühlen sich in beiden Kulturen fremd, lehnen ihre ursprüngliche Kultur ab, während sie keine Motivation haben, sich der neuen Kultur anzupassen. Diese Form der Ablehnung beider Kulturen ist laut Berry (1980) allerdings eher selten vorzufinden. Er betont außerdem, dass die Konnotation und Anwendung der Strategien nicht unkritisch kulturübergreifend verwendet werden sollte.

Van Dick et al. (1997) konnten aufzeigen, dass die Struktur der Akkulturationsstrategien für deutsche Stichproben von der ursprünglichen kanadischen Stichprobe (Berry, 1990) abweicht. Die Marginalisierung trat in Deutschland nicht auf, während Integration, Assimilation und Segregation einen einzigen Faktor bildeten. Sie beschreiben, dass Personen mit einer hohen Ausprägung auf diesem Faktor eher eine Integrationsstrategie verfolgen und Kontakt zu Personen mit Migrationshintergrund anstreben, während Personen mit niedriger Ausprägung der Meinung sind, dass Personen mit Migrationshintergrund

sich der deutschen Kultur anpassen sollten. Es ist daher anzunehmen, dass die Akkulturationsstrategie ebenfalls die *Diversity Beliefs* vorhersagt.

---

### 3 Fragestellung, Methode, Stichprobenbeschreibung

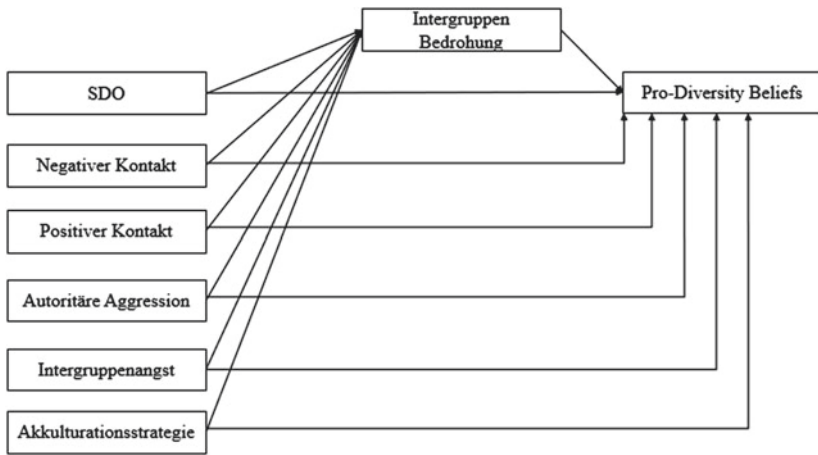
Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass in der Forschung bisher nur wenige Erkenntnisse zu Prädiktoren von *Diversity Beliefs* vorliegen. Basierend auf Studienergebnissen zu Vorurteilen, die in diesem Buch ausführlich präsentiert werden, lässt sich ableiten, dass Intergruppenbedrohung, Intergruppenangst, soziale Dominanzorientierung, autoritäre Aggression, positive und negative Kontakterfahrungen sowie die Akkulturationsstrategie möglicherweise mit den *Diversity Beliefs* zusammenhängen. Darüber hinaus wird vermutet, dass die Intergruppenbedrohung den Zusammenhang von sozialer Dominanzorientierung und *Diversity Beliefs* mediiert. In Abb. 1 werden diese Zusammenhänge veranschaulicht. Es wurden die folgenden Hypothesen aufgestellt.

*Hypothese 1:* Intergruppenbedrohung, Intergruppenangst, soziale Dominanzorientierung, autoritäre Aggression, vorherige Kontakterfahrungen und die Akkulturationsstrategie sind Prädiktoren für die *Diversity Beliefs*.

*Hypothese 2:* Intergruppenbedrohung mediiert den Zusammenhang von sozialer Dominanzorientierung und *Diversity Beliefs*.

Zur Überprüfung der Hypothesen wurde eine Online-Querschnittsstudie mit MINT-Studierenden der Hochschule und der Universität Osnabrück sowie der Technischen Hochschule Köln im Zeitraum Dezember 2019 bis Januar 2021 durchgeführt. Die Distribution erfolgte per E-Mail über die Hochschul-Adressen sowie per direkter Ansprache durch Mitarbeitende des Projektes auf dem Campus. Die Teilnehmenden sollten älter als 18 Jahre alt sein, seit mindestens zwei Semestern in einem MINT-Fach studieren und keinen Migrationshintergrund haben. Für die Teilnahme wurde kein Incentive angeboten. Teilnehmende konnten die Studie sowohl am Computer als auch über ihr Smartphone bearbeiten. Sie erhielten zu Beginn eine kurze Anleitung und Informationen zur Sicherung personenbezogener Daten sowie zur Freiwilligkeit der Teilnahme, die bestätigt werden mussten, um fortzufahren zu können (*informed consent*).

Der Online-Fragebogen enthielt 50 Items. Die Skalen zu *Diversity Beliefs*, soziale Dominanzorientierung, Intergruppenbedrohung, Intergruppenangst, positivem und negativem Kontakt sowie autoritärer Aggression wurden der *Pro-Diversity-Beliefs-Scale* von Kauff et al., (2019) entlehnt, die bei verschiedenen deutschen Stichproben eine gute Validität gezeigt hat (vgl. Kauff et al., 2019, 2020).



**Abb. 1** Aufgestelltes Pfadmodell. AV: *Diversity Beliefs*, UVs: Intergruppenangst, soziale Dominanzorientierung, autoritäre Aggression, Kontakterfahrungen (negative und positive), Akkulturationsstrategie, Mediator: Intergruppenbedrohung

Die *Diversity Beliefs* als instrumentell geprägte positive Einstellung zu ethnisch und kulturell vielfältigen Gesellschaften wurden anhand von fünf Items durch eine 5-stufige Likert-Skala erfasst (zum Beispiel „Eine Vielfältige Gesellschaft funktioniert besser als eine, die das nicht ist“, Cronbachs  $\alpha = .81$ ).

Die soziale Dominanzorientierung (SDO) wurde anhand von sechs Items auf einer 7-stufigen Likert-Skala erhoben (zum Beispiel „Einige Personengruppen sind anderen einfach überlegen“; Cronbachs  $\alpha = .70$ ).

Die autoritäre Aggression wurde durch neun Items auf einer 5-stufigen Likert-Skala erfasst (zum Beispiel „Die Leute sollten die wichtigen Entscheidungen in der Gesellschaft unseren Anführern überlassen“; Cronbachs  $\alpha = .81$ ).

Die Intergruppenbedrohung wurde mittels zwei Items auf einer 7-stufigen Likert-Skala erfasst (zum Beispiel „Mitglieder ethnischer Minderheiten/anderer ethnischer Gruppen bedrohen meine finanzielle Situation“; Cronbachs  $\alpha = .73$ ).

Die Häufigkeit der Kontakte zu Personen mit anderem kulturellen Hintergrund wird in der ursprünglichen Skala von Kauff et al. (2019) als unidimensionales Konstrukt operationalisiert. Spätere Studien von Kauff (2020), Kauff et al. (2020) und Genkova et al. (2021) weisen jedoch darauf hin, dass als positiv und als negativ erlebte Kontakte unterschiedliche Auswirkungen auf Intergruppeneinstellungen haben. Dementsprechend wurden in dieser Studie die Häufigkeit

negativer und positiver Kontakte differenziert und anhand von je zwei Items auf einer 7-stufigen Skala (zum Beispiel „Wie oft haben Sie durchschnittlich positiven Kontakt mit Mitgliedern ethnischer Minderheiten / anderer ethnischer Gruppen?“) mit einer internen Konsistenz von Cronbachs  $\alpha = .88$  für positiven und  $.89$  für negativen Kontakt operationalisiert.

Die Intergruppenangst wurde anhand von vier Items durch eine 4-stufige Likert-Skala erhoben (zum Beispiel „Ich fühle mich unwohl, wenn ich mit Mitgliedern ethnischer Minderheiten/anderer ethnischer Gruppen interagiere“; Cronbachs  $\alpha = .75$ ).

Die Akkulturationsstrategie wurden mit dem deutschsprachigen Fragebogen zur Akkulturationsstrategie von van Dick et al. (1997) erfasst, die für den deutschen Kulturraum entwickelt und faktorenanalytisch überprüft wurde. Der Fragebogen beinhaltet 13 Items, die auf einer 6-stufigen Likert-Skala bewertet werden, von denen je fünf die Subdimensionen Integration (zum Beispiel. „Es wäre gut, wenn alle ethnischen Gruppen in Deutschland ihre Kulturen beibehielten“) und die Assimilation (zum Beispiel „Es wäre gut, wenn Migrierte ihre Kultur so schnell wie möglich zurückstellen würden“) und drei die Segregation erfassen (zum Beispiel „Kinder verschiedener ethnischer Gruppen sollten auch in entsprechend verschiedene Schulen gehen“). Für die Gesamtskala ergibt sich eine interne Konsistenz von Cronbachs  $\alpha = .71$ .

Darüber hinaus wurden demografische Angaben der Teilnehmenden erfragt, um die Ausschlusskriterien sicherzustellen: Alter, Geschlecht, Herkunft der Eltern und die eigene Herkunft, sowie Studienfach und Hochschule.

Nachdem 207 unvollständige Datensätze und 31 Personen mit Migrationshintergrund aus dem Datensatz ausgeschlossen wurden, verblieb eine Stichprobe von  $N = 271$ . Die Teilnehmenden waren zwischen 19 und 45 Jahre alt ( $M = 23.03$ ,  $SD = 3.62$ ). 171 Teilnehmer gaben an, sich dem männlichen Geschlecht zugehörig zu fühlen, 98 gaben weiblich an und 2 Teilnehmende gaben divers an. 198 Teilnehmende studierten in Osnabrück und 73 in Köln an der Technisch-Naturwissenschaftlichen Fakultät.

---

## 4 Ergebnisse

Die Zusammenhangshypothesen wurden mittels multipler linearer Regression unter Verwendung des SPSS Makros PROCESS (Version 3.4.1) getestet. In Tab. 1 werden die deskriptive Statistik sowie die bivariaten Korrelationen dargestellt. Die folgenden statistischen Voraussetzungen der multiplen linearen Regression wurden geprüft: Lineare Beziehung zwischen den Variablen,

**Tab. 1** Deskriptive Statistik und bivariate Korrelationen

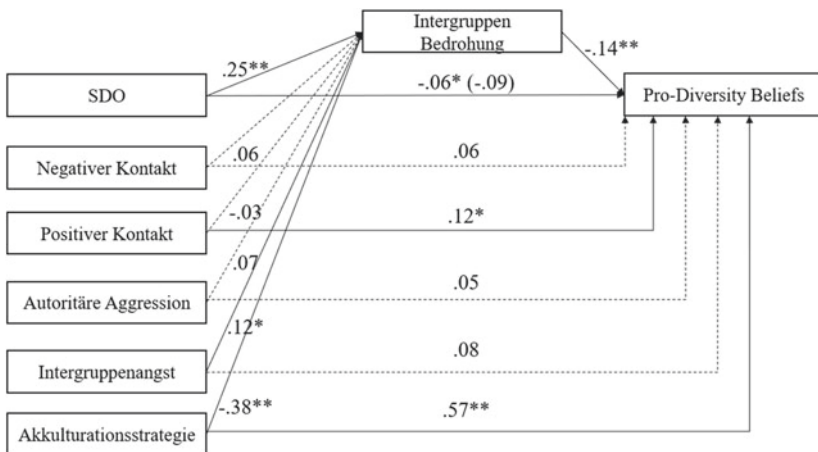
Variable	Min	Max	M	SD	$\alpha$	1	2	3	4	5	6	7	8
1 Diversity Beliefs	1.00	5.00	2.11	0.92	.81	–	–.38**	–.55**	.36**	.17**	–.27**	–.29**	.68**
2 SDO	2.67	7.00	5.84	0.86	.70	<.001	–	.46**	–.41**	–.10	.25**	.43**	–.48**
3 Intergruppenbedrohung	1.00	7.00	6.33	1.19	.73	<.001	<.001	–	–.41**	–.09	.39**	.40**	–.61**
4 Negativer Kontakt	1.00	7.00	2.53	1.37	.89	<.001	<.001	<.001	–	.06	–.30**	–.30**	.42**
5 Positiver Kontakt	1.00	7.00	3.37	1.37	.88	.01	.09	.14	.29	–	–.38**	–.06	.11**
6 Intergruppenangst	1.50	4.00	3.35	0.55	.75	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	–	.11	–.39**
7 Autoritäre Aggression	1.00	6.25	2.46	1.01	.71	<.001	<.001	<.001	<.001	.31	.13	–	.05
8 Akkulturationsstrategie	1.40	6.00	3.55	0.93	.78	<.001	<.001	<.001	<.001	.04	<.001	.57	–

Anmerkung.  $N = 204$ , die Werte oberhalb der Diagonalen stellen die korrespondierenden p-Werte der bivariaten Korrelationen dar. \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .001$

Normalverteilung der Residuen, keine Ausreißer, Homoskedastizität, keine Multikollinearität. Die grafische Überprüfung der partiellen Regressionsdiagramme ergab eine lineare Beziehung zwischen den Variablen. Die Normalverteilung der Residuen war gegeben (P-P-Plot) und es wurden keine Ausreißer identifiziert (Cooks Distanz  $< 1$ ). Die grafische Überprüfung der standardisierten Residuen der unstandardisierten vorhergesagten Werte ergab, dass die Voraussetzung der Homoskedastizität nicht erfüllt war. Es wurde daher in den nachfolgenden Analysen die heteroskedastizitäts-resistente Davidson-McKinnon Methode verwendet. Multikollinearität lag nicht vor (keine Korrelationen  $> .7$ , s. Tab. 1).

Zur Überprüfung der Hypothesen wurde das in Abb. 1 dargestellte Modell (Modell 4, 5000 Bootstrap Samples) getestet. Für die abhängige Variable *Diversity Beliefs* ergab sich ein Bestimmtheitsmaß von  $R^2 = .48$  ( $R^2_{korr} = .47$ ,  $F(6, 264) = 40.85$ ,  $p < .001$ ). In Abb. 2 werden die Zusammenhänge anhand der standardisierten Regressionskoeffizienten abgebildet.

Für Hypothese 1, dass die Intergruppenbedrohung, Intergruppenangst, soziale Dominanzorientierung, autoritäre Aggression, vorherige Kontakterfahrungen und die Akkulturationsstrategie mit den *Diversity Beliefs* zusammenhängen, zeigten sich signifikante Ergebnisse. Die Akkulturationsstrategie sowie positive Kontakterfahrungen hingen signifikant positiv und die Intergruppenbedrohung signifikant



**Abb. 2** Pfadmodell für die standardisierten Zusammenhänge der UV mit den *Diversity Beliefs*; \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .001$ , gestrichelte Linien repräsentieren nicht-signifikante Pfade, durchgezogene Linien signifikante Pfade

**Tab. 2** Regressionsanalyse. AV: *Diversity Beliefs*

Variable	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	$\beta$
Konstante	4.65	0.55	8.47	< .001	–
Soziale Dominanzorientierung	–0.06	0.06	–0.97	.33	.09
Intergruppenbedrohung	–0.12	0.05	–2.44	.01	–.14
Intergruppenangst	0.14	0.09	1.47	.14	.07
Autoritäre Aggression	0.08	0.08	1.05	.29	.05
Negativer Kontakt	0.04	0.04	1.19	.23	.06
Positiver Kontakt	0.08	0.03	2.53	.01	.12
Akkulturationsstrategie	0.83	0.09	9.49	< .001	.57
<i>R</i> <sup>2</sup> <i>korr</i>					.47

negativ mit *Diversity Beliefs* zusammen. Die soziale Dominanzorientierung, negative Kontakterfahrungen, autoritäre Aggression und Intergruppenangst wiesen keinen signifikanten Zusammenhang mit den *Diversity Beliefs* auf. In Tab. 2 werden die Ergebnisse für Hypothese 1 dargestellt. Die Annahme, dass *Diversity Beliefs* mit der Intergruppenbedrohung, Intergruppenangst, soziale Dominanzorientierung, autoritäre Aggression, vorherige Kontakterfahrungen und die Akkulturationsstrategie zusammenhängen, bestätigte sich nur teilweise. Zusätzlich erwiesen sich die Regressionspfade für Intergruppenbedrohung und positive Kontakterfahrungen als schwach ( $|\beta| < .14$ ).

Für Hypothese 2 konnte ein signifikanter indirekter Effekt von sozialer Dominanzorientierung über die Intergruppenbedrohung auf die *Diversity Beliefs* ( $\beta = .06$ ,  $SE = .02$ , 95 % Konfidenzintervall (KI)  $[-.15, -.03]$ ) gefunden werden. Hypothese 2 wurde demnach bestätigt: Hohe Werte der sozialen Dominanzorientierung hingen mit einer erhöhten Intergruppenbedrohung zusammen, die wiederum mit einer geringeren Ausprägung der *Diversity Beliefs* einher gingen.

## 5 Diskussion

Die vorliegende Studie untersuchte Intergruppenangst, soziale Dominanzorientierung, autoritäre Aggression, vorherige Kontakterfahrungen, die Akkulturationsstrategie und die Intergruppenbedrohung als potenzielle Prädiktoren von *Diversity Beliefs* bei MINT-Studierenden. Die Ergebnisse zeigen in Übereinstimmung mit

Hypothese 1, dass die Akkulturationsstrategie sowie die positiven Kontakterfahrungen signifikant positiv und die Intergruppenbedrohung signifikant negativ mit den *Diversity Beliefs* zusammenhängen. Entgegen der Vermutung in Hypothese 1 gab es keinen direkten Zusammenhang der sozialen Dominanzorientierung, der negativen Kontakterfahrungen, autoritärer Aggression und der Intergruppenangst mit den *Diversity Beliefs*. Hypothese 2 konnte bestätigt werden, es gab einen signifikanten indirekten Effekt der sozialen Dominanzorientierung auf die *Diversity Beliefs*, vermittelt über die berichtete Intergruppenbedrohung.

In der vorliegenden Studie konnten positive Kontakterfahrungen als ein signifikanter Prädiktor für *Diversity Beliefs* identifiziert werden. Demgegenüber und konträr zu den gemachten Annahmen (Hypothese 1) hängen negative Kontakterfahrungen nicht signifikant mit *Diversity Beliefs* zusammen. Kauff et al. (2017) konnten in ihrer Studie bereits vergleichbare Ergebnisse aufzeigen: positive Erfahrungen korrelierten zwar mit positiven Emotionen, konnten jedoch die Häufigkeit negativer Emotionen nicht reduzieren.

Zusätzlich sind negative Erfahrungen in dieser Studie nicht mit positiven Emotionen assoziiert, fördern jedoch die negative Emotionen Angst und Aggression. Insgesamt gaben die Teilnehmenden mehr positive als negative Erfahrungen an (vgl. Hayward et al., 2017; Kauff et al., 2017). Diese Verteilung könnte die Ergebnisse, die sich auf negative Kontakterfahrungen beziehen, beeinflusst haben. Möglicherweise würde eine Stichprobe, die mehr negative Erfahrungen berichtet, andere Ergebnisse liefern. Die Antworten waren jedoch nur leicht linksschief und über die ganze Breite der Skala verteilt, was diese Erklärung unwahrscheinlich macht. Da positiver und negativer Kontakt unkorreliert waren, ist es außerdem nicht anzunehmen, dass die Ergebnisse durch Multikollinearität verfälscht sind.

Eine weitere mögliche Interpretation der Ergebnisse ist, dass negativer Intergruppenkontakt generell die *Diversity Beliefs* nicht beeinflusst, solange man auch positive Erfahrungen macht. In den qualitativen Studien mit Studierenden (siehe auch Genkova & Schreiber, 2021) wurden jedoch Anzeichen gefunden, dass die Studierenden positive und negative Erfahrungen gleichermaßen als Lagentheorien auf die Zusammenarbeit übertragen, wenn die Erfahrungen relevant sind. Erfahrungen aus anderen Lebensbereichen, beispielsweise dem „Nachtleben“, wurden nicht berücksichtigt, wenn es um die Einschätzung von Gruppenarbeiten an der Hochschule ging.

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie zeigen, dass die negativen Erfahrungen mit der Outgroup nicht im Zusammenhang mit den *Diversity Beliefs* stehen. Dies deutet möglicherweise darauf hin, dass positive und negative Kontakterfahrungen mit Mitgliedern der Outgroup in verschiedenen Kontexten als unterschiedlich relevant für die Zusammenarbeit empfunden werden. Hayward et al. (2017) sowie



Kauff et al. (2017) gehen davon aus, dass in der jeweiligen Lebenswelt der Teilnehmenden negative und positive Erfahrungen gleichermaßen erlebt werden und repräsentativ für die Zusammenarbeit sind. Aus den Studien zur Kontakthypothese ist bekannt, dass das Maß, in dem sich Intergruppenkontakt auf soziale Einstellungen auswirkt, neben der Konnotation der Erfahrung auch durch den Kontext bestimmt wird (Pettigrew & Tropp, 2006, 2008). Die Interviews mit den Studierenden zeigten, dass für die Beurteilung der Funktionalität von Diversität, Erfahrungen im Kontext der Hochschule besonders relevant erscheinen. Studierende, die keine solchen Erfahrungen haben oder sich ihrer nicht bewusst sind, zeigten eher negativere Einstellungen. Dies könnte darauf hindeuten, dass noch andere Variablen für die *Diversity Beliefs* relevant sind. Diejenigen Teilnehmenden, die Erfahrungen an der Hochschule gemacht haben, berichteten überwiegend positiv davon.

Möglicherweise unterscheidet sich die Qualität des Kontaktes und der Kontext bei positiven und negativen Kontakt Erfahrungen. Zukünftige Studien sollten daher die Kontaktqualität sowie die Relevanz des Kontaktes für die Zusammenarbeit als mögliche Moderatorvariablen des Zusammenhanges von Kontakt Erfahrungen und *Diversity Beliefs* berücksichtigen. Pettigrew und Tropp (2008) beschreiben, dass Intergruppenkontakt signifikant stärker mit Vorurteilen zusammenhängt, wenn die optimalen Kontaktbedingungen nach Allport et al. (1954) (gleicher Status, Kooperation, gemeinsame Ziele, Billigung der Zusammenarbeit durch Autoritäten) erfüllt waren ( $r = -.29$ ) verglichen damit, wenn sie nicht erfüllt waren ( $r = -.20$ ). Dieser Umstand zeigte sich sowohl für Personen mit als auch ohne Migrationshintergrund.

An Hochschulen finden soziale Interaktionen wahrscheinlich eher lose und unverbindlich statt, außer in Gruppenarbeiten, in denen die Kontaktbedingungen von Allport hinreichend erfüllt sein sollten. Gleichzeitig ist die Situation relevant für die Einstellung zur Funktionalität von kultureller Vielfalt. Es könnte daher der Fall sein, dass negative Erfahrungen seltener im universitären Kontext auftreten als im Privatleben. Dort treten negative Erfahrungen möglicherweise eher auf (vgl. Uslucan, 2017), wenn Intergruppenkontakt ohne gemeinsame Zielsetzung, ohne organisatorischen Rahmen oder gemeinsamen Fokus während der Zusammenarbeit erfolgt.

Die vorliegende Studie konnte die Ergebnisse von Uenal (2016) hinsichtlich des indirekten Zusammenhangs von sozialer Dominanzorientierung und den *Diversity Beliefs* replizieren. Unerwarteterweise zeigen die Ergebnisse keinen Zusammenhang der Intergruppenangst und der autoritären Aggression mit den *Diversity Beliefs*. Kauff et al., (2017) beschreiben, dass die Intergruppeneinstellungen, die Angst sowie Aggression vorhersagen, jeweils auf den

Kontakterfahrungen basieren. Auch in der vorliegenden Studie zeigten sich mittelstarke Korrelationen von Intergruppenangst und Aggression und den Kontakterfahrungen, jedoch zeigte sich kein Zusammenhang mit *Diversity Beliefs*. Diese Ergebnisse unterstützen die vorangegangenen Annahmen dahin gehend, dass Kontakte, die Aggression oder Angst auslösen, möglicherweise nicht für die Funktionalitätsüberzeugungen relevant sind. Zukünftige Studien sollten diesen Umstand überprüfen, indem sie den Zusammenhang von Erfahrungen in einzelnen Lebensbereichen mit *Diversity Beliefs* untersuchen. Dabei sollten vor allem potenzielle direkte und indirekte Effekte von Kontakterfahrungen beziehungsweise Angst und Aggression auf *Diversity Beliefs*, differenziert für konkrete Lebensbereiche, betrachtet werden. Auf Basis der Arbeiten von Kauff (2020) wäre es außerdem relevant, die Stärke des Erregungszustandes und die Dauer zwischen Kontakterfahrung und Untersuchungszeitpunkt als mögliche Moderatorvariablen zu berücksichtigen.

Neben den positiven Kontakterfahrungen hängt die Akkulturationsstrategie stark mit den *Diversity Beliefs* zusammen ( $\beta = .57$ ). Teilnehmende die der Meinung waren, dass Deutschland Migrierte als Teil der Gesellschaft aufnehmen soll, vertraten ebenso die Ansicht, dass diese Vielfalt auch einen funktionalen Nutzen hat. Berry (1990) beschreibt, dass die Akkulturationsstrategien unterschiedliche Arten der nationalen Identität repräsentieren. Auf Basis der *Social Categorization Theory* (Tajfel, 1972) hieße das, dass Personen mit stark ausgeprägter Akkulturationsstrategie eine Vereinbarkeit der eigenen Identität mit Vielfalt wahrnehmen müssten. Diese Vereinbarkeit würde sich in einer stärkeren Überzeugung ausdrücken, dass Diversität einen positiven/nützlichen Beitrag zum Gruppenergebnis leistet. In einem umfangreichen Aufsatz betonen Park und Judd (2005) den Umstand, dass Kategorisierung, Identifikation und Intergruppeneinstellungen nur bedingt in einem unidirektionalen Zusammenhang zu betrachten sind, sondern sich vielmehr gegenseitig legitimieren, sodass die Ursache einer Einstellung für das Individuum selbst schwer nachzuvollziehen sei. Dieser Gedanke erklärt einerseits die hohe Korrelation von Akkulturationsstrategie mit *Diversity Beliefs*, die in dieser Studie gefunden wurde. Andererseits deutet dieses Ergebnis darauf hin, dass ein Querschnittsdesign möglicherweise nicht in der Lage ist, die tatsächlichen Zusammenhänge adäquat abzubilden. Es ließe sich beispielsweise auch argumentieren, dass ein Mindestmaß an *Diversity Beliefs* Voraussetzung für die Entwicklung positiver Akkulturationsstrategien sein könnte. Zukünftige Studien sollten daher die Konstrukte experimentell manipulieren sowie die nationale Identität als Kovariate miteinbeziehen, um Wirkungszusammenhänge detaillierter nachzuweisen.

Durch das Querschnittsdesign kann die vorliegende Studie keine kausalen Zusammenhänge überprüfen. Obwohl eine ausreichend große Stichprobe rekrutiert wurde, musste ein großer Teil der Fragebögen wegen Unvollständigkeit ausgeschlossen werden, was die Qualität der Daten möglicherweise beeinträchtigt. Da sich die Ergebnisse teilweise durch die spezifischen Lebenswelten von (MINT-) Studierenden erklären lassen, ist fraglich, ob sich bei einer berufstätigen Stichprobe oder in anderen Branchen vergleichbare Ergebnisse erzielen lassen. Insbesondere hinsichtlich der Intergruppenkontakte scheint es bei Berufstätigen andere Zusammenhänge zu geben. Wie im Kapitel „Diversity im Arbeitsalltag: Eine Perspektive von Mitarbeitenden in der MINT-Branche“ beschrieben wurde, absolvieren Berufsanfängerinnen und -anfänger nach einer Phase relativer Unsensibilität oftmals das erste internationale Projekt, oder gehen selbst ins Ausland und machen dort Erfahrungen, die durchaus relevant für die Einstellung zur Funktionalität von kultureller Vielfalt sind. Konkret zeigt sich häufig Überforderung, die in einer gewissen Zurückhaltung gegenüber kultureller Vielfalt in Teams resultiert. Zukünftige Studien sollten den sozialen Kontext und die herrschenden Gruppennormen stärker in Untersuchungsdesigns integrieren. Besonders im Bereich MINT ist das Thema Diversity noch nicht etabliert. Guimond et al., (2013) demonstrierten, dass die jeweiligen wahrgenommenen Gruppennormen die individuellen Einstellungen zu kultureller Vielfalt vorhersagen. Für Praxis und Wissenschaft ist es daher relevant zu untersuchen, inwiefern sich einerseits Erfahrungen mit kultureller Vielfalt bei Studierenden und Berufstätigen unterscheiden und andererseits inwiefern unterschiedlich wahrgenommene Gruppennormen zu Vielfalt die *Diversity Beliefs* mit beeinflussen.

Auf Grundlage der explorativen Untersuchung von MINT-Studierenden und einer umfassenden Literaturrecherche konnten in dieser Studie Prädiktoren für die Einstellungen zu kultureller Vielfalt bei MINT-Studierenden abgeleitet werden. Es zeigte sich, dass die zugrunde liegende Akkulturationsstrategie mit Abstand den stärksten Prädiktor für *Diversity Beliefs* darstellt. Allerdings bleibt unklar, ob sich die Einstellungen, ob Migrierte in Deutschland integriert oder assimiliert werden sollten und ob kulturelle Vielfalt einen funktionalen Nutzen hat, sich möglicherweise gegenseitig bedingen. Für die *Diversity Beliefs* zeigt sich ein Zusammenhang mit der empfundenen realistischen Bedrohung der finanziellen Lebenssituation durch Immigration, partiell basierend auf einem starken Fokus auf soziale Hierarchien und Dominanz. Darüber hinaus zeigten die Ergebnisse, dass die Anzahl positiver Erfahrungen mit Personen aus anderen Kulturen *Diversity Beliefs* der Studierenden vorhersagten, die negativen Erfahrungen jedoch keinen Prädiktor für *Diversity Beliefs* darstellten.

Auf Grundlage der Ergebnisse wird deutlich, dass im Fachbereich MINT möglicherweise Zusammenhänge vorliegen, wie sie in anderen Fachbereichen nicht zu erwarten sind. Die vorliegende Studie trägt auf diese Weise zum detaillierten Verständnis der *Diversity Beliefs* von MINT-Studierenden bei. Dadurch wird ein relevanter Beitrag geleistet, um die Forschungslücke hinsichtlich des Diversity Managements im Bereich MINT zu schließen und eine positive Diversity Kultur an Hochschulen sowie in Unternehmen zu etablieren.

---

## Literatur

- Adesokan, A. A., Ullrich, J., van Dick, R., & Tropp, L. R. (2011). Diversity beliefs as moderator of the contact-prejudice relationship. *Social Psychology, 42*(4), 271–278. <https://doi.org/10.1027/1864-9335/a000058>.
- Adorno, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D., & Sanford, N. (1950). *The authoritarian personality*. Harper.
- Allport, G. W., Kenneth, C., & Pettigrew, T. (1954). *The nature of prejudice: Unabridged*. Addison-Wesley.
- Arbeitsagentur. (2019). Berichte: Blickpunkt Arbeitsmarkt. MINT-Berufe. [https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Statischer-Content/Statistiken/Themen-im-Fokus/Berufe/Generische-Publikationen/Broschuere-MINT.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Statischer-Content/Statistiken/Themen-im-Fokus/Berufe/Generische-Publikationen/Broschuere-MINT.pdf?__blob=publicationFile). Zugegriffen: 5. Apr. 2021.
- Aronson, E., Wilson, T. D., & Akert, R. M. (2008). *Social psychology*. Harper.
- Asbrock, F., & Kauff, M. (2015). Authoritarian disbeliefs in diversity. *The Journal of Social Psychology, 155*(6), 553–558. <https://doi.org/10.1080/00224545.2015.1038497>.
- Auferkorte-Michaelis, N., & Linde, F. (Hrsg.). (2018). *Diversität lernen und lehren: Ein Hochschulbuch*. Barbara Budrich.
- Beierlein, C., Asbrock, F., Kauff, M., & Schmidt, P. (2014). *Die Kurzsкала Autoritarismus (KSA-3): Ein ökonomisches Messinstrument zur Erfassung dreier Subdimensionen autoritärer Einstellungen. GESIS-Working Papers: Bd. 2014/35*.
- Berry, J. W. (1980). Acculturation as varieties of adaptation. In A. Padilla (Hrsg.), *Acculturation: Theory, models, and some new findings* (S. 9–25). Westview.
- Berry, J. W. (1990). Psychology of acculturation. In H. C. Triandis & R. W. Brislin (Hrsg.), *Applied cross-cultural psychology* (S. 232–253). Allyn & Bacon.
- Bielefeldt, H. (2010). Das Islambild in Deutschland. Zum öffentlichen Umgang mit der Angst vor dem Islam. In T. G. Schneider (Hrsg.), *Islamfeindlichkeit* (S. 173–206). VS Verlag.
- Corenblum, B., & Stephan, W. G. (2001). White fears and native apprehensions: An integrated Threat Theory approach to intergroup attitudes. *Canadian Journal of Behavioural Sciences, 33*(4), 251–268.
- Duckitt, J., & Sibley, C. G. (2007). Right wing authoritarianism, social dominance orientation and the dimensions of generalized prejudice. *European Journal of Personality, 21*(2), 113–130. <https://doi.org/10.1002/per.614>.

- Genkova, P., & Schreiber, H. (2021). Accept and apply diversity? An exploratory study of the attitudes towards diversity of students of STEM subjects. *SN Social Sciences*, *1*(2), 1–22. <https://doi.org/10.1007/s43545-021-00064-2>.
- Genkova, P., Schreiber, H., & Schneider, J. (2021). Contacts during a stay abroad and xenophobia – Duration of stay, contact quality and intercultural competence as predictors of xenophobia. *Current Psychology*. Vorab-Onlinepublikation (<https://doi.org/10.1007/s12144-020-01298-8>).
- Guimond, S., Crisp, R. J., de Oliveira, P., Kamiejski, R., Kteily, N., Kuepper, B., et al. (2013). Diversity policy, social dominance, and intergroup relations: Predicting prejudice in changing social and political contexts. *Journal of Personality and Social Psychology*, *104*(6), 941–958. <https://doi.org/10.1037/a0032069>.
- Haase, A., Asbrock, F., & Rohmann, A. (2020). Right-wing authoritarianism and majority members' preferences for minority acculturation. *European Journal of Social Psychology*, *50*(4), 827–838. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2665>.
- Hayward, L. E., Tropp, L. R., Hornsey, M. J., & Barlow, F. K. (2017). Toward a comprehensive understanding of intergroup contact: Descriptions and mediators of positive and negative contact among majority and minority groups. *Personality & Social Psychology Bulletin*, *43*(3), 347–364. <https://doi.org/10.1177/0146167216685291>.
- Kauff, M. (2020). *Konsequenzen positiver und negativer Begegnungen zwischen Mitgliedern unterschiedlicher ethnischer Gruppen in diversen Gesellschaften – Untersuchungen aus Majoritäts- und Minoritätsperspektive: Der Fakultät Psychologie der FernUniversität in Hagen eingereichte kumulative Habilitationsschrift*. FernUniversität Hagen. <https://d-nb.info/1217843760/34>. Zugegriffen: 5. Apr. 2021.
- Kauff, M., Asbrock, F., Wagner, U., Pettigrew, T. F., Hewstone, M., Schäfer, S. J., et al. (2017). (Bad) feelings about meeting them? Episodic and chronic intergroup emotions associated with positive and negative intergroup contact as predictors of intergroup behavior. *Frontiers in Psychology*, *8*, 1449. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01449>.
- Kauff, M., Stegmann, S., van Dick, R., Beierlein, C., & Christ, O. (2019). Measuring beliefs in the instrumentality of ethnic diversity: Development and validation of the Pro-Diversity Beliefs Scale (PDBS). *Group Processes & Intergroup Relations*, *22*(4), 494–510. <https://doi.org/10.1177/1368430218767025>.
- Kauff, M., Asbrock, F., & Schmid, K. (2020). Pro-diversity beliefs and intergroup relations. *European Review of Social Psychology*, *1*–36. <https://doi.org/10.1080/10463283.2020.1853377>.
- Koller, K., & Rudolph, C. (2017). *Gender Mainstreaming und Diversity in der (akademischen) MINT-Weiterbildung: Konzepte, Prozesse und Befunde*. OTHmind–BMBF-Verbundprojekt.
- Park, B., & Judd, C. M. (2005). Rethinking the link between categorization and prejudice within the social cognition perspective. *Personality and Social Psychology Review*, *9*, 108–130.
- Pettigrew, T. F. (2016). In Pursuit of three theories: Authoritarianism, relative deprivation, and intergroup contact. *Annual Review of Psychology*, *67*, 1–21. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-122414-033327>.
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, *90*(5), 751–783. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.90.5.751>.

- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2008). How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators. *European Journal of Social Psychology, 38*(6), 922–934. <https://doi.org/10.1002/ejsp.504>.
- Riek, B. M., Mania, E. W., & Gaertner, S. L. (2006). Intergroup threat and outgroup attitudes: A meta-analytic review. *Personality and Social Psychology Review, 10*(4), 336–353. [https://doi.org/10.1207/s15327957pspr1004\\_4](https://doi.org/10.1207/s15327957pspr1004_4).
- Schwartz, S. J., & Zamboanga, B. L. (2008). Testing Berry's model of acculturation: A confirmatory latent class approach. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 14*(4), 275–285.
- Sidanius, J., & Liu, J. H. (1992). The Gulf War and the Rodney King Beating: Implications of the general conservatism and social dominance perspectives. *The Journal of Social Psychology, 132*(6), 685–700. <https://doi.org/10.1080/00224545.1992.9712099>.
- Stegmann, S. (2011). *Engaging with diversity of social units. A social identity perspective on diversity in organizations*. Univ.-Bibliothek.
- Stellmacher, J., & Petzel, T. (2005). Authoritarianism as a group phenomenon. *Political Psychology, 2*, 252–274.
- Stephan, W. G., & Stephan, C. W. (2000). *An integrated threat theory of prejudice*. Erlbaum Associates.
- Tajfel, H. (1972). Social categorization. In S. Moscovici (Hrsg.), *Introduction à la psychologie sociale* (S. 272–302). Larousse.
- Unal, F. (2016). Disentangling Islamophobia: The differential effects of symbolic, realistic, and terroristic threat perceptions as mediators between social dominance orientation and Islamophobia. *Journal of Social and Political Psychology, 4*, 66–90.
- Uslucan, H. H., & Brinkmann, H. U. (2013). *Dabeisein und dazugehören: Integration in Deutschland*. Springer.
- Uslucan, H. H. (2017). Diskriminierungserfahrungen türkeistämmiger Zuwanderer\_innen. In K. Fereidooni & M. El (Hrsg.), *Research. Rassismuskritik und Widerstandsformen* (S. 129–141). Springer VS ([https://doi.org/10.1007/978-3-658-14721-1\\_8](https://doi.org/10.1007/978-3-658-14721-1_8)).
- van Dick, R., & Stegmann, S. (2016). Diversity, Social Identity und Diversitätsüberzeugungen. In P. Genkova & T. Ringeisen (Hrsg.), *Handbuch Diversity Kompetenz* (S. 3–15). Springer Fachmedien Wiesbaden ([https://doi.org/10.1007/978-3-658-08594-0\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-658-08594-0_6)).
- van Dick, R., Wagner, U., Adams, C., & Petzel, T. (1997). Einstellungen zur Akkulturation: Erste Evaluation eines Fragebogens an sechs deutschen Stichproben. *Gruppendynamik, 28*(1), 83–92.
- van Knippenberg, D., & Haslam, S. A. (2003). Realizing the diversity dividend: Exploring the subtle interplay between identity, ideology, and reality. In S. A. Haslam, D. van Knippenberg, M. J. Platow, & N. & Ellemers (Hrsg.), *Social identity at work: Developing theory for organizational practice* (S. 61–77). Psychology Press.
- van Knippenberg, D., Haslam, S. A., & Platow, M. J. (2004). Unity through diversity: Value-in-diversity beliefs, work group diversity, and group identification. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice, 11*(3), 207–222. <https://doi.org/10.1037/1089-2699.11.3.207>.
- van Knippenberg, D., van Ginkel, W. P., & Homan, A. C. (2013). Diversity mindsets and the performance of diverse teams. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 121*(2), 183–193. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2013.03.003>.

- Zick, A. (2010). *Psychologie der Akkulturation: Neufassung eines Forschungsbereiches*. VS Verlag.
- Zick, A., Küpper, B., & Hövermann, A. (2011). *Intolerance, prejudice and discrimination: A European report. FES-Projekt gegen Rechtsextremismus*. Friedrich-Ebert-Stiftung Forum Berlin.

**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.





---

# Viel Licht und neue Aufgaben – Münchner Perspektiven zu kultureller Diversität an deutschen Hochschulen

Wanda Theobald und Edwin Semke

---

## 1 Einleitung

Die MINT-Branche (Mathematik, Ingenieurwesen, Naturwissenschaften und Technik) ist einer der wichtigsten Bereiche der deutschen Wirtschaft. Seit Beginn der Industrialisierung hat sie zu vielfältigen gesellschaftlichen Entwicklungen beigetragen und einen entscheidenden Beitrag zum heutigen Wohlstand in Deutschland geleistet. Derzeit ist Deutschland mit einem Mangel an qualifiziertem Fachpersonal in vielen Berufen der MINT-Branche konfrontiert (DAAD, 2021). Nachdem ein geringer Frauenanteil im MINT-Bereich als nicht mehr zeitgemäß erkannt wurde, wurden gezielte Maßnahmen ergriffen, um das Interesse von Frauen am MINT-Fächern zu erhöhen. In den letzten Jahren rückt darüber hinaus die Erkenntnis ins Bewusstsein, dass trotz des hohen Anteils internationaler Arbeitskräfte im MINT-Bereich eine Förderung der Anerkennung und Nutzung von kultureller Diversität notwendig ist. Dies drückt sich unter anderem in öffentlichen Programmen, wie dem Bundesprogramm *Studieren in Deutschland* (DAAD, 2021) oder den Projektförderungen des Stifterverbands (2021), aus.

Infolge der zunehmenden (kulturellen) Diversität ist sowohl die Vermittlung von als auch der eigene angemessene Umgang mit kultureller Vielfalt (Thomas, 1991) zu einer wichtigen Aufgabe für Lehrkräfte geworden. Gleichzeitig hat die Globalisierung die internationale Geschäftstätigkeit angekurbelt, weshalb viele Unternehmen heutzutage erwarten, dass die Absolventinnen und Absolventen bei

---

W. Theobald (✉) · E. Semke

IKOBE – Institut für Kompetenz und Begabung gGmbH, München, Deutschland

E-Mail: [wanda.theobald@ikobe.de](mailto:wanda.theobald@ikobe.de)

E. Semke

E-Mail: [edwin.semke@ikobe.de](mailto:edwin.semke@ikobe.de)

© Der/die Autor(en) 2022

P. Genkova et al. (Hrsg.), *Diversity nutzen und annehmen*,  
[https://doi.org/10.1007/978-3-658-35326-1\\_8](https://doi.org/10.1007/978-3-658-35326-1_8)

161



ihrem Einstieg in das Berufsleben adäquat auf kulturelle Diversität vorbereitet sind. Aufgrund dessen ist es wichtig, dass Studierende an Hochschulen lernen, kulturelle Vielfalt im Umgang miteinander bewusst zu handhaben und sich nicht nur hinsichtlich des Fachwissens, sondern auch hinsichtlich sozialer Kompetenzen wie Teamfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein und Zuverlässigkeit optimal auf das Berufsleben vorbereiten. *Interaktion in sozial heterogenen Gruppen* ist neben *selbstständigem Handeln* und *Umgang mit Instrumenten und Werkzeugen* die dritte Schlüsselkompetenz, die Studierende laut OECD explizit an Hochschulen erwerben sollten (Lange, 2012).

Um die Bewusstheit für die kulturelle Vielfalt und das Maß der Stereotypenbedrohung und die Durchlässigkeit der Gruppengrenzen bei Studierenden an zwei Hochschulen in Deutschland zu untersuchen, wurden in der vorliegenden Studie qualitative und quantitative Methoden verwendet. Dazu wurden deutsche Studierende mit und ohne Migrationshintergrund sowie internationale Studierende befragt. Das Ziel war es, herauszufinden, ob sich Studierende der MINT-Branche der kulturellen Diversität in ihrem jeweiligen Umfeld bewusst sind und ob sie ihre eigenen kulturellen Merkmale reflektieren (vgl. Gardenswartz & Rowe, 2021). Darüber hinaus wurde der Zusammenhang von kulturellen Merkmalen und Stereotypenbedrohung (*stereotype threat*) untersucht. Stereotypenbedrohung bezieht sich auf die Angst, aufgrund kultureller Klischees beurteilt zu werden (Nelson, 2009). Schließlich wurden die Studierenden zu ihrer Gruppenzugehörigkeit befragt sowie zu Inter-Gruppengrenzen (*Faultlines*).

*Faultlines* bezeichnen imaginäre Grenzen oder unsichtbare Barrieren, die zwischen sozialen Gruppen bestehen. Stark ausgeprägte *Faultlines* zeigen sich darin, dass Mitglieder unterschiedlicher sozialer Gruppen weniger miteinander interagieren und sich als unterschiedlich wahrnehmen. Für Minderheitengruppen oder Einzelpersonen kann dies dazu führen, dass sie sich ausgeschlossen fühlen und weniger soziale Unterstützung erhalten (Lau & Murningham, 1998). Eine Untersuchung von *Diversity-Bewusstsein*, *Stereotype Threat* und *Faultlines* soll es ermöglichen, Aspekte zu identifizieren, die verstärkte Aufmerksamkeit und Unterstützung durch Fakultäten und Lehrkräfte benötigen.

Dazu wurden zwei Hochschulen für angewandte Wissenschaften untersucht. München und Osnabrück unterscheiden sich sowohl anhand der Einwohnerzahlen (München: 1,5 Mio., Osnabrück: 160.000) als auch durch den Anteil internationaler Studierender an beiden Hochschulen. Die Hochschule München (HSM) zählte im Wintersemester 2019/2020 14 % internationale Studienbeginnende (Hochschule München, 2020), während an der Hochschule Osnabrück (HSO) im Studienjahr 2019 nur 2 % der neuen Studierenden aus dem Ausland kamen

(Hochschule Osnabrück, 2021a). Zugleich investieren beide Hochschulen in internationale Studien und Austauschprogramme, bieten Kurse in englischer Sprache an und unterstützen globale Zusammenarbeit in der Wissenschaft (Hochschule München, 2021; Hochschule Osnabrück, 2021b). Zudem sind die HSM sowie die HSO Mitglieder der UAS7, einem Netzwerk von sieben deutschen Hochschulen für angewandte Wissenschaften, durch das Konnektivität und Internationalität gefördert wird (UAS7, 2021).

---

## **2 Fragestellung, Methode und Stichprobenbeschreibung**

### **2.1 Fragestellung**

In der vorliegenden Studie wurde das Bewusstsein für kulturelle Diversität, Stereotypenbedrohung sowie Gruppengrenzen bei MINT-Studierenden sowie ihre Einstellungen gegenüber diesen Aspekten untersucht. Des Weiteren wurde eruiert, ob es Maßnahmen zur Förderung von kultureller Kompetenz bedarf. Um etwaige Erkenntnisse zum Einfluss des Studienortes zu erlangen, wurden Studierende aus zwei unterschiedlichen Städten (München und Osnabrück) befragt. Konkret wurden die folgenden Fragestellungen abgeleitet:

1. Sind sich MINT-Studierende der kulturellen Diversität, Stereotypenbedrohung und Gruppengrenzen an Hochschulen bewusst?
2. Werden diesbezüglich Unterschiede zwischen den Studierenden einer Kleinstadt (Osnabrück) und einer Großstadt (München) ersichtlich?
3. Gibt es Bedarf für Fördermaßnahmen in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen bei MINT-Studierenden?

### **2.2 Methode**

Mittels strukturierter Interviews sollten subjektive Theorien, Einstellungen der Studierenden mit und ohne Migrationshintergrund zur kulturellen Vielfalt, zu Barrieren und zur interkulturellen Kompetenz erfasst werden. Dabei wurde ein Interview-Leitfaden mit 47 Fragen zuzüglich Spezifizierungsfragen erstellt. Die Einstellung zu Diversität wurde mit Fragen zu den Themen Diversität im Allgemeinen, sowie zu Wirkung und Umgang mit Diversität erfasst. Fragen zu

kulturellen Merkmalen, Stereotypenbedrohung und *Faultlines* dienten der Erfassung von Barrieren für Studierende mit Migrationshintergrund. Abschließend wurden Fragen zur interkulturellen Kompetenz gestellt. Zehn Fragen waren geschlossene Fragen (zum Beispiel: „Gelingt es Ihnen alles in allem mit Menschen aus anderen Kulturen gut und erfolgreich zu kommunizieren?“), die übrigen Fragen wurden als offene Fragen beziehungsweise mittels semantischer Differenziale erfasst.

Im letzten Schritt der Konstruktion des Interviewleitfadens wurden die konzeptionelle Äquivalenz und Vergleichbarkeit (Genkova, 2019) über die beteiligten Gruppen hinweg sichergestellt. Hierzu evaluierten und diskutierten mehrere Expertinnen und Experten für Diversität mit und ohne Migratinshintergrund den Leitfaden. Nachdem minimale Änderungsvorschläge umgesetzt wurden, bewerteten die Expertinnen und Experten den Leitfaden als angemessen für den Einsatz in der Untersuchung.

Die Interviews wurden im Rahmen des Projektes „Diversität Nutzen und Annehmen“ der Innovations- und Technikanalyse des Bundesministeriums für Bildung und Forschung von Mai bis Dezember 2019 durchgeführt. Die Rekrutierung der Teilnehmenden fand auf zwei Hochschul- und einem Universitätsgelände in München und Osnabrück statt.

Um die Fragen, die sich auf die Strukturen der Hochschulbildung bezogen, beantworten zu können, sollten sich die Teilnehmenden in diesem Kontext auskennen. Daher wurden neben Bachelor-Studierenden in Abschlusssemestern nur Master-Studierende berücksichtigt, die seit mehr als einem Jahr in einem MINT-Fach eingeschrieben waren. Speziell geschulte Mitarbeitende führten die Interviews durch.

Zu Beginn der Interviews erhielten die Teilnehmenden Informationen zur Audioaufzeichnung der Gespräche. Außerdem unterzeichneten sie eine Einverständniserklärung, die nach geltenden Datenschutzrichtlinien gestaltet wurde, in der sie der Verwendung der anonymisierten Aufzeichnungen zu wissenschaftlichen Zwecken zustimmten. Die Dauer eines Interviews variierte zwischen 60 und 90 Minuten. Basierend auf den Audioaufzeichnungen wurden die Interviews transkribiert. Die Transkriptionen wurden induktiv ausgewertet, wobei die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring, 2015) Anwendung fand. Diese Methode arbeitet sehr nah an den Aussagen von Teilnehmenden und erlaubt quantitative sowie qualitative Analysen, wodurch wiederum eine tiefgreifende Interpretation möglich wird. Um darüber hinaus latente Inhalte besser zu erfassen, wurden die Transkriptionen von den Interviewenden selbst ausgewertet. Die Kategorien, die während der Auswertung zustande kamen, wurden anschließend mit drei Expertinnen und Experten besprochen.

## 2.3 Stichprobe

Die Zusammenstellung der Stichprobe soll im Folgenden beispielhaft anhand der Prozedur an der Hochschule München beschrieben werden. Die Rekrutierung der Stichprobe an der Hochschule Osnabrück und Universität Osnabrück verlief analog. Um eine bessere Lesbarkeit zu gewährleisten, werden die Standort der Hochschule München als HSM und die Standorte der Hochschule und Universität Osnabrück zusammenfassend als Hochschule Osnabrück (HSO) bezeichnet.

Im Sommersemester 2019 wurden 3207 Studierende der Abschlussemester für Bachelor und Master der MINT-Studiengänge per E-Mail angeschrieben. Sie wurden gebeten, an einer kurzen Befragung teilzunehmen und für ein einstündiges Interview zur Verfügung zu stehen. Insgesamt antworteten 143 Studierende auf die Anfrage (Rücklaufquote 5,9 %). Von den 143 Studierenden, die auf die E-Mail antworteten, wurden 59 Studierende ausgewählt, sodass vier Gruppen in etwa gleichermaßen repräsentiert waren: internationale Studierende, die erste postmigrantische Generation (Vater/Mutter oder beide stammten aus dem Ausland), die zweite postmigrantische Generation (Großvater/Großmutter oder beide stammten aus dem Ausland) und lokale Studierende, die keine Migration in ihrer Familie erlebt haben.

In der Annahme, dass auch das Geschlecht der Studierenden einen Einfluss haben könnte, wurde der Anteil an Männern und Frauen kontrolliert. Der Anteil von Frauen hat sich zwischen dem ersten Anschreiben (25 %) bis zur Teilnahme am Interview (34 %) etwas verschoben. Insgesamt wurden 90 Studierende interviewt, von denen 31 an der Hochschule Osnabrück und 59 an der Hochschule München studierten.

Nach dem Interview zählte die Untergruppe der internationalen Studierenden an der Hochschule München (HSM) 13 Teilnehmende, während diese Gruppe an der Hochschule Osnabrück (HSO) aus 6 Studierenden bestand. Die Anzahl Studierender, bei denen ein oder beide Elternteile zugewandert sind, betrug an der HSM 18 und an der HSO 7 Studierende.

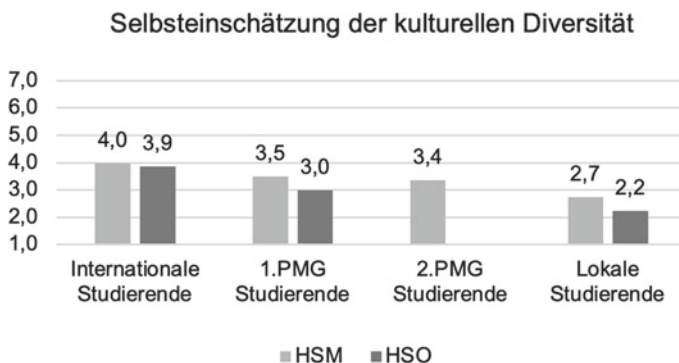
An der HSO gab es keine Teilnehmenden mit einem Postmigrationshintergrund in der zweiten Generation, während an der HSM 12 Studierende befragt wurden, deren Großeltern nach Deutschland eingewandert waren. Die Gruppe der einheimischen Studierenden, die keine Migration in ihrer Familiengeschichte innerhalb der zwei letzten Generationen erlebten, bestand aus 16 Studierende an der Hochschule München und aus 18 Studierende an der Hochschule Osnabrück.

### 3 Ergebnisse

#### 3.1 Bewusstheit für Kulturelle Diversität

Die Studierenden beider Hochschulen unterscheiden sich deskriptiv nur marginal hinsichtlich ihrer selbsteingeschätzten kulturellen Diversität (Abb. 1). Die internationalen Studierenden der HSM bewerteten ihre Diversität im Vergleich zu anderen Studierenden mit  $M = 4.0$  ( $SD = 0.85$ ) und zeigten damit ähnliche Ergebnisse wie die internationalen Studierenden der HSO ( $M = 3.9$ ,  $SD = 0.99$ ). Die erste und zweite Generation nach der Einwanderung zeigt jedoch immer noch ein relativ hohes Bewusstheitsniveau für ihre eigene kulturelle Diversität. Die Studierenden der ersten postmigrantischen Generation der HSM gaben im Schnitt einen Wert von  $M = 3,5$  ( $SD = 0.75$ ) subjektiver kultureller Unterschiede und die Studierenden der HSO mit Migrationshintergrund einen Mittelwert von  $M = 3.0$  ( $SD = 0.91$ ) an. Die Studierenden ohne Migrationshintergrund der HSM bewerten ihre Diversität mit  $M = 2.7$  ( $SD = 0.86$ ), wohingegen die Studierenden der HSO ihre Diversität mit  $M = 2.2$  ( $SD = 0.58$ ) einschätzen. Um Unterschiede zwischen den Gruppen genauer zu betrachten, wurde ein  $t$ -Test gerechnet. Es konnte gezeigt werden, dass sich lediglich Studierende ohne Migrationshintergrund an der HSM und der HSO signifikant in ihren Einschätzungen zur eigenen Diversität voneinander unterscheiden ( $t(13) = 2.32$ ,  $p = .05$ ).

Die Ergebnisse zeigten darüber hinaus, dass an der HSM Studierende mit Migrationshintergrund eine stärker ausgeprägte Bewusstheit für kulturelle Vielfalt aufwiesen als Studierende ohne Migrationshintergrund (Abb. 1). Es scheint,



**Abb. 1** Selbsteinschätzung der kulturellen Diversität an beiden Hochschulen

dass sich die Bewusstheit für kulturelle Diversität mit jeder Generation verändert. Diesbezüglich konnte bei den Studierenden der HSM ein signifikanter Unterschied zwischen internationalen und Studierenden ohne Migrationshintergrund hinsichtlich ihrer Einschätzung zur eigenen Diversität gefunden werden ( $t(13) = 3.45, p < .001$ ). Der Vergleich zwischen der ersten postmigrantischen Generation und einheimischen Studierenden erwies sich als nicht signifikant. Insgesamt ist eine Tendenz zu einer verringerten kulturellen Bewusstheit erkennbar, je länger die eigene oder die familiäre Migrationserfahrung zurückliegt.

Basierend auf dem Modell *Four Layers of Diversity* von Gardenswartz und Rowe (2021) wurden 14 verschiedene kulturelle Merkmale aus den internen und externen Dimensionen untersucht. Dazu wurden die Studierenden gefragt, ob sie sich bei jedem dieser Merkmale von ihren Mitstudierenden unterscheiden und wenn ja, als wie stark sie die Diskrepanz empfinden.

Es zeigte sich, dass die Studierenden mit Migrationshintergrund und die internationalen Studierenden sich als deutlich unterscheidbar von ihren Kommilitoninnen und Kommilitonen erlebten, beispielsweise durch das Auftreten und die Art der Kommunikation:

*„Sehr stark, genau, weil ich dennoch, auch wenn ich hier aufgewachsen bin, immer auch diesen kulturellen Aspekt meiner Eltern mitbekommen habe.“* (Interview ID\_83\_HSM)

*„Da habe ich einen Kommilitonen von mir gefragt, er ist deutscher Staatsbürger und, genau auch ursprünglich. Ich habe ihn gefragt so, hey hört man bei mir irgendeinen Akzent heraus oder so? Er hat gesagt nein, aber irgendwie hatte ich das Gefühl im Laufe der vergangenen Zeit, dass ich doch eine andere, manchmal andere Ausdrucksweise, und genau Art zu reden habe, wie manche anderen.“* (Interview ID\_131\_HSM)

Andere Merkmale, wie die Religion und das Aussehen, werden in der ersten postmigrantischen Generation wichtiger. Diese Veränderungen wurden von den Studierenden beispielsweise so formuliert:

*„Ich habe alles beigebracht bekommen, trinke trotzdem Alkohol beispielsweise, aber ich würde mich schon trotzdem als Moslem bezeichnen.“* (Interview ID\_83\_HSM)

*„Ich habe ja früher auch einen Nebenjob gehabt, und da kamen auch viele Leute zu mir, und haben zum Beispiel direkt eine andere Sprache mit mir geredet. [...] Und, also, da wird mir vor allem bewusst, dass man auch durch mein Aussehen denkt, dass ich noch irgendeinen Hintergrund habe.“* (Interview\_ID\_13\_HSM)

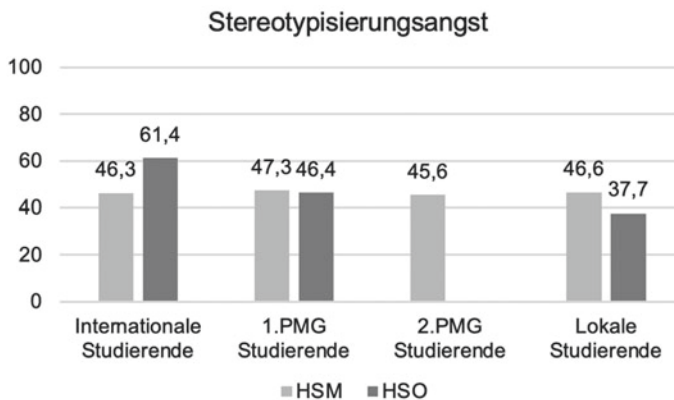
Wieder andere Merkmale, wie der Lebensunterhalt oder die Lebensbedingungen, gewinnen in der zweiten Generation an Bedeutung und die Geschlechterrollen werden neu interpretiert:

„Ja, auf jeden Fall [...], dass ich einfach halt, davor schon gearbeitet habe, und aufgrund dessen meine eigene Wohnung habe, und das auch die ganze Zeit gehalten habe, so weit weiter, und halt einfach selbstständig bin, mich um alles selbst kümmere im Vergleich zu teilweise anderen Studenten, die ja dann doch noch viel entweder im Wohnheim wohnen, wo doch wieder andere Leute dabei sind, oder halt bei den Eltern.“ (Interview ID\_32\_HSM)

„Dadurch, dass bei uns, es immer noch so ist, dass die Frau den Haushalt schmeißen muss! [...] also, der Vater kümmert sich um die Arbeit, die Mutter um den Haushalt, arbeitet auch nebenbei ein bisschen, und, kümmert sich um die Kinder, kocht, macht die Wäsche und alles Mögliche, und hier in Deutschland ist es doch normal, dass man sich die Aufgaben aufteilt.“ (Interview ID\_14\_HSM)

### 3.2 Stereotypenbedrohung

Kulturelle Vielfalt führt oft zu Gruppendifferenzierung, die sich in Stereotypenbedrohung äußert (Nelson, 2009). Bei den Teilnehmenden München war eine Stereotypenbedrohung allerdings nicht vorherrschend, was ein Hinweis auf einen bewussten Umgang mit kultureller Diversität sein könnte. Internationale und deutsche Studierende zeigten eine Stereotypenbedrohung auf ähnlichem Niveau (Abb. 2).



**Abb. 2** Stereotypenbedrohung an den Hochschulen in Prozent

Aus den qualitativen Antworten der Studierenden geht hervor, dass Stereotypisierung an der HSM nicht unbedingt als negativ oder nachteilig angesehen wurde. Vielmehr wurden viele Beispiele genannt, die darauf hinweisen, dass bestimmte kulturell geprägte Eigenschaften als Vorteil gesehen und genutzt werden können:

*„Also zum Beispiel, wenn ich als Ausländer [bei einem] Dozent was nachfragen wollte, dann manchmal [finde] ich [es] einfacher, leichter etwas zu fragen.“* (Interview\_ID\_15\_HSM)

*„Ich bin halt offener gegenüber zum Beispiel ausländischen Studierenden oder Studierenden aus der Türkei, [...] ich spreche die Leute einfach ganz normal an, also beim Lernen oder so etwas, und [...] also ich habe die persönliche Erfahrung noch nie gemacht, dass [...] einer meiner Kommilitonen das getan hat, dass der so offen war, die Leute einfach mal anzusprechen.“* (Interview\_ID\_91\_HSM)

*„Die Art zu leben, zu verhandeln, zu Reden. Also man lernt das von den Eltern und wie die Eltern sich unterhalten, das ist schon was anderes, hat [eine] ganz anderen Dynamik.“* (Interview\_ID\_129\_HSM)

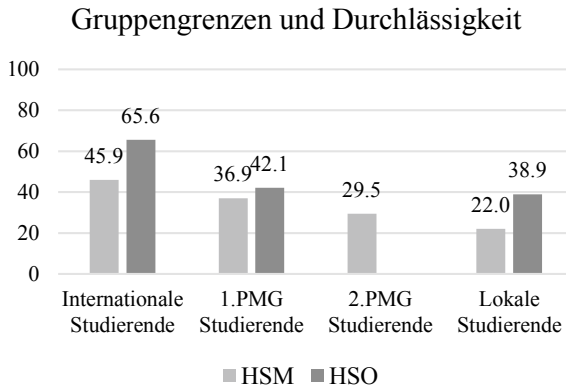
Deutsche Studierende der Hochschule Osnabrück offenbarten weniger Stereotypenbedrohung als die gleiche Studierendengruppe der Hochschule München (Abb. 2). Zugleich zeigten an der Hochschule Osnabrück internationale Studierende ein höheres Maß an erlebter Stereotypenbedrohung. Mit 61.4 % ist die Angst, stereotypisiert zu werden, bei internationalen Studierenden an der HSO signifikant höher als bei deutschen Studierenden ( $\chi^2(1) = 7.75, p = .01$ ). Internationale Studierende an der HSO formulierten dieses Gefühl folgendermaßen:

*„Ich sage nicht immer meine Meinung, weil man mich nicht verstehen würde.“* (Interview M\_30\_HSO)

Diese anfängliche Stereotypenbedrohung, die von internationalen Studierenden berichtet wird, scheint sich an der HSM in der ersten Generation der Studierenden mit Migrationshintergrund abzuschwächen, die eine Stereotypenbedrohung von 46.4 % berichteten. Der Unterschied zu Studierenden ohne Migrationshintergrund erscheint deskriptiv jedoch noch immer vorhanden. Deutsche Studierende der HSO zeigen eine Stereotypenbedrohung von 37.7 %, der unter dem Wert der Studierenden an der HSM mit Migrationshintergrund liegt.

Auffällig ist, dass die Stereotypenbedrohung der internationalen beziehungsweise einheimischen deutschen Studierenden an der HSO komplementär ist. Die hohen Werte für internationale Studierende und die niedrigen Werte für einheimische Studierende deuten auf eine unterschiedliche Stereotypenbedrohung hin (Abb. 2).





**Abb. 3** Gruppengrenzen und Durchlässigkeit an beiden Hochschulen in Prozent

### 3.3 Gruppengrenzen

Die folgende Untersuchung der Gruppengrenzen (*Faultlines*) (Tajfel & Turner, 1986) zeigt eine weitere Facette der kulturellen Diversität. Wie schon in Bezug auf die Stereotypenbedrohung variieren die Ergebnisse von HSO und HSM auf einem deskriptiven Niveau und werden daher im Folgenden getrennt voneinander berichtet (Abb. 3).

An der HSM lässt sich insgesamt ein Trend zu niedrigen *Faultlines* erkennen. Während einheimische Studierende eine hohe Durchlässigkeit zwischen den Gruppen aufweisen (22.0 %), was niedrige Barrieren und einen guten Zugang zu Hilfen im Studium impliziert, steigt der Grad der unsichtbaren Grenzen bei Studierenden mit postmigrantischem Hintergrund an, von 29.5 % bei der zweiten postmigrantischen Generation, über 36.9 % bei der ersten postmigrantischen Generation bis hin zu 45.9 % bei den internationalen Studierenden.

An der HSO tendierten nur die internationalen Studierenden (65.6 %) zu sehr hohen *Faultlines* und sind die einzige Untergruppe mit einer Durchlässigkeit unter 50 %. Alle anderen Gruppen wiesen eine höhere Durchlässigkeit als Undurchlässigkeit auf. Auf die Frage nach ihrer sozialen Gruppe an der HSO, zeigten die Antworten folgendes Bild:

„Grundsätzlich mit einigen anderen im Master [Studiengang], die nicht aus Deutschland sind, die z. B. auch versuchen, die deutsche Kultur zu verstehen.“ (Interview M\_7\_HSO)

Der Unterschied zu einheimischen Studierenden ist hoch signifikant ( $p = .01$ ). Der Grad der Gruppengrenzen an der HSO ist generell recht hoch und liegt mit 42.1 % bei den deutschen Studierenden der ersten postmigrantischen Generation und 38.9 % bei den einheimischen Studierenden über den Gruppengrenzen der deutschen Studierenden an der HSM. Dennoch zeigt sich an der HSM erneut das Bild, dass der Abbau dieser Gruppengrenzen bis in die zweite postmigrantische Generation andauert. Zwischen den Studiengängen scheint es an der HSO weniger Durchlässigkeit zu geben, wie es ein Studierender beschreibt:

*„Wir studieren auch alle Gesundheitswissenschaften, auch ich habe jetzt sonst keine Freunde außerhalb meines Studiengangs.“* (Interview D\_29\_HSO)

---

## 4 Diskussion

Hinsichtlich der Bewertung der eigenen kulturellen Vielfalt zeigten die Ergebnisse signifikante Unterschiede zwischen Studierenden mit und ohne Migrationshintergrund an beiden Hochschulen. Internationale Studierende sind, aus dem Ausland kommend, mit einer anderen Kultur konfrontiert und bewerten daher ihre eigene Diversität in Bezug auf diese neue Kultur. Lokale Studierende scheinen sich ihrer eigenen kulturellen Merkmale weniger bewusst zu sein oder sehen sie als Teil der Mehrheitsgruppe als weniger wichtig an. Gleichzeitig nimmt die Relevanz kultureller Diversität mit den Generationen nach der Einwanderung tendenziell ab, aber die Studierenden berichten auch in der zweiten postmigrantischen Generation (Großeltern sind nach Deutschland migriert) von einem Gefühl des Andersseins. Auf Grundlage dieses Ergebnisses stellt sich die Frage, warum das Gefühl des Andersseins in Deutschland über Generationen erhalten bleibt. Auch andere Studien fanden Anzeichen dafür, dass Integration bei jungen Personen mit Migrationshintergrund zweiter Generation oft nur teilweise erfolgreich verläuft und ein Gefühl von Andersartigkeit verbleibt (Mchitarjan & Reisenzein, 2014).

Dies könnte ein Hinweis auf eine diskriminierende Haltung der Gesellschaft sein, wie sie Witte in seiner Dissertation über die Besonderheiten der Einbürgerung in Deutschland beschreibt (Witte, 2018). Er diskutiert insbesondere die Relevanz von Symbolen der Integration und Gruppenzugehörigkeit (zu Deutschland) bei türkischstämmigen Migrierten. Die Ergebnisse dieser Studie deuten darauf hin, dass vor allem durch das Etablieren widerspruchsfreier Symbole der Zugehörigkeit (zum Beispiel rechtliche Gleichstellung von Migrierten) und regionale gruppenübergreifende Einbindung diese Differenzen adressiert werden können. (Witte, 2018).

Abgesehen von diesem allgemeinen Trend sehen wir Unterschiede zwischen den untersuchten Hochschulen an den verschiedenen Standorten (München und Osnabrück). An der weniger internationalen HSO zeigten die Studierenden tendenziell weniger Bewusstsein für kulturelle Vielfalt als an der HSM. Die hohe Anzahl an internationalen Studierenden an der HSM ist möglicherweise mit einer stärkeren Bewusstheit für kulturelle Eigenheiten bei den Studierenden in München verbunden. In Anlehnung an Gordon Allports *Kontakthypothese* (Allport, 1954) geben unsere Ergebnisse Hinweise darauf, dass höhere Interaktions- und Konfrontationshäufigkeiten gegenseitige Akzeptanz und Verständnis fördern können. Unsere Ergebnisse spiegeln aber auch die Beobachtung von Tropp und Pettigrew (2005) wider, dass positive Kontakterlebnisse vor allem bei Mehrheitsgruppen zu einer Bewusstheitssteigerung führen. Minderheitengruppen, wie Personen mit Migrationshintergrund, werden von Kontakterlebnissen wesentlich weniger beeinflusst (Tropp & Pettigrew, 2005). Diese Ergänzung zu Allports Theorie korrespondiert ferner mit unseren Ergebnissen, dass internationale Studierende an beiden Hochschulen ähnlich bewusst mit kulturellen Merkmalen umgehen, während einheimische Studierende an der HSM und der HSO sich unterscheiden.

Beide Hochschulen sind Teil der UAS7, einem Netzwerk von sieben deutschen Fachhochschulen, das für Internationalität und globale Vernetzung einsteht. Allerdings scheint die Wirkung dieser Maßnahmen an beiden Hochschulen eher gering zu sein, während die Wirkung der Kontakte und der Selbstreflexion, die in internationalen Großstädten gegeben sind, recht stark zu sein scheint.

Das Ausmaß der Stereotypenbedrohung variierte an den Hochschulen, wobei an der HSM ein gleichmäßiges Niveau und an der HSO große Unterschiede zwischen den Teilgruppen zu verzeichnen waren. An der HSO fühlten sich internationale Studierende sehr stark von Stereotypen bedroht, während deutsche Studierende mit und ohne postmigrantischen Hintergrund geringere Werte der Stereotypenbedrohung aufwiesen. Beide Hochschulen bieten verschiedene Programme, wie Willkommensdienste, internationale Clubs oder Sprachtandems zur Unterstützung internationaler Studierender an. Da sich der organisationale Umgang mit international Studierenden nicht nennenswert unterscheidet, hängt die Stereotypenbedrohung bei den Studierenden möglicherweise eher von der reinen Anzahl internationaler Studierender in den jeweiligen Studiengängen ab.

Neben der kulturellen Heterogenität der sozialen Umgebung zeigen verschiedene Studien, dass auch der Umgang der Aufnahmegesellschaft mit Vielfalt entscheidend für den Akkulturationsprozess und die Wahrnehmung von Stereotypisierung von Migrierenden ist (Howarth et al., 2014; Hurtado & Carter, 1997). Die Bewusstheit für kulturelle Diversität sollte vor allem bei Studierenden

ohne Migrationshintergrund in Form von Aufklärung und Workshops verbessert werden. Die Ergebnisse dieser Studie zeigen dabei, dass besonders die Sensibilisierung gegenüber Integrationshemmnissen und Stereotypen ein relevanter Aspekt für die Ausbildung von MINT-Studierenden sein müsste.

Bei der Frage nach der Durchlässigkeit zwischen den Gruppen zur Ermittlung der Intergruppengrenzen wurde deutlich sichtbar, dass Studierende ohne Migrationshintergrund weniger Schwierigkeiten wahrnahmen, mit anderen studentischen Gruppen zu interagieren. Studierende nicht-deutscher Herkunft, auch in Postmigrationskohorten, sind mit höheren Grenzen konfrontiert und erleben Schwierigkeiten, andere Gruppen um Hilfe oder Rat zu bitten. Internationale Studierende und Studierende mit Migrationshintergrund fühlen sich darüber hinaus öfter ausgegrenzt. Dies kann ein Prädiktor für eher separierende oder assimilierende Akkulturationsstile sein, wenn das Gefühl vorherrscht die Herkunfts- und Heimatkultur seien unvereinbar. Für die Integration an deutschen Hochschulen, insbesondere im Fachbereich MINT ist es daher wichtig, integrative Formen der Akkulturation zu fördern und die Marginalisierung oder Ablehnung einer Kultur zu verhindern (Sam & Berry, 2010). Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass Integration als Akkulturationsstrategie die erfolgversprechendere Strategie ist und zeigen verschiedene Einflussfaktoren dieses Prozesses, die das Konzept der Akkulturation in Bewegung (*acculturation in movement*) widerspiegeln (Howarth et al., 2014). Smolcic und Arends (2017) legen diesbezüglich dar, dass durch die Zusammenstellung gemischter Projektteams und die Unterstützung vielfältiger Gruppenprojekte die Intergruppen-Interaktion erhöht und die Einbindung von Studierenden mit Migrationshintergrund und internationalen Studierenden verbessert werden können.

---

## Literatur

- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Addison-Wesley.
- Bengtsson, M. (2016) How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *NursingPlus Open*, 2, 8–14.
- Deutscher Akademischer Austauschdienst. (2021). Study in Germany – Land of ideas. <https://www.study-in-germany.de/en/>. Zugegriffen: 16. Apr. 2021.
- Eriksson, K., & Funcke, A. (2015). A below-average effect with respect to American political stereotypes on warmth and competence. *Political Psychology*, 36(3), 341–350.
- Gardenswartz & Rowe. (2021). Why Gardenswartz & Rowe? <https://www.gardenswartzrowe.com/why-g-r>. Zugegriffen: 20. Apr. 2021.
- Genkova, P. (2019). *Interkulturelle Wirtschaftspsychologie*. Berlin: Springer.
- Hilmer, J. (1969) *Grundzüge einer pädagogischen Theorie der Bewegungsspiele: ein Beitrag zur Didaktik der Leibbeserziehung*. Schroedel Verlag.

- Hochschule München. (2020). Diverse Zahlen, Daten und Fakten. [https://www.hm.edu/allgemein/hochschule\\_muenchen/familie\\_gender/diversity/daten.de.html](https://www.hm.edu/allgemein/hochschule_muenchen/familie_gender/diversity/daten.de.html). Zugegriffen: 15. Apr. 2021.
- Hochschule München. (2021). Discover practice-based programmes for global careers. <https://www.hm.edu/en/>. Zugegriffen: 16. Apr. 2021.
- Hochschule Osnabrück. (2021a). Wir in Zahlen. <https://www.hs-osnabrueck.de/wir-wir-stellen-uns-vor/wir-in-zahlen/#c167012>. Zugegriffen: 15. Apr. 2021.
- Hochschule Osnabrück. (2021b). Welcome to Osnabrück university of applied sciences! <https://www.hs-osnabrueck.de/en/>. Zugegriffen: 16. Apr. 2021.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences*. Sage.
- Howarth, C., Wagner, W., Magnussen, N., & Sammut, G. (2014). It's only other people who make me feel black': Acculturation, identity, and agency in a multicultural community. *Political Psychology*, 35(1), 81–95.
- Hurtado, S., & Carter, D. F. (1997). Effects of college transition and perceptions of the campus racial climate on Latino college students' sense of belonging. *Sociology of Education*, 70(4), 324–345.
- Krippendorff, K. (2004). Reliability in content analysis: Some common misconceptions and recommendations. *Human communication research*, 30(3), 411–433.
- Lange, E. (2012). Zur Verbesserung von Schlüsselkompetenzen in universitären Lehrveranstaltungen. *Journal for Labour Market Research*, 45, 63–78.
- Lau, D. C., & Murnighan, J. K. (1998). Demographic diversity and faultlines: The compositional dynamics of organizational groups. *The Academy of Management Review*, 23(2), 325–340.
- Mayring, P. (2015). Qualitative Inhaltsanalyse. *Grundlagen und Techniken* (12., überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Mchitarjan, I., & Reizenzein, R. (2014). Towards a theory of cultural transmission in minorities. *Ethnicities*, 14(2), 181–207.
- Nelson, T. D. (2009). *Handbook of prejudice, stereotyping, and discrimination*. Psychology Press.
- Porst, R. (2013). *Fragebogen. Ein Arbeitsbuch* (4. Aufl.). Springer.
- Sam, D. L., & Berry, J. W. (2010). Acculturation: When individuals and groups of different cultural backgrounds meet. *Perspectives on Psychological Science*, 5(4), 472–481.
- Semke, E. (2015). *Erfolgreicher MINT-Abschluss an bayerischen Hochschulen. Bilanz der Hochschulprojekte*. Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultur, Wissenschaft und Kunst.
- Smolcic, E., & Arends, J. (2017). Building teacher interculturality: Student partnerships in university classrooms. *Teacher Education Quarterly*, 44(4), 51–73.
- Stifterverband. (2021). Promoting education, science and innovation. <https://www.stifterverband.org/english>. Zugegriffen: 19. Apr. 2021.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behaviour. In S. Austin & W. G. Austin (Hrsg.), *Psychology in intergroup relations*. Nelson Hall.
- Thomas, R. R. (1991). *Beyond race and gender: Unleashing the power of your total work force by managing diversity*. Amacom.
- Tropp, L. R., & Pettigrew, T. F. (2005). Relationships between intergroup contact and prejudice among minority and majority status groups. *Psychological Science*, 16(12), 951–957.

UAS7. (2021). UAS7: Seven Leading German Universities of Applied Sciences – One Strategic Alliance. <https://www.uas7.org/en/home>. Zugegriffen: 16. Apr. 2021.

Witte, N. (2018). *Negotiating the boundaries of belonging: The intricacies of naturalisation in Germany*. Springer VS.

**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



---

# Diversity Kompetenzen



# Die Rolle von Erziehungsstilen für den Zusammenhang von Auslandsaufenthalten, Selbstwirksamkeit und interkultureller Kompetenz

Petia Genkova, Verena Fässler und Henrik Schreiber

## 1 Theoretische Grundlagen

Im Kontext der Globalisierung werden Individuen im eigenen Arbeitsumfeld zunehmend mit interkulturellen Kontaktsituationen konfrontiert. Als Reaktion auf diesen Umstand des modernen Arbeitslebens bieten Hochschulen verstärkt international ausgerichtete Studienprogramme an. Auslandsemester ermöglichen es Studierenden, eine gewisse Zeit im Ausland zu verbringen und so interkulturelle sowie sprachliche Kompetenzen vor Ort zu erwerben (Genkova et al., 2021). Es wird erwartet, dass die Auslandserfahrung später im Berufsleben die Qualität interkultureller Interaktionen im Umgang mit Kunden und Kundinnen sowie Partner und Partnerinnen erhöht und die Wahrscheinlichkeit von Missverständnissen und Konflikten verringert. Durch die konstruktive Nutzung unterschiedlicher Perspektiven und Wissensstände besteht darüber hinaus die Möglichkeit, Synergien und eine vertiefte Informationselaboration zu schaffen (Stegmann, 2011). Daher ist es von hoher Relevanz, den Lernprozess während Auslandsaufenthalten zu untersuchen.

---

P. Genkova (✉) · V. Fässler · H. Schreiber  
Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Hochschule Osnabrück, Osnabrück,  
Deutschland  
E-Mail: [petia@genkova.de](mailto:petia@genkova.de)

H. Schreiber  
E-Mail: [henrik.schreiber@hs-osnabrueck.de](mailto:henrik.schreiber@hs-osnabrueck.de)



Interkulturelle Kompetenz ist definiert als die Fähigkeit, in interkulturellen Situationen angemessen und effektiv zu handeln (Deardorff & Arasaratnam-Smith, 2017). Bisherige Studien zur Entwicklung interkultureller Kompetenz (synonym verwendete Begriffe sind interkulturelle Intelligenz und kulturelle Kompetenz; Genkova & Schreiber, 2019) haben gezeigt, dass längere Auslandsaufenthalte tatsächlich mit höherer interkultureller Kompetenz zusammenhängen (Tarique & Takeuchi, 2008; Tracy-Ventura et al., 2016). Die aktuelle Literatur zum interkulturellen Lernen beschreibt notwendige Elemente zur Entwicklung interkultureller Kompetenz: Wissen über eine bestimmte Kultur sowie über kulturelle Unterschiede im Allgemeinen zu erlangen, das Gelernte im Weiteren anzuwenden und die jeweilige Interaktion im Nachhinein zu reflektieren (Bolten, 2016) sowie die weitere Verhaltensplanung und das Handeln anzupassen (Kowalski et al., 2016).

Die kognitive Lerntheorie beschreibt die Entwicklung von Selbstwirksamkeit während des Lernprozesses als Schlüssel zur Anpassung der Verhaltensplanung und -ausführung. Die Überzeugung, eine beabsichtigte Handlung zu einem Mindestmaß zu beherrschen, wird als Voraussetzung dafür gesehen, diese auszuprobieren (Bandura, 2006). Es konnte gezeigt werden, dass der Erziehungsstil ein signifikanter Prädiktor für die Selbstwirksamkeit und damit für spätere Leistungen ist (Seok-Nam et al., 2012). Dementsprechend schlussfolgern Seok-Nam et al. (2012), dass Individuen mit warmherzigeren und weniger ablehnenden beziehungsweise kontrollierenden Eltern eher in der Lage sind, durch die Bewältigung einer bestimmten Aufgabe, Selbstwirksamkeit zu erlangen und somit in der Zukunft bessere Lernergebnisse zeigen. Ein Beispiel für eine erfolgreiche Bewältigung einer Aufgabe ist das Erlernen eines bestimmten Verhaltens im Ausland. Folglich sollte der Zusammenhang zwischen Auslandserfahrungen und der Entwicklung von Selbstwirksamkeit vom Erziehungsstil der Eltern abhängen. In der vorliegenden Studie wird daher ein theoretischer Rahmen getestet, der die Selbstwirksamkeitstheorie des Lernens (Bandura, 2006) und interkulturelles Lernen (Bolten, 2016) miteinander verbindet und den erinnerten Erziehungsstil der Studierenden als moderierende Variable miteinbezieht. Diese Studie soll einen Beitrag zum Verständnis von interkultureller Kompetenz als Ergebnis eines Lernprozesses leisten. Die Leitfrage lautet daher, ob Selbstwirksamkeit den Zusammenhang zwischen der Dauer des Auslandsaufenthalts und interkultureller Kompetenz mediiert und inwieweit der Zusammenhang zwischen Auslandsaufenthalt und Selbstwirksamkeit durch den erinnerten Erziehungsstil moderiert wird.

Zum heutigen Stand existiert in der Forschung kein allgemein anerkanntes und empirisch belegtes Modell der interkulturellen Kompetenz (Deardorff &

Arasaratnam-Smith, 2017). Ein Konzept, welches jedoch breite Akzeptanz gefunden hat und zudem stabile Validität aufweist, ist das Modell von van Dyne et al. (2009). Das Modell differenziert das Konstrukt der interkulturellen Kompetenz in die Subskalen metakognitive, kognitive, motivationale und verhaltensbezogene Kompetenz. Die metakognitive Subskala umfasst die Reflexion der eigenen kulturellen Bestimmung und interkulturellen Aspekte zukünftiger Szenarien. Die kognitive Komponente beschreibt die Fähigkeit, die Regeln und Normen der neuen Kultur zu erlernen. Die motivationale Kompetenz beinhaltet den Drang, eine neue Kultur kennenzulernen, sich anzupassen und Herausforderungen zu meistern. Der verhaltensbezogene Aspekt beinhaltet die tatsächliche Fähigkeit zur Interaktion, beispielsweise den Spracherwerb und die Anpassung des eigenen Verhaltens an die Anforderungen einer Situation. Im Gegensatz zu anderen Forschenden (zum Beispiel van der Zee & van Oudenhoven, 2001) verstehen van Dyne et al. (2009) unter interkultureller Kompetenz die Fähigkeit, in interkulturellen Situationen angemessen zu interagieren. Somit sehen sie interkulturelle Kompetenz als eine Fähigkeit an, die im Laufe der Zeit aktiv erlernt werden kann und nicht als eine Persönlichkeitseigenschaft, die sich allein durch lebensverändernde Erfahrungen verändert. Das Konzept von van Dyne et al. (2009) ist daher besonders vielversprechend, um interkulturelles Lernen zu untersuchen.

Zahlreiche Studien beschäftigen sich mit der Frage, wie interkulturelle Kompetenz aktiv gefördert und entwickelt werden kann. Zum einen kann dies durch Trainings (zum Beispiel Bolten, 2016; Kowalski et al., 2016) oder durch einen Aufenthalt in einer Kultur, die sich von der Heimatkultur unterscheidet, geschehen (Li et al., 2013; Tarique & Takeuchi, 2008; Wolff, 2017). Tarique und Takeuchi (2008) zeigen, dass die Anzahl und Länge der Auslandsaufenthalte mit den vier Subdimensionen der interkulturellen Kompetenz korrelieren. Li et al. (2013) konnten heraus finden, dass die kumulierte Dauer aller Auslandsaufenthalte interkulturelle Kompetenz vorhersagt. Wolff (2017) beobachtete in einer Studie (Prä-Post-Design), dass Personen, die sich drei Monate in einem fremden Land aufhielten, ihre allgemeine interkulturelle Kompetenz verbesserten. Tarique und Takeuchi (2008) sowie Li et al. (2013) fanden jedoch keine Verbesserung der interkulturellen Kompetenzen bei dreimonatigen Aufenthalten, sondern erst bei längeren Aufenthalten von fünf Monaten und mehr.

Während es mehrere Studien zum Zusammenhang von Auslandsaufenthalten mit der interkulturellen Kompetenzentwicklung gibt, ist der Lernprozess, der diesen Kompetenzgewinn bedingt, noch kaum untersucht. In früheren Studien (Genkova & Schreiber, 2019) konnte gezeigt werden, dass bedeutungsvolle Interaktionen mit Mitgliedern der Gastkultur und eine starke Resilienz Mediatoren in der Beziehung zwischen der Dauer des Auslandsaufenthalts und der

interkulturellen Kompetenz darstellten. Eine naheliegende Schlussfolgerung ist, dass interkulturelles Lernen neben Persönlichkeitsdispositionen, beispielsweise Offenheit für Erfahrungen, mit dem Erlernen kultureller Normen durch sinnvolle Interaktionen und mit der Überwindung von Herausforderungen schlechter Anpassung wie Interaktionsproblemen, Isolation, akkulturativem Stress oder Diskriminierungserfahrungen, zusammenhängt. Gudykunst und Hammer (1983) führen zu dieser Thematik aus, dass interkulturelles Lernen in Trainings oder im realen Leben neben Informationen ebenfalls Erfahrungen mit einer bestimmten Kultur erfordert. Während Bolten (2016) diesen Prozess für formale Trainingssettings beschreibt, ist es wahrscheinlich, dass der tatsächliche Lernprozess bei Auslandsaufenthalten vergleichbaren Regeln folgt. Die Vermittlung von Informationen auf formelle (Lehrkraft/Trainer bzw. Trainerin) oder informelle Weise (Freunde) und das Sammeln konkreter Erfahrungen im Zusammenhang mit diesen Informationen, ermöglichen es dem Individuum, seine Erfahrungen zu reflektieren, seine Verhaltensabsichten und Ergebniserwartungen anzupassen, um das kürzlich Erlernte auf neue Situationen zu übertragen (Bolten, 2016).

Die Bewältigung von Herausforderungen als Charakteristik des Lernens und die Anpassung von Verhaltensintentionen und -erwartungen sind eng mit dem Konzept der Selbstwirksamkeit verbunden (Bandura, 2006). Bandura definiert wahrgenommene Selbstwirksamkeit als die Einschätzung einer Person, inwieweit sie selbst in der Lage ist, ein bestimmtes Verhalten auszuführen, um zuvor festgelegte Ziele zu erreichen. Individuen erlangen wahrgenommene Selbstwirksamkeit durch frühere Leistungserfolge, indirekte Erfahrungen, Überredung (Persuasion durch andere) und emotionale Erregung (Bandura, 2006; Kowalski et al., 2016). Diejenigen Personen, die eine hohe Selbstwirksamkeitsüberzeugungen aufweisen, sind in der Lage, Widrigkeiten durchzustehen und sehen Misserfolge und Rückschläge nicht als Hindernisse für ihren Fortschritt und Erfolg.

*„Was auch immer für andere Faktoren als Wegweiser und Motivatoren dienen, sie sind in dem Kernglauben verwurzelt, dass man die Macht hat, durch sein Handeln Veränderungen zu bewirken“* (Bandura, 2006, S. 4, eigene Übersetzung).

Anhand der Auswertung eines interkulturellen Trainings zeigen Kowalski et al. (2016), dass die Erfahrung, interkulturelle Probleme zu lösen, mit höherer Selbstwirksamkeit und interkultureller Kompetenz verbunden ist. Eine frühere qualitative Studie demonstrierte außerdem dass der Zusammenhang zwischen der Dauer des Auslandsaufenthalts und der Selbstwirksamkeit von der Quantität und Qualität der persönlichen Herausforderungen während eines Auslandsaufenthalts abhing. Je herausfordernder die Aufenthalte waren, desto höher schätzten die Teilnehmenden ihre Selbstwirksamkeit und ihre interkulturelle Kompetenz ein

(Milstein, 2005). In der kognitiven Lerntheorie wird angenommen, dass Selbstwirksamkeit die Zusammenhänge zwischen Erfahrungen, Verhaltensplanung und -ausführung beeinflusst (Madden et al., 1992). Vor diesem Hintergrund ist anzunehmen, dass Selbstwirksamkeit den Zusammenhang zwischen Erfahrungen in interkulturellen Settings und der tatsächlichen Kompetenzwahrnehmung vermittelt. Die tatsächliche Kompetenzwahrnehmung beruht auf früheren Erfahrungen mit der Ausführung kompetenten Verhaltens (van Dyne et al., 2009; Wolff, 2017).

Es gibt überzeugende theoretische und empirische Unterstützung für die Annahme, dass Erfahrungen aus der Kindheit berücksichtigt werden müssen, um Selbstwirksamkeit im Erwachsenenalter zu verstehen (Macmull & Ashkenazi, 2019). Nach der Theorie der sozialen Interaktion von Vygotsky (nach Theresya et al., 2018) ist die soziale Interaktion zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson ein wichtiger Schlüssel für die kognitive Entwicklung eines Kindes. In diesem Kontext wird der erinnerte Erziehungsstils als ein relativ stabiles Set von Verhaltensweisen in der Interaktion mit dem eigenen Kind definiert (Macmull & Ashkenazi, 2019). Schumacher et al. (2000) zeigen, dass das elterliche Erziehungsverhalten durch drei unabhängige Dimensionen beschrieben werden kann: emotionale Wärme, Kontrolle sowie Ablehnung und Bestrafung. Der Erziehungsstil hängt mit verschiedenen Entwicklungsprozessen zusammen. Unter anderem hat er einen signifikanten Einfluss auf die Leistung von Erwachsenen in verschiedenen Bereichen, zum Beispiel auf die Mathematikleistung (Macmull & Ashkenazi, 2019). Die Autoren argumentieren, dass ein höheres Maß an emotionaler Unterstützung und Ermutigung und ein geringeres Maß an Kontrolle und Ablehnung mit besserer emotionaler Bewältigung von Beanspruchung sowie mehr Willenskraft verbunden ist und damit mit besseren Leistungen einhergeht. Im Einklang mit dieser Theorie konnten Seok-Nam et al. (2012) zeigen, dass ein hohes Maß an emotionaler Wärme und ein niedriges Maß an Ablehnung und Kontrolle mit einer höheren Selbstwirksamkeit zusammenhängen und diese wiederum mit einer höheren Leistung in Beziehung steht.

---

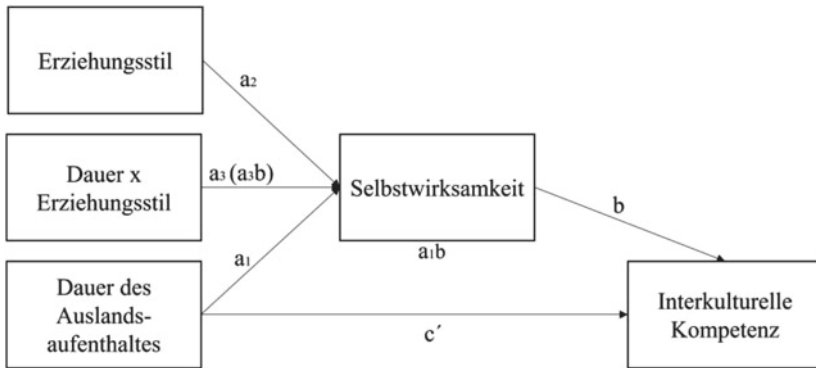
## **2 Fragestellung, Methode und Stichprobenbeschreibung**

Das Ziel der dieser Studie ist es, zu untersuchen, ob Selbstwirksamkeit den Zusammenhang zwischen der Dauer des Auslandsaufenthalts und der interkulturellen Kompetenz mediiert und inwieweit dieser Zusammenhang durch den erinnerten Erziehungsstil beeinflusst wird. Es wird angenommen, dass der Prozess des interkulturellen Lernens sowohl von theoretischen Informationen als

auch vom praktischen Erleben von Interkulturalität abhängt (Bolten, 2016). Die kognitive Lerntheorie (Madden et al., 1992) führt individuelle Unterschiede im Lernverhalten und Lernerfolg auf die Überzeugung zurück, sich neue Informationen aneignen und die jeweiligen Informationen in die Praxis umsetzen zu können (Selbstwirksamkeit). Während eines Auslandsaufenthalts wird von Studierenden erwartet, Einblicke in die andere Kultur zu gewinnen und Erfahrungen mit interkulturellen Missverständnissen oder alltäglichen Schwierigkeiten, wie mangelndem Wissen über Strukturen und Abläufe, zu sammeln. (Tracy-Ventura et al., 2016). Die Bewältigung von Herausforderungen und der Wissenserwerb über eine bestimmte Kultur sollten daher mit einer signifikanten Zunahme der Selbstwirksamkeit verbunden ist. Der Zusammenhang zwischen der Dauer des Auslandsaufenthalts und der interkulturellen Kompetenz sollte durch Selbstwirksamkeit erklärt werden können (Milstein, 2005).

Darüber hinaus hat sich gezeigt, dass der Erziehungsstil einen signifikanten Prädiktor für die Selbstwirksamkeit und damit für zukünftige Leistungen darstellt (Seok-Nam et al., 2012). Folglich wird vermutet, dass der Zusammenhang zwischen der Dauer der Auslandserfahrungen und der Entwicklung von Selbstwirksamkeit von dem erinnerten Erziehungsstil abhängig ist. Im Einklang mit dieser Annahme wiesen chinesische Teilnehmende eine effizientere Problembewältigung auf, wenn der berichtete Erziehungsstil durch ein höheres Maß an Wärme und ein geringeres Maß an Ablehnung und Kontrolle gekennzeichnet war (Ju et al., 2020). Da die wahrgenommene Selbstwirksamkeit nach einem Auslandsaufenthalt sowohl durch das Lernen als auch durch die Bewältigung herausfordernder Situationen bestimmt werden sollte, wird ein Interaktionseffekt zwischen der Dauer des Auslandsaufenthalts und dem Erziehungsstil auf die Selbstwirksamkeit der Studierenden nach ihrer Rückkehr nach Deutschland erwartet. Zudem sollten Teilnehmende, die durch einen emotional warmen und weniger durch einen abweisenden und kontrollierenden Erziehungsstil geprägt wurden, eher in der Lage sein, Selbstwirksamkeit zu entwickeln. Weiterhin wird angenommen, dass der Erziehungsstil den indirekten Zusammenhang zwischen der Dauer des Auslandsaufenthalts und der interkulturellen Kompetenz, vermittelt über die Selbstwirksamkeit, moderiert. Dementsprechend wird (s. Abb. 1) für den Zusammenhang von Auslandsaufenthalt, interkultureller Kompetenz und Selbstwirksamkeit ein Modell spezifiziert, das mit den folgenden Hypothesen verknüpft ist.

*Hypothese 1:* Der Zusammenhang von Dauer der Auslandsaufenthalte und Selbstwirksamkeit wird durch den erinnerten Erziehungsstil moderiert (Pfad a3)



**Abb. 1** Vorgeschlagenes Pfadmodell

*Hypothese 2:* Die Selbstwirksamkeit mediiert den Zusammenhang zwischen der Dauer des Auslandsaufenthaltes und der interkulturellen Kompetenz (Pfad  $c'$ )

*Hypothese 3:* Der durch die Selbstwirksamkeit vermittelte indirekte Effekt der Dauer des Auslandsaufenthaltes auf die interkulturelle Kompetenz wird durch den erinnerten Erziehungsstil moderiert (Pfad  $a3b$ )

Die Hypothesen wurden mithilfe einer Querschnittsbefragung mittels Online-Fragebogen untersucht, der über verschiedene Social-Media-Kanäle verbreitet wurde. Zur Beantwortung der Hypothesen wurden die Teilnehmenden mit einem Einladungslink rekrutiert, über den sie den Fragebogen auf der Plattform Lime-Survey aufrufen konnten. Teilnahmevoraussetzungen waren ein Mindestalter von 18 Jahren, der Studierendenstatus an einer deutschen Hochschule oder Universität und dass die Studierenden innerhalb des letzten Jahres einen Auslandsaufenthalt (von mindestens 3 Monaten) absolviert hatten. Es war möglich, den Fragebogen sowohl am Computer als auch am Smartphone auszufüllen. Es wurde kein Incentive geboten.

Der für diese Studie verwendete standardisierte Fragebogen lässt sich in drei Teile mit insgesamt 105 Items gliedern und konnte in etwa 20 min ausgefüllt werden.

Zur Erfassung der Selbstwirksamkeit wurde die *General Self-Efficacy Skala* von Jerusalem und Schwarzer (1986) verwendet. Der Fragebogen umfasst 10 Items mit einer 5-stufigen Likert-Skala (zum Beispiel „Was auch immer passiert, ich werde damit fertig“;  $\alpha = .82$ ).

Zur Messung der interkulturellen Kompetenz wurde die *Cultural Intelligence Scale* (CQ) von Van Dyne, Ang und Koh (2008) verwendet. Die Skala beinhaltet 20 Items mit einer 7-stufigen Likert-Skala von 1 = „*Ich stimme völlig zu*“ bis 7 = „*Ich stimme überhaupt nicht zu*“. Die interne Konsistenz reicht für die Subskalen von Cronbachs  $\alpha = .75$  bis  $.87$ . Die Skala basiert auf dem 4-Faktoren-Modell von Ang et al. (2007). Sie misst die metakognitive Kompetenz mit 4 Items (zum Beispiel „*Ich bin mir bewusst, welches interkulturelle Wissen ich in interkulturellen Situationen verwende*“). Die kognitive kulturelle Intelligenz wird mit 6 Items gemessen (zum Beispiel „*Ich weiß über Kunst in anderen Kulturen Bescheid*“). Die motivationale kulturelle Intelligenz wird durch 5 Items erfasst (zum Beispiel „*Ich bin zuversichtlich, dass ich in der Lage sein werde, mit Einheimischen in fremden Kulturen in Kontakt zu treten*“). Verhaltenskulturelle Intelligenz wird mit 5 Items erfasst (z. B. „*Ich passe mein sprachliches Verhalten (z. B. Aussprache) an, wenn eine interkulturelle Situation es erfordert*“).

Für die Analyse des Erziehungsstils wurde die Skala *Erinnertes Erziehungsverhalten der Eltern* von Schumacher et al. (2000) verwendet. Der Fragebogen wurde für Erwachsene zwischen 18 und 92 Jahren konzipiert und ist für die vorliegende Arbeit geeignet. Die Selbsteinschätzung umfasst 24 Items, die auf die retrospektive Bewertung von drei Subskalen abzielen: Emotionale Wärme (zum Beispiel „*Haben Ihre Eltern mit Ihnen gekuschelt?*“; Cronbachs  $\alpha = .94$ ), Ablehnung und Bestrafung (zum Beispiel „*Haben Ihre Eltern Sie geschlagen?*“; Cronbachs  $\alpha = .89$ ) und Kontrolle (zum Beispiel „*Haben Ihre Eltern versucht, Sie zu beeinflussen, damit Sie jemand Besseres werden?*“; Cronbachs  $\alpha = .70$ ).

Des Weiteren wurden verschiedene Kontroll- sowie demografische Variablen erhoben, wobei den Limitationen der Studien von Milstein (2005), Genkova und Schreiber (2019) und Wolff (2017) gefolgt wurde, die vorschlagen, für relevante Persönlichkeitsdimensionen (Offenheit) und den Kontakt zu Mitgliedern der Gastkultur zu kontrollieren.

Der Kontakt zu Mitgliedern der Gastkultur während des Auslandsaufenthalts wurde mit der *General Intergroup Contact Quantity* und *Contact Quality* Skala (Islam & Hewstone, 1993) erfasst. Die erste Skala misst die Kontakthäufigkeit auf einer 7-stufigen Likert-Skala, die von 1 = „*gar kein Kontakt*“ bis 7 = „*sehr oft*“ reicht. Die Kontaktqualität bezieht sich auf die Teilnahme an bereits geführten Gesprächen mit Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft. Hierfür wurde untersucht, inwieweit der Kontakt als gleichberechtigt, freiwillig, oberflächlich, angenehm oder konkurrierend empfunden wurde. Die Antworten wurden ebenfalls auf einer 7-stufigen Likert-Skala gegeben. Beide Skalen zum des Intergruppenkontakts wurden bereits, teilweise in angepasster Form, in einer Vielzahl von Studien verwendet (Lolliot et al., 2014). Die Bezeichnung

„Outgroup“ in Formulierungen aus der ursprünglichen Version des Fragebogens wurde in der vorliegenden Studie durch die Bezeichnung „Mitglieder der eigenen Gastkultur“ ersetzt.

Der nächste Teil des Fragebogens war die Subskala Offenheit für Erfahrungen aus einer Kurzversion des NEO-FFI (McCrae & Costa, 2004). Die Subskala setzt sich aus zehn Items auf einer 5-stufigen Likert-Skala zusammen (z. B. „*Ich probiere oft neues oder fremdes Essen*“;  $\alpha = .72$ ).

Zuletzt bearbeiteten die Teilnehmenden eine Anzahl demografischer Fragen. Dazu gehörten Alter, Geschlecht, Bildungsabschluss, Herkunft und Fragen zur Dauer des Auslandsaufenthalts. Die Dauer des Auslandsaufenthalts wurde mit der Frage „*Wie lange war Ihr längster Auslandsaufenthalt während der Studienzeit (in Monaten)*“ erfasst.

Insgesamt lagen 209 Datensätze vor. Jedoch wurden fünf Teilnehmende, die nicht studierten und ein Teilnehmender, der einen Auslandsaufenthalt von 480 Monaten angab, ausgeschlossen. Daraufhin setzte sich die Stichprobe aus  $N = 203$  deutschen Studierenden zusammen. In der Stichprobe gab es keine fehlenden Werte. Das Durchschnittsalter der Teilnehmenden lag bei 28.91 Jahren, wobei die Altersspanne von 18 bis 61 Jahren reichte. Die Stichprobe bestand zu 69.1 % aus Frauen und zu 30.9 % aus Männern. Zum Zeitpunkt der Studie studierten 64 % der Teilnehmenden in einem Bachelor-Studiengang, 30 % in einem Master-Studiengang und 6 % promovierten. Bezüglich des Migrationshintergrundes gaben 16 % der Teilnehmenden an, mindestens ein Elternteil zu haben, das nach Deutschland eingewandert ist. Keiner der Teilnehmenden ist selbst nach Deutschland eingewandert.

---

### 3 Ergebnisse

Die deskriptive Statistik (Mittelwerte und Standardabweichungen) für jede der Variablen sowie die bivariaten Korrelationen zwischen den Variablen sind in Tab. 1 dargestellt. Um die Hypothesen zu testen, wurden drei Pfadmodelle unter Verwendung der multiplen Regression mit dem SPSS-Makro PROCESS (Modell 7, 10.000 Bootstrap-Stichproben) für jeden der moderierenden Erziehungsstile mit 95 %-Konfidenzintervallen (LLCI/ULCI), mittels der Perzentilmethode, spezifiziert. Die statistischen Voraussetzungen für die multiple Regressionsanalyse (Linearität, Homoskedastizität – Levene-Test  $p > .05$ ) waren für die vorliegenden Daten erfüllt. Offenheit, Kontaktqualität und -quantität wurden als Kovariaten in die Analyse einbezogen.



**Tab. 1** Deskriptive Statistik und bivariate Korrelationen

	Min	Max	M	SD	$\alpha$	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1 Auslandsaufenthalt (Monate)	3.00	120.00	19.87	27.07	–	–	.166*	.109	.035	.241**	.115	–.001	–.052	.019	.226*	.141*	.367***	.079
2 CQ Mean	2.43	7.00	5.07	0.82	.75	.018	–	.692***	.778***	.783***	.787***	.133	–.044	–.128	.502***	.396***	.602***	.384***
3 Verhaltensbezogene CQ	1.20	7.00	5.18	1.10	.82	.123	<.001	–	.439***	.335***	.321***	.134	–.066	–.094	.323***	.329***	.378***	.201***
4 Motivationale CQ	2.00	7.00	5.57	1.05	.87	.625	<.001	<.001	–	.447***	.495***	.146*	–.145*	–.192**	.419***	.304***	.417***	.426***
5 Kognitive CQ	1.67	7.00	4.25	1.12	.84	.001	<.001	<.001	<.001	–	.584***	.106	.078	.003	.372***	.245***	.550***	.286***
6 Metakognitive CQ	1.75	7.00	5.30	1.07	.83	.103	<.001	<.001	<.001	<.001	–	.019	–.006	–.110	.413***	.328***	.482***	.258***
7 Emotionale Wärme	0.00	3.00	2.16	0.69	.94	.986	.058	.058	.038	.131	.792	–	–.134	–.450***	.154*	–.034	.112	.234***
8 Kontrolle	0.00	2.75	.82	0.44	.89	.465	.536	.349	.039	.268	.937	.056	–	.402***	–.101	.011	.044	–.117
9 Ablehnung / Bestrafung	0.00	2.75	.36	0.44	.70	.793	.070	.182	.006	.968	.117	<.001	<.001	–	–.125	–.063	–.040	–.210***
10 Selbstwirksamkeit	1.00	3.00	2.14	0.39	.82	.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	.028	.150	.076	–	.280***	.358***	.201***
11 Offenheit	1.17	3.92	2.66	0.52	.72	.045	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	.633	.876	.368	<.001	–	.176*	.026
12 Kontakt Quantität	1.20	7.00	4.16	1.34	.80	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	.112	.538	.570	<.001	.012	–	.325***
13 Kontakt Qualität	2.75	7.00	5.30	0.90	.75	.260	<.001	.004	<.001	<.001	<.001	.001	.096	.003	.004	.709	<.001	.260

*Anmerkung.*  $N=203$ , CQ: Interkulturelle Kompetenz, Die Werte oberhalb der Diagonale stellen die Korrelationskoeffizienten  $r$  dar, die Werte darunter die entsprechenden  $p$ -Werte, \*\*\*\* $p < .001$ , \*\*\* $p < .01$ , \*\* $p < .05$

Für Hypothese 1 (der Zusammenhang von der Dauer des Auslandsaufenthalts und der Selbstwirksamkeit wird durch den erinnerten Erziehungsstil moderiert) zeigte sich ein signifikanter Interaktionseffekt (a3) von emotionaler Wärme und Dauer des Auslandsaufenthalts. Entgegen der Annahmen gab es keine Interaktionseffekte des Erziehungsstils für Kontrolle und Ablehnung und Bestrafung, sondern nur Haupteffekte (a2); für Kontrolle ( $\beta = -.121$ ,  $SE = .068$ ,  $p = .023$ ) und für Ablehnung und Bestrafung ( $\beta = -.135$ ,  $SE = .072$ ,  $p = .035$ ). Daher wurden im weiteren Verlauf Hypothese 2 und 3 bezogen auf emotionale Wärme getestet. In Tab. 2 werden die Ergebnisse der Analyse für die emotionale Wärme berichtet. In Abb. 2 wird der Interaktionseffekt grafisch dargestellt.

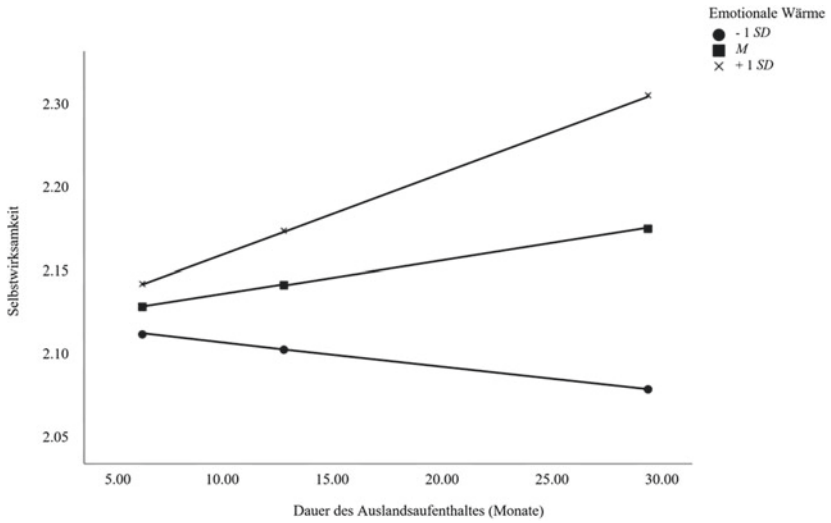
Für Hypothese 2 (die Selbstwirksamkeit vermittelt den Zusammenhang zwischen der Dauer des Auslandsaufenthalts und der interkulturellen Kompetenz) zeigte sich ein signifikanter indirekter Effekt (a1b) der Dauer des Auslandsaufenthalts auf die Interkulturelle Kompetenz über die Selbstwirksamkeit für mittlere Werte der Moderatorvariable (emotionale Wärme). Das Modell erklärte 41.2 % der Varianz der interkulturellen Kompetenz ( $F(4, 198) = 36.65$ ,  $p < .001$ ). Der direkte Zusammenhang zwischen der Dauer des Auslandsaufenthalts und der interkulturellen Kompetenz wurde nicht signifikant, wenn für Offenheit, Kontaktqualität und -quantität kontrolliert wurde ( $b = .07$ ,  $SE = .039$ ,  $LLCI = .025$ ,  $ULCI = .128$ ). In Abb. 3 werden diese Zusammenhänge veranschaulicht.

Für Hypothese 3 (der indirekte Effekt der Dauer des Auslandsaufenthalts auf die interkulturelle Kompetenz, vermittelt durch Selbstwirksamkeit, wird durch den Erziehungsstil moderiert) ergab sich für die moderierte Mediation ein signifikanter Indexwert (a3b Index = .060,  $SE = .026$ ,  $LLCI = .013$ ,  $ULCI = .117$ ). Der indirekte Effekt der Dauer des Auslandsaufenthalts auf die interkulturelle Kompetenz über die Selbstwirksamkeit war signifikant höher für hohe Werte der emotionalen Wärme ( $b = .12$ ,  $SE = .039$ ,  $LLCI = .052$ ,  $ULCI = .210$  für emotionale Wärme eine Standardabweichung über dem Durchschnitt), während kein

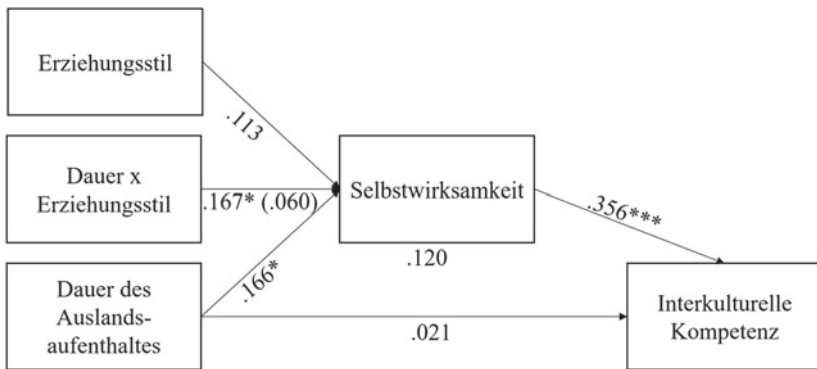
**Tab. 2** Regressionskoeffizienten für die abhängige Variable Selbstwirksamkeit

	$\beta$	$SE$	$t$	$p$
Konstante	.001	.064	0.003	.997
Dauer des Auslandsaufenthaltes (a1)	.159	.065	2.430	.016
Emotionale Wärme (a2)	.113	.066	1.705	.089
Interaktion Dauer x Emotionale Wärme (a3)	.167	.067	2.486	.013

Anmerkung:  $R^2_{korr} = .187$ ,  $F(5, 197) = 9.082$ ,  $p < .001$



**Abb. 2** Interaktionseffekt von Dauer des Auslandsaufenthaltes und emotionaler Wärme auf die Selbstwirksamkeit



**Abb. 3** Moderiertes Mediationsmodell für emotionale Wärme als Moderatorenvariable

signifikanter Zusammenhang für emotionale Wärme eine Standardabweichung unter dem Durchschnitt gefunden wurde.

Das Modell wurde explorativ für die vier Subskalen der CQ-Skala a-posteriori getestet. Da die Subskalen nur geringfügig abweichenden Ergebnisse aufweisen und untereinander stark korrelierten, wurde an dieser Stelle nur die Ergebnisse bezogen auf den CQ-Mittelwert berichtet.

---

## 4 Diskussion

Das Ziel der vorliegenden Studie war es, den Zusammenhang zwischen der Dauer des Auslandsaufenthalts und interkultureller Kompetenz genauer zu untersuchen. Im Zuge dessen wurde angenommen, dass Selbstwirksamkeit diesen Zusammenhang, zumindest teilweise erklären kann. Die Dauer des Auslandsaufenthaltes sollte zu mehr Selbstwirksamkeit führen, die wiederum mit einer ausgeprägteren interkulturellen Kompetenz zusammenhängt. Des Weiteren wurde der erinnerte Erziehungsstil in die Untersuchung einbezogen, da angenommen wird, dass unterschiedliche Erziehungsstile den Zusammenhang zwischen Aufenthaltsdauer und Selbstwirksamkeit beeinflussen können.

Entgegen Hypothese 1 zeigte sich kein signifikanter Interaktionseffekt für die Erziehungsstil-Subskalen Kontrolle und Bestrafung mit der Dauer des Auslandsaufenthalts. Es konnte jedoch gezeigt werden, dass die emotionale Wärme den Zusammenhang von Dauer des Auslandsaufenthalts und der Selbstwirksamkeit moderiert. In Übereinstimmung mit Hypothese 2 wurde ein signifikanter indirekter Effekt der Auslandsaufenthaltsdauer auf die interkulturelle Kompetenz über Selbstwirksamkeit gefunden. Unter Berücksichtigung der Offenheit, der Qualität und Quantität des Kontakts zu Mitgliedern der Gastkultur blieb kein direkter Zusammenhang zwischen der Dauer des Auslandsaufenthalts und der interkulturellen Kompetenz bestehen. Des Weiteren konnte Hypothese 3 bestätigt werden, da sich der indirekte Zusammenhang zwischen der Dauer des Auslandsaufenthalts und der interkulturellen Kompetenz über die Selbstwirksamkeit nur für höhere Werte der emotionalen Wärme, nicht aber für niedrige Werte zeigte.

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie zeigen auf, dass der Zusammenhang zwischen der Dauer der Auslandsaufenthalte von Studierenden, mediiert über die Selbstwirksamkeit der Studierenden, mit ihrer interkulturellen Kompetenz zusammenhängt. Diese Erkenntnisse decken sich mit den Ergebnissen von Milstein (2005), der einen Zusammenhang zwischen der Dauer der Auslandsaufenthalte der Studierenden, der Selbstwirksamkeit und dem selbstberichteten Erfolg der Aufenthaltserfahrung annahm. Die Hypothese, dass Studierende bestimmte

Herausforderungen der interkulturellen Interaktion überwinden oder zumindest erleben müssen, um interkulturelle Kompetenz zu erlernen, wird demnach unterstützt. Offenheit und Kontakt zu Mitgliedern der Gastkultur spielen bei diesem Prozess ebenfalls eine Rolle. Milstein (2005) zeigte diesbezüglich, dass die selbst eingeschätzte Menge und das Niveau der persönlichen Herausforderungen während eines Auslandsaufenthalts den Zusammenhang zwischen der Dauer des Auslandsaufenthalts und der Selbstwirksamkeit signifikant beeinflussen. Bolten (2016) betonte die Notwendigkeit, kulturelle Andersartigkeit zu erleben, um die Relevanz und die Inhalte von interkulturellen Interaktionen zu verstehen. Um Selbstwirksamkeit zu entwickeln, müssen schwierige Herausforderungen überwunden werden (oder zumindest eine gewisse Zeit lang ausgehalten werden; Bandura, 2006). Außerdem existieren bestimmte Themen, bei denen Unwissenheit nicht notwendigerweise zu Herausforderungen oder Konflikten führt, aber einem Individuum nachhaltig helfen kann, eine Kultur zu verstehen (zum Beispiel Erklärungen zu Nachrichten, Kunst, Geschichte) und somit interkulturelle Kompetenz zu erlangen. Die Ergebnisse der aktuellen Studie zeigen, dass die Kontaktqualität ( $\beta = .22$ ) und -quantität ( $\beta = .07$ ) interkulturelle Kompetenz vorhersagen können. Alltagskontakte im Ausland führen tendenziell nicht zu lebensverändernden Ereignissen, entscheidend sind vielmehr soziale Unterstützung und Informationen über die Gastkultur. Zukünftige Studien sollten diesen Zusammenhang, möglicherweise zunächst durch die Durchführung qualitativer Studien, explorieren.

In Übereinstimmung mit den Ergebnissen von Seok-Nam et al. (2012) zeigten sich in der vorliegenden Studie signifikante Zusammenhänge zwischen den Erziehungsstilen Kontrolle und Ablehnung sowie Selbstwirksamkeit. Kontrolle und Ablehnung hatten jedoch keinen Einfluss auf den Zusammenhang zwischen Dauer des Auslandsaufenthalts und Selbstwirksamkeit. Für emotionale Wärme ergaben die Ergebnisse einen signifikanten Interaktionsterm, jedoch keine signifikante Verbindung von emotionaler Wärme auf Selbstwirksamkeit.

Bisherige Studien zum Zusammenhang von Erziehungsstilen und Leistung untersuchten nur eine oder zwei Leistungsdimensionen wie Mathematik-Noten (Macmull & Ashkenazi, 2019) oder Lernstunden pro Woche (Theresya et al., 2018). Seok-Nam et al. (2012) zeigten, dass dieser Zusammenhang durch Selbstwirksamkeit erklärt wird. Allerdings erwiesen sich die Regressionskoeffizienten, bezogen auf die Erziehungsstile, als unterschiedlich stark. Die Autoren schlossen daraus, dass sich die Relevanz der Erziehungsstil-Dimensionen für die Leistung zwischen den Aufgaben unterscheiden könnte. Das Ergebnis der vorliegenden Studie, dass nur emotionale Wärme den Zusammenhang zwischen der Dauer des

Auslandsaufenthalts und der Selbstwirksamkeit moderierte, könnte darauf hindeuten, dass einerseits ein warmherziger Erziehungsstil den Kindern Kompetenzen vermittelt, die besonders wichtig sind, um Herausforderungen, wie Auslandsaufenthalte zu bewältigen. Andererseits zeigte sich für niedrige Niveaus emotionaler Wärme kein signifikanter Zusammenhang zwischen der Dauer des Auslandsaufenthalts und interkultureller Kompetenz über Selbstwirksamkeit. Unabhängig davon, ob die Teilnehmenden höhere Niveaus von Kontrolle und Ablehnung berichteten, gewannen sie nach längeren Auslandsaufenthalten an Selbstwirksamkeit. In einer Übersichtsarbeit zur Entwicklung der Emotionsregulation erklären Morris et al. (2007), dass Kinder Fähigkeiten zur Kontrolle von Reaktionen auf ihre Emotionen (positiv und negativ) in Abhängigkeit vom emotionalen Klima in der Familie, den Erziehungspraktiken der Eltern und den sozialen Rollen entwickeln.

Während negative Vorbilder und geringe emotionale Wärme mit geringeren Emotionsregulationsfähigkeiten zusammenhängen, sind hohe emotionale Wärme, positive Vorbilder (kein übertriebenes Bestrafen) und soziale Kontrolle positiv mit Emotionsregulation assoziiert. Morris et al. (2007) argumentieren, dass Beispiele für positive Vorbilder und emotionale Wärme ein gewisses Maß an Bestrafung oder Kontrolle durch beispielsweise ein Elternteil kompensieren könnten. Dies führt zu der Annahme, dass ein gewisses Maß an emotionaler Wärme notwendig ist, um in bestimmten Situationen, wie bei Auslandsaufenthalten, Selbstwirksamkeit zu entwickeln.

### *Limitationen*

Das Querschnittsdesign dieser Studie erlaubt es nicht, kausale Zusammenhänge zwischen Kriterium und Prädiktorvariablen abzuleiten.

Weitere Studien sollten den Zusammenhang von Erziehungsstil, Selbstwirksamkeit, Emotionsregulation, wahrgenommener Schwierigkeit des Auslandsaufenthalts und Kompetenzentwicklung in einem Längsschnitt- oder einem Prä-Post-Design vor und nach einem Auslandsaufenthalt näher betrachten.

Obwohl die Einschätzung erinnerter Erziehungsstile mit einigen Verzerrungen behaftet ist (zur Validität retrospektiver Messungen siehe Schumacher et al., 2000), hat sich die Skala für deutsche Stichproben als hinreichend valide erwiesen (Schumacher et al., 2000) und fand in mehreren internationalen Studien, die in diesem Text zitiert werden, Anwendung. In der vorliegenden Studie wurde nur der allgemeine oder durchschnittliche Erziehungsstil erhoben. Um zu testen, ob ein gewisses Maß an emotionaler Wärme durch mindestens ein Elternteil oder möglicherweise die Großeltern mit Emotionsregulation zusammenhängen könnte (Einfluss auf Leistung und interkulturelle Kompetenzentwicklung), sollten weitere

Studien separate Skalen verwenden, wie es Nijhof und Engels (2007) umgesetzt haben.

Die insignifikanten Interaktionseffekte der Erziehungsstildimensionen Kontrolle und Ablehnung werden als Indikator dafür interpretiert, dass sie für die Selbstwirksamkeitsentwicklung im Ausland weniger wichtig sein oder sogar durch ein gewisses Maß an emotionaler Wärme kompensiert werden könnten. Jedoch wurde eine Stichprobe von Studierenden, bei denen es sich in der Regel um eine hoch gebildete Gruppe handelt, befragt. Daher kann nicht ausgeschlossen werden, dass diejenigen, die weniger Selbstwirksamkeit durch Aufgabenbewältigung entwickeln, mit geringerer Wahrscheinlichkeit ein Studium absolvieren und dadurch die Ergebnisse verzerrt wurden. Darüber hinaus könnte dieser Zusammenhang kulturspezifisch sein, da Bedeutung und Belastungen der universitären Ausbildung zwischen den Ländern variieren (Bandura, 2006; Kowalski et al., 2016). In der aktuellen Studie wurde weder die kulturelle Distanz zwischen Heimat- und Gastkultur, die das erlebte Ausmaß an interkulturellen Herausforderungen beeinflusst haben könnte, noch der Migrationshintergrund der Teilnehmenden berücksichtigt. Allerdings umfasste die Stichprobe keine Studierenden, die nach Deutschland eingewandert sind, nur diejenigen die einen Migrationshintergrund haben. Kein Teilnehmender reiste in das Land, aus dem die eigenen Eltern gebürtig stammen, weshalb es unwahrscheinlich ist, dass der Migrationshintergrund die Ergebnisse beeinflusste (Milstein, 2005).

### *Schlussfolgerung*

In der vorliegenden Studie konnten gezeigt werden, dass Selbstwirksamkeit den Zusammenhang zwischen der Dauer des Auslandsaufenthalts und den Dimensionen der interkulturellen Kompetenz mediiert, kontrolliert für den Erziehungsstil der Eltern, die Offenheit und den Kontakt zu Mitgliedern der Gastkultur. Dadurch, dass ein emotional warmer Erziehungsstil diesen Zusammenhang moderiert, wird die Rolle der Emotionsregulation für die Bewältigung interkultureller Herausforderungen unterstrichen.

Die Ergebnisse deuten im Einklang mit der kognitiven Lerntheorie darauf hin, dass Hochschulen und Organisationen, die internationale Entsendungen anbieten, ihre Methoden und Paradigmen überdenken sollten, wenn sie Studierende ins Ausland schicken oder ausländische Studierende aufnehmen.

Maßnahmen, die im Zusammenhang mit der Entsendung von Studierenden ergriffen werden, zielen meist darauf ab, negativen Ereignisse (zum Beispiel Kulturschocks) entgegenzuwirken, indem beispielsweise soziale Unterstützung durch Mentoringprogramme angeboten wird. Einerseits bieten viele Hochschulen solche Strukturen nicht an. Andererseits sollten sich bestehende Programme primär

auf die Erreichung positiver Ereignisse konzentrieren, als auf die Verhinderung negativer Ereignisse.

Da Kontakt und soziale Einbindung eindeutig Schlüsselprämissen für die Integration in eine Gastkultur sind (Ang & van Dyne, 2008), sollten zukünftige Studien verstärkt Prädiktoren und Bedingungen für den Erfolg und die Entwicklung von Selbstwirksamkeit in interkulturellen Kontexten untersuchen. Anhand daraus gewonnener Erkenntnisse können Studierende (und andere Expatriates) konkret in ihrem (interkulturellen) Lernprozess unterstützt werden.

---

## Literatur

- Ang, S., & van Dyne, L. (Hrsg.). (2008). *Handbook of cultural intelligence. Theory, measurement, and applications*. M. E. Sharpe.
- Ang, S., van Dyne, L., Koh, C., Ng, K., Templer, K., Tay, C., et al. (2007). Cultural Intelligence: Its measurement and effects on cultural judgement and decision making, cultural adaptation and task performance. *Management and Organization Review*, 3(3), 335–371.
- Bandura, A. (2006). Toward a psychology of human agency. *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 17–24.
- Bolten, J. (2016). Interkulturelle Trainings neu denken. *Interculture Journal*, 15(26), 75–92.
- Deardorff, D. K., & Arasaratnam-Smith, L. A. (Hrsg.). (2017). *Internationalization in higher education series. Intercultural competence in higher education: International approaches, assessment and application*. Routledge.
- Genkova, P., & Schreiber, H. (2019). Impact of stays abroad on the intercultural competence of students. In B. Covarrubias Venegas, C. Debray, & J. Vakkayil (Vorsitz), *IACCM-IESEG Research Conference 2019: Intercultural competencies for a disruptive VUCA world: Exploring creativity, innovation, resilience & resistance in intercultural research, training & management*. Symposium im Rahmen der Tagung von IACCM.
- Genkova, P., Schreiber, H., & Schneider, J. (2021). Contacts during a stay abroad and xenophobia – Duration of stay, contact quality and intercultural competence as predictors of xenophobia. *Current Psychology*. Vorab-Onlinepublikation. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01298-8>.
- Gudykunst, W. B., & Hammer, M. R. (1983). Basic training design: approaches to intercultural training. In D. Landis & R. W. Brislin (Hrsg.), *Handbook of intercultural training* (S. 118–154). Pergamon.
- Islam, M. R., & Hewstone, M. (1993). Intergroup attributions and affective consequences in majority and minority groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(6), 936–950. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.64.6.936>.
- Jerusalem, M., & Schwarzer, R. (1986). Selbstwirksamkeit. In R. Schwarzer (Hrsg.), *Skalen zur Befindlichkeit und Persönlichkeit* (S. 15–28). Institut für Psychologie, Freie Universität Berlin.
- Ju, C., Wu, R., Zhang, B., You, X., & Luo, Y. (2020). Parenting style, coping efficacy, and risk-taking behavior in Chinese young adults. *Journal of Pacific Rim Psychology*, 14, 3. <https://doi.org/10.1017/prp.2019.24>.



- Kowalski, S., Ciganek, A. P., & Scovotti, C. (2016). Cross-cultural competence: The impact of a collaborative cross-cultural training sequence. In M. Überwimmer, T. Gangl, M. Gaisch, & C. Stadlmann (Hrsg.), *Proceedings of cross-cultural business conference 2016* (S. 240–247).
- Li, M., Mobley, W. H., & Kelly, A. (2013). When do global leaders learn best to develop cultural intelligence? An investigation of the moderating role of experiential learning style. *Academy of Management Learning and Education, 12*, 32–50.
- Lolliot, S., Fell, B., Schmid, K., Wölfer, R., Swart, H., Voci, A., et al. (2014). Measures of Intergroup Contact. In G. J. Boyle, D. H. Saklofske, & G. Matthews (Hrsg.), *Measures of personality and social psychological constructs* (S. 652–683). Elsevier Academic. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-386915-9.00023-1>.
- Macmull, M. S., & Ashkenazi, S. (2019). Math anxiety: The relationship between parenting style and math self-Efficacy. *Frontiers in Psychology, 10*, 1721. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01721>.
- Madden, T. J., Ellen, P. S., & Ajzen, I. (1992). A Comparison of the theory of planned behavior and the theory of reasoned action. *Personality and Social Psychology Bulletin, 18*(1), 3–9. <https://doi.org/10.1177/0146167292181001>.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (2004). A contemplated revision of the NEO five-factor inventory. *Personality and Individual Differences, 36*(3), 587–596. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00118-1](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00118-1).
- Milstein, T. (2005). Transformation abroad: Sojourning and the perceived enhancement of self-efficacy. *International Journal of Intercultural Relations, 29*(2), 217–238. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2005.05.005>.
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development, 16*(2), 361–388. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x>.
- Nijhof, K. S., & Engels, R. C. M. E. (2007). Parenting styles, coping strategies, and the expression of homesickness. *Journal of Adolescence, 30*(5), 709–720. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2006.11.009>.
- Schumacher, J., Eisemann, M., & Brähler, E. (2000). *FEE. Fragebogen zum erinnerten elterlichen Erziehungsverhalten*. Huber.
- Seo, S.-N., Lee, S.-G., & Lim, S.-H. (2012). The effect of positive parenting style, self-efficacy, stress, and depression on school adjustment of adolescents. *디지털융복합연구, 10*(8), 327–333. <https://doi.org/10.14400/JDPM.2012.10.8.327>.
- Stegmann, S. (2011). *Engaging with diversity of social units. A social identity perspective on diversity in organizations*. Univ.-Bibliothek.
- Tarique, I., & Takeuchi, R. (2008). Developing cultural intelligence. The roles of international nonwork experiences. In S. Ang & L. van Dyne (Hrsg.), *Handbook of cultural intelligence. Theory, measurement, and applications* (S. 56–70). M. E. Sharpe.
- Theresya, J., Latifah, M., & Hernawati, N. (2018). The Effect of parenting style, self-efficacy, and self regulated learning on adolescents' academic achievement. *Journal of Child Development Studies, 3*(1), 28–43.
- Tracy-Ventura, N., Dewaele, J.-M., Köylü, Z., & McManus, K. (2016). Personality changes after the 'year abroad'? A mixed-methods study. *Study Abroad Research in Second Language Acquisition and International Education, 1*(1), 107–127. <https://doi.org/10.1075/sar.1.1.05tra>.

- van der Zee, K. I., & van Oudenhoven, J. P. (2001). The multicultural personality questionnaire: Reliability and validity of self-and other ratings of multicultural effectiveness. *Journal of Research in Personality, 35*(3), 278–288.
- van Dyne, L., Ang, S., & Koh, C. (2009). Cultural intelligence: Measurement and scale development. In M. A. Moodian (Hrsg.), *Contemporary leadership and intercultural competence: Exploring the cross-cultural dynamics within organizations* (S. 233–254). SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781452274942.n18>.
- Wolff, F. (2017). *Interkulturelle Kompetenz durch Auslandsaufenthalte*. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-16392-1>.

**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.





---

# Je mehr desto besser? – Der Einfluss von studienorientierten Auslandsaufenthalten auf Fremdenfeindlichkeit unter Berücksichtigung der Aufenthaltsdauer, interkulturellen Kompetenz und Kontaktqualität

Petia Genkova, Henrik Schreiber und Jan Schneider

---

## 1 Einleitung

Als Teil ihres Bildungsauftrags verfolgen Universitäten das Ziel, ihre Studierenden adäquat auf das spätere berufliche und gesellschaftliche Leben vorzubereiten. Dafür spielen die Einstellungen zu kultureller Vielfalt eine immer entscheidendere Rolle. Obwohl die deutsche Gesellschaft schon seit Jahrzehnten durch eine immer weiter zunehmende Vielfalt geprägt ist, sind fremdenfeindliche Einstellungen noch immer weitverbreitet. Die Leipziger Autoritarismus Studie zeigte, dass etwa ein Drittel der Befragten fremdenfeindlichen Aussagen zustimmten (Decker & Brähler, 2018). Das Thema ist für Universitäten von großer Relevanz, da diese maßgeblich durch die Gestaltung von Lehr- und Lern-Aktivitäten am Campus zur Entwicklung junger Menschen beitragen. Einstellungen zu kultureller Vielfalt sowie die Problematik rassistischer Wissensreproduktionen und Diskriminierung wurden in den letzten Jahren dementsprechend verstärkt in Universitäten diskutiert (Heitzmann & Houda, 2019; Thompson & Vorbrugg,

---

P. Genkova (✉) · H. Schreiber · J. Schneider  
Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Hochschule Osnabrück, Osnabrück,  
Deutschland  
E-Mail: [petia@genkova.de](mailto:petia@genkova.de)

H. Schreiber  
E-Mail: [henrik.schreiber@hs-osnabrueck.de](mailto:henrik.schreiber@hs-osnabrueck.de)

2018). Viele Universitäten bieten Studierenden heutzutage Möglichkeiten, sich durch studienorientierte Auslandsaufenthalte sowohl fachlich als auch überfachlich weiterzuentwickeln. Etwa 32 % der Studierenden absolvieren im Laufe ihres Studiums einen studienintegrierten Auslandsaufenthalt (Middendorff et al., 2017).

In der wirtschaftspsychologischen Forschung überwiegen Ansätze, die die vorteilhaften Auswirkungen von Auslandsaufenthalten auf die spätere Job-Performance untersuchen (zum Beispiel Lee & Sukoco, 2010). In der vorliegenden Studie soll jedoch ein stärkerer Fokus auf die Prädiktoren des Abbaus von Fremdenfeindlichkeit gelegt werden. Zentral für die Gestaltung von Auslandsstudienprogrammen ist die Erkenntnis der frühen Sozialpsychologie, dass der Kontakt zu Mitgliedern anderer Kulturen zu einem Abbau negativer Intergruppeneinstellungen beitragen kann (Allport et al., 1979). Da Auslandsaufenthalte eine sehr gute Möglichkeit darstellen, mit Mitgliedern anderer Kulturen in Kontakt zu kommen, ist anzunehmen, dass längere Aufenthalte im Ausland mit positiven Einstellungen gegenüber kulturellen Outgroups verbunden sind. Doch interkultureller Kontakt bringt nicht automatisch positive Konsequenzen mit sich. Scharfner (2016) fand beispielsweise eine Abnahme von Offenheit und eine Zunahme negativer Intergruppeneinstellung bei chinesischen Studierenden, die ein Auslandssemester in Amerika absolvierten. Es zeigte sich, dass die chinesischen Studierenden größtenteils unter sich blieben und kaum Möglichkeiten hatten, positiv mit anderen Kulturen zu interagieren. Darüber hinaus spielen interkulturelle Kompetenzen eine wichtige Rolle, um interkulturelle Konfliktsituationen oder Missverständnisse zu vermeiden (Barmeyer & Franklin, 2016; van der Zee & van Oudenhoven, 2000, 2001). Das Ziel der vorliegenden Studie ist es daher, den Zusammenhang der Länge von Auslandsaufenthalten mit der späteren Fremdenfeindlichkeit, moderiert durch die interkulturelle Kompetenz und mediiert über die Qualität der Kontakte zu Einheimischen zu untersuchen.

---

## 2 Theorie

Eine der ersten Theorien der Sozialpsychologie, die sich explizit mit dem Abbau negativer Intergruppeneinstellungen beschäftigte, ist die Kontakthypothese, die Gordon W. Allport und seine Kollegen in dem Buch „*the nature of prejudice*“ darlegten (Allport et al., 1979). Der Kern der Theorie besagt, dass unter bestimmten Bedingungen Intergruppenkontakt zu einem Abbau negativer Einstellungen gegenüber Mitgliedern der Outgroup führen kann. Dazu sind besonders gegenseitiger respektvoller Umgang relevant, sowie die Möglichkeit an gemeinsamen Zielen zu arbeiten (Allport et al., 1979). Es wird angenommen, dass Kontakt und eine gemeinsame übergeordnete Identifikation dazu führen, dass Mitglieder von

Outgroups, beispielsweise Personen mit einem anderen kulturellen Hintergrund, eher auf Interpersonaler- als auf Intergruppen-Basis betrachtet werden. In einer Metaanalyse konnten Pettigrew und Tropp (2008) zeigen, dass der Abbau negativer Einstellungen durch Intergruppenkontakt durch das Wissen über die Outgroup mediiert wird. Vor allem wird der Zusammenhang jedoch über Intergruppenangst und die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme erklärt. Weiterhin wird betont, dass für reduzierte Intergruppenangst und bessere Perspektivenübernahme besonders die Qualität der jeweiligen Kontakte entscheidend ist, die allerdings nicht explizit in ihrer Studie berücksichtigt wird.

Brown et al. (2007) demonstrierten in einer Längsschnittstudie, dass die Qualität des Kontaktes zu kulturellen Outgroups zu besseren Intergruppeneinstellungen beiträgt. Es muss jedoch nicht unbedingt eine positive Einstellung vorhanden sein, um enge Kontakte zu knüpfen. Ein qualitativ hochwertiger Kontakt ist demnach eine zwischenmenschliche Beziehung, in der die Beteiligten eng, gleichgestellt und kooperativ miteinander interagieren. Auf die Frage, was optimale Bedingungen für das Knüpfen solcher Kontakte sind, kann die Literatur allerdings nur wenig explizite Aussagen liefern. Die Möglichkeit, mit Mitgliedern anderer Kulturen interagieren und damit einhergehend Kontakte aufbauen zu können, stellt ein notwendiges Kriterium dar, um Mitglieder anderer Gruppen kennenzulernen. Diesbezüglich fanden Genkova und Schreiber (2019) einen Zusammenhang zwischen der Häufigkeit der Kontakte und der Qualität der Kontakte zu Einheimischen. Im Einklang dazu konnte Schartner (2016) sogar negative Effekte auf die Lernerfahrung und die Zufriedenheit mit dem Auslandsaufenthalt aufzeigen, wenn Studierende während des Auslandsaufenthaltes in ihren ursprünglichen Gruppen verblieben und nur die allernotwendigsten Kontakte zu Personen aus anderen Kulturen pflegten. Brown et al. (2007) erhoben ihre Längsschnittstudie über mehrere Monate hinweg. Andere Autorinnen und Autoren (zum Beispiel Genkova & Schreiber, 2019) gehen ebenfalls davon aus, dass qualitativ hochwertige Kontakte erst im Laufe der Zeit und mit zunehmender Anpassung an eine Kultur möglich werden.

Durch eine bessere Anpassung an eine Kultur treten Missverständnisse tendenziell weniger auf und sind weniger schwerwiegend (vgl. Barmeyer & Franklin, 2016). Auch vorherige interkulturelle Erfahrungen führen zu einer schnelleren Anpassung und könnten so einen Einfluss darauf haben, wie schnell eine Person in einer neuen Kultur Kontakte knüpft. Wolff (2017) wies in der Diskussion seiner Längsschnittstudie darauf hin, dass vorherige interkulturelle Erfahrungen den Teilnehmenden das Zurechtkommen in der neuen Umgebung möglicherweise erleichtert hatten. Generell ist anzunehmen, dass die Fähigkeit, in interkulturellen sozialen Situationen erfolgreich zu sein, mit engeren interkulturellen Kontakten einhergeht. Meleady et al. (2020) konnten zeigen, dass die Kontaktqualität zu

Einheimischen während Auslandsaufenthalten signifikant mit der interkulturellen Kompetenz zusammenhing. Personen mit höherer Kompetenz schlossen schneller engere Kontakte und erlebten seltener negative Situationen, wie interkulturelle Missverständnisse.

Interkulturelle Kompetenz wird von verschiedenen Forschern auf unterschiedliche Weise betrachtet, weshalb keine Einigkeit über eine Definition und Bestandteile der interkulturellen Kompetenz in der Wissenschaft besteht (Spitzberg & Changnon, 2009). Laut Genkova (2019) ist eine Definition, die allgemein breite Zustimmung findet, folgende: Interkulturelle Kompetenz ist die Fähigkeit, effektiv und angemessen in interkulturellen Situationen zu handeln (in Übereinstimmung mit Spitzberg & Changnon, 2009; Wolff, 2017). Die Operationalisierung dieses minimalen Konsens gestaltet sich jedoch als ausgesprochen kontrovers. Aufgrund seiner Vorhersagekraft und konzeptionellen Stärke hat sich besonders das Instrument des *Multicultural Personality Questionnaire (MPQ)* von Van der Zee und Van Oudenhoven (2000) bewährt. Das MPQ identifiziert Persönlichkeitsfaktoren, die einen Einfluss auf die interkulturelle Interaktionsfähigkeit besitzen. Die multikulturelle Effektivität ist dabei beschrieben als die Summe der professionellen Leistung, persönlichen Anpassung und der interkulturellen Interaktionen, die Menschen in multikulturell ausgerichteten Berufen erreichen. In dieser Hinsicht kann das MPQ als Vertreter des eigenschaftsorientierten Ansatzes für interkulturelle Kompetenz betrachtet werden. Dieser Ansatz beschränkt sich auf stabile, nur geringfügig veränderbare Persönlichkeitsmerkmale (van der Zee & van Oudenhoven, 2001).

Die in dieser Studie verwendete Kurzversion des MPQ umfasst folgende Subskalen:

- *Cultural Empathy*: beschreibt die Fähigkeit, Verständnis für das Denken, Verhalten und Gefühle von kulturell diversen Personen aufzubringen.
- *Open-Mindedness*: drückt eine offene und vorurteilsfreie Einstellung zu kulturellen Unterschieden aus.
- *Social Initiative*: bezieht sich auf das aktive Angehen und Gestalten von sozialen Situationen.
- *Emotional Stability*: bezeichnet die Fähigkeit, unter neuartigen und stressbegünstigenden Bedingungen ruhig zu bleiben.
- *Flexibility*: ist die Fähigkeit, neuartige Situationen als positive Herausforderung zu interpretieren (van der Zee et al., 2013).

Diese Subskalen weisen konzeptuelle Ähnlichkeit zu den Dimensionen des Big Five Modells auf, weshalb Gabrenya et al. (2013) das MPQ als Messinstrument der Big Five einstufen, das spezifisch auf den interkulturellen Kontext zugeschnitten wurde. Die Konstruktvalidität unterschiedlicher Versionen des MPQ konnte bereits faktorenanalytisch Bestätigung finden (siehe Gabrenya et al., 2013).

Der eigenschaftsorientierte Ansatz zu interkultureller Kompetenz betont die Divergenz zwischen Persönlichkeitseigenschaften und Verhaltensanpassungen, respektive Akkulturation (Genkova, 2019). Es wird angenommen, dass Personen mit einer höheren interkulturellen Kompetenz eher in der Lage sind, mit Personen aus anderen Kulturen zu interagieren und sich schneller anzupassen (Ng et al., 2017). Bereits Lee und Sukoco (2010) konnten zeigen, dass die interkulturelle Kompetenz den Zusammenhang zwischen der Dauer des Aufenthalts im Ausland, der Anpassungsleistung und der Job-Performance signifikant moderierte. Eine implizite Annahme dieser Perspektive ist, dass interkulturelle Interaktionen mit zunehmender Unterschiedlichkeit zwischen Heimat- und Zielkultur immer herausfordernder werden. Redmond (2000) unterstützte diese Annahme anhand einer Studie mit US-Amerikanern und -Amerikanerinnen, die im Ausland höhere Stresslevel aufwiesen, abhängig von der kulturellen Distanz, gemessen durch die Kulturdimensionen nach Hofstede et al. (2010). Die aktuellen Dimensionen, anhand derer Kulturen und besonders arbeitsrelevante Aspekte von Kulturen unterschieden werden können, sind nach Hofstede Insights (2020) Machtdistanz, Individualismus, Maskulinität, Unsicherheitsvermeidung, Langzeitorientierung sowie Nachgiebigkeit. Basierend auf der existierenden Literatur und Forschung wird in der vorliegenden Studie angenommen, dass die Unterschiedlichkeit von Heimat- und Zielkultur bei Auslandsaufenthalten als Kovariate sowohl die Qualität des Kontaktes zu Einheimischen als auch die Länge des Auslandsaufenthaltes und die Fremdenfeindlichkeit beeinflussen.

### 3 Fragestellung, Methode und Stichprobe

Die zentrale Fragestellung dieser Untersuchung ist, ob längere Auslandssemester mit einer geringeren Fremdenfeindlichkeit einhergehen. Um diese Annahme detailliert zu untersuchen, wird zudem die interkulturelle Kompetenz als Moderatorvariable sowie die Qualität der Kontakte zu Einheimischen als Mediatorvariable herangezogen. Wie bereits beschrieben, sind die Zusammenhänge zwischen persönlichen und situationellen Prädiktoren und der Qualität der Kontakte zu Einheimischen während eines Auslandssemesters nicht umfassend erforscht. Genkova und Schreiber (2019) betonen, dass studentische Auslandsaufenthalte ideale Voraussetzungen für den Erwerb interkultureller Kompetenz bieten, da Studierende in diesem Umfeld oft keine andere Wahl haben, als mit internationalen Kommilitonen und Kommilitoninnen zu interagieren. Dies ist jedoch nicht ausnahmslos der Fall (siehe Schartner, 2016). Es ist somit naheliegend, individuelle und situationelle Prädiktoren für die Kontaktqualität zu identifizieren. Van Acker und Vanbeselaere (2011) untersuchten in einer ähnlichen Studie die Auswirkungen von Kontakt- und Akkulturationsvariablen auf affektive Intergruppeneinstellungen. Sie konnten zeigen, dass die Akkulturation und die Kontaktqualität voneinander unabhängige Prädiktoren für Vorurteilen darstellten. Die Akkulturationsforschung geht davon aus, dass eine bessere Anpassung mit engeren Kontakten in der Zielkultur über einen bestimmten Zeitraum einhergeht. Des Weiteren steht diese Verbindungen in Zusammenhang mit der interkulturellen Kompetenz sowie der kulturellen Distanz (Zick, 2010). Greenland und Brown (2005) zeigten anhand einer Längsschnittstudie mit japanischen Studierenden in Großbritannien, dass eine ausgeprägtere interkulturelle Kompetenz und ein längerer Aufenthalt mit engeren Kontakten verbunden waren. Wolff (2017) beschreibt darüber hinaus als Limitation seiner eigenen Studie, dass die vorher im Ausland verbrachte Zeit als individuelle Erfahrungsbasis in zukünftiger Forschung beachtet werden sollte. Ein Zusammenhang zwischen den theoretisch identifizierten Prädiktoren und der Qualität der Kontakte wird daher angenommen.

*Hypothese 1:* Hohe interkulturelle Kompetenzen, geringere kulturelle Distanz zwischen Heimat- und Zielland, längere Auslandsaufenthaltsdauer sowie häufigere allgemeine Kontakte zu kulturellen Outgroups gehen mit höherer Qualität des Kontaktes einher.

Meleady et al. (2020) zeigten, dass Personen, die interkulturell kompetenter sind, im Auslandssemester weniger negative Situationen erleben. Laut Pettigrew und Tropp (2008) erfolgt der Effekt von Intergruppenkontakt primär durch den



Abbau von Intergruppenangst und einer erhöhten Fähigkeit zum Perspektivenwechsel. Es wird daher angenommen, dass kulturell kompetente Personen in längeren Auslandsaufenthalten tatsächlich Intergruppenangst abbauen und einen Perspektivenwechsel erlernen. Diese Ansicht folgt der Annahme der Kontakt-hypothese. Meleady et al. (2017) identifizierten in einer Studie positive und negative interkulturelle Erfahrungen als unabhängige Prädiktoren für Intergrup-peneinstellungen. Des Weiteren zeigten Van Acker und Vanbeselaere (2011) kulturelle Anpassung und Kontaktqualität als entscheidende Prädiktoren für reduzierte negative affektive Einstellungen gegenüber kulturellen Outgroups. Die vorliegende Studie nimmt daher an, dass interkulturelle Kompetenz, unabhängig von der Kontaktqualität, zur Vermeidung von interkulturellem Stress beiträgt. Personen, die interkulturell kompetent sind, sollten mit längeren Aufenthalten mehr positive Intergruppensituationen erleben. Personen mit niedriger interkultureller Kompetenz werden eher Situationen erleben, die sie in negativen Einstellun-gen bestärken. Es wird daher von einem bedingten Zusammenhang zwischen der Länge des Auslandsaufenthaltes und negativen Intergruppeneinstellungen für hohe und niedrige interkulturelle Kompetenz ausgegangen.

*Hypothese 2:* Die interkulturelle Kompetenz moderiert den Zusammenhang zwischen der Länge des Auslandsaufenthaltes und der Ausprägung der Fremdenfeindlichkeit. Für Individuen, die eine hohe interkulturelle Kompetenz aufweisen, hängt die Länge des Auslandsaufenthaltes negativ mit der Ausprägung der Fremdenfeindlichkeit zusammen.

Bisherige Forschung konnte aufzeigen, dass nicht nur die allgemeine Interaktion für den Abbau negativer Einstellungen verantwortlich ist, sondern besonders enge, kooperative und gleichgestellte Beziehungen über die Grenzen von Grup-pen hinweg relevant sind (Brown et al., 2007; van Acker & Vanbeselaere, 2011). Selbst wenn man allgemein nicht besonders gut in einer Kultur zurecht-kommt, kann man möglicherweise trotzdem ein paar sehr gute Freundschaften haben, die zu einem besseren Perspektivenwechsel und weniger Intergruppenangst beitragen. Es wäre daher anzunehmen, dass dies von der interkulturellen Kompetenz unabhängig ist. Weiterhin wird angenommen, dass diese Kontakte eine bestimmte Zeit benötigen, um sich zu entwickeln und daher von der Länge des Auslandsaufenthaltes abhängen.

*Hypothese 3:* Der Zusammenhang zwischen der Länge des Auslandsaufenthaltes und der Ausprägung der Fremdenfeindlichkeit wird von der Qualität der Kontakte während des Auslandsaufenthaltes mediiert. Je länger der Auslandsaufenthalt dauerte, desto höher wird die Qualität der Kontakte eingeschätzt und desto weniger Fremdenfeindlichkeit wird berichtet.

### Design

Die Untersuchung der Hypothesen erfolgte mittels einer Querschnittsstudie. Die Erhebung wurde anhand eines Online-Fragebogens durchgeführt, der über verschiedene Social-Media-Kanäle verbreitet wurde. Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurden Teilnehmende mittels eines Einladungslinks rekrutiert, über den sie den Fragebogen auf der Plattform LimeSurvey aufrufen konnten. Teilnahmevoraussetzungen waren ein Mindestalter von 18 Jahren und ein vorheriger Auslandsaufenthalt, von dem die Teilnehmenden wieder heimgekehrt waren. Der Fragebogen konnte sowohl am Computer als auch am Smartphone bearbeitet werden. Das Incentive war eine an die Teilnehmendenzahl gebundenen Spende an den WWF (Natur- und Umweltschutzorganisation). Es wurden 5 € pro 10 Teilnehmenden gespendet.

### Instrumente

Der Fragebogen beinhaltete folgende Messinstrumente:

- *Intergroup Contact Quantity and Quality* (Islam & Hewstone, 1993)
- *Xenophobia Scale* (Wetzels & Pfeiffer, 1998)
- *Multicultural Personality Questionnaire Short Form* (kurz MPQ; Van der Zee et al., 2013)

Zusätzlich wurden die demografischen Variablen Alter und Migrationshintergrund erfasst. Als Personen mit Migrationshintergrund werden im Rahmen dieser Untersuchung Personen betrachtet, die in erster oder zweiter Generation nach Deutschland eingewandert sind. Dies umfasst also Menschen, die selbst nach Deutschland migriert sind oder bei denen zumindest ein Elternteil nach Deutschland eingewandert ist (Kemper, 2010).

Zur Auswertung wurden für das MPQ, die *Xenophobia Scale* und die *General Intergroup Contact Quantity and Quality* Skalenergebnisse über den Mittelwert der zugehörigen Items berechnet, nachdem negativ gepolte Items umkodiert wurden. Bei fehlenden Werten wurde der Mittelwert über die übrigen Items gebildet, solange mindestens die Hälfte der Werte vorlagen (vgl. Van der Zee & Van Oudenhoven, 2001). Zur Messung der Auslandsferfahrung wurden neben den demografischen Fragen zwei weitere Fragen hinzugefügt: „Wie viel Zeit haben Sie vor ihrem Auslandsaufenthalt insgesamt im Ausland verbracht?“ (*Auslandes*) und „Wie lange dauerte Ihr Auslandssemester am Stück?“ (*Ausland*). Es konnten jeweils fünf unterschiedliche Zeiträume als Antwortmöglichkeiten ausgewählt

werden (s. Tab. 2). Die Formulierung dieser Items orientiert sich an dem von Wolff (2017) vorgeschlagenen Vorgehen für Querschnittsstudien, wobei für das Item *Auslandges* (Gesamtdauer) eine leicht veränderte Formulierung verwendet wurde, da Wolff mit der ursprünglichen Formulierung Verständnisschwierigkeiten feststellte.

Die von Islam und Hewstone (1993) entwickelte Skala des Intergruppenkontaktes, die eine gute psychometrische Qualität aufweist (Lolliot & Hewstone, 2015), gab Aufschluss über interkulturelle Erfahrungen mit Einheimischen. Es wurden die Skalen Quantität des Intergruppenkontaktes (*IC\_Quan*) und Qualität des Intergruppenkontaktes im Auslandsaufenthalt (*IC\_Qual*) mit je fünf Items erfasst. Beispielitems sind „Wie viel Kontakt hatten Sie zu Einheimischen?“ für die Quantität und „In welchem Maß haben Sie den Kontakt zu Einheimischen als oberflächlich oder vertraut erlebt?“ (revers gepoltes Item) für die Qualität. Es wurde eine 7-stufige Likert-Skala verwendet, deren Abstufungen mit den Ziffern 1 (stimme gar nicht zu) bis 7 (stimme voll und ganz zu) kodiert sind. Vorherige Untersuchungen konnten höhere Reliabilitätskennziffern für die Skala der Quantität feststellen ( $\alpha = .86\text{--}90$ ) als für die Skala der Qualität ( $\alpha = .72\text{--}73$ ). In dieser Studie waren beide Cronbachs  $\alpha > .76$  (s. Tab. 2).

### *Kulturelle Distanz*

Nach den Items zur Auslandserfahrung wurde ein Item zur Messung der kulturellen Distanz (*CDI*) eingefügt: „In welchen Ländern hatten Sie ihre drei längsten Auslandsaufenthalte?“. Die Antwortfelder waren mit Land 1, Land 2 und Land 3 betitelt, sodass im Feld Land 1 das Land mit der längsten Aufenthaltsdauer angegeben werden sollte. Als Maß der kulturellen Distanz wurden die Kulturdimensionen nach Hofstede (2001; Hofstede et al., 2010) verwendet: Machtdistanz, Individualismus, Maskulinität, Unsicherheitsvermeidung, Langzeitorientierung und Nachgiebigkeit, die für je ein Land einen Wert annehmen. Die Daten wurden Hofstede Insights (2020) entnommen. Um für jedes Land einen Wert der kulturellen Distanz zu erstellen, wurden für jede Kulturdimension nach Hofstede (2001; Hofstede et al., 2010) die positive Differenz zur Ausprägung in Deutschland bestimmt und anschließend der Mittelwert über die Differenzen berechnet. Der Wert für Individualismus wurde aufgrund seiner zentralen Rolle doppelt gewichtet. Die kulturelle Distanz variierte zwischen 0 und ca. 40. Da nicht alle Teilnehmenden drei Länder angeben konnten, wurde nur die kulturelle Distanz für das Land betrachtet, welche im Feld Land 1 angegeben wurde. Für Mauritius, Tunesien und den Kosovo lagen keine Daten zu den Kulturdimensionen nach Hofstede vor. Daher wurden hier die Werte von kulturell ähnlichen Nachbarländern herangezogen.

**Tab. 1** Beispielitems für die Dimensionen des MPQ

Skala	Variable	Item
Cultural Empathy	MPQ_CE	Ich bin ein guter Zuhörer
Flexibility	MPQ_Flex	Ich arbeite nach strengen Regeln
Social Initiative	MPQ_SI	Ich knüpfe leicht Kontakte
Emotional Stability	MPQ_STB	Bei Missgeschicken bleibe ich ruhig
Open-Mindedness	MPQ_OM	Ich mag es, mir Lösungen für Probleme zu überlegen

### *Interkulturelle Kompetenz*

Die interkulturelle Kompetenz wurde durch das *Multicultural Personality Questionnaire Short Form* (MPQ; Van der Zee et al., 2013) operationalisiert. Das MPQ besteht aus 40 Items, die die Dimensionen kulturelle Empathie, Flexibilität, soziale Initiative, emotionale Stabilität und Offenheit mit einer 5-stufigen Likert-Skala und einer Kodierung von 1 (stimmt gar nicht) bis 5 (stimmt voll und ganz) erfassen. Van der Zee et al. (2013) berichteten gute Werte für die Reliabilität mit Cronbachs  $\alpha > .80$  für alle Subskalen außer Offenheit, für die Cronbachs  $\alpha = .72$  betrug. Ähnliche Werte ergaben sich in dieser Studie (s. Tab. 2). In Tab. 1 werden Beispielitems für die jeweiligen Dimensionen und ihre Kurzbezeichnung präsentiert.

### *Fremdenfeindlichkeit*

Die Fremdenfeindlichkeit wurde anhand von neun 4-stufigen Likert-Skalen Items von 1 (trifft ganz und gar nicht zu) bis 4 (trifft absolut zu) aus einem Instrument von Wetzels und Pfeiffer (1998) erfasst, das eine negative affektive Prädisposition gegenüber kulturellen Outgroups misst. Beispiele für Items lauten „Wer sich in Deutschland nicht anpassen kann, sollte das Land wieder verlassen.“ und „Die Migranten haben Schuld an der Arbeitslosigkeit in Deutschland.“, wobei höhere Werte mehr Fremdenfeindlichkeit bedeuten. Die Skala erzielte eine mäßige, aber tolerierbare interne Konsistenz von Cronbachs  $\alpha = .65$ .

### *Stichprobe*

Insgesamt lagen 251 Datensätze vor, von denen 153 vollständig waren. Von den verbleibenden 153 Datensätzen mussten weitere 13 von der Analyse ausgeschlossen werden, da diese entweder von Nicht-Studierenden ausgefüllt wurden, extreme Ausreißer beinhalteten oder kein studienorientierter Auslandsaufenthalt absolviert wurde.

**Tab.2** Deskriptive Statistik

	Weiblich	Männlich	Gesamt
Stichprobe	113 (76.4 %)	35 (23.6 %)	148 (100 %)
Alter $M$ ( $SD$ )	28.3 (9.9)	32.5 (13.8)	29.3 (11.1)
Migrationshintergrund	–	–	–
Ja	20 (17.7 %)	5 (14.3 %)	25 (16.9 %)
Nein	93 (82.3 %)	30 (85.7 %)	123 (83.1 %)
Auslandes	–	–	–
<3 Monate	39 (34.8 %)	5 (14.3 %)	44 (29.9 %)
3–6 Monate	33 (29.5 %)	9 (25.7 %)	42 (28.6 %)
6–12 Monate	15 (13.4 %)	8 (22.9 %)	23 (15.6 %)
1–2 Jahre	11 (9.8 %)	6 (17.1 %)	17 (11.6 %)
>2 Jahre	14 (12.5 %)	7 (20.0 %)	21 (14.3 %)
Ausland	–	–	–
0–4 Wochen	61 (54.5 %)	18 (51.4 %)	79 (53.7 %)
1–3 Monate	18 (16.1 %)	3 (8.6 %)	21 (14.3 %)
3–6 Monate	14 (12.5 %)	2 (5.7 %)	16 (10.9 %)
6–12 Monate	11 (9.8 %)	7 (20 %)	18 (12.2 %)
>1 Jahr	8 (7.1 %)	5 (14.3 %)	13 (8.8 %)

*Anmerkung.* Die Zahlen geben die absolute Anzahl an (Anteil in Prozent). Für das Alter ist der Mittelwert angegeben und in Klammern die Standardabweichung

Skala	Min	Max	$M$	$SD$	$\alpha$	$n$
MPQ_CE	2.00	5.00	4.18	0.50	.83	140
MPQ_FLEX	1.00	4.25	2.48	0.62	.83	140
MPQ_SI	1.63	5.00	3.40	0.65	.85	140
MPQ_STB	1.00	4.88	2.96	0.74	.84	140
MPQ_OM	2.38	4.50	3.43	0.47	.68	140
Xen_mean	1.00	3.40	1.55	0.41	.65	140
IC_Quan	1.00	5.40	1.71	0.88	.76	140
IC_Qual	1.00	6.60	3.98	1.14	.78	140

In Tab. 2 werden die deskriptiven Merkmale der Stichprobe präsentiert. Die Teilnehmenden waren durchschnittlich 29.3 Jahre alt ( $SD = 11.1$ ) und zu 76.4 % weiblich. Insgesamt verfügen 90.3 % mindestens über ein Fachabitur oder einen höheren Abschluss. Einen Migrationshintergrund wiesen 16.9 % auf. 53.7 % waren bisher maximal vier Wochen am Stück im Ausland, wobei sich 41.5 % der Teilnehmenden in ihrem Leben insgesamt schon mindestens sechs Monate im Ausland aufgehalten hatten.

## 4 Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Hauptanalysen, zwei lineare Regressionsmodelle, zur Hypothesentestung berichtet.

*Hypothese 1:* Hohe interkulturelle Kompetenzen, geringere kulturelle Distanz zwischen Heimat- und Zielland, längere Auslandsaufenthaltsdauer sowie häufigere allgemeine Kontakte zu kulturellen Outgroups gehen mit höherer Qualität des Kontaktes einher.

Um Hypothese 1 zu testen wurde eine multiple lineare Regression gerechnet, in der die subjektiv empfundene Kontaktqualität (IC\_Qual) die abhängige Variable darstellt. Die statistischen Voraussetzungen der multiplen Regression waren erfüllt. Das Modell wurde insgesamt signifikant  $F(5, 134) = 13.83$ ;  $p < .001$ , und konnte eine Varianz von  $R^2 = .34$  (korr.  $R^2 = .32$ ) der subjektiven Kontaktqualität aufklären. In Tab. 3 werden die Koeffizienten der unabhängigen Variablen dargestellt. Es zeigte sich, dass lediglich die Länge des Auslandsaufenthaltes und die Häufigkeit der Kontakte signifikante Prädiktoren für die empfundene Kontaktqualität darstellten.

**Tab. 3** Regressionskoeffizienten für die abhängige Variable Kontaktqualität

	b	$\beta$	t	p	VIF
Konstante	1.62	–	2.20	.03	–
MPQ_mean	0.33	.11	1.43	.16	1.13
Kulturdistanz	0.00	.00	0.03	.98	1.06
Vorherige Aufenthaltszeit	0.14	.17	1.57	.12	2.47
Länge des Auslandsaufenthaltes	0.18	.22	1.99	.04	2.41
Kontakthäufigkeit	0.73	.53	7.31	<.001	1.05

*Hypothese 2:* Die interkulturelle Kompetenz moderiert den Zusammenhang zwischen der Länge des Auslandsaufenthaltes und der Ausprägung der Fremdenfeindlichkeit. Für Individuen, die eine hohe interkulturelle Kompetenz aufweisen, hängt die Länge des Auslandsaufenthaltes negativ mit der Ausprägung der Fremdenfeindlichkeit zusammen.

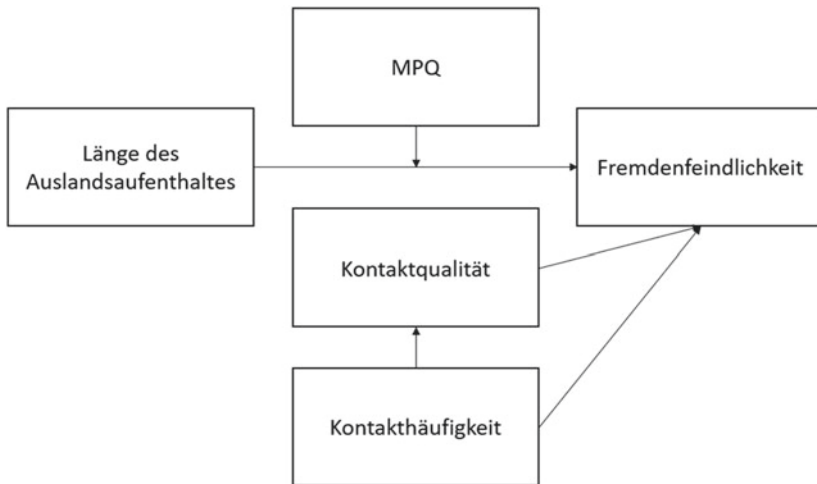
*Hypothese 3:* Der Zusammenhang zwischen der Länge des Auslandsaufenthaltes und der Ausprägung der Fremdenfeindlichkeit wird von der Qualität der Kontakte während des Auslandsaufenthaltes mediiert. Je länger der Auslandsaufenthalt dauerte, desto höher wird die Qualität der Kontakte eingeschätzt und desto weniger Fremdenfeindlichkeit wird berichtet.

Um Hypothesen 2 und 3 zu testen, wurde ein direkter Zusammenhang zwischen der Länge des Auslandsstudiums und der Fremdenfeindlichkeit, moderiert durch die interkulturelle Kompetenz getestet (Hypothese 2). Zusätzlich wurde der indirekte Zusammenhang zwischen Länge des Auslandsstudiums und der Fremdenfeindlichkeit, vermittelt über die Qualität der Kontakte überprüft (Hypothese 3). Auf Basis der Ergebnisse aus Hypothese 1 wurde zudem die Häufigkeit der Kontakte als Kovariate mit in die Analyse aufgenommen, was dem vorgeschlagenen Vorgehen von Wolff (2017) folgt. Da die Gesamtdauer im Ausland und die kulturelle Distanz keinen signifikanten Zusammenhang mit der Qualität der Kontakte aufwiesen, wurden sie nicht als Kovariaten in das Modell aufgenommen. Die statistischen Voraussetzungen der multiplen Regression waren auch hier erfüllt. Die Regressionsanalyse wurde mittels des PROCESS Macros für SPSS von Andrew F. Hayes durchgeführt (Hayes, 2018). Das verwendete Modell ist Modell 5 (10,000 Bootstrap samples) und wurde für alle endogenen Variablen signifikant. Die Varianzaufklärung für die Fremdenfeindlichkeit beträgt  $R^2 = .18$  ( $F(6, 133) = 4.8; p < .001$ ). In Abb. 1 werden die signifikanten Zusammenhänge des Modells veranschaulicht.

Bezüglich Hypothese 2 zeigte sich ein signifikanter Interaktionseffekt zwischen Länge des Auslandsaufenthaltes und der interkulturellen Kompetenz ( $p = .05$ ) auf die Intergruppeneinstellung. Für eine niedrige und mittlere Ausprägung der MPQ (Werte eine Standardabweichung unterhalb des bzw. auf dem Mittelwert) wurde kein signifikanter Zusammenhang zwischen der Länge des Auslandsaufenthaltes und der Fremdenfeindlichkeit gefunden. Anders verhielt es sich für eine hohe MPQ-Ausprägung (Werte eine Standardabweichung oberhalb des Mittelwertes), für die ein signifikant, negativer, Zusammenhang mit der Fremdenfeindlichkeit gefunden wurde (Effekt =  $-.1, p = .048$ ).

Für Hypothese 3 wurde der indirekte Effekt der Auslandsaufenthaltsdauer auf die Fremdenfeindlichkeit über die Kontaktqualität betrachtet. Es zeigte sich kein

signifikanter Zusammenhang zwischen der Länge des Auslandsaufenthaltes und der Kontaktqualität ( $p = .27$ ), was den Ergebnissen aus Hypothese 1 widerspricht. Die Kontaktqualität wurde in dieser Analyse nur durch die Häufigkeit der Kontakte vorhergesagt ( $\beta = .62$ ;  $p < .001$ ;  $F(3, 133) = 14.4$ ;  $R^2 = .24$ ). Jedoch konnte ein negativer Zusammenhang zwischen der Kontaktqualität und der Fremdenfeindlichkeit gefunden werden ( $\beta = -.14$ ;  $p < .001$ ).



**Abb. 1** Signifikante Zusammenhänge im Regressionsmodell

*Anmerkung:* Da bedingte Effekte nicht sinnvoll in einer übersichtlichen Grafik zusammengefasst werden können, wurde an dieser Stelle darauf verzichtet die Effekte abzubilden. Diese können bei Bedarf dem obigen Text entnommen werden.

## 5 Diskussion

Die vorliegende Studie untersucht den Zusammenhang zwischen der Dauer der Auslandssemester der Ausprägung der Fremdenfeindlichkeit bei Studierenden unter der Berücksichtigung von interkultureller Kompetenz und der Qualität der Kontakte zu Einheimischen. Die Ergebnisse zeigen, dass die Kontaktqualität vor allem mit der Kontakthäufigkeit zusammenhängt. Entgegen Hypothese 1 gab es



weder einen Zusammenhang mit der interkulturellen Kompetenz noch mit der kulturellen Distanz oder der vorherigen Auslandserfahrung. In Übereinstimmung mit Hypothese 2 zeigte sich nur dann ein negativer Zusammenhang zwischen der Länge des Auslandsaufenthaltes und der Fremdenfeindlichkeit, wenn die Teilnehmenden eine hohe interkulturelle Kompetenz aufwiesen. Da die Aufenthaltsdauer nicht mit der Kontaktqualität zusammenhängt, kann Hypothese 3 nicht bestätigt werden.

Der Zusammenhang zwischen der Länge des Auslandsaufenthaltes und der Qualität des Kontaktes wurde zwar zunächst signifikant, war im größeren Regressionsmodell aber nicht mehr signifikant, was höchstwahrscheinlich auf das Bootstrapping zurückzuführen ist, dass von PROCESS standardmäßig durchgeführt wird. Es kann dementsprechend davon ausgegangen werden, dass wenn überhaupt nur ein sehr schwacher Zusammenhang zwischen der Dauer des Auslandsaufenthaltes und der Kontaktqualität besteht. Dies widerspricht den Annahmen von Genkova und Schreiber (2019) sowie generell der Annahme, dass eine bessere Anpassung an eine Kultur über einen bestimmten Zeitraum mit engeren Kontakten in der Zielkultur einhergeht (Zick, 2010). Van Acker und Vanbeselaere (2011) argumentierten in ihrer Studie, dass die Kontaktqualität, unabhängig von der Akkulturation, die negativen Einstellungen der Teilnehmenden beeinflusst. Dies würde bedeuten, dass Personen relativ unabhängig von der Zeit, die sie im Land verbracht haben, qualitativ hochwertige interpersonale Beziehungen aufbauen, oder auch nicht. Diese Perspektive wurde bisher jedoch noch nicht umfassend untersucht. Woods et al. (2013) zeigten bei der Untersuchung von interkulturellen Mentoren-Programmen, dass sich bereits nach einigen Treffen bei Mentoren beziehungsweise Mentorinnen und Mentees der Wunsch formiert hatte, die Beziehung über das Ende des Programmes hinaus fortzusetzen und sich die Teilnehmenden gegenseitig sogar als Freunde betrachteten. Woods und Kollegen berichten bedauerlicherweise nicht über welche genauen Zeiträume sich ein „*short duration program*“ erstreckt, es ist aber davon auszugehen, dass es höchstens einige Treffen sein können. Dies spricht dafür, dass unabhängig von der Zeit, die man in einer fremden Kultur verbringt, Freundschaften entstehen können. Mit der Zeit wird es anscheinend wahrscheinlicher Freunde zu finden, jedoch ist dieser Aspekt in der vorliegenden Studie nicht ausschlaggebend. Zunächst wurde ein kausaler Zusammenhang zwischen der Häufigkeit der Kontakte und der Qualität der Kontakte vermutet, wie bereits Van Acker und Vanbeselaere (2011) zumindest theoretisch angenommen haben. Die Interpretation der vorliegenden Ergebnisse spricht jedoch dafür, dass nicht mehr Kontakt zu besserer Kontaktqualität führt, sondern dass man enge Kontakte einfach öfter sieht.

Die Kontaktqualität im Auslandssemester hängt signifikant negativ mit der Fremdenfeindlichkeit zusammen, auch wenn sie nicht den Zusammenhang zwischen Dauer des Auslandsaufenthaltes und der Fremdenfeindlichkeit erklärt. Die Kovariate Kontakthäufigkeit hat keinen signifikanten Einfluss auf die Fremdenfeindlichkeit ( $p = .74$ ). Entsprechend der Kontakthypothese kann daher angenommen werden, dass qualitativ hochwertige Kontakte zu Einheimischen mit weniger Fremdenfeindlichkeit nach Auslandssemestern einhergehen. Der Zusammenhang entspricht unseren Vermutungen und ist im Einklang mit Ergebnissen bisheriger Studien (Brown et al., 2007; Pettigrew & Tropp, 2008). Zukünftige Studien sollten anhand von Längsschnitt, mindestens jedoch pre-post-test Studien untersuchen, ob Kontaktqualität lediglich schlechtere Einstellungen im Vergleich zur Ausgangs-Einstellung verhindert, oder ob sie auch mit einer positiven Entwicklung einhergeht.

Die Ergebnisse bestätigten ebenfalls den vermuteten bedingten Zusammenhang zwischen der Dauer des Auslandsaufenthaltes und der Fremdenfeindlichkeit. Bei hoher interkultureller Kompetenz hingen längere Aufenthalte mit weniger Fremdenfeindlichkeit zusammen. In Anlehnung an die Ergebnisse von Pettigrew und Tropp (2008) könnte man vermuten, dass engen Kontakte zwar dazu beitragen, Wissen über eine bestimmte Kultur zu erwerben, aber nicht Intergruppen-Angst reduzieren. Dies könnte über die Zeit der Fall sein, vor allem, wenn eine ausgeprägte interkulturelle Kompetenz vorhanden ist und dadurch besonders stressige Situationen ausbleiben. Sullivan und Kashubeck-West (2015) untersuchten den akkulturativen Stress von Austauschstudierenden an einer amerikanischen Universität. Sie fanden heraus, dass Personen mit positiveren Einstellungen zu Akkulturation stärker von sozialer Unterstützung durch verschiedene Quellen (Einheimische, andere internationale Studierende, Zuhause) profitierten und dementsprechend weniger interkulturellen Stress erlebten. Werden Situationen während eines Auslandsaufenthaltes als wenig stressig oder zu bewältigen erlebt, im Gegensatz zum Erleben von Überforderung und Stress, werden eventuell positivere Erfahrung gemacht. Brown et al. (2007) führen an, dass Intergruppenkontakt nur dann zu einer reduzierten Fremdenfeindlichkeit führen sollte, wenn die Kontaktpersonen als repräsentativ für die jeweilige Outgroup betrachtet werden. Möglicherweise ist dies jedoch nur eingeschränkt der Fall, wenn man in Betracht zieht, dass Individuen dazu neigen, Freundschaften eher mit Personen einzugehen, die ihnen ähnlich sind (Rabaglietti et al., 2012). Dementsprechend könnte es einen Decken-Effekt geben, dass enge, qualitativ hochwertige Freundschaften nur bis zu einem gewissen Grad die Intergruppeneinstellungen beeinflussen können. Dies könnte den schwachen Zusammenhang der Aufenthaltsdauer und der Fremdenfeindlichkeit erklären. Die vorliegende

Studie konnte die Einstellungen zu Akkulturation nicht erfassen, die die Studierenden während ihres Auslandsaufenthaltes hatten. Eine Post-Hoc Messung könnte Verzerrungen aufweisen. Zukünftige Studien sollten diesen Zusammenhang für Studierende, die sich noch im Auslandssemester befinden, untersuchen (*incomings*) und prüfen, inwiefern sich ein mehr oder weniger stressiger Aufenthalt auf Basis der Akkulturation, der Kompetenz und der Kontakte auf die Intergruppeneinstellungen (unter anderem Fremdenfeindlichkeit) auswirkt.

Die vorliegende Studie kann aufgrund des Querschnittsdesigns keine Annahmen über kausale Zusammenhänge machen. Viele der überprüften Zusammenhänge wurden jedoch bereits einzeln in Längsschnittstudien untersucht, sodass es zumindest starke Indizien für die intendierte Wirkrichtung gibt. Es wird keine Repräsentativität angenommen, allerdings ist es nicht naheliegend, dass die Stichprobe die Ergebnisse systematisch verzerrt hat.

Für diese Untersuchung wurde die interkulturelle Kompetenz mit dem MPQ erfasst, von dem angenommen wird, dass er vergleichsweise stabile Persönlichkeitsmerkmale valide erfasst (Van der Zee & Van Oudenhoven, 2000). Die Veränderlichkeit dieser Werte über einen bestimmten Zeitraum wurde jedoch dokumentiert. Wolff (2017) zeigte eine Veränderung der interkulturellen Kompetenzdimensionen nach Schnabel (2014), die sowohl auf Persönlichkeitsmerkmalen als auch auf Wissens- und Verhaltensdimensionen basieren. Tracy-Ventura et al. (2016) begründen Persönlichkeitsveränderungen mit einschneidenden Lebensereignissen. Sie zeigten auf, dass sich Persönlichkeitsdimensionen während eines Auslandsaufenthaltes verändern können. Darüber hinaus ist nicht klar, inwiefern die Re-Akkulturation nach Deutschland möglicherweise zu weiteren Veränderungen beigetragen hat. Ein möglicher Re-Akkulturationsschock (auch *re-entry shock* genannt) könnte die Einstellungen sowohl zur Ingroup sowie zu Outgroups verändern (Baden et al., 2012). Die Zeit seit der Rückkehr aus dem Auslandssemester wurde in dieser Studie nicht erhoben. Da es sich bei der Stichprobe ausschließlich um Studierende handelte, sind sehr lange Zeiträume eher unwahrscheinlich, Zeiträume bis zu fünf Jahren können aber aufgrund des hohen Durchschnittsalters nicht ausgeschlossen werden. Es ist möglich, dass seit der Rückkehr verschiedene Lebensereignisse die Fremdenfeindlichkeit und unter Umständen auch die interkulturellen Kompetenzdimensionen weiter beeinflusst haben. Methodisch sollten daher in zukünftigen Studien zu diesem Thema Studierende befragt werden, die sich noch im Ausland befinden. Auf diese Weise kämen beispielsweise auch internationale Studierende, die an deutschen Hochschulen ihr Auslandssemester absolvieren, infrage. Um kausale Zusammenhänge ableiten zu können, sollten darüber hinaus Pre- und Post-Test Designs sowie Längsschnittstudien durchgeführt werden.

Trotz der Limitationen leistet die vorliegende Studie einen Beitrag zum Verständnis der Zusammenhänge von Auslandserfahrungen, interkulturellem Kontakt und Fremdenfeindlichkeit. Die Ergebnisse zeigen, dass qualitativ hochwertige Kontakte zu Einheimischen während eines Auslandssemesters zu weniger Fremdenfeindlichkeit beitragen können. Die Zeit allein, die eine Person im Ausland verbracht hat, ist jedoch kein Prädiktor für eine geringere Fremdenfeindlichkeit. Eine Person muss außerdem überdurchschnittlich interkulturell kompetent sein, um im Ausland negative Einstellungen abzubauen oder keine negativen Einstellungen zu entwickeln.

Ein entscheidender Schritt könnten hier Vorbereitungsprogramme sein, die Studierende auf typische Missverständnisse mit der Zielkultur hinweisen und allgemeine Informationen bezüglich der empfangenden Kultur bereitstellen. Optimal wären Programme, die im Vorhinein eine direkte Interaktion ermöglichen und auf diese Weise interkulturelle Kompetenzen fördern. Neben der angemessenen Vorbereitung von Studierenden ist die Begleitung während des Auslandssemesters wichtig. Woods et al. (2013) zeigten in ihrer Studie, dass bereits kurze Mentoren-Programme zu längerfristigen Freundschaften führen können. Besonders für jene Studierende, die weniger positive Einstellungen gegenüber anderen Kulturen haben, können Mentoren und Mentorinnen behilflich sein, weniger interkulturellem Stress zu erleben, der im Umkehrschluss mit weniger negativen Einstellungen zusammenhängt (Sullivan & Kashubeck-West, 2015). Da die Zusammenhänge mit interkulturellem Stress auch für soziale Unterstützung durch andere internationale Studierende konstant waren, ist davon auszugehen, dass internationale Tandems zu reduziertem Stress beitragen können. Dieser Aspekt sollte in zukünftigen Studien genauer betrachtet werden.

---

## Literatur

- Allport, G. W., Kenneth, C., & Pettigrew, T. (1979). *The nature of prejudice: Unabridged*. Addison-Wesley.
- Baden, A. L., Treweeke, L. M., & Ahluwalia, M. K. (2012). Reclaiming culture: Reculturation of transracial and international adoptees. *Journal of Counseling & Development*, 90(4), 387–399.
- Barmeyer, C. I., & Franklin, P. (Hrsg.). (2016). *Intercultural management: A case-based approach to achieving complementarity and synergy*. Palgrave Macmillan.
- Brown, R., Eller, A., Leeds, S., & Stace, K. (2007). Intergroup contact and intergroup attitudes: A longitudinal study. *European Journal of Social Psychology*, 37(4), 692–703.
- Decker, O., & Brähler, E. (Hrsg.). (2018). *Flucht ins Autoritäre: Rechtsextreme Dynamiken in der Mitte der Gesellschaft: Die Leipziger Autoritarismus-Studie 2018*. Psychosozial-Verlag.

- Gabrenya, W. K., Moukarzel, R. G., Pomerance, M. H., Griffith, R. L., & Deaton, J. (2013). *A validation study of the Defense Language Office Framework for Cultural Competence and an evaluation of available assessment instruments*. Florida Institute of Technology Melbourne United States.
- Genkova, P., & Schreiber, H. (2019). Impact of stays abroad on the intercultural competence of students. In B. Covarrubias Venegas, C. Debray, & J. Vakkayil (Vorsitz), *IACCM- IÉSEG Research Conference 2019: Intercultural competencies for a disruptive VUCA world: Exploring creativity, innovation, resilience & resistance in intercultural research, training & management*. Symposium im Rahmen der Tagung von IACCM.
- Genkova, P. (2019). *Interkulturelle Wirtschaftspsychologie* (1. Aufl.). Springer.
- Greenland, K., & Brown, R. (2005). Acculturation and contact in Japanese students studying in the United Kingdom. *The Journal of social psychology, 145*(4), 373–389.
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach* (2. Aufl.). The Guilford Press.
- Heitzmann, D., & Houda, K. (2019). *Rassismus an Hochschulen: Analyse – Kritik – Intervention*. Beltz Juventa.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations* (2. Aufl.). Sage.
- Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations: Software of the mind: Intercultural cooperation and its importance for survival* (3. Aufl.). McGraw-Hill.
- Hofstede Insights. (2020). *Country comparison*. <https://www.hofstede-insights.com/product/compare-countries/>. Zugegriffen: 18. Sept. 2020.
- Islam, M. R., & Hewstone, M. (1993). Dimensions of contact as predictors of intergroup anxiety, perceived out-group variability, and out-group attitude: An integrative model. *Personality and Social Psychology Bulletin, 19*, 700–710.
- Kemper, T. (2010). Migrationshintergrund – Eine Frage der Definition. *Die deutsche Schule, 102*(4), 315–326.
- Lee, L. Y., & Sukoco, B. M. (2010). The effects of cultural intelligence on expatriate performance: The moderating effects of international experience. *The International Journal of Human Resource Management, 21*(7), 963–981.
- Lolliot, S., & Hewstone, M. (2015). *Online approaches to intergroup contact in protracted conflict*. Endowment for Peace.
- Meleady, R., Seger, C. R., & Vermue, M. (2017). Examining the role of positive and negative intergroup contact and anti-immigrant prejudice in Brexit. *The British journal of social psychology, 56*(4), 799–808.
- Meleady, R., Seger, C. R., & Vermue, M. (2020). Evidence of a dynamic association between intergroup contact and intercultural competence. *Group Processes & Intergroup Relations, 1–21*.
- Middendorff, E., Apolinarski, B., Becker, K., Bornkessel, P., Brandt, T., Heißenberg, S., et al. (2017). *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016. 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks. Bundesministerium für Bildung und Forschung*.
- Ng, T. K., Wang, K. W. C., & Chan, W. (2017). Acculturation and cross-cultural adaptation: The moderating role of social support. *International Journal of Intercultural Relations, 59*, 19–30.

- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2008). How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators. *European Journal of Social Psychology, 38*(6), 922–934.
- Rabaglietti, E., Vacirca, M. F., Zucchetti, G., & Ciairano, S. (2012). Similarity, cohesion, and friendship networks among boys and girls: A one-year follow-up study among Italian children. *Current Psychology, 31*(3), 246–262.
- Redmond, M. V. (2000). Cultural distance as a mediating factor between stress and intercultural communication competence. *International Journal of Intercultural Relations, 24*(1), 151–159.
- Schartner, A. (2016). The effect of study abroad on intercultural competence: A longitudinal case study of international postgraduate students at a British university. *Journal of Multilingual and Multicultural Development, 37*(4), 402–418.
- Schnabel, D. B. L. (2014). *Intercultural competence: Development and validation of a theoretical framework, a cross-cultural multimethod test, and a collaborative assessment intervention*. Univ.-Bibliothek.
- Spitzberg, B., & Changnon, G. (2009). Conceptualizing intercultural competence. In D. K. Dearborn (Hrsg.), *Sage handbook of intercultural competence* (S. 2–52). Sage.
- Sullivan, C., & Kashubeck-West, S. (2015). The interplay of international students' acculturative stress, social support, and acculturation modes. *Journal of International Students, 5*, 1–11.
- Thompson, V. E., & Vorbrugg, A. (2018). Rassismuskritik an der Hochschule: Mit oder trotz Diversity-Policies? In M. Laufenberg, M. Erlemann, M. Norkus, & G. Petschick (Hrsg.), *Prekäre Gleichstellung: Geschlechtergerechtigkeit, soziale Ungleichheit und unsichere Arbeitsverhältnisse in der Wissenschaft* (S. 79–99). Springer Fachmedien.
- Tracy-Ventura, N., Dewaele, J. M., Köylü, Z., & McManus, K. (2016). Personality changes after the 'year abroad'? A mixed-methods study. *Study Abroad Research in Second Language Acquisition and International Education, 1*(1), 107–127.
- van Acker, K., & Vanbeselaere, N. (2011). Bringing together acculturation theory and intergroup contact theory: Predictors of Flemings' expectations of Turks' acculturation behavior. *International Journal of Intercultural Relations, 35*(3), 334–345.
- van der Zee, K. I., van Oudenhoven, J. P., Ponterotto, J. G., & Fietzer, A. W. (2013). Multicultural personality questionnaire: Development of a short form. *Journal of personality assessment, 95*(1), 118–124.
- van der Zee, K. I., & van Oudenhoven, J. P. (2000). The multicultural personality questionnaire: A multidimensional instrument of multicultural effectiveness. *European Journal of Personality, 14*(4), 291–309.
- van der Zee, K. I., & van Oudenhoven, J. P. (2001). The multicultural personality questionnaire: Reliability and validity of self- and other ratings of multicultural effectiveness. *Journal of Research in Personality, 35*(3), 278–288.
- Wetzels, P., & Pfeiffer, C. (1998). Children as offenders and victims of violent acts: Criminological perspectives. *Pediatrics and Related Topics, 38*(4), 293–301.
- Wolff, F. (2017). *Interkulturelle Kompetenz durch Auslandsaufenthalte*. Springer Fachmedien.
- Woods, P., Poropat, A., Barker, M., Hills, R., Hibbins, R., & Borbasi, S. (2013). Building friendship through a cross-cultural mentoring program. *International Journal of Intercultural Relations, 37*(5), 523–535.
- Zick, A. (2010). *Psychologie der Akkulturation: Neufassung eines Forschungsbereiches*. VS Verlag.

**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.





# Auswirkungen von imaginiertem Kontakt auf Einstellungen, Vorurteile, Intergruppenangst und Verhaltensabsichten deutscher Studierender gegenüber Gasthörernden mit Geflüchteten-Status

Petia Genkova und Louisa Hasse

## 1 Einleitung

Seit den 1950er Jahren verzeichnet Deutschland mehr Zu- als Abwanderung. Dabei unterscheidet man zwischen freiwilliger (familiär-, wirtschaftlich- oder ausbildungsbedingt) und unfreiwilliger Migration. Unfreiwillige Migration, auch als Flucht bezeichnet, ist vor allem auf Kriege oder politische Verfolgung zurückzuführen. Seit 2008 steigen die Zahlen von Personen, die nach Deutschland fliehen. Insbesondere in den Jahren 2014 bis 2017 verzeichnete das Statistische Bundesamt (2019) einen starken Anstieg der Anzahl flüchtender Menschen, die in Deutschland ankamen. Im Jahr 2015 wurden fast eine halbe Millionen Asylanträge gestellt (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, 2016a) und im Jahr 2016 suchten allein im ersten Halbjahr über 387.675 Menschen in Deutschland Schutz (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, 2016b). Obwohl Geflüchtete nur einen Teil der jährlichen Immigration nach Europa und Deutschland ausmachen (Statistisches Bundesamt, 2019), sind sie Zielscheibe der gesellschaftlichen Aufmerksamkeit. Die Zuwanderung der Geflüchteten stellt die deutsche Gesellschaft daher vor vielschichtige Herausforderungen. Neben der Unterbringung und Versorgung ist die langfristige Integration der Geflüchteten durch beispielsweise Sprachkurse, Bildungsangebote und die Einbindung in den Arbeitsmarkt sowie in

---

P. Genkova (✉) · L. Hasse

Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Hochschule Osnabrück, Osnabrück, Deutschland

E-Mail: [petia@genkova.de](mailto:petia@genkova.de)



die Gesellschaft sicherzustellen. Neben der Regierung sehen sich auch Bildungsinstitutionen wie Hochschulen verpflichtet, Aufklärungs- und Forschungsarbeit zu leisten und mit eigenen Programmen und Maßnahmen zum Gelingen der Integration beizutragen.

Viele junge Geflüchtete mussten ihr Studium aufgrund der jeweiligen Situation in ihrem Heimatland abbrechen und fliehen (Gomolla, 2017). Um dieser Zielgruppe weiterhin die Möglichkeit zu geben, sich so früh wie möglich qualifizieren zu können, bieten mittlerweile viele deutsche Hochschulen einen Gasthörerstatus für Geflüchtete an. Seit März 2016 nimmt beispielsweise die Hochschule Osnabrück Geflüchtete kostenlos in ein Gasthörerprogramm auf, in welchem diese an Sprachkursen oder an den regulären Vorlesungen teilnehmen und die Infrastruktur der Hochschule mitnutzen können. Die Gasthörer erhalten nach erfolgreicher Teilnahme ein Zertifikat, welches ihnen bei der Aufnahme eines regulären Studiums angerechnet werden kann.

Neben der Etablierung funktionierender Weiterbildungs-Strukturen ist es zudem wichtig, öffentliche Ablehnung gegen die Aufnahme, Versorgung und Integration von Geflüchteten zu mindern und diskriminierendem Verhalten vorzubeugen (Ternés et al., 2017; Nkoma et al., 2019). Es zeigte sich, im Einklang mit der Kontakthypothese nach Allport (1954), dass unter anderem der fehlende Kontakt zu ethnischen Minderheiten zur Entstehung von Diskriminierung beiträgt. Die Kontakthypothese (Allport, 1954) besagt, dass Kontakt unter bestimmten Voraussetzungen die Intergruppenbeziehungen zwischen Gruppen verbessert. Als Erweiterung der klassischen Forschung zur Kontakthypothese, die vornehmlich persönliche dyadische Kontaktsituationen untersucht, rückt zunehmend der imaginierte Kontakt (*imagined contact*) in den Fokus (Miles & Crisp, 2014; Wullenkord, 2017). Hierbei spielt sich der Intergruppenkontakt ausschließlich in der Vorstellung von Personen ab. Gerade im digitalen Zeitalter kommt es seltener zu direktem Kontakt mit Angehörigen von Minderheiten, beziehungsweise generell zu weniger zwischenmenschlichem Kontakt. Imaginierter Kontakt bietet theoretisch eine leicht umsetzbare Möglichkeit, Vorurteile und Ängste abzubauen (Wullenkord, 2017). Erste Untersuchungen zeigen einen signifikanten Effekt von imaginierem Kontakt auf negative Einstellungen. Genauer gesagt konnten durch die bloße Vorstellung einer (positiven) Kontaktsituation Intergruppenangst, Vorurteile und negative Verhaltensabsichten reduziert (Miles & Crisp, 2014) sowie prosoziales Verhalten unterstützt werden (Meleady & Seger, 2017).

Vor dem Hintergrund, dass Geflüchtete unter anderem im Bildungssystem integriert werden sollen, ist es nachvollziehbar, dass die Einstellungen und Verhaltensabsichten deutscher Studierender eine entscheidende Rolle in diesem Integrationsprozess spielen. Besonders die Unterstützungsabsichten gegenüber

geflüchteten Studierenden sind von Interesse (Esser et al., 2014). Dementsprechend würde eine Reduktion von negativen Einstellungen und Intergruppenangst zu positiven Verhaltensabsichten führen, die wiederum zum Gelingen der Integration von Geflüchteten in unser Bildungssystem und unsere Gesellschaft beitragen könnten (Miles & Crisp, 2014).

Bis heute hat sich die Forschung auf vielseitige Weise mit dem Thema des imaginierten Kontaktes, seinen Prozessen und Wirkweisen auseinandergesetzt (für einen Überblick siehe Miles & Crisp, 2014; Lemmer & Wagner, 2015; Brown & Paterson, 2016), digitale Interventionen wurden jedoch weniger berücksichtigt. Asbrock et al. (2013) konnten diesbezüglich bereits zeigen, dass imaginierter Kontakt im Online-Setting umgesetzt werden kann, allerdings lag der Fokus ihrer Studie weder auf Studierenden noch auf Geflüchteten. Hinsichtlich der zunehmenden Digitalisierung der Hochschulen ist es jedoch von besonderem Interesse, inwiefern imaginierter Kontakt in einem für Studierende leicht zugänglichen Online-Setting, durchgeführt werden kann und sich auf die Verhaltensabsichten, Einstellungen und Ängste der Studierenden auswirkt.

Ziel der vorliegenden Untersuchung ist es daher, die Auswirkungen von imaginiertem Kontakt als Online-Intervention auf Einstellungen, Vorurteile, Intergruppenangst und Verhaltensabsichten deutscher Studierender gegenüber Gasthörernden mit Geflüchteten-Status zu untersuchen.

---

## 2 Theoretische Grundlagen und Fragestellung

Seit den 1930er Jahren ist die Forschung zur Reduktion von Vorurteilen Bestandteil der Sozialpsychologie. Besonders viel Aufmerksamkeit wurde den negativen Einstellungen gegenüber einer Outgroup gewidmet. In diesem Kontext lieferte Allport (1954) mit der Kontakthypothese eine Theorie, die bis heute die Grundlage einer Vielzahl an Studien und Theorien aus dem Bereich der Vorurteilsforschung bildet (vgl. Spears & Tausch, 2014). Die Annahme, dass Vorurteile durch den direkten Kontakt zu Angehörigen einer Outgroup verringert werden können, konnte zu Beginn der damaligen Studien nicht eindeutig beantwortet werden, da Belege für positive und negative Zusammenhänge zwischen direktem Kontakt und Vorurteilen existierten. Allport (1954) fand vier optimale Bedingungen, die die Effekte von direktem Kontakt zwischen Angehörigen verschiedener Gruppen beeinflussen. Als Voraussetzungen für den Abbau von Vorurteilen muss eine Begegnung die Möglichkeit bieten, Bekanntschaften mit Angehörigen der Outgroup zu machen. Dabei ist es wichtig, dass beide Personen einem vergleichbaren sozialen Status angehören. Wahrgenommene soziale Normen beider

Interagierender sollten Intergruppenkontakt befürworten und die Interagierenden sollten ein gemeinsames Interesse oder ein Ziel haben, für das sie kooperieren müssen (Pettigrew, 1998). Sind diese Bedingungen nicht erfüllt, können Kontaktsituationen zur Verstärkung von negativen Einstellungen gegenüber der Outgroup führen.

Aufgrund des zunehmenden Bewusstseins für die Relevanz von integrationsförderlichen Einstellungen in vielen westlichen Gesellschaften steigt die Zahl der Forschungsarbeiten zum Thema intergruppenkontakt seit etwa zehn Jahren kontinuierlich an (Ioannou, 2019). Nach gewalttätigen Unruhen in Großbritannien wurde jedoch der praktische Nutzen von Forschung zu realen Intergruppenkontakten kritisch diskutiert (Clack et al., 2005). Bemängelt wurde, dass Intergruppenkontakte aufgrund rassistischer Segregation in der Realität oft nicht durchzuführen seien (Christ et al., 2011). Aus diesem Grund gewinnt die Untersuchung von indirekten Intergruppenkontakten für die Forschung an Bedeutung, da diese als ähnlich effektiv wie reale Intergruppenkontakte bewertet werden (Dovidio et al., 2011; Lemmer & Wagner, 2015). Erforschte Konzepte sind unter anderem der erweiterte und der imaginierte Intergruppenkontakt (vgl. White et al., 2021).

Unter dem erweiterten Kontakt wird das Bewusstmachen von Freundschaften oder persönlichen Kontakten zu Angehörigen der Outgroup im näheren Bekannten- oder Familienkreis verstanden. Dem Konzept des erweiterten Kontakts liegt die Annahme zu Grunde, dass das Wissen über Freundschaften von Bekannten, Freunden oder der Familie zu Angehörigen der Outgroup, Einfluss auf die wahrgenommenen Normen eines Individuums hat (siehe Allport, 1954). Individuen neigen dazu, die Ansichten und Verhaltensweisen, die in ihrem Umfeld als Norm anerkannt werden, zu übernehmen. Dies gilt für Vorurteile und Diskriminierung genauso wie für positive Einstellungen (Spears & Tausch, 2014; White et al., 2021). Gómez et al. (2011) konnten bestätigen, dass erweiterter Kontakt eine positivere Wahrnehmung der Fremdgruppe bewirkt (vgl. White et al., 2021).

Der imaginierte Kontakt beschreibt die aktive Vorstellung (Imagination) einer Kontaktsituation mit einem Mitglied einer Outgroup. Die Imagination basiert meist auf einem vorgegebenen Szenario, welches sich an den Bedingungen einer Kontaktsituation nach Allport (1954) orientiert, und wird in einer vorher definierten Zeitspanne durchgeführt. Diese Methode wird erst seit kurzer Zeit erforscht. 2014 konnten jedoch bereits über 70 Studien zum Thema imaginierter Kontakt gefunden werden (Miles & Crisp, 2014). In einer Metaanalyse untersuchten Miles und Crisp (2014) die bisherigen Erkenntnisse zu imaginierem Kontakt und konnten den Einfluss des imaginieren Kontakts auf Toleranz und verbesserte Gruppenbeziehungen zeigen. Besonders eindeutig waren die Effekte auf

reduzierte Vorurteile und verbesserte Verhaltensabsichten. Im Zuge der Analysen wurde deutlich, dass bereits eine kurze, zwei-minütige imaginierte Kontaktsituation die genannten Effekte erzeugen konnte. Studien, in denen die Instruktion über mehrere Wochen mehrfach wiederholt wurde, verzeichneten zudem größere Effektstärken. Untersuchungen zum langfristigen Einfluss von imaginiertem Kontakt stehen nach unserem Wissen jedoch noch aus. Eine Ausnahme stellt die Studie von Ioannou (2019) dar, in der die Autorin zeigen konnte, dass imaginierter Kontakt, auch wenn die Intervention bereits eine Woche zurücklag, mit weniger Intergruppenangst sowie positiveren Einstellungen gegenüber einer Outgroup zusammenhing. Zusätzlich wurden bisher nur relativ kleine Stichproben untersucht und Instruktionen fanden überwiegend im klassischen Labor-Setting, also unter Anwesenheit eines Versuchsleiters, statt (Miles & Crisp, 2014; mit Ausnahme zum Beispiel Asbrock et al., 2013).

Indirekte Kontaktformen, wie der imaginierte Kontakt, bieten gegenüber dem direkten, dyadischen Kontakt den Vorteil, dass sie, bei vergleichsweise wenig Aufwand, ähnlich effektiv sind. Durch den imaginierten Kontakt können ebenfalls Vorurteile verringert und positive Emotionen gegenüber einer Fremdgruppe gestärkt (Turner et al., 2007), Intergruppenangst reduziert (Crisp & Husnu, 2011; Ioannou, 2019), prosoziales Verhalten gefördert (Meleady & Seger, 2017) und die Kontaktintentionen sowie das Kontaktinteresse an der Fremdgruppe verstärkt werden (Crisp & Husnu, 2011).

Die Intergruppenangst ist eines der am meisten erforschten Konstrukte in Bezug auf die Kontakthypothese (Spears & Tausch, 2014; White et al., 2021). In der internationalen Literatur wird zunehmend die Bedeutung von Intergruppenangst als Ursache für die Entstehung von feindseligen Intergruppenbeziehungen betont. Intergruppenangst beschreibt die Angst oder Sorge, dass eine Interaktion mit einem Mitglied einer Outgroup unangenehm verlaufen könnte (Stephan & Stephan, 2000). Piontkowski et al. (2000; Piontkowski, 2000) konnten zeigen, dass ein Zusammenhang zwischen dem Empfinden verschiedener Formen von Bedrohung und der Ablehnung von Mitgliedern einer Minderheitengruppe beziehungsweise den an sie herangetragenen Akkulturationserwartungen besteht.

Neben der Intergruppenangst spielen konkrete Verhaltensabsichten gegenüber der Outgroup bei der Integration von Geflüchteten eine erhebliche Rolle. Es wird angenommen, dass Kontaktsituationen ein wichtiger Prädiktor für Veränderungen von Verhaltensabsichten gegenüber Geflüchteten sind. In der Tat konnte der positive Effekt von imaginiertem Kontakt auf die Absicht mit der Outgroup zu interagieren von verschiedenen Studien belegt werden (vgl. Crisp & Husnu, 2011; Meleady & Seger, 2017; Pagotto et al., 2012). In einer jüngeren Studie konnten Meleady und Seger (2017) die positiven Effekte von imaginiertem Kontakt

auf prosoziales und kooperatives Verhalten feststellen. In der Studie bearbeiteten Teilnehmende eine finanzielle Entscheidungsaufgabe (ein Gefangenendilemma), in der sie mit einem (fiktiven) Gegenüber, ein Mitglied der Outgroup, kooperieren oder aber konkurrieren konnten. Teilnehmende der Experimentalbedingung mit der Manipulation „imaginiertes Kontakt“ zeigten in der Entscheidungsaufgabe eher kooperatives als konkurrierendes Verhalten. Die Autoren führten das kooperative Verhalten auf eine Erhöhung des gegenseitigen Vertrauens durch die imaginierte Kontaktsituation zurück.

In einer weiteren Studie konnte gezeigt werden, dass imaginierter Kontakt sogar über Verhaltensabsichten hinaus das tatsächliche Handeln beeinflussen kann (Vezzali et al., 2014). Als Resultat ihrer Intervention für Studierende eines akademischen Austauschprogramms stellten Vezzali et al. (2014) fest, dass Studierende, die sich eine Kontaktsituation vorgestellt hatten, von signifikant mehr sozialen Kontakten während ihres Aufenthaltes im Gastland berichteten. Zusätzlich wurden die Bewohner des Gastlandes von ihnen positiver beurteilt, während die empfundene Intergruppenangst aufseiten der Gaststudierenden signifikant reduziert wurde.

---

### 3 Methode und Stichprobe

Das Ziel der vorliegenden Studie ist es, die Auswirkungen von imaginiertem Kontakt als Online-Intervention auf Einstellungen, Vorurteile, Intergruppenangst und Verhaltensabsichten deutscher Studierender gegenüber Gasthörernden mit Geflüchteten-Status zu untersuchen.

Bisherige Forschungsergebnisse zeigen, dass Intergruppenkontakt förderlich für den Abbau von Vorurteilen (Pettigrew & Tropp, 2006) und Intergruppenangst (Pettigrew & Tropp, 2006; Blair et al., 2003) sowie für den Aufbau von positiven Verhaltensabsichten (Hutchinson & Rosenthal, 2011; Pettigrew & Tropp, 2006; Sassenberg et al., 2007; Turner et al., 2007) ist. Diese Zusammenhänge konnten nicht nur für den realen Intergruppenkontakt, sondern auch in Bezug auf den imaginierten Kontakt nachgewiesen werden (Miles & Crisp, 2014; Ioannou, 2019; Lemmer & Wagner, 2015; Meleady & Seger, 2017). Vergleichbar mit den Erfolgsbedingungen von direktem Kontakt (Allport, 1954), konnten für den imaginierten Kontakt förderliche Umstände identifiziert werden. Kuchenbrandt et al. (2013) zeigten, dass Kooperation im Intergruppenkontakt für die positiven Effekte (verringerte Vorurteile und Intergruppenangst) von imaginierten Kontaktsituationen erforderlich ist. Ioannou et al. (2015) fanden heraus, dass das

Betrachten von Gemeinsamkeiten *und* Unterschieden innerhalb einer imaginierten Kontaktsituation ebenfalls dazu beiträgt, Vorurteile zu verringern.

Gerade im Zeitalter der Digitalisierung ist es von großem Interesse, inwiefern der imaginierte Kontakt auch durch ein Online-Setting selbstständig von zu Hause aus erfolgreich durchgeführt werden kann. Berücksichtigt man weiterhin, dass Geflüchtete durch Initiativen der Bildungseinrichtungen (unter anderem Hochschulen) bessere Integrationschancen erhalten sollen, ist die Untersuchung des Online-Settings vor allem bei deutschen Studierenden relevant. Ihnen kommt bei dem Integrationsprozess eine zentrale Rolle zu, da sie durch ihre Einstellungen und ihr Verhalten die Geflüchteten unterstützen, sie willkommen heißen oder aber ausgrenzen und stigmatisieren können (Esser et al., 2014). Durch eine imaginierte Kontaktsituation sollten sich, basierend auf der bereits existierenden Forschungslage, demnach Einstellungen, Vorurteile, Intergruppenangst sowie Verhaltensabsichten von deutschen Studierenden gegenüber geflüchteten Studierenden verändern lassen. In der vorliegenden Studie stellen wir daher folgende Hypothesen auf:

*Hypothese 1:* Die Experimentalgruppe, die einer imaginierten Kontaktsituation ausgesetzt war, hat signifikant weniger Vorurteile und positivere Einstellungen als die Kontrollgruppe.

*Hypothese 2:* Die Experimentalgruppe, die einer imaginierten Kontaktsituation ausgesetzt war, hat signifikant positivere Verhaltensabsichten und weniger Intergruppenangst als die Kontrollgruppe.

### 3.1 Messinstrumente

In dieser Studie wurde ein Design mit Experimental- und Kontrollgruppe verwendet, in dem die Manipulation in Form einer 2-minütigen imaginierten Kontaktsituation erfolgte. Teilnehmende der Experimentalbedingung erhielten die Aufgabe, sich eine Kontaktsituation mit einem Mitglied der Outgroup vorzustellen. Bei der untersuchten Outgroup handelte es sich um Gasthørende mit Geflüchteten-Status. Im Zuge der Imaginationsaufgabe der Kontrollgruppe wurde eine fast identische Kontaktsituation beschrieben, die jedoch keine Beschreibung eines Mitglieds der Outgroup, sondern lediglich eines unbekanntes Studierenden beinhaltete. Die Teilnehmenden wurden zufällig entweder der Experimental- oder der Kontrollgruppe zugeordnet, um zu kontrollieren, dass keine Gruppenunterschiede vor der Manipulation existieren (Manstead & Livingstone, 2014).

Mit Ausnahme der demografischen Daten wurden alle Variablen nach der Manipulation, also der imaginierten Kontaktsituation, erfragt. Online-Umfragen haben unter anderem den Vorteil, dass Studienteilnehmende den Grad der Anonymität höher einschätzen und dadurch weniger sozial erwünscht antworten (Maurer & Jandura, 2009). Da es sich bei der untersuchten Thematik um ein aktuelles, viel und emotional diskutiertes Thema handelt, stellt die Online-Befragung eine geeignete Methode dar, um der Tendenz der sozialen Erwünschtheit entgegenzuwirken.

Der Fragebogen lässt sich in folgende Abschnitte gliedern: im ersten Teil wurden demografische Daten erfasst. In Abhängigkeit der Gruppenzuordnung erhielten die Studierenden die jeweilige Instruktion der imaginierten Kontaktsituation. Nach der Imagination wurden Kontrollfragen zur Wahrnehmung der imaginierten Situation gestellt. Darauffolgend wurden die Qualität und Quantität des bereits bestehenden Kontaktes zu Geflüchteten erfasst sowie die Intergruppenangst, Einstellung gegenüber Geflüchteten, Vorurteile und Verhaltensabsichten gegenüber den Gasthörernden mit Geflüchteten-Status abgefragt.

Die imaginierte Kontaktsituation wurde anhand eines kurzen Textes realisiert, welcher eine Situation mit einem Studierenden beschrieb. Für die Experimentalgruppe wurde eine geflüchtete Person porträtiert, wohingegen in der Kontrollgruppe hierzu keine genauere Angabe gemacht wurde. Die Instruktion der Experimentalgruppe ist an die Situationsbeschreibung aus der Studie von Kuchenbrandt et al. (2013) angelehnt. In der Studie wurde die Kooperation im Intergruppenkontakt untersucht, welche eine der vier Bedingungen nach Allport (1954) für die positiven Effekte von Kontaktsituationen darstellt. Neben dieser wurden weitere Bedingungen in die Instruktion der vorliegenden Studie integriert: der gleiche Status, gemeinsame Ziele und die Unterstützung durch Autoritäten oder Gesetze (Allport, 1954). Angelehnt an Ioannou et al. (2015) wurden die Teilnehmenden der vorliegenden Studie instruiert, sich in der imaginierten Kontaktsituation mit dem geflüchteten Gasthörernden sowohl über ihre Herkunft als auch über die Studienziele auszutauschen. Der Austausch über die Herkunft sollte die Unterschiede und der Austausch über die Studienziele die Gemeinsamkeiten hervorheben.

Folgender Text wurde den Teilnehmenden der Experimentalgruppe gezeigt:

„Bitte nimm dir nun einen kurzen Moment Zeit, um dir folgende Situation vorzustellen. Du kommst kurz vor Vorlesungsbeginn in den Hörsaal. Dort sind bereits alle Plätze belegt. Du bemerkst einen dir unbekanntem Studenten, der ebenfalls wartet. Ihr beginnt ein interessantes und anregendes Gespräch, in dem sich herausstellt, dass es sich um einen seit kurzer Zeit in Deutschland lebenden Geflüchteten handelt, der in diesem Semester als Gasthörer zwei Kurse an deiner Hochschule belegt. Ihr

tauscht euch über eure Herkunft, Schulzeit und Studienziele aus. Nach kurzer Zeit entschließt ihr euch gemeinsam weitere Stühle und Tische aus einem Vorlesungsraum nebenan zu holen und euch nebeneinander zu setzen. Bitte stelle dir diese Situation nun zwei Minuten lang so lebhaft wie möglich vor. Du wirst benachrichtigt, sobald zwei Minuten um sind. Du kannst dann mit dem Fragebogen fortfahren.“

In einem Hinweis wurde der Gasthörenstatus kurz wie folgt erklärt:

*„Geflüchtete dürfen mittlerweile an vielen Hochschulen in Deutschland auch ohne Studierfähigkeitsniveau C1 der deutschen Sprache als Gasstudierende bis zu zwei Vorlesungen belegen, die Ihnen bei Beginn eines regulären Studiums anerkannt werden.“*

Teilnehmende, die der Kontrollbedingung zugeordnet wurden, erhielten die folgende abgewandelte Instruktion:

„Bitte nimm dir nun einen kurzen Moment Zeit, um dir folgende Situation vorzustellen. Du kommst kurz vor Vorlesungsbeginn in den Hörsaal. Dort sind bereits alle Plätze belegt. Du bemerkst einen dir unbekanntem Studenten, der ebenfalls wartet. Ihr beginnt ein interessantes und anregendes Gespräch über eure Schulzeit und eure Studienziele. Nach kurzer Zeit entschließt ihr euch gemeinsam weitere Stühle und Tische aus einem Vorlesungsraum nebenan zu holen und euch nebeneinander zu setzen. Bitte stelle dir diese Situation nun zwei Minuten lang so lebhaft wie möglich vor. Du wirst benachrichtigt, sobald zwei Minuten um sind. Du kannst dann mit dem Fragebogen fortfahren.“

Zur Messung der Intergruppenangst wurde der Fragebogen von Blair et al. (2003) verwendet. Da keine deutsche Übersetzung der Skala vorlag, wurde das englische Original für diese Untersuchung von einer bilingualen Muttersprachlerin übersetzt und durch Rückübersetzung überprüft sowie kulturell angepasst. Der Fragebogen beinhaltete vier 5-stufige Likert-Skalen (zum Beispiel: Ich fühle mich unwohl, wenn ich mit Geflüchteten spreche, 1 = „stimme gar nicht zu“, 5 = „stimme voll und ganz zu“). Die interne Konsistenz der Skala ist als sehr gut zu bewerten (Cronbachs  $\alpha = .89$ ).

Die Messung der negativen Einstellungen gegenüber Geflüchteten erfolgte über die Skala von Schweitzer et al. (2005), welche zur Erfassung von Einstellungen gegenüber Geflüchteten entworfen wurde. Die Skala umfasst sechs Items auf einer 5-stufigen Likert-Skala (zum Beispiel: Geflüchtete bedrohen die finanzielle Situation in Deutschland, 1 = „stimmt gar nicht“, 5 = „stimmt voll und ganz“,  $\alpha = .74$ ).

Die Messung expliziter Vorurteile erfolgte anhand von acht Items aus der *European Social Survey* von 2001 (Siegert & Kogan, 2010). Teilnehmende beantworteten die Items auf einer 7-stufigen Likert-Skala, die von 1 = „stimme



überhaupt nicht zu“ bis 7 = „stimme voll und ganz zu“ reicht. Die Skala, die in den nachfolgenden Hauptanalysen Verwendung findet, wurde anhand eines Summenscores aus allen acht Items gebildet. Die Reliabilität der Skala wird als gut bewertet ( $\alpha = .84$ ).

Fragen zu Verhaltensabsichten wurden in den Umgang im privaten Umfeld sowie innerhalb der Universität gegliedert. Die Fragen waren angelehnt an die Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks (DSW), in der unter anderem die Studienbedingungen internationaler Studierender an deutschen Universitäten untersucht wurden. Das DSW fand heraus, dass sich die Schwierigkeiten neben den Herausforderungen aufgrund der Sprache auch auf die mangelnde soziale Integration und auf Orientierungsprobleme im deutschen Universitätssystem zurückführen lassen (Esser et al., 2014). Daher wurden die Verhaltensabsichten der befragten Studierenden zum einen hinsichtlich der sozialen Integration untersucht und zum anderen hinsichtlich der Hilfsbereitschaft, Geflüchtete bei der Orientierung an der Hochschule zu unterstützen. Der Fragebogen beinhaltet sechs 6-stufige Likert-Skalen, die interne Konsistenz war gut ( $\alpha = .82$ ).

### 3.2 Stichprobe

Die Online-Studie wurde an der Hochschule Osnabrück mit dem Programm LimeSurvey durchgeführt. Insgesamt nahmen 153 Studierende an der Studie teil, von denen 31 % männlich und 49 % weiblich sind. Die Studierenden waren zum Zeitpunkt der Studie zwischen 18 und 31 Jahre alt ( $M = 23.38$ ;  $SD = 2.45$ ;  $Median = 23$ ).

Bezüglich ihres Migrationshintergrundes gaben 6.5 % der Teilnehmenden an, Migrierende der ersten Generation zu sein, dass sie also selbst nach Deutschland gekommen sind. 10.5 % berichteten, Migrierende der zweiten Generation zu sein (mindestens ein Elternteil hat eine Migrationserfahrung). Die Mehrheit der Studierenden gab keinen Migrationshintergrund an (85.5 %) und eine Person machte diesbezüglich keine Angaben. 96.7 % der Studierenden sprechen Deutsch als Muttersprache, 2 % gaben an, Deutsch verhandlungssicher zu beherrschen, 0.7 % können Deutsch fließend in Wort und Schrift und 0.7 % machten keine Angabe.

Bezüglich der Vorerfahrungen beziehungsweise vorherigem Kontakt mit Geflüchteten gaben 56.9 % der Teilnehmenden an, keine Freunde zu haben, die nach Deutschland geflüchtet sind. 20.3 % der Studierenden hatten zwei bis fünf Freunde und 15 % berichteten, einen geflüchteten Freund zu haben. Außerdem

berichteten 5.2 %, dass sie mehr als zehn Freunde haben, die nach Deutschland geflüchtet sind. Nur 2 % der Teilnehmenden hatten zwischen fünf und zehn geflüchtete Freunde. Eine Person machte diesbezüglich keine Angaben. Mit 52.6 % verbringt der Großteil der Teilnehmenden nie Zeit mit Freunden, die nach Deutschland geflüchtet sind, gefolgt von 23.5 %, die nur gelegentlich etwas mit ihnen unternehmen. Von 16.3 % wurde berichtet selten Zeit mit ihren geflüchteten Freunden zu verbringen. Nur 7.2 % verbringen oft Zeit und 0.7 % verbringen ständig Zeit mit ihren geflüchteten Freunden. Durchschnittlich hatten die Studierenden knapp zwei enge Freunde und Familienangehörige, die enge Freundschaften zu Geflüchteten haben ( $M = 2.29$ ;  $SD = 1.32$ ). Die Kontakthäufigkeit wurde durchschnittlich mit  $M = 2.20$  ( $SD = 1.08$ ) beschrieben, wobei die Skala von 1 (nie) bis 7 (*besonders häufig*) reichte. Die Kontaktqualität wurde im Durchschnitt bei  $M = 4.99$  ( $SD = 1.16$ ) auf einer Skala von 1 (*besonders positiv*) bis 7 (*besonders negativ*) bewertet.

---

## 4 Ergebnisse

Zuerst wurden die Einschätzung und Wahrnehmung der Teilnehmenden bezüglich des imaginierten Kontaktes betrachtet. Nur wenige Studierende empfanden die imaginierte Kontaktsituation als *sehr unrealistisch* oder *eher unrealistisch* (16.3 %), 11.1 % gaben hierbei *teils teils* an und für 71.9 % war die Situation *eher realistisch* oder *sehr realistisch*. Eine Person machte keine Angaben. Mit 3.4 % war die Situation für die wenigsten Teilnehmenden *eher* oder *sehr unangenehm*, 13.1 % gaben *teils teils* an und mit 83 % wurde die Situation von der Mehrheit als *eher* oder *sehr angenehm* bewertet.

Die Hypothesentestung erfolgte durch vier einfaktorielle Varianzanalysen mit jeweils dem Faktor Gruppe (Experimental- vs. Kontrollgruppe) und den abhängigen Variablen Vorurteile, Einstellungen, Verhaltensabsichten beziehungsweise Intergruppenangst.

*Hypothese 1:* Die Experimentalgruppe, die einer imaginierten Kontaktsituation ausgesetzt war, hat signifikant weniger Vorurteile und positivere Einstellungen als die Kontrollgruppe.

Um zu überprüfen, inwiefern ein imaginiertes Kontakt zu einem geflüchteten Gasthörer bzw. einer geflüchteten Gasthörerinnen Vorurteile reduzieren und positive Einstellungen fördern kann, wurden je eine einfaktorielle Varianzanalyse mit dem Faktor Gruppe (Experimental- vs. Kontrollgruppe) und der abhängigen Variable Vorurteile beziehungsweise Einstellungen gerechnet. Die Ergebnisse

zeigten keine signifikanten Unterschiede. Genauer gesagt unterschieden sich die Experimental- und Kontrollgruppe weder hinsichtlich des Ausmaßes an Vorurteilen), noch in Bezug auf die positiven Einstellungen gegenüber Geflüchteten.

*Hypothese 2:* Die Experimentalgruppe, die einer imaginierten Kontaktsituation ausgesetzt war, hat signifikant positivere Verhaltensabsichten und weniger Intergruppenangst als die Kontrollgruppe.

Im nächsten Schritt wurde überprüft, ob sich die Kontrollgruppe und die Experimentalgruppe in ihren Werten bezüglich Verhaltensabsichten und Intergruppenangst unterscheiden. Diese Analyse wurde ebenfalls anhand von je einer einfaktoriellen Varianzanalyse mit dem Faktor Gruppe (Experimental- vs. Kontrollgruppe) und der abhängigen Variable Verhaltensabsichten bzw. Intergruppenangst durchgeführt. Bezogen auf die Verhaltensabsichten zeigte sich ein signifikanter Haupteffekt,  $F(2, 500) = 1.12, p = .01$ . Es wurde deutlich, dass die Experimentalgruppe höhere Mittelwerte ( $M = 6.21, SD = 1.20$ ) berichtete als die Kontrollgruppe ( $M = 5.98, SD = 0.89$ ). Ein ähnliches Muster zeichnete sich hinsichtlich der Intergruppenangst ab. Entgegen Hypothese 2 berichtete die Experimentalgruppe höhere Werte von Intergruppenangst ( $M = 5.30, SD = 0.97$ ) im Vergleich zur Kontrollgruppe ( $M = 5.20, SD = 0.98$ ),  $F(2, 500) = 1.12, p = .01$ .

---

## 5 Diskussion

Die vorliegende Studie untersucht anhand einer Online-Studie den Zusammenhang von imaginiertem Kontakt mit Einstellungen, Vorurteilen, Intergruppenangst und Verhaltensabsichten deutscher Studierender gegenüber Gasthörernden mit Geflüchteten-Status. Dabei wurde angenommen, dass die Imagination einer Kontaktsituation mit einem Mitglied der Outgroup, in diesem Fall mit einem Gasthörer bzw. einer Gasthörerin mit Geflüchteten-Status, mit positiveren Einstellungen und Verhaltensabsichten sowie weniger Vorurteilen und Intergruppenangst zusammenhängt. Diese Annahmen wurden mit einem Kontrollgruppen-Experimentalgruppen-Design untersucht und konnten teilweise bestätigt werden.

*Hypothese 1* konnte nicht bestätigt werden. Die Studierenden der Experimentalgruppe unterschieden sich in ihren Angaben zu Vorurteilen und Einstellungen nicht signifikant von den Studierenden der Kontrollgruppe. Diese Ergebnisse stehen zwar im Widerspruch mit bereits existierender Forschung zu imaginiertem Kontakt (Miles & Crisp, 2014; Ioannou, 2019; Turner et al., 2007), jedoch konnten Firat und Ataca (2020) in ihrer Studie zu expliziten und impliziten Vorurteilen

von Türken und Türkinnen gegenüber Kurden und Syrern und Syrerinnen ebenfalls keinen Effekt von imaginiertem Kontakt finden. Eine mögliche Erklärung für diese Abweichung liegt in der Intention, durch die imaginierte Kontaktsituation, vorhandene Einstellungen der Studierenden zu verändern. Crisp und Kollegen (Crisp et al., 2009; Miles & Crisp, 2014) argumentieren, dass die Stärke des imaginierten Kontaktes in der Anregung von Verhaltensänderungen und der tatsächlichen Kontaktaufnahme liegt und nicht in der Veränderung von Einstellungen. Diese Annahme ist überwiegend im Einklang mit den Ergebnissen bezüglich *Hypothese 2*. Wir konnten zeigen, dass Studierende, die sich die Kontaktsituation mit dem Mitglied der Outgroup vorstellen sollten, signifikant positivere Verhaltensabsichten äußerten, im Gegensatz zu den Studierenden der Kontrollgruppe.

Dieses Ergebnis unterstützt bisherige Studien zu imaginiertem Kontakt (zum Beispiel Miles & Crisp, 2014; Ioannou, 2019) und verdeutlicht zum einen, dass allein die Vorstellung der Interaktion mit einem Mitglied der Outgroup positivere Verhaltensabsichten induzieren kann. Zum anderen unterstützt das Ergebnis auch, dass der imaginierte Kontakt zumindest teilweise erfolgreich über ein Online-Setting durchgeführt werden kann (siehe hierzu auch Asbrock et al., 2013). Entgegen unserer Vermutung wiesen Studierende, die an der imaginierten Kontaktsituation teilnahmen eine höhere Intergruppenangst auf als Studierende der Kontrollgruppe. Dies ist insofern unerwartet, als dass dieses Ergebnis nicht in Einklang mit vorherigen Studien ist (zum Beispiel Miles & Crisp, 2014). Die Stichprobe weist insgesamt recht hohe Werte von Intergruppenangst auf. Möglicherweise ist die Wirkung von imaginiertem Kontakt also eingeschränkt für Personen, die von vornherein eine hohe Intergruppenangst haben. Diese hohe Intergruppenangst könnte bei einer Imagination einer Kontaktsituation zu einer höheren Salienz der ohnehin vorhandenen Angst führen. Zukünftige Studien sollten diese Annahme mittels eines pre-post-Designs überprüfen. Möglicherweise könnte man auch die Gruppenzugehörigkeit der imaginierten Interagierenden als Geflüchtete erst nach Ablauf der zwei Minuten preisgeben, um eine von vornherein belastete Situation zu vermeiden.

Zusammenfassend konnte eine von insgesamt vier Annahmen bestätigt werden. Die imaginierte Kontaktsituation mit einem Gasthörenden mit Geflüchteten-Status führte bei Studierenden zu positiveren Verhaltensabsichten, nicht aber zu weniger Vorurteilen oder positiveren Einstellungen gegenüber Gasthörenden mit Geflüchteten-Status. Darüber hinaus hatten Studierende der Experimentalgruppe signifikant höhere Ausprägungen der Intergruppenangst.

Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass es notwendig ist, moderierende beziehungsweise mediiierende Faktoren in zukünftige Untersuchungen zu beachten. Persönlichkeitseigenschaften könnten beispielsweise bei der Wahrnehmung des beschriebenen Szenarios eine Rolle spielen. Des Weiteren könnten zusätzliche Bedingungen, wie Vertrauen (Pagotto et al., 2012; Meleady & Seger, 2017), wahrgenommene Gruppengrenzen (Pagotto et al., 2012) oder soziale Dominanzorientierung (Perry et al., 2012) relevante Faktoren darstellen. Obwohl sich die Ergebnisse dieser Studie mit bereits vorhandenen Studien vergleichen lassen, die den Effekt von imaginiertem Kontakt beispielsweise auf Vorurteile nicht oder nur teilweise bestätigen konnten (Dermody et al., 2013; Hoffarth & Hodson, 2016; Firat & Ataca, 2020), sollen bereits gefundene Effekte (zum Beispiel Miles & Crips, 2014; Lemmer & Wanger, 2015; Ioannou, 2019; Turner et al., 2007) nicht negiert werden. Vielmehr wird durch diese Studie deutlich, dass die Methode des imaginierten Kontakts für Veränderungen von Verhaltensabsichten geeignet ist, relevante Bedingungen und Faktoren für die Umsetzung der Methode jedoch weiter spezifiziert werden müssen.

Über die Fremdenfeindlichkeit in Deutschland und Europa gibt es mittlerweile eine Vielzahl an Studien wie die European Social Survey oder den ALLBUS (Siegert & Kogan, 2010). In der Meinungsforschung besteht jedoch noch viel weiteres Forschungspotenzial zum Thema Migration und vor allem Integration. Insbesondere zu den an deutschen Hochschulen eingeführten Gasthörenden-Programmen gibt es noch keine veröffentlichten Befragungen. Diese Forschungslücke kann durch die vorliegende Studie teilweise geschlossen werden. Zwar konnten in der Hypothesentestung keine signifikanten Zusammenhänge festgestellt werden, jedoch wurde deutlich, dass die Studierenden hinsichtlich Vorurteilen unter dem Skalendurchschnitt lagen und somit eher wenig vorurteilsbelastet waren. Zudem berichteten sie eher überdurchschnittlich positive Einstellungen und Verhaltensabsichten. Mit Blick auf die Gesellschaft ist dieses Ergebnis positiv einzustufen.

Zu betonen ist jedoch auch, dass gerade die Gruppe der jungen, gebildeten und in urbanen Umgebungen lebenden Personen generell mit weniger Vorurteilsabsichten in Verbindung gebracht wird (vgl. Lingiardi et al., 2016). West et al. (2017) konnten zeigen, dass gerade diejenigen Personen von imaginiertem Kontakt profitieren, die stärkere Vorurteile hatten. Zukünftige Studien sollten diesen möglichen Prädiktor in ihrem Untersuchungsdesign beachten und ein Post-Hoc-Design verwenden.

Die Online-Studie ermöglicht einen guten Zugang zu und eine einfache Durchführung der Methode des imaginierten Kontaktes. Bereits Asbrock et al. (2013)

konnten zeigen, dass der imaginierte Kontakt in einem Online-Setting durchgeführt werden kann. Die vorliegende Studie deutet jedoch darauf hin, dass die Umsetzung durch eine Online-Studie weiter ausgebaut werden muss. Bei der Verwendung eines Online-Fragebogens ist die Überwachung und Kontrolle von Störvariablen deutlich eingeschränkt. Um eine Verfälschung der Ergebnisse des Experiments auszuschließen, ist es jedoch notwendig, Störvariablen konstant zu halten. Dies ist am ehesten in einem Laborexperiment gegeben. Mögliche Störvariablen, die einen Einfluss auf das Experiment gehabt haben könnten, sind Unterbrechungen während des Ausfüllens wie beispielsweise ein klingelndes Handy, eine laute Geräuschkulisse oder Unterbrechungen durch dritte Personen (Häder, 2015).

Als weitere Einschränkung lässt sich die einmalige Manipulation der Experimentalgruppe anführen. In Längsschnittstudien, bei denen Teilnehmende mehrfach Instruktionen erhielten (Stathi et al., 2014), konnten stärkere Effekte festgestellt werden als in solchen, in denen die Instruktion nur einmal gegeben worden ist (Miles & Crisp, 2014). Um die Effektivität des imaginierten Kontaktes zu erhöhen, sollte zudem erforscht werden, wie stabil und übertragbar die Effekte auf die Gesamtheit Outgroup und andere Outgroups sind. Harwood et al. (2011) konnten beispielsweise Salienz als einen Faktor identifizieren, der in einer imaginierten Intergruppenaktion zur Generalisierung (*secondary transfer effects*) der positiven Einstellungen und Verhaltensabsichten beiträgt. Die vorliegende Studie liefert querschnittliche Daten, weshalb die Ergebnisse, trotz experimenteller Manipulation, nicht als Ursache-Wirkung generalisiert werden können. Es ist daher notwendig, die Wirkung von imaginiertem Kontakt in einem Längsschnittdesign zu untersuchen. Bisher fanden nur wenige Längsschnittstudien statt (für Ausnahmen siehe Ioannou, 2019; Vezzali et al., 2014), die die Stabilität der Einstellungsänderungen über einen längeren Zeitraum hinweg analysiert haben (Miles & Crisp, 2014). Um einerseits Rückschlüsse auf kausale Zusammenhänge ziehen zu können und andererseits langfristige Auswirkungen des imaginierten Kontaktes auf Verhaltensabsichten und Einstellungen zu untersuchen, sollten zukünftige Studien ein längsschnittliches Untersuchungsdesign in Erwägung ziehen.

Trotz der überwiegend positiven Ergebnisse in der Abfrage der Verhaltensabsichten, sollte dieser Aspekt genauer untersucht werden. Es ist denkbar, dass Probanden Bedenken haben, dass Sprachbarrieren bei einer Gruppenarbeit mit einem geflüchteten Gasthörer auftreten könnten oder aber, dass sie Vorurteile gegenüber einem Mitglied der Outgroup haben, wodurch das Verhalten beeinflusst werden könnte. Dieser Einfluss könnte über weitere Kontrollfragen, beispielsweise über die Relevanz guter Noten, die Einschätzung des Einflusses

von Gruppenarbeiten mit Geflüchteten auf diese Noten sowie der Wahrnehmung ihrer Fähigkeiten überprüft werden.

Die Forschung zu imaginiertem Kontakt mit zugehörigen Effekten ist noch ein relativ junges Forschungsfeld. Viele Zusammenhänge, die bereits im Kontext mit direktem oder erweitertem Kontakt gezeigt wurden, konnten für imaginierten Kontakt belegt werden (Pettigrew, 1998; Miles & Crisp, 2014). Die vorliegende Studie verdeutlicht zum einen, dass eine imaginierte Kontaktsituation in einem Online-Setting für Studierende, zumindest hinsichtlich Verhaltensabsichten, wertvolle Potenziale birgt, die wiederum relevant für die Integration und den Studienerfolg von Gasthörern mit Geflüchteten-Status sind (Esser et al., 2014). Zum anderen wird die Notwendigkeit deutlich, Prädiktoren und Faktoren zu identifizieren, die die Wirkung von imaginiertem Kontakt im Online-Setting beeinflussen. Diesbezüglich bietet die vorliegende Studie eine Grundlage, durch welche zukünftige Studien inspiriert werden und auf sie aufbauen können.

---

## Literatur

- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Addison-Wesley.
- Asbrock, F., Gutenbrunner, L., & Wagner, U. (2013). Unwilling, but not unaffected—Imagined contact effects for authoritarians and social dominators. *European Journal of Social Psychology, 43*(5), 404–412.
- Blair, I. V., Park, B., & Bachelor, J. (2003). Understanding intergroup anxiety: Are some people more anxious than others? *Group Processes & Intergroup Relations, 6*, 151–169.
- Brown, R., & Paterson, J. (2016). Indirect contact and prejudice reduction: Limits and possibilities. *Current Opinion in Psychology, 11*, 20–24.
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. (2016a). *Das Bundesamt in Zahlen 2015*. Asyl. [http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Broschueren/bundesamt-in-zahlen-2015-asyl.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Broschueren/bundesamt-in-zahlen-2015-asyl.pdf?__blob=publicationFile). Zugegriffen: 25. Juli 2016.
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. (2016b). *Asylgeschäftsstatistik für den Monat Juli 2016*. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.
- Christ, O., Pettigrew, T. F., Tropp, L. R., & Wagner, U. (2011). Recent advances in intergroup contact theory. *International Journal of Intercultural Relations, 25*(3), 271–280.
- Clack, B., Dixon, J., & Tredoux, C. (2005). On the Micro-Ecology of racial Division: A neglected dimension of Segregation. *South African Journal of Psychology, 35*(3), 395–411.
- Crisp, R. J., & Husnu, S. (2011). Attributional processes underlying imagined contact effects. *Group Processes & Intergroup Relations, 14*, 275–287.
- Crisp, R. J., Stathi, S., Turner, R. N., & Husnu, S. (2009). Imagined intergroup contact: Theory, paradigm and practice. *Social and Personality Psychology Compass, 3*(1), 1–18.
- Dermody, N., Jones, M. K., & Cumming, S. R. (2013). The failure of imagined contact in reducing explicit and implicit out-group prejudice toward male homosexuals. *Current Psychology, 32*, 261–274. <https://doi.org/10.1007/s12144-013-9182-5>.

- Dovido, J. F., Eller, A., & Hewstone, M. (2011). Improving intergroup relations through direct, extended and other forms of indirect contact. *Group Processes Intergroup relations*, 14(2), 147–160.
- Esser, U. M., Gillissen, M., & Maiworm, F. (2014). *Ergebnisbericht zur Evaluierung des DAAD-Programms. STIBET I und STIBET III Matching Funds*. Deutscher Akademischer Austauschdienst.
- Firat, M., & Ataca, B. (2020). When does imagined contact reduce prejudice? *Social Psychology*, 51(4), 254–266.
- Gómez, A., Tropp, L. R., & Fernández, S. (2011). When extended contact opens the door to future contact: Testing the effects of extended contact on attitudes and intergroup expectancies in majority and minority groups. *Group Processes & Intergroup Relations*, 14, 161–173.
- Gomolla, M. (2017). Strukturelle Veränderungen der regulären schulischen Institutionen in Richtung sozialer Gerechtigkeit? Spannungsverhältnisse zwischen ‚neuer Steuerung‘ und Inklusion. In D. Laubenstein & D. Scher (Hrsg.), *Sonderpädagogik zwischen Wirksamkeitsforschung und Gesellschaftskritik* (S. 63–82). Klinkhardt-Verlag.
- Häder, M. (2015). *Empirische Sozialforschung eine Einführung*. Springer Fachmedien.
- Harwood, J., Paolini, S., Joyce, N., Rubin, M., & Arroyo, A. (2011). Secondary transfer effects from imagined contact: Group similarity affects the generalization gradient. *British Journal of Social Psychology*, 50, 180–189.
- Hoffarth, M. R., & Hodson, G. (2016). Who needs imagined contact? Replication attempts examining previous contact as a potential moderator. *Social Psychology*, 47, 118–124. <https://doi.org/10.1027/1864-9335/a000258>.
- Hutchinson, P., & Rosenthal, H. (2011). *Prejudice against Muslims: Anxiety as a mediator between intergroup contact and attitudes, perceived group variability and behavioural intentions*. Taylor & Francis (Routledge).
- Ioannou, M. (2019). The week after: Do the effects of imagined contact last over time? *Journal of Applied Social Psychology*, 49(7), 459–470.
- Ioannou, M., Hewstone, M., & Al Ramiah, A. (2015). *Inducing similarities and differences in imagined contact: A mutual intergroup differentiation approach*. <http://gpi.sagepub.com/content/early/2015/11/17/1368430215612221.refs>. Zugegriffen: 26. Juli 2016.
- Kuchenbrandt, D., Eyssel, F., & Seidel, S. K. (2013). Cooperation makes it happen: Imagined intergroup cooperation enhances the positive effects of imagined contact. *Group Processes & Intergroup Relations*, 16, 635–647.
- Lemmer, G., & Wagner, U. (2015). Can we really reduce ethnic prejudice outside the lab? A meta-analysis of direct and indirect contact interventions. *European Journal of Social Psychology*, 45(2), 152–168.
- Lingiardi, V., Nardelli, N., Ioverno, S., Falanga, S., Di Chiacchio, C., Tanzilli, A., et al. (2016). Homonegativity in Italy: Cultural issues, personality characteristics, and demographic correlates with negative attitudes toward lesbians and gay men. *Sexuality Research and Social Policy*, 13, 95–108. <https://doi.org/10.1007/s13178-015-0197-6>.
- Manstead, A., & Livingstone, A. (2014). Forschungsmethoden in der Sozialpsychologie. In K. Jonas, W. Stroebe, & M. Hewstone (Hrsg.), *Sozialpsychologie* (S. 29–64). Springer.
- Maurer, M., & Jandura, O. (2009). Masse statt Klasse? Einige kritische Anmerkungen zu Repräsentativität und Validität von Onine-Befragungen. In N. Jakob, H. Schoen, & T.



- Zerback (Hrsg.), *Sozialforschung im Internet. Methodologie und Praxis der Online-Befragung* (S. 61–74). VS Verlag.
- Meleady, R., & Seger, C. R. (2017). Imagined contact encourages prosocial behavior towards outgroup members. *Group Processes & Intergroup Relations*, 20(4), 447–464.
- Miles, E., & Crisp, R. J. (2014). A meta-analytic test of the imagined contact hypothesis. *Group Processes & Intergroup Relations*, 17, 3–26.
- Nkomo, S. M., Bell, M. P., Roberts, L. M., Joshi, A., & Thatcher, S. M. B. (2019). Diversity at a critical juncture: New theories for a complex phenomenon. *Academy of Management Review*, 44(3), 498–517.
- Pagotto, L., Visintin, E. P., De Iorio, G., & Vico, A. (2012). Imagined intergroup contact promotes cooperation through outgroup trust. *Group Processes & Intergroup Relations*, 16, 209–216.
- Perry, R., Sibley, C. G., & Duckitt, J. (2012). Dangerous and competitive worldviews: A meta-analysis of their associations with social dominance orientation and right-wing authoritarianism. *Journal of Research in Personality*, 47, 116–127.
- Pettigrew, T. (1998). Intergroup contact theory. *Annual Review of Psychology*, 49, 65–85.
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytical test of the intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 751–783.
- Piontkowski, U. (2000). *The impact of perceived threat and enrichment on acculturation attitudes*. Paper presented at the 23rd Annual Scientific Meeting of the International Society of Political Psychology, Seattle, WA, USA.
- Piontkowski, U., Florack, A., Hoelker, P., & Obdrzalek, P. (2000). Predicting acculturation attitudes of dominant and non-dominant groups. *International Journal of Intercultural Relations*, 24, 1–26.
- Sassenberg, K., Fehr, J., Hansen, N., Matschke, C., & Wolting, K. (2007). Eine sozialpsychologische Analyse zur Reduzierung sozialer Diskriminierung von Menschen mit Migrationshintergrund. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 38, 239–249.
- Schweitzer, R., Perkoulidis, S., Krome, S., Ludlow, C., & Ryan, M. (2005). Attitudes towards refugees: The dark side of prejudice in Australia. *Australian Journal of Psychology*, 57(3), 170–179. <https://doi.org/10.1080/00049530500125199>.
- Siegert, M., & Kogan, I. (2010). *Einstellungen gegenüber ethnischen Minderheiten in Europa*. University of Bamberg Press.
- Spears, R., & Tausch, N. (2014). Vorurteile und Intergruppenbeziehungen. In K. Jonas, W. Stroebe, & M. Hewstone (Hrsg.), *Sozialpsychologie* (S. 507–564). Springer.
- Stephan, W. S., & Stephan, C. W. (2000). An integrated threat theory of prejudice. In S. Oskamp (Hrsg.), *Reducing prejudice and discrimination* (S. 23–46). Lawrence Erlbaum Associates.
- Stathi, S., Cameron, L., Hartley, B., & Bradford, S. (2014). Imagined contact as a prejudice-reduction intervention in schools: The underlying role of similarity and attitudes. *Journal of Applied Social Psychology*, 44, 536–546. <https://doi.org/10.1111/jasp.12245>.
- Statistisches Bundesamt. (2019). *Auswanderung und Zuwanderung*. Statista GmbH.
- Ternès, A., Zimmermann K., Herzog L., & Udovychenko M. (2017). Flüchtlingssituation in Deutschland heute: Zahlen, Daten, Fakten. In *Flüchtlingsstandort Deutschland – Eine Analyse*. Springer.
- Turner, R., Crisp, R. J., & Lambert, E. (2007). Imagining intergroup contact can improve intergroup attitudes. *Group Processes & Intergroup Relations*, 4, 427–441.

- Vezzali, L., Crisp, R. J., Stathi, S., & Giovanni, D. (2014). Imagined intergroup contact facilitates intercultural communication for college students on academic exchange programs. *Group Processes & Intergroup Relations*, 18, 66–75.
- West, K., Hotchin, V., & Wood, C. (2017). Imagined contact can be more effective for participants with stronger initial prejudices. *Journal of Applied Social Psychology*, 47, 282–292. <https://doi.org/10.1111/jasp.12437>.
- White, F. A., Borinca, I., Vezzali, L., Reynolds, K. J., Blomster Lyshol, J. K., Verrelli, S., et al. (2021). Beyond direct contact: The theoretical and societal relevance of indirect contact for improving intergroup relations. *Journal of Social Issues*, 77(1), 132–153.
- Wullenkord, R. (2017). *Messung und Veränderung von Einstellungen gegenüber Robotern – Untersuchung des Einflusses von imaginiertem Kontakt auf implizite und explizite Maße*. Universität Bielefeld.

**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.





# Intercultural Competence and Studying Abroad: Does Studying Abroad Influence the Promotion of Intercultural Competence?

Petia Genkova

## 1 Introduction

Due to the demographic change and the ongoing processes of globalization, societies and organizations are characterized by an increasing ethnic heterogeneity. On the one hand, educational stays abroad are becoming more and more important to obtain career and options (Steele & Abdelaaty, 2019). On the other hand, increasing societal diversity creates pressure to deal effectively with diversity and to cultivate a good diversity culture, both ideally characterized by low xenophobia (Stegmann et al., 2012). As a consequence, organizations appreciate educational stays abroad, seeing it as a key premise for making future employees interculturally competent and being able to contribute to a good diversity climate (Green et al., 2011). Thereby, employees as well as students judge the acquirement of a positive intercultural attitude as being the most important regarding (international) success. However, the relationship between experiences abroad, intercultural competence and xenophobia remains under-researched.

There is strong empirical support for the theory that negative attitudes towards outgroups (e.g., foreigners, individuals from other cultures) are mostly grounded in processes related to social identification (Tajfel & Turner, 1986). Consequently, potential effects of intercultural experience on xenophobia are expected to depend on the national identity, as it reflects a part of the social identity. The central questions of the study at hand are in how far intercultural competence

---

P. Genkova (✉)

Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Hochschule Osnabrück, Osnabrück, Germany

E-Mail: [petia@genkova.de](mailto:petia@genkova.de)

depends on actual international experience and whether the national identity influences the relationship of intercultural competence and xenophobia. The following section explains the terms culture, intercultural effectiveness and Intercultural Competence, which leads to the hypotheses of the study at hand.

---

## 2 Theoretical Background

### 2.1 Culture, Contact, and Intercultural Competence

Culture, according to Thomas (1993, p. 380, transl. by the author), is defined as a “*universal, but for a society, organization and group very typical orientation-system*”. This orientation system influences the perception, thinking and acting of all members of the particular culture and is grounded in the human need for social orientation and structure (Thomas & Utler, 2012). In an intercultural situation, the orientation systems of both interaction partners are active, but often do not provide sufficient orientation and knowledge regarding the behavior of the interaction partner. Known values, norms and behavior patterns fail as standards of evaluation and provoke adverse reactions and misunderstandings as well as uncertainty, stress and conflicts between different orientation systems (Thomas, 2003; Thomas & Utler, 2012). As a consequence, an interaction partner’s unexpected behavior is often projected on him/her as a personal misbehavior (Thomas, 2006; Thomas & Utler, 2012).

In spite of numerous studies, there is consensus on the overarching definition of intercultural competence as the “*ability to communicate effectively and appropriately in intercultural situations based on one’s intercultural knowledge, skills, and attitudes*” (Deardoff, 2006, p. 247 f.). The nature of intercultural competence has been discussed quite controversially (for a comprehensive overview of influential theories in this research area, see Schnabel et al., 2015; Genkova, 2019). However, an outstanding number of research (Genkova et al., 2021; Kowalski et al., 2016; Leone et al., 2005; Tracy-Ventura et al., 2016) has shown the conceptual validity and predictive power for intercultural interaction and performance of the “Multicultural Personality Questionnaire” (MPQ) by van der Zee and van Oudenhoven (2001).

The MPQ operationalizes intercultural competent behavior as an expression of a multicultural/intercultural personality, which is comprised of five relatively stable traits (cultural empathy, openness, social initiative, emotional stability, and flexibility). In its structure the MPQ is comparable to the Big-5 personality traits in such that the traits have been adapted to intercultural settings. Cultural empathy

describes an individual's perception and understanding of the feeling, thinking, and acting of individuals from other cultures. Individuals with high expressions on the dimension openness are described by an open and unprejudiced attitude towards new impressions and the experience of otherness. Social initiative refers to the active shaping of social situations by frequently taking the initiative in interactions. Emotional stability describes the ability to remain calm and experience low levels of stress even when facing challenging situations, for example, an intercultural misunderstanding. Individuals with high flexibility manage to adapt on a behavioral level to new situations, contexts, and requirements (van der Zee et al., 2013). The degree of intercultural competence after an educational stay abroad has been shown to correlate positively to satisfaction with the journey as well as performance abroad (D'abate et al., 2009; Narayanan & Olk, 2010).

The MPQ dimensions have been developed to provide a predictor for intercultural performance, which should be stable over time (van der Zee & van Oudenhoven, 2001). Nevertheless, there is empirical support that individuals develop a more competent acting as well as their underlying personality characteristics through intercultural experiences (Genkova et al., 2021; Tracy-Ventura et al., 2016). Although character traits are rather stable determinants of human behavior, Zimmermann and Neyer (2013) demonstrated that studying abroad for one year made people more open, agreeable and less neurotic. Other studies showed those effects to be most likely independent of the cultural distance between host- and home-country (Mapp, 2012; Genkova & Kruse, 2020).

Even though the idea of stronger cultural differences leading to stronger psychological effects seems plausible and has been theorized several times (Wolff, 2017). Tracy-Ventura et al. (2016) argued that such changes in personality might be achieved by experiencing meaningful interaction situations. Thereby, certain behavior is required in order to succeed, leading to a stronger "social investment" (Roberts et al., 2005) in behavior linked to more favorable personality traits. Through trial-and-error, individuals not only evolve their behavior while staying abroad but also their personality (Genkova et al., 2021). In line with Zimmermann and Neyer (2013) we assume that this process takes some time and thus expect significant differences in intercultural competence between people who stayed abroad for more and less than a year.

*Hypothesis 1:* Individuals who experienced long-term stays abroad (more than a year) show higher values of intercultural competence than individuals without such experiences.

## 2.2 Intercultural Competence and Xenophobia

A core process to develop intercultural competence is reflecting on the perception of diversity and the personal attitude towards the outgroup. During a stay abroad, people frequently interact with individuals from another social group. The Social Identity approach (combining Social Identity and Social Categorization Theory Tajfel 1972; Tajfel & Turner, 1979) states that people categorize themselves and others into meaningful groups. Individuals develop their own social identity and define themselves based on their group memberships accordingly (van Dick, 2001). The categorization and thus the self-perception of identity have been shown to vary in salience, depending on the importance of the respective categorization dimension and situational cues (Hogg, 2016). Further, people strive to have a positive social identity. That is, members of the own group, the ingroup including oneself, are rated better compared to relevant outgroups in terms of meaningful traits and attributes. This process is quite essential, since people strive to belong to a certain group and thus secure their psychological well-being (Berry et al., 2006). As an undesirable consequence stereotypes and xenophobia can emerge if negative characteristics are attributed to certain categories. However, an effective intercultural communication and diversity culture can be obtained, as long as existing, yet mostly unconscious categorizations are critically reflected and scrutinized by individuals.

One way to improve intergroup relations is the approach of “decategorization”, that is, the dissolution of categories (reduction of salience) and the resolution of the division in “us versus them”. Therefore, learning to interact on an interpersonal rather than on an intergroup level and thereby developing new impressions connected to respective outgroups and associated individuals is crucial (Kessler & Mummendey, 2007). According to Pettigrew’s (1998) “reformulated Contact Hypothesis” (based on “the nature of prejudices” by Allport et al., 1954) intergroup contacts are most effective if certain processes happen in an ideal sequence. Pettigrew and Tropp (2008) demonstrated in a meta-analysis that intergroup contact typically reduces outgroup prejudice. Additionally, they showed that the reduction of negative attitudes through intergroup contact is mediated by enhanced knowledge about the outgroup leading to reduced intergroup fear and increased empathy for the outgroup. The reported effects are closely related to the MPQ dimensions openness and social initiative (actively seeking for information and gaining unprejudiced knowledge), emotional stability and flexibility (experiencing less intergroup fear and less bad experiences due to maladaptation) and empathy (relating to the empathy path), thus, a linear negative relationship between students’ intercultural competence and xenophobia is assumed.

*Hypothesis 2:* High values of intercultural competence predict low xenophobia.

During individuals stay abroad, not only their personality and attitudes are likely to change. Individuals who move from one cultural environment to another are faced with the decision between two cultures (see Chapter 2.3.3). Thus, relations to members belonging to the ingroup and relations to members of the outgroup are put to the test (Phinney, 1990).

Miller et al. (2009) conceptualized a model of polycentric identity, which does not consider a dichotomous decision to be “black or white”, but acknowledges individuals’ capability to switch between cultures regarding their behavior. Individuals with a *polycentric identity* describe themselves as members of multiple groups, for example, German, teacher, footballer and European instead of mentioning only the dominant aspect of their identity. *Polycentric identity* is an important factor in creating social networks beyond group boundaries (Van der Zee & Van Oudenhoven, 2013).

Considering the social identity approach, it becomes clear that national identity plays a central role in the development and reduction of xenophobia (Van der Zee & Van Oudenhoven, 2013). According to Berry (2011), intercultural competence is linked to the development of one’s national identity due to the process of gaining competences. He suggests that people who develop intercultural competence are more likely to experience national identity as less important after stays abroad because of the development of their personality. However, as intercultural competence is affected not only by identity development, we assume that intercultural competence uniquely contributes to xenophobia even when controlled for national identity.

*Hypothesis 3:* Intercultural Competence is related to xenophobia, even when controlled for national identity.

---

### 3 Method and Sample

The study at hand followed an online cross-sectional design and was distributed via e-mail. The participants followed a link leading them to the online platform LimeSurvey that allows quick and easy transmission of data into SPSS. Participants were informed that the study was anonymous and participation was voluntary. Prior to data collection, participants gave consent to use their anonymized data for scientific purposes. The first part of the questionnaire assessed sociodemographic characteristics (age, sex, migration background, studying

yes/no, if no, participants were excluded from the sample) and possible stays abroad including the duration.

Multicultural competence was measured with the Multicultural Personality Questionnaire (MPQ) by van der Zee and van Oudenhoven (2001). The MPQ consists of 91 5-point Likert scale items, 17 to 20 items for each sub-scale. Cultural empathy refers to the willingness and ability to empathize with the attitudes, feelings, thoughts and behavior of people from other cultures (e.g., “*I try to understand others opinions*” Cronbach’s  $\alpha = .81$ ). People with high scores on openness have an unbiased attitude towards members of other cultural groups, new ideas and approaches (e.g., “*I like to get in contact with others*” Cronbach’s  $\alpha = .85$ ). Emotional stability implies to be able to cope with hassles of external and internal conflicts in the course of intercultural interaction (“*I’m often nervous*” Cronbach’s  $\alpha = .89$ ). The scale social initiative describes the tendency to act and approach people rather than to wait in intercultural settings (“*I usually wait until others come up to me*” [reverse]  $\alpha = .83$ ). The flexibility scale refers to the willingness to adapt own behaviors to new circumstances (“*I’m fascinated by new technical developments*” Cronbach’s  $\alpha = .79$ ).

Xenophobia was assessed via 8 questions on a 4-point Likert scale from a shortened version of the scale for the Student Survey of the Criminological Research Institute of Lower Saxony (Schülerbefragung des Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen) (Strobl & Kuehnel, 2000). Internal consistency was sufficient with Cronbach’s  $\alpha = .84$ .

To measure national identity, the scale of Wenzel et al. (2003) was used. The scale assesses national ingroup identification via four 7-point Likert scales (e.g., “*I like being German*”  $\alpha = .78$ ).

In total, 235 students aged between 19 and 29 years ( $M = 21.2$  years,  $SD = 3.02$ ) of different disciplines participated in the study. More female ( $n = 140$ ) than male students ( $n = 95$ ) completed the questionnaire. 153 participants were born in Germany whereas 82 migrated to Germany.

---

## 4 Results

To test whether individuals that had been staying abroad differed in their intercultural competence from individuals that never had experienced a longer stay abroad (Hypothesis 1), *t*-tests were conducted. Results showed that individuals with and without international experience differed significantly in their expression of openness and emotional stability. Individuals with international experience



**Table 1** Mean value comparison for the dimension values of intercultural competence regarding individuals with and without international experience

	High intern. Exp. (N = 122)		Low intern. Exp. (N = 113)		t-test for the equality in mean values		
	AM	SD	AM	SD	t	df	sig.(2-sided)
Cultural Empathy	4.00	0.45	3.90	0.50	1.13	235	n.s
Openness	3.79	0.45	3.59	0.47	2.43	235	p < .05
Emotional Stability	3.06	0.57	3.14	0.60	0.77	235	p < .05
Social Initiative	3.52	0.59	3.47	0.53	0.48	235	n.s
Flexibility	3.18	0.45	3.13	0.49	0.51	235	n.s

reported higher scores on openness while the emotional stability of individuals without a stay abroad was higher. No differences on the dimensions cultural empathy, social initiative, and flexibility were found. Table 1 displays mean values and results of the *t*-tests for each dimension.

To test Hypothesis 2 (*High characteristic values for intercultural effectiveness predict low xenophobia*) a multiple regression analysis with the intercultural personality traits as predictor and xenophobia as criterion was conducted. Statistical requirements of homoskedasticity and normal distribution of residuals were fulfilled.

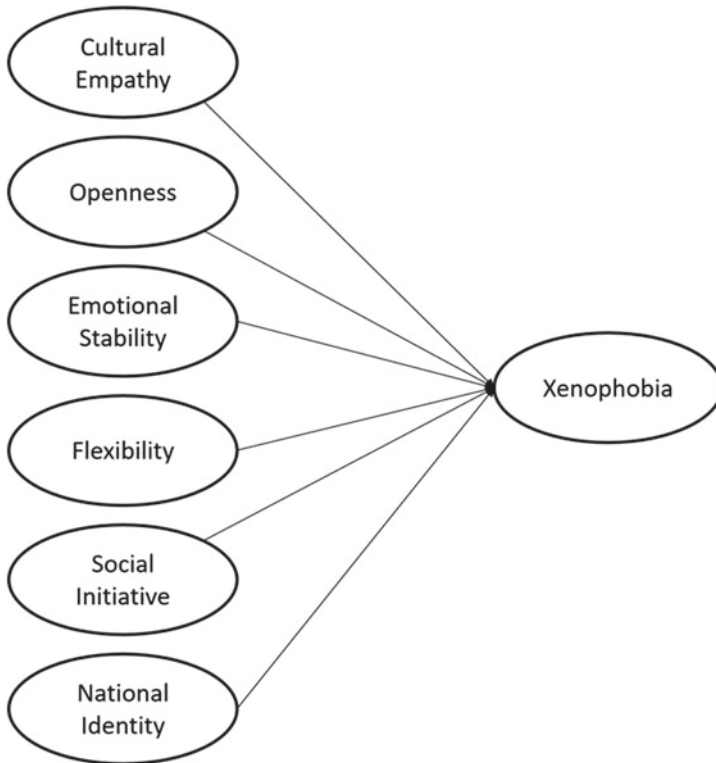
Results of the regression analysis showed that intercultural competence significantly explains 35 % of variance in xenophobia ( $R^2_{korr} = .34$ ). Flexibility showed the strongest negative relationship to xenophobia. Individuals who considered unknown situations as a challenge were more likely to be able to experience less intergroup fear and reported less bad experiences due to maladaptation, which in turn reduced their xenophobia levels. In addition, we obtained a negative relationship between the dimension openness and xenophobia. The results revealed positive relationships between xenophobia and social initiative and emotional stability, respectively (Table 2).

Hypothesis 2 was partially confirmed. Openness and flexibility predicted a positive attitude towards individuals with a migration background. However, a possible skepticism towards individuals with a migration background can be linked to the dimensions emotional stability and social initiative.

Hypothesis 3 (*Intercultural Competence has a relationship to xenophobia, even when controlled for national identity*), was tested via a structural equation model (Fig. 1), containing the five MPQ dimensions and national identity as indepen-

**Table 2** The relationship between the dimension values of intercultural competence and xenophobia

	Cultural Empathy	Openness	Emotional Stability	Social Initiative	Flexibility
Xenophobia	$\beta = -.107$ n.s	$\beta = -.209$ $p < .05$	$\beta = .254$ $p < .05$	$\beta = .273$ $p < .05$	$\beta = -.397$ $p < .001$



**Fig. 1** The relationship between dimensions of intercultural competence, national identity and xenophobia

dent latent variables and xenophobia as dependent variable. The overall model showed a good fit for the data, indicating that the suggested structure fits the relationships within the data ( $\chi^2 = 1.24$ ;  $df = 1$ ;  $p = .27$ ; CFI = .98; RMSEA = .053 (LO90 = .00; HI90 = .30)). For the dimension social initiative, the model was not confirmed. The results showed a negative relationship with xenophobia for the dimensions flexibility ( $\beta = -.39^{**}$ ), social initiative ( $\beta = -.27^{**}$ ) and emotional stability, ( $\beta = -.23^{**}$ ) when controlled for national identity. However, the dimensions cultural empathy and openness were not significantly related to xenophobia when national identity was taken into consideration.

---

## 5 Discussion, Limitations and Conclusion

The aim of the study at hand was to contribute to the understanding of the effects of intercultural competence on xenophobia while taking international stays and national identity into account. Results confirmed that certain characteristics of an interculturally competent personality relate to international experience as well as to xenophobia.

The observed differences between participants who stayed more and less than one year abroad in the regards to openness are in line with previously mentioned research of Zimmermann and Neyer (2013) as well as Genkova et al. (2021). According to Roberts et al. (2003) a combination of motivation and personality development may explain this change. The researchers showed in a study with 910 young adults that personality factors motivating a person for a certain experience abroad often represent key factors that develop the strongest during these experiences: “[...] *the traits that people already possess will be deepened and elaborated by trait-correlated experiences*” (Roberts et al., 2003, p. 592).

The low value of the characteristic emotional stability for individuals with international experience in comparison to those not having experienced a stay abroad was very evident in the current study. It might be that if not yet confronted with stressful situations, individuals hypothetically impute greater abilities to themselves than they would actually show. Thus, a person, who did not live abroad, was possibly exposed to less stressful and emotionally straining situations and therefore estimates his/her emotional stability as being stronger compared to a person already having experienced cultural uncertainty (Wolff, 2017). The personal assessment of one’s own emotional stability might changes due to a stay abroad. The confrontation with a foreign culture without appropriate preparation possibly leads to a culture shock, triggering stress and emotional uncertainty difficult to overcome. Consequently, emotional stability might be reduced long-term.

However, this result is quite surprising and should be further examined in future studies.

Results provide evidence that high values in emotional stability, social initiative and flexibility are related to less xenophobia when taking national identity into account. In contrast, it is surprising that cultural empathy and openness showed no significant effects. Moreover, in the uncontrolled regression model, individuals with high values in the personality dimensions emotional stability and social initiative showed even higher levels of xenophobia. The latter observation can be traced back to the fact that active, initiative behavior in social situations and emotional stability are two characteristics amongst others, related to a feeling of unease regarding foreigners. This attitude might have its roots in a high self-focus and a strong ingroup identification, whereby one's heritage and bonds to the home country are referred to as "the ultimate benchmark". Therefore, from an ethnocentric perspective, less appreciation is shown towards individuals with a migration background. The result that the positive relationships changed to negative when controlled for national identity supports this assumption.

A recent study showed that xenophobia of German participants relates to both outgroup orientation and national identity, respectively, with outgroup orientation being significantly predicted by the MPQ (Genkova & Grimmelsmann, 2020). Results strongly indicate that on the one hand MPQ and national identity are independent predictors of xenophobia and that outgroup orientation might mediate the relationship between MPQ and xenophobia. Future studies ought to investigate this relationship in more detail.

However, it is possible that the unexpected positive relationship between social initiative and emotional stability with xenophobia is connected to differences in the migration background. In the study at hand, we did not take this background into account. As the effect changed when controlled for national identity, it is likely that those participants who did not feel as Germans did not longer affect the relationship of the personality traits and xenophobia. This indicates that further research is needed in order to investigate the relationship of personality, stays abroad and identity of migrants in Germany.

The results of our study confirm the relevance of intercultural competence for a work environment that is coined by tolerance towards diversity. At the same time, it was demonstrated that intercultural competences only provide the expected positive effects, when the social identity of the individual is polycentric.

Since individuals with international experience hold a stronger value of the characteristic openness, this characteristic relates to a tolerant, positive attitude towards individuals with a migration background. Especially regarding to diversity management, students and employees should be supported to complete stay

abroad. To avoid uncertainties and negative effects of experience abroad in terms of emotional stability, stays abroad should always be accompanied by formal learning processes, for example, intercultural training. Thus, the opportunity to reflect one's experiences is provided and in turn effects of a culture shock might be reduced and intercultural learning processes promoted.

A limitation of the current study is that for the investigated sample, relatively low values for xenophobia and medium to relatively high values of intercultural competence could be identified, which might explain the positive relationship between social initiative, emotional stability and xenophobia. Furthermore, the analyses considered both, people with and without stays abroad. Moreover, the sample was relatively homogenous, which was reflected in the similarities of the traits. None of the individuals reached maximum values on the personality sub-dimensions of intercultural competence. However, almost all values were above the scale mean. This ceiling effect might lie in the tendency of social desirability which in turn affected participants' answers. In addition, the measurement of xenophobia not only showed very low values but also indicated some difficulties. The extremely xenophobic statements in the questionnaire seemed to have a deterrent effect on the target group. The wording of the questions was possibly not politically correct enough for a sample with such a comparably high level of education. For the target group under investigation, one can assume of slight rejection of foreigners, rather than fully developed xenophobia. This is also supported by the result that predominantly positive emotions were communicated towards individuals with a migration background. Yet, individuals with migration background were not seen as equals by everyone. Probably xenophobia could be revealed more clearly with the help of less harsh questions. By doing so, a more adequate measurement of the so-called "modern prejudices" (Pettigrew & Meertens, 1995) might be constructed.

---

## References

- Allport, G. W., Kenneth, C., & Pettigrew, T. (1954). *The nature of prejudice: Unabridged*. Addison-Wesley.
- Berry, J. W. (2011). *Cross-cultural psychology research and application*. Cambridge University Press.
- Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity and adaption. *Applied Psychology: An International Review*, 55(3), 303–332.
- D'abate, C. P., Youndt, M. A., & Wenzel, K. E. (2009). Making the most of an internship: An empirical study of internship satisfaction. *Academy of Management Learning & Education*, 8(4), 527–539.

- Deardorff, D. K. (2006). *A model of intercultural competence and its implications for the foreign language curriculum*. The American Association of University Supervisors.
- Genkova, P. (Hrsg.). (2019). *Springer-Lehrbuch. Interkulturelle Wirtschaftspsychologie*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-58447-7>.
- Genkova, P., & Grimmelsmann, M. (2020). Investigating interculturality in Germany by means of social identity, social distance, personality and xenophobia. *Migration and Development*, 1–20. <https://doi.org/10.1080/21632324.2020.1756714>.
- Genkova, P., & Kruse, L. (2020). Do stays abroad increase intercultural and general competences, affecting employability? *Leadership, Education, Personality: An Interdisciplinary Journal*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1365/s42681-020-00014-1>.
- Genkova, P., Schreiber, H., & Gäde, J. (2021). Interculturality and social skills? Relationships of the stays abroad of students of different faculties with intercultural and social competence. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 1–15. <https://doi.org/10.1002/casp.2513>.
- Green, B. P., Graybeal, P., & Madison, R. L. (2011). An exploratory study of the effect of professional internships on students' perception of the importance of employment traits. *Journal of Education for Business*, 86, 100–110.
- Hogg, M. A. (2016). Social Identity Theory. In S. McKeown, R. Haji, & N. Ferguson (Hrsg.), *Peace psychology book series. Understanding peace and conflict through social identity theory* (S. 3–17). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-29869-6\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-29869-6_1).
- Kessler, T., & Mummendey, A. (2007). Vorurteile und Beziehungen zwischen sozialen Gruppen. In K. Jonas, W. Stroebe, & M. Hewston (Hrsg.), *Sozialpsychologie. Eine Einführung* (S. 487–532). Springer.
- Kowalski, S., Ciganek, A. P., & Scovotti, C. (2016). Cross-cultural competence: The impact of a collaborative cross-cultural training sequence. In M. Überwimmer, T. Gangl, M. Gaisch, & C. Stadlmann (Vorsitz), *Cross-Cultural Business Conference 2016*. Symposium conducted at the meeting of FH OÖ Forschungs- & Entwicklungs GmbH, Steyer.
- Leone, L., van der Zee, K. I., van Oudenhoven, J. P., Perugini, M., & Ercolani, A. P. (2005). The cross-cultural generalizability and validity of the multicultural personality questionnaire. *Personality and Individual Differences*, 38(6), 1449–1462. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.09.010>.
- Mapp, S. C. (2012). Effect of short-term study abroad programs on students' cultural adaptability. *Journal of Social Work Education*, 48, 727–737.
- Miller, K. P., Brewer, M. B., & Ar buckle, N. L. (2009). Social identity complexity its correlates and antecedents. *Group Processes & Intergroup Relations*, 12, 79–94.
- Narayanan, V. K., & Olk, P. M. (2010). Determinants of internship effectiveness: An exploratory model. *Academy of Management Learning & Education*, 9(1), 61–80.
- Pettigrew, T. F. (1998). Intergroup contact theory. *Annual Review of Psychology*, 49, 65–85.
- Pettigrew, T. F., & Meertens, R. W. (1995). Subtle and blatant prejudice in Western Europe. *European journal of social psychology*, 25(1), 57–75.
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2008). How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators. *European Journal of Social Psychology*, 38(6), 922–934. <https://doi.org/10.1002/ejsp.504>.
- Phinney, J. (1990). Ethnic identity in adolescents and adults: A review of research. *Psychological Bulletin*, 108, 499–514.

- Roberts, B. W., Caspi, A., & Moffitt, T. E. (2003). Work experiences and personality development in young adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(3), 582–593.
- Roberts, B. W., Wood, D., & Smith, J. L. (2005). Evaluating five factor theory and social investment perspectives on personality trait development. *Journal of Research in Personality*, 39(1), 166–184. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2004.08.002>.
- Schnabel, D., Kelava, A., Seifert, L., & Kuhlbrodt, B. (2015). Konstruktion und Validierung eines multimethodalen berufsbezogenen Tests zur Messung interkultureller Kompetenz. *Diagnostica*, 61(1), 3–21. <https://doi.org/10.1026/0012-1924/a000110>.
- Steele, L. G., & Abdelaaty, L. (2019). Ethnic diversity and attitudes towards refugees. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 45(11), 1833–1856.
- Stegmann, S., Roberge, M. É., & van Dick, R. (2012). Getting tuned in to those who are different: The role of empathy as mediator between diversity and performance. *Journal of Business Economics*, 82(2), 19–44.
- Strobl, R., & Kühnel, W. (2000). *Dazugehörig und ausgegrenzt. Analysen zu Integrationschancen junger Aussiedler*. Juventa.
- Tajfel, H. (1972). Social categorization. In S. Moscovici (Hrsg.), *Introduction à la psychologie sociale* (1. Aufl., S. 272–302). Larousse.
- Tajfel, H., & Turner, J. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Hrsg.), *The social psychology of intergroup relations* (S. 33–47). Brooks/Cole.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behaviour. In S. Worchel & W. G. Austin (Hrsg.), *Psychology of intergroup relations* (S. 7–24). Hall Publishers.
- Tracy-Ventura, N., Dewaele, J.-M., Köylü, Z., & McManus, K. (2016). Personality changes after the ‘year abroad’? A mixed-methods study. *Study Abroad Research in Second Language Acquisition and International Education*, 1(1), 107–127. <https://doi.org/10.1075/sar.1.1.05tra>.
- Thomas, A. (1993). *Kulturvergleichende Psychologie. Eine Einführung*. Hogrefe.
- Thomas, A. (2003). *Psychologie interkulturellen Handelns*. Hogrefe.
- Thomas, A. (2006). Interkulturelle Handlungskompetenz – Schlüsselkompetenz für die moderne Arbeitswelt. *Arbeit*, 15(2), 114–125.
- Thomas, A., & Utler, A. (2012). Kultur, Kulturdimensionen und Kulturstandards. In P. Genkova, T. Ringeisen, & F. T. L. Leong (Hrsg.), *Handbuch Stress und Kultur. Interkulturelle und kulturvergleichende Perspektiven* (S. 41–58). Springer VS.
- van der Zee, K. I., & van Oudenhoven, J. P. (2001). The multicultural personality questionnaire: Reliability and validity of self- and other ratings of multicultural effectiveness. *Journal of Research in Personality*, 35(3), 278–288. <https://doi.org/10.1006/jrpe.2001.2320>.
- Van der Zee, K., & Van Oudenhoven, J. P. (2013). Culture shock or challenge? The role of personality as a determinant of intercultural competence. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44(6), 928–940.
- van der Zee, K. I., van Oudenhoven, J. P., Ponterotto, J. G., & Fietzer, A. W. (2013). Multicultural personality questionnaire: Development of a short form. *Journal of Personality Assessment*, 95(1), 118–124. <https://doi.org/10.1080/00223891.2012.718302>.

- Van Dick, R. (2001). Identification in organizational contexts: Linking theory and research from social and organizational psychology. *International Journal of Management Reviews*, 3(4), 265–283.
- Wenzel, M., Mummendey, A., Weber, U., & Waldzus, S. (2003). When „different“ means „worse“: In- group prototypicality in changing intergroup contexts. *Journal of Experimental Social Psychology*, 41, 76–83.
- Wolff, F. (2017). *Interkulturelle Kompetenz durch Auslandsaufenthalte*. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-16392-1>.
- Zimmermann, J., & Neyer, F. J. (2013). Do we become a different person when hitting the road? Personality development of sojourners. *Journal of Personality and Social Psychology*, 105(3), 515–530.

**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.





---

# **Diversity – die Zukunftslösung für die Arbeitswelt?**



---

# Diversity im Arbeitsalltag: Eine Perspektive von Mitarbeitenden in der MINT-Branche

Petia Genkova und Henrik Schreiber

---

## 1 Einleitung

Europa, insbesondere Deutschland, ist weltweit eines der Hauptzielländer für Zuwanderung. Ein Umstand der nicht zwangsläufig mit guten Voraussetzungen für Integration einhergeht. Dennoch wird die Gesellschaft in Deutschland zunehmend heterogen, multikulturell und vielfältig, während sich die Mehrheit der Bürgerinnen und Bürger dieser Tatsache auch immer mehr bewusst wird (Statistisches Bundesamt, 2017; Europäische Kommission, 2020).

Gleichzeitig wird ein Fachkräftemangel in akademischen Berufen wie im Ingenieurwesen, im Maschinen- und Fahrzeugbau, in der Elektrotechnik, in der IT und in der Softwareentwicklung/Programmierung beobachtet (Bundesministerium für Wirtschaft und Energie, 2020). Diese Berufsdomänen lassen sich dem Überbegriff MINT (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik) zuordnen. Der MINT-Sektor, so das Institut der deutschen Wirtschaft, ist durch einen hohen Anteil internationaler Expertinnen und Expertinnen gekennzeichnet, sowie durch eine hohe internationale Flexibilität auf dem Arbeitsmarkt. Darüber hinaus ist die MINT-Branche diejenige, die für den Wirtschaftsstandort Deutschland immer noch am relevantesten ist (Anger et al., 2018). Es ist daher nicht verwunderlich, dass ungenutzte Potenziale in diesem Bereich gleichzusetzen sind mit einem wirtschaftlichen Schaden.

---

P. Genkova (✉) · H. Schreiber  
Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Hochschule Osnabrück, Osnabrück,  
Deutschland  
E-Mail: [petia@genkova.de](mailto:petia@genkova.de)

H. Schreiber  
E-Mail: [henrik.schreiber@hs-osnabrueck.de](mailto:henrik.schreiber@hs-osnabrueck.de)

Damit Strukturen, die von Diversität geprägt sind, wirtschaftlich und gesellschaftlich erfolgreich sein können, müssen die vielfältigen Kompetenzen und Sichtweisen erkannt, wertgeschätzt und genutzt werden (Van Dick & Stegmann, 2016). Noch immer pflegen deutsche Unternehmen jedoch vorwiegend eine monokulturelle oder pluralistische Unternehmenskultur (vgl. Cox, 1993), sodass Deutschland im internationalen Vergleich hinsichtlich der Nutzung von Vielfalt schlecht abschneidet (Charta der Vielfalt, 2020).

Für Unternehmen der MINT-Branche gewinnt daher die Implementierung eines Diversity Managements immer mehr an Bedeutung. Sofern positive Einstellungen gegenüber Diversität überwiegen, kann Vielfalt, insbesondere kulturelle Vielfalt, die Gruppenleistung von Teams fördern (Garib, 2013). Dafür ist eine adäquate Vorbereitung von Mitarbeitenden essentiell. Eine besonders wichtige Rolle kommen interkulturellen und sozialen Kompetenzen zu, die bei Mitarbeitenden vorhanden sein beziehungsweise gefördert werden sollten. Die individuellen positiven Einstellungen zu Diversität (engl.: *Diversity Beliefs*) hängen stark von der vorgelebten Diversity Kultur des Unternehmens ab (Genkova & Ringeisen, 2017). Die Anforderungen und Potenziale einer kulturell vielfältigen Arbeitsumgebung, sowie die Position des Unternehmens müssen auf allen Ebenen transparent kommuniziert werden. Wenn sich die persönlichen Einstellungen und Gefühle von den anerkannten gesellschaftlichen/organisationalen Normen unterscheiden, neigen Personen dazu sich sozial verträglicher zu präsentieren, als sie es tatsächlich sind. Dementsprechend kann es dazu kommen, dass Personen eine positive Haltung bezüglich Diversität kommunizieren, jedoch implizit negative Aspekte mit Diversität verbinden, wobei letztere Einstellungen handlungsweisend sind (Banse & Gawronski, 2003).

In der vorliegenden Studie werden daher die Problembereiche *Diversity Beliefs*, interkulturellen Kompetenz, *Faultlines* sowie Stereotypenbedrohung für Individuen mit und ohne kulturelle Diversitätsmerkmale im MINT-Bereich explorativ untersucht. Dabei sollen vor allem die Interaktionen zwischen Personen mit und ohne Diversitätsmerkmale im Vordergrund stehen.

---

## 2 Theoretischer Hintergrund

Diversity Management bezieht sich auf den Umgang mit der Vielfalt von Organisationsmitgliedern. Hierunter fallen Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede zwischen Personen (Becker, 2006). Diversity Merkmale lassen sich in subtile beziehungsweise stabile Merkmale (z. B. Religion, sexuelle Orientierung, kulturelle Werte) und sich verändernde Merkmale (z. B. Sprache, Kompetenzen)

unterscheiden (Milliken & Martin, 1996; Van Dick & Stegmann, 2016). In deutschen Organisationen werden als Diversity Merkmale meist das Geschlecht (Krell, 2003) und auch das Alter verstanden (Genkova & Ringeisen, 2017). Das Merkmal Kultur/kultureller Hintergrund spielt ebenfalls eine zentrale Rolle (Krell, 2003). Die Aufmerksamkeit der MINT-Branche für kulturelle Unterschiede ist jedoch insgesamt niedrig (Anger et al., 2018). Das Management von Diversität befasst sich einerseits mit der Integration und Förderung von Individuen mit Diversitätscharakteristika, andererseits mit der Nutzbarmachung der Potenziale, die durch vielfältige Perspektiven, Informationen und Kompetenzen entstehen.

Gelungenes Diversity Management führt daher in Organisationen, in denen auch tatsächlich Diversity vorhanden ist, zu einer erhöhten kreativen Problemlösefähigkeiten, Flexibilität, und Kostensenkungen. Das reine Zusammenbringen von Personen mit unterschiedlichen Diversitätsmerkmalen (zum Beispiel Alter, Geschlecht, Kultur) reicht jedoch noch nicht aus, um erfolgreich zu sein. Zwischenmenschliche Interaktionen müssen unter Berücksichtigung der Arbeits- und Organisationsform, der Unternehmens- und Teamkultur sowie der individuellen sozialen Einstellungen und Kompetenzen analysiert und zielgerichtet weiterentwickelt werden.

Ein entscheidender Faktor für diese Weiterentwicklung ist eine positive Diversity Kultur, die sich in einer Legitimation von Offenheit, beziehungsweise einer Sanktionierung von Benachteiligung ausdrückt sowie im Vorbildverhalten von Führungskräften (Genkova & Schreiber, 2019). Im Kapitel „Diversity Kompetenz und Führungspersönlichkeit“ dieses Buches beschreiben wir die Kategorisierung von Organisationen anhand ihrer Diversity Kultur zwischen den Polen multi- und monokulturelle Organisation in Anlehnung an Cox (1993). Durch eine Unternehmenskultur, die Vielfalt explizit wertschätzt, Führungskräfte, die sich dieser Problematik bewusst sind und entsprechend Gruppendifferenzen aktiv adressieren sowie Strukturen, die keine systematische Benachteiligung zulassen (beispielsweise valide und diversity-sensible Personalauswahl), können die Potenziale von Vielfalt nutzbar gemacht werden (Van Dick & Stegmann, 2016).

Neben vielen möglichen Vorteilen birgt eine hohe Heterogenität von Organisations- und Teammitgliedern auch ein gewisses Risiko für Konflikte und Diskriminierung, sodass mit zunehmender Diversität auch der Bedarf an Koordination und Struktur steigt (Kersting & Ott, 2016). Darüber hinaus werden in der Praxis individuelle Diversity Kompetenzen benötigt, um trotz Konfliktpotenzial, positive Resultate hervorzubringen. Diese Kompetenzen dienen beispielsweise einer erfolgreichen, multikulturellen Interaktion und der Bewältigung sozialer Veränderungsprozesse (Dreas & Rastetter, 2016). Des Weiteren werden durch

Diversity Kompetenzen die Mitarbeiterinnen, Mitarbeiter, Kolleginnen und Kollegen mit ihren einzigartigen Kompetenzen gewürdigt und der Mehrwert dieser Vielfalt anerkannt.

Trotz der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Bedeutung ist in der Literatur keine eindeutige Definition der Teilkompetenzen, die zur Diversity Kompetenz gehören, vorhanden. Höher und Höher (2007) nennen als relevante Teilkompetenzen kognitive Kompetenzen (zum Beispiel Wissen über Diversity, das Bewusstsein für und das Erkennen von Diskriminierungspotenzial), die Reflexionsfähigkeit der eigenen Haltung und Werte (zum Beispiel emotionale Selbstkontrolle) und das „Dürfen“ (das heißt, Situationen, anhand vorhandener sozialer Normen, reflektiert wahrzunehmen und in Abhängigkeit des jeweiligen Kontextes zu bewerten).

Weitere Teilkompetenzen lassen sich laut Rosken (2016) der übergeordneten Diversity Kompetenz zuordnen:

- Erkennen von Unterschieden,
- Sensibilisierung für die Interessen anderer,
- Respektieren und Wertschätzen von Unterschieden,
- Reflexion eigener Werte und Einstellungen,
- Aushandeln von Gemeinsamkeiten,
- Vermeiden von Stereotypisierung.

Soziale und interkulturelle Kompetenz nehmen, neben Diversity Kompetenzen, in einer globalisierten Welt eine bedeutende Rolle ein. Da die interkulturelle Kompetenz für die internationalisierte MINT-Branche von besonderer Bedeutung ist, soll sie an dieser Stelle noch einmal gesondert betrachtet werden. Interkulturelle Kompetenz wird als Fähigkeit verstanden, sich effektiv und angemessen in einer interkulturellen Situation zu verhalten (Thomas, 2003).

Im globalisierten Berufskontext stellt die interkulturelle Kompetenz von Mitarbeitenden und Führungskräften eine wichtige Voraussetzung für erfolgreiche Zusammenarbeit mit möglichst wenig Stresserleben dar (Barmeyer et al., 2010, s. „Migration und Erfolg: Gelingensbedingungen und Hindernisse“). Als bedeutende Grundlagen der interkulturellen Kompetenz werden, laut aktueller Forschung, Perspektivenwechsel sowie Erfahrungsaustausch betrachtet (Genkova, 2019). Insbesondere der Kontakt zu Individuen aus anderen Kulturen fördert die Entwicklung der eigenen interkulturellen Kompetenz (Jon, 2013).

Für Organisationen kann die interkulturelle Kompetenzförderung einen Lösungsansatz darstellen, durch den Anpassungsschwierigkeiten von Individuen mit Migrationshintergrund aufgelöst werden können (Barmeyer et al., 2010).

Demgegenüber werden Aspekte von kultureller Vielfalt in MINT-Studiengängen noch nicht flächendeckend in die Curricula integriert. Die Wahrnehmung der Kontakte, die Personen mit und ohne kulturelle Diversitätscharakteristika im informellen Rahmen machen, sind daher möglicherweise besonders relevant für die Ausbildung von Diversitätseinstellungen. Daran anknüpfend wird in der vorliegenden Studie das soziale Umfeld der Teilnehmenden erfasst und weiterhin untersucht, ob innerhalb des persönlichen Umfelds Gemeinsamkeiten mit oder Unterschiede zwischen Personen wahrgenommen werden. Darüber hinaus werden nachfolgend die Zusammenhänge zwischen der Einstellung zu kultureller Vielfalt, der beruflichen Erfahrungen von Personen mit Migrationshintergrund und dem jeweiligen Kontext genauer beleuchtet.

In dieser Untersuchung werden Personen mit Migrationshintergrund als solche definiert, wenn sie entweder selbst nach Deutschland migriert sind (= erste Generation) oder mindestens ein Elternteil nach Deutschland eingewandert ist (= zweite Generation, vgl. Kemper, 2010).

Kriterien wie physische Eigenschaften oder das Nicht-besitzen eines deutschen Passes werden als nicht hinreichend für die Zuschreibung des Migrationshintergrundes gesehen. Viele Kinder der zweiten Generation unterscheiden sich in ihrem Aussehen nicht von der gesellschaftlichen Majorität und besitzen einen deutschen Pass, sprechen jedoch zu Hause möglicherweise kein Deutsch und/oder sind mit den Werten und Normen der Heimatkultur der Eltern aufgewachsen (Kemper, 2010).

Insbesondere im Arbeitskontext gibt es zahlreiche Quellen für Stress, der an dieser Stelle als subjektiv empfundener, intensiver und unangenehmer Spannungszustand definiert ist. Stress entsteht aus der Angst vor Kontrollverlust über eine ausgeprägt aversive, zeitlich nahe (beziehungsweise bereits eingetretene) und überdauernde Situation, die aus subjektiver Sicht am besten vermieden werden sollte (Piotrowski & Hollar, 2017).

Individuen mit Migrationshintergrund sind, im Gegensatz zu Individuen ohne Migrationshintergrund, in Deutschland systematischer Benachteiligung ausgesetzt. Migrierte der ersten Generation sind beispielsweise öfter Opfer von Mobbing am Arbeitsplatz (Antidiskriminierungsstelle des Bundes, 2018; Beigang et al., 2016). Zusätzlich sind Personen mit Migrationshintergrund allgemein einem erhöhten Stress ausgesetzt, der nicht nur auf den akkulturativen Stress, in Verbindung mit ungewohnten interkulturellen Situationen, zurückzuführen

ist (Uslucan & Brinkmann, 2013, s. „Migration und Erfolg: Gelingensbedingungen und Hindernisse“), sondern auf verschiedene Abstufungen feindseligen, unsensiblen oder übergriffigen Verhaltens vonseiten der Kolleginnen und Kollegen ohne Migrationshintergrund sowie struktureller Diskriminierung (Uslucan, 2017). Neben gesellschaftlich (und auch rechtlich) sanktioniertem offen fremdenfeindlichen Verhalten erleben Personen mit Migrationshintergrund in deutschen Unternehmen oft ein Gefühl des nicht-dazugehörens (Uslucan & Brinkmann, 2013). So genannte *Faultlines* (dt. Trenngrenzen), die als subjektiv wahrgenommene Unterschiede zwischen verschiedenen sozialen Gruppen definiert werden, sind ein Phänomen, das auftritt, wenn beispielsweise Migrierende sich selbst anders kategorisieren oder anders kategorisiert werden, als die Mitglieder der gesellschaftlichen Majorität, und diese unterschiedlichen Kategorien als Bruchkannte zwischen sich und den anderen empfinden. Diese wahrgenommenen Gruppenunterschiede können wiederum negative Konsequenzen mit sich bringen. Ein Beispiel ist die Stereotypenbedrohung (engl. *stereotype threat*), bei der befürchtet wird, dass man selbst zu einer stereotypisierten Gruppe zugeordnet wird und dadurch anders beziehungsweise negativer behandelt wird (zum Beispiel die Befürchtung einer italienischen Person, als Pizzabäcker beziehungsweise -bäckerin, nicht aber als IT-Spezialist beziehungsweise -Spezialistin eingeschätzt zu werden). Ausgelöst wird sie beispielsweise durch die Anwesenheit der Mehrheitskultur (Massey & Fischer, 2005) und geht mit einer kognitiven Belastung einher, die wiederum zu einer geringeren Leistungsfähigkeit führen kann.

---

### 3 Fragestellung und Methode

Ziel dieser Studie ist es, einen Beitrag zum Verständnis von Einstellungen zu kultureller Vielfalt sowie von Barrieren für Personen mit Migrationshintergrund in MINT-Berufen zu leisten. Dazu werden einerseits die Erfahrungen und Perspektiven von MINT-Absolventinnen und Absolventen herangezogen. Andererseits macht es die Befragung von Personen mit Migrationshintergrund möglich, Barrieren, zum Beispiel *Faultlines* und Stereotypenbedrohung sowie potenzielle positive Beispiele von Integration zu untersuchen. Darüber hinaus werden mögliche Kompetenzdefizite und Stärken dargestellt und in Verbindung mit der Einstellung zu kultureller Vielfalt gebracht.

Darauf aufbauend werden folgende Forschungsfragen im Zuge dieser Studie untersucht:

- Existiert ein Bewusstsein für Diversity bei den Mitarbeitenden?
- Welche Einstellungen zu kultureller Vielfalt gibt es?
- Werden bei den Personen mit Migrationshintergrund Barrieren und Einschränkungen sichtbar, die sie an der Entfaltung ihres Potenzials hindern?
- Wird der Bedarf zur interkulturellen Kompetenzförderung deutlich?

Die aktuelle Forschung berücksichtigt die spezifischen Perspektiven von Personen aus dem MINT-Bereich nicht explizit, weshalb in dieser Studie explorativ vorgegangen wurde. Durch strukturierte Interviews, wurde die Erfassung der subjektiven Theorien (Hilmer, 1969) der Mitarbeitenden aus dem MINT-Bereich mit und ohne Migrationshintergrund zu Diversity Einstellungen, Barrieren und interkultureller Kompetenz angestrebt.

Insgesamt umfasste der Interview-Leitfaden 47 Fragen, wobei zehn davon geschlossene Selbsteinschätzungsfragen waren. Durch die thematischen Bereiche Diversität allgemein sowie Wirkung und Umgang mit Diversität, wurde die Haltung und Sensibilität zum Thema erfasst. Die übergeordneten Themen kulturelle Merkmale, Stereotypenbedrohung und *Faultlines* sollten potenzielle Barrieren für Personen mit Migrationshintergrund aufdecken. Abgeschlossen wurde der Leitfaden mit Fragen zur interkulturellen Kompetenz. Die thematischen Bereiche wurden anhand der aktuellen Forschungslage und *Best-Practice* Beispielen ausgearbeitet. Der konzipierte Interview-Leitfaden wurde von Experten und Expertinnen für Diversity mit und ohne Migrationshintergrund begutachtet und nach minimalen Änderungsanforderungen von ihnen zur Anwendung freigegeben.

Im Rahmen des Projektes „Diversität Nutzen und Annehmen“ wurden die Interviews von Juli bis August 2019 telefonisch geführt. Die Studie wurde über wissenschaftliche und wirtschaftliche Netzwerke angeworben, um Mitarbeitende mit Abschluss in MINT-Fächern und einschlägigem aktuellen Tätigkeitsbereich aus unterschiedlichen Unternehmen zu akquirieren. Vor jedem Interview wurde, basierend auf den geltenden Datenschutzrichtlinien, das explizite Einverständnis für die Aufzeichnung des Interviews und der Datenverwertung für wissenschaftliche Zwecke abgefragt. Die Interviews dauerten zwischen 20 und 45 min.



Die aufgezeichneten Interviews wurden transkribiert und induktiv ausgewertet, wobei die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) befolgt wurde. Mit diesem methodischen Verfahren können qualitative sowie quantitative Analysen durchgeführt werden und es wird generell eine tiefgründige Interpretation gewährleistet (Bengtsson, 2016; Krippendorff, 2004). In Tab. 1 werden anhand der Beispielfrage „Sind die oben genannten Besonderheiten im Studium ein Voroder Nachteil bzw. ohne Einfluss?“ die einzelnen Verfahren der Paraphrasierung, Generalisierung und Kategorisierung gezeigt. Dem Ansatz von Bengtsson (2016) zur Triangulation folgend, wurden die finalen Kategorien in einem letzten Schritt mit drei Diversity Experten und Expertinnen an Hochschulen diskutiert. Dieses Vorgehen soll eine bessere Objektivität als Basis der Interpretationen sicherstellen.

Insgesamt wurden 16 Mitarbeitende, im Alter von 24 bis 46 Jahren ( $M = 34$ ) verschiedener deutscher Unternehmen interviewt. Ältere Mitarbeitende nahmen aus zwei Gründen tendenziell nicht an der Befragung teil: Entweder hatten sie

**Tab. 1** „Was verstehen Sie persönlich unter Vielfalt, bzw. Diversität“ nach Häufigkeit sortiert

Kategorie	Anzahl	Relative Häufigkeit*
Interkulturelle Vielfalt	10	25 %
Fachrichtungen	5	12.5 %
Altersgruppen	3	7.5 %
Geschlechter	3	7.5 %
Meinungen	3	7.5 %
Abwechslung	2	4.76 %
Akzeptanz	2	4.76 %
Charaktere	2	4.76 %
Kapital daraus schlagen	2	4.76 %
Kontextabhängig	2	4.76 %
Anpassungsfähigkeit	1	2.5 %
Flexibilität	1	2.5 %
Herangehensweisen	1	2.5 %
Heterogenität	1	2.5 %
Mehrere Varianten von einem	1	2.5 %
Viele Eindrücke	1	2.5 %

\*Die relative Häufigkeit bezieht sich auf den Anteil der Antworten, nicht die Befragten

Führungspositionen inne, oder sie zeigten kein Verständnis für die Befragung. Es nahmen vier Frauen und zwölf Männer an der Studie teil. Alle Teilnehmenden besaßen einen Hochschulabschluss in einem MINT-Fach (fünf Bachelor- und elf Masterabschlüsse). Insgesamt nahmen fünf Personen mit Migrationshintergrund an der Studie teil.

## 4 Ergebnisse

### 4.1 Relevanz von Diversity

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Studie jeweils anhand der explorativen Fragestellungen präsentiert. Die erste Fragestellung beinhaltete inwiefern ein Diversity Bewusstsein bei den Mitarbeitenden existiert und welche Einstellungen zu kultureller Vielfalt es gibt.

Die Ergebnisse der Inhaltsanalyse zeigten, dass Diversität für die Mitarbeitenden ein relevantes und aktuelles Thema darstellt. Die Frage „*Was verstehen Sie persönlich unter Vielfalt bzw. Diversität?*“ konnten alle beantworten. Hierbei umschrieben ungefähr zwei Drittel der Befragten interkulturelle Vielfalt und ein Drittel nannte, bezogen auf Diversität, fachliche Kompetenzen, die in einem Projektteam benötigt werden. Altersgruppe, Geschlecht und Meinung wurden jeweils nur dreimal als Antwort auf die gestellte Frage gegeben (s. Tab. 1). Die Mehrheit der Teilnehmenden berichtete, dass sie in ihrem Arbeitsalltag mit Menschen aus anderen Kulturen interagieren. Hinsichtlich der Unternehmensgröße konnten keine Antwortunterschiede gefunden werden.

Die geschlossene Frage „*Welche der folgenden Merkmale sind Ihrer Meinung nach für die Diversität von Bedeutung?*“, die auf einer Skala von 1 (nicht wichtig) bis 7 (sehr wichtig) beantwortet wurde, diente der Ermittlung von relevanten Diversitätsmerkmalen (s. Tab. 2). Als wichtigstes Merkmal wurde Rasse/ethnische

**Tab. 2** Subjektive Bedeutsamkeit der Diversitätsmerkmale

Diversitätsmerkmal	Mittelwert der Relevanz	SD
Alter	4.50	1.45
Geschlecht	4.50	2.28
Behinderung	3.92	1.68
Religion/Weltanschauung	3.91	1.76
Sexuelle Identität	3.33	1.67
Rasse/Ethnische Herkunft	4.67	1.50

Herkunft ( $M = 4.67$ ,  $SD = 1.50$ ) bewertet. Alter und Geschlecht (jeweils  $M = 4.50$ ,  $SD_{\text{Alter}} = 1.45$ ,  $SD_{\text{Geschlecht}} = 2.28$ ) wurden an zweiter Stelle eingestuft, wohingegen sexuelle Identität den letzten Platz belegte ( $M = 3.33$ ,  $SD = 1.67$ ).

## 4.2 Hindernisse für Personen mit Migrationshintergrund

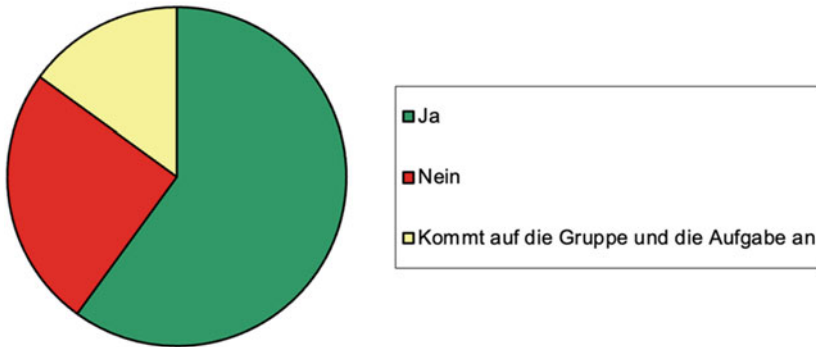
Anhand der zweiten Fragestellung untersuchten wir, ob bei den Personen mit Migrationshintergrund Barrieren und Einschränkungen sichtbar werden, die sie an der Entfaltung ihres Potenzials hindern.

Um die Einstellung zur kulturellen Vielfalt zu erfassen, wurden die Mitarbeitenden nach der subjektiven Wirkung von Vielfalt und dem Umgang mit Vielfalt befragt. In keinem Fall wurde die Wirkung einer ausgeprägten Vielfalt in der Gesellschaft als negativ beschrieben. Knapp ein Drittel (29.41 %) der Teilnehmenden nahmen die Wirkung von Diversity als sehr positiv wahr. Ein ähnliches Muster zeichnete sich für die Wahrnehmung der Wirkung von Vielfalt an der Universität beziehungsweise Hochschule sowie im Unternehmen ab. Des Weiteren war etwa die Hälfte (47.05 %) der Ansicht, dass die Gesellschaft die Diversität ihrer Mitglieder nicht ausreichend beachtet. Demgegenüber waren 68.75 % überzeugt, dass die Vielfalt der Studierenden an ihrer Universität beziehungsweise Hochschule eine ausreichende Berücksichtigung erhält. Ein Teilnehmer nahm öffentlichkeitswirksame Initiativen sogar als übertrieben wahr. Bezogen auf die Integration von Vielfalt vonseiten der jeweiligen Unternehmensführungen gaben 60 % der Befragten an, dass sie als angemessen wahrgenommen wird. Die Wirkung eines hohen Ausmaßes an Diversität innerhalb einer Arbeitsgruppe schätzten 75 % der Teilnehmenden als positiv ein. Allerdings erklärten 15 %, dass die spezifischen Aufgaben, Gruppen oder Projekte diesen Effekt beeinflussen könnten. Je nach persönlicher Einstellung zur Funktionalität von Vielfalt über- oder unterschätzten die Teilnehmenden die Relevanz von Diversity Maßnahmen (s. Abb. 1).

Weiterführende Inhaltsanalysen zeigten Unterschiede in den Antworten von Personen mit und ohne Migrationshintergrund auf, wobei sich diese Unterschiede nicht in der Summe der genannten Kategorien manifestierte. Allerdings tendierten Personen mit Migrationshintergrund zu der Meinung, dass die Gesellschaft Diversität nicht berücksichtigt und dies ein gesamtgesellschaftliches Problem widerspiegelt.

Demgegenüber zeigten Personen ohne Migrationshintergrund diese Ansicht nicht, sondern konzentrierten sich vermehrt auf individuelle Schwierigkeiten

"Denken Sie, dass eine kulturell vielfältigere Gruppe besser arbeitet als eine weniger vielfältige Gruppe?"



**Abb. 1** „Denken Sie, dass eine kulturell vielfältigere Gruppe besser arbeitet als eine weniger vielfältigere Gruppe?“

aufgrund von interkulturellen Missverständnissen. Mehr als die Hälfte der Teilnehmenden ohne Migrationshintergrund vertrat die Ansicht, dass eigene kulturelle Merkmale nicht beachtet, versteckt oder nur in geeigneten Situationen mäßig gezeigt werden sollten. Diese Perspektive wurde meist nicht aufgrund von eigenen negativen Erfahrungen mit Personen aus anderen Kulturen vertreten, sondern ließ sich im Gegenteil auf den Mangel an Erfahrungen zurückführen. Teilnehmende mit regelmäßigen interkulturellen Interaktionen und internationaler Erfahrung im beruflichen Kontext hatten, im Vergleich zu denen ohne solche Erfahrungen, eine differenziertere Perspektive auf kulturelle Dimension und ließen zusätzlich betriebliche Überlegungen miteinfließen. Als Beispiel hierfür gab ein Teilnehmender aus einem Unternehmen, in dem Personen mit Migrationshintergrund nur wenig vertreten sind, an, dass er kein Problem erkennen könne, weil das Unternehmen in dem er arbeitet funktioniere und man daher auch kein Diversity Management brauche. Diese Meinung basierte auf einem Minimum an Erfahrung mit interkulturellen Interaktionen und Situationen.

Zusätzlich wurde die Diversity Dimension Geschlecht untersucht. Die Analyse ergab, dass Frauen vermehrt von genereller Benachteiligung berichteten, sofern sie nicht aktiv dagegen vorgehen:

„Weil ich in einem sehr stark technischen Beruf arbeite und da sind nun mal weniger Frauen und da presche ich dann nach vorne, weil sonst kommt man da nicht weiter.“

Männliche Teilnehmende nannten weder Geschlechterunterschiede noch negative Einstellungen zum anderen Geschlecht. Die vorliegende Studie zielte jedoch nicht auf eine detaillierte Untersuchung der Diversity Dimension Geschlecht ab, wodurch die Thematik an dieser Stelle nicht detaillierter dargestellt werden kann.

### 4.3 Faultlines und Stereotypenbedrohung

Anhand der Frage „*Was denken Sie, anhand welcher kultureller Merkmale Sie sich von anderen Personen im Unternehmen unterscheiden? Wir würden Ihnen dazu einige Kategorien nennen.*“ wurden die Konstrukte *Faultlines* und *Stereotypenbedrohung* erfasst. Auf einer Skala von 1 (nicht stark) bis 7 (sehr stark) bewerteten die Teilnehmenden wie sehr sie sich bezüglich der folgenden Kategorien von anderen unterscheiden: Auftreten, Sprache, Freizeitbeschäftigung, Lebensbedingungen, Religion, Fürsorgeaufgabe, Wohnort, ethnische Zugehörigkeit, Migrationserfahrung, Bildungshintergrund, Aussehen, Alter und geistige sowie körperliche Fähigkeiten.

Allgemein wurden die subjektiv erlebten Unterschiede als wenig prägnant eingeschätzt, wobei die größten Differenzen in den Freizeitbeschäftigungen erlebt wurden ( $M = 3.33$ ,  $SD = 1.80$ ). Innerhalb des Auftretens erlebten sich die Teilnehmenden ebenfalls unterschiedlich gegenüber anderen ( $M = 3.27$ ,  $SD = 1.69$ ). Diesbezüglich äußerten zwei Teilnehmende, dass sie lockerer und höflicher seien. Der eigene Migrationshintergrund wurde von Mitarbeitenden als mäßig relevantes Unterscheidungsmerkmal zu anderen wahrgenommen (Bereich: 3–5).

Die genannten Unterschiede wurden von keinem der Teilnehmenden als direkter Nachteil empfunden. Zehn Befragte stufen die Unterschiede im Arbeitskontext sogar als vorteilhaft ein und für 37,5 % waren keine Einflüsse spürbar. Vorteilhafte Unterschiede waren laut Teilnehmenden fachliche Vielfalt, eine andere Perspektive, eine neue Perspektive und Durchsetzungsfähigkeit (jeweils eine Nennung). Das Bedürfnis, die eigenen kulturellen Merkmale zu unterdrücken beziehungsweise zu verstecken, um in der Interaktion mit internationalen Kollegen nicht herauszustechen, beschrieb nur ein Teilnehmender.

Innerhalb von Bewerbungsprozessen hatten zehn Befragte weder Vor- noch Nachteile aufgrund ihrer kulturellen Besonderheiten erfahren. Allerdings nannten zwei Mitarbeitende, dass sie Nachteile wegen ihrer Religion oder ihres Geschlechts erlebt hatten. Vier Befragte berichteten von Vorteilen, die sie auf ihre

Ähnlichkeit mit dem Personaler und/oder weiße Hautfarbe und oder/ deutsche Herkunft und Sprache zurückführten.

Die Teilnehmenden wurden weiterhin zu ihrem Freundeskreis, der Mitgliederzahl und deren Gemeinsamkeiten und Unterschieden befragt. Jeweils etwa ein Drittel der Teilnehmenden berichteten von einem großen beziehungsweise mittelgroßen Freundeskreis. Ein Viertel gab an, dass sie einem kleinen Freundeskreis angehörten und ein Achtel fühlte sich keinem Freundeskreis zugehörig. Als Gemeinsamkeiten innerhalb des Freundeskreises kristallisierten sich vor allem ähnliche Einstellungen und Interessenbereiche (jeweils sieben Nennungen) sowie Alter und gemeinsame Freizeitunternehmungen (jeweils fünf Nennungen) heraus. Unterschiede zu anderen Gruppen wurden vor allem durch das Alter (drei Nennungen), der gemeinsamen Arbeit und Offenheit (jeweils eine Nennung) erfahren. Personen mit und ohne Migrationshintergrund unterschieden sich diesbezüglich nicht in ihren Antworten. Jedoch erwähnten drei der Teilnehmenden mit Migrationshintergrund, dass sie sich tendenziell mit Personen mit Migrationshintergrund im Zuge einer „Grüppchenbildung“ im Arbeitskontext verknüpften. Die Teilnehmenden erzählten, dass sie eher mit den anderen Personen mit Migrationshintergrund in der Belegschaft ihre Pausen verbringen und sich dort besser verstanden und wohler fühlten. Die drei Teilnehmenden gaben auch an, dass bei Ihnen im Betrieb zwar alle miteinander redeten, informelle Gruppen sich aber eher anhand der Merkmale mit und ohne Migrationshintergrund orientierten. Dieser Aspekt deutet auf implizite *Faultlines* hin, die höchstwahrscheinlich in diesem Maße vornehmlich von Personen mit Migrationshintergrund erfahren werden.

Erwähnenswert ist, dass die Studie keine Hinweise auf Stereotypenbedrohung liefern konnte. Möglicherweise wurden kritische Lebensphasen, bspw. das Studium, bereits überwunden. Dadurch könnte die befragte Gruppe ein stärkeres Selbstbewusstsein ausgebildet oder allgemeine Erfahrungen mit Stereotypisierung und adäquaten Bewältigungsstrategien gesammelt haben.

#### **4.4 Interkulturelle Kompetenz**

Um die Relevanz von und mögliche spezifische Potenziale für die Entwicklung von interkultureller Kompetenz zu untersuchen, wurde die subjektive Wahrnehmung der eigenen Kompetenz und der Relevanz erfragt. Die eigene interkulturelle Kompetenz wurde von den Teilnehmenden auf einer Skala von 1 (nicht hoch) bis 7 (sehr hoch) eingestuft. Dabei beantworteten sie die Frage: „*Gelingt es Ihnen alles in allem mit Menschen aus anderen Kulturen gut und erfolgreich zu kommunizieren?*“.

Die Antworten variierten zwischen den Werten 4 und 7, wonach sich alle Teilnehmenden als interkulturell kompetent einschätzten. Im nächsten Schritt wurde das Verständnis der Teilnehmenden zum Konzept der interkulturellen Kompetenz erfasst. Sie beantworteten die Frage, welche persönlichen Kompetenzen und Erfahrungen sie als besonders hilfreich im interkulturellen Kontakt einstufen würden (s. Tab. 3). Als Kompetenzen wurden Offenheit und Verständnis (jeweils sieben Nennungen) am häufigsten genannt. Darauf folgten Einfühlungsvermögen und Interesse (jeweils fünf Nennungen) und Sprache (vier Nennungen). Hinsichtlich der eigenen Erfahrungen stellte Migrationserfahrung mit vier Nennungen die wichtigste dar.

Zusätzlich bewerteten die Mitarbeitenden unterschiedliche, vorgegebene Situationen, hinsichtlich des jeweiligen Nutzens von interkultureller Kompetenz. Für jede Situation sollten sie die interkulturelle Kompetenz mit 1 (nicht wichtig) bis 7 (sehr wichtig) beurteilen. Die Teilnehmenden schätzen interkulturelle Kompetenz für die Karriereentwicklung als am wichtigsten ein ( $M = 5.67$ ,  $SD = 0.98$ ). Der aktuelle Beruf, das Studium und die Jobbewerbung belegten die darauffolgenden Plätze der Rangliste.

Interkulturelle Kompetenz wurde vor allem von den Teilnehmenden als zukünftig weniger relevant eingestuft, die gleichzeitig wenig interkulturelle Erfahrungen mitbrachten. Demgegenüber konnten die Teilnehmenden mit Erfahrung meist konkretere Antworten auf die Fragen geben. Nichtsdestotrotz wurden keine Unterschiede in der Selbsteinschätzung der interkulturellen Kompetenz gefunden. Ein möglicher Grund für den nicht vorhandenen Unterschied könnte eine Überschätzung der eigenen interkulturellen Kompetenzen aufseiten der Mitarbeitenden sein.

Des Weiteren zeigte sich, dass zum Zeitpunkt des Interviews die interkulturelle Zusammenarbeit als gut bewertet wurde. Rückblickend berichteten die Teilnehmenden jedoch von einem längeren Prozess, in dem Konfliktpotenziale bereits eine Rolle spielten, mit denen man sich erst befassen musste, um zum Status Quo zu gelangen. Die Mehrzahl der Befragten brachte Berufserfahrung mit, weshalb eine leichte Verzerrung diesbezüglich angenommen werden kann. Durch ihre Erfahrung können diese Mitarbeitenden mit schwierigen Situationen tendenziell besser umgehen.

Von keinem der Befragten wurden unterstützenden Diversity Maßnahmen in den Unternehmen genannt. Im Zuge der Befragung erweckte es den Eindruck, dass die Möglichkeit von Fördermöglichkeiten bei den Teilnehmenden nicht präsent war. Die Mehrheit der Teilnehmenden gab zwar an, dass genug für die innerbetriebliche Vielfalt getan wurde. Allerdings berichteten sie im Gegensatz hierzu von vergangenen Problemen und einer erlebten Orientierungslosigkeit.

**Tab. 3** Häufigkeiten die Fragen nach Fähigkeiten und Erfahrungen, die für eine gute interkulturelle Kompetenz nützlich sind

Welche persönlichen Fähigkeiten sind dazu im Allgemeinen für eine gute interkulturelle Kompetenz nützlich?		Welche persönlichen Erfahrungen sind dazu im Allgemeinen für eine gute interkulturelle Kompetenz nützlich?			
Kategorie	Anzahl	Relative Häufigkeit*	Kategorie	Anzahl	Relative Häufigkeit*
Offenheit	7	15.2 %	Migrationserfahrung	7	30.4 %
Verständnis	7	15.2 %	Erfahrung	5	21.7 %
Einfühlungsvermögen	5	10.9 %	Damit aufwachsen	3	13.1 %
Interesse	5	10.9 %	Diskussionen	2	8.6 %
Sprache	4	8.7 %	Reisen	2	8.6 %
Toleranz	3	6.5 %	Eigener Migrationshintergrund	1	4.4 %
Zuhören	3	3.0 %	Offen sein	1	4.4 %
Akzeptanz	2	4.3 %	Sprachen lernen	1	4.4 %
Perspektivenwechsel	2	4.3 %	Leichte Konflikte	1	4.4 %
Kommunikationsstärke	1	2.2 %			
Kompromissfähigkeit	1	2.2 %			
Mut	1	2.2 %			
Neugier	1	2.2 %			
Respekt	1	2.2 %			
Vorurteilsfreiheit	1	2.2 %			
Weltoffenheit	1	2.2 %			
Wissen	1	2.2 %			

\*Die relative Häufigkeit bezieht sich auf den Anteil der Antworten, nicht die Befragten



Entweder vertraten die Teilnehmenden die Meinung, dass innerbetriebliche Fördermaßnahmen keine Wirkung hätten oder sie waren sich nicht bewusst, dass spezifische Maßnahmen generell umgesetzt werden können.

---

## 5 Diskussion und Limitationen

Die vorliegende Studie bietet Einblicke zum Umgang mit Diversity in unterschiedlichen Organisationen, weshalb sie vor allem für die Praxis von Bedeutung ist. Das Bewusstsein für kulturelle Unterschiede, gepaart mit ausgeprägter interkultureller Kompetenz, sind im Arbeitskontext sehr relevant, selbst wenn keine regelmäßigen internationalen Interaktionen stattfinden (Genkova, 2019). Nichtsdestotrotz wird eine positive Diversity Kultur bisher von vielen Unternehmen noch nicht aktiv angestrebt und verfolgt.

Den Teilnehmenden dieser Studie war bewusst, dass in zwischenmenschlichen Interaktionen mit Personen verschiedener Kulturen kulturelle Unterschiede existieren. Diese Ergebnisse stehen im Einklang mit denen des Institutes der deutschen Wirtschaft aus dem Jahr 2016, die besagen, dass 19.9 % der Mitarbeitenden in MINT-Berufen migriert seien (Anger et al., 2019). Allerdings ist naheliegend, dass noch mehr Personen mit Migrationshintergrund in dieser Branche beschäftigt sind, da bei der beschriebenen Untersuchung aus dem Jahr 2016 nur Migrantinnen und Migranten der ersten Generation berücksichtigt wurden.

In der vorliegenden Studie erwähnten die Mitarbeitenden an mancher Stelle, dass Interaktionsschwierigkeiten und Barrieren überwunden werden müssen, um eine konstruktive Arbeitsatmosphäre zu kreieren. Befragte mit und ohne Migrationshintergrund beschrieben Vor- und Nachteile vom Arbeiten in interkulturellen Teams. Vorhandene Unterschiede zwischen den Menschen eines Teams wurden jedoch meist nicht bewusst wahrgenommen. Dies deutet darauf hin, dass auch eine positive Einstellung zu kultureller Vielfalt nicht vor einer *color-blind* Perspektive (die Annahme, dass es keine Unterschiede zwischen Menschen gibt) schützt (Van der Zee & Van Otten, 2015). Damit einher geht die Beobachtung, dass in dieser Befragung lediglich Personen mit Migrationshintergrund *Faultlines* berichtet haben.

Die Erfahrung mit interkulturellen Interaktionen und Situationen scheint ebenfalls eine große Rolle in der Formung von Diversity Einstellung zu spielen. Teilnehmende, die im beruflichen Kontext Erfahrungen in interkulturellen Interaktionen sammeln konnten, waren generell offener gegenüber Diversität eingestellt und erkannten den Mehrwert dahinter. Allerdings berichteten sie ebenfalls von

anfänglichen Hindernissen, wie unterschiedliche Hierarchieverständnisse in multikulturellen Teams, unterschiedliche Auffassung von Pünktlichkeit oder Sprachbarrieren. Schwierigkeiten, die aufgrund der persönlichen Einstellung auftreten könnten, wurden in der Befragung von keinem Teilnehmenden erwähnt.

Innerhalb der Untersuchung wurde von keinen betrieblichen Maßnahmen zur Unterstützung der Mitarbeitenden berichtet. Es wurde deutlich, dass die Erfahrung mit kultureller Vielfalt innerhalb der Unternehmen meist gering war und keine Situationen gestaltet wurden, in denen kulturelle Vielfalt distinkt gewesen wäre. Teilnehmende mit weniger Erfahrung zeigten Facetten von latenten Diversity Einstellungen, die das Klima in einem Team und dessen Erfolg unerschwinglich beeinflussen können.

Der Mangel an Erfahrung kann negative Konsequenzen mit sich bringen. Übernehmen unerfahrene Mitarbeitende Führungspositionen, kann es passieren, dass wichtige Potenziale unerkannt bleiben. Ohne das Erleben von einschlägigen Situationen können sich, unterstützt von mangelnder Reflexion, vorgefasste Meinungen verfestigen. Erfahrungen, die im Studium oder im Privatleben gemacht werden, scheinen ebenfalls einen Einfluss auf Diversity Einstellungen zu haben. Personen, die mit Menschen aus anderen Kulturen aufgewachsen sind oder im Alltag den Kontakt mit Personen mit Migrationshintergrund pflegen, sind meist offener gegenüber Personen aus anderen Kulturen.

Des Weiteren wurde ersichtlich, dass Teilnehmende mit und ohne Migrationshintergrund Vorurteile gegenüber anderen Personen mieden. Sie berichteten, dass sie versuchten offen zu kommunizieren und die Perspektive des Gegenübers einzunehmen, um ein besseres Verständnis für seine/ihre kulturellen Werte und Verhaltensweisen aufbringen zu können. Gleichzeitig wurde, unabhängig von den individuellen Erfahrungen, ein Gefühl der Überforderung kommuniziert. Diesbezüglich konkretisierten manche Teilnehmende, dass die Beachtung aller Perspektiven schwierig sei, vor allem wenn ein unkompliziertes Zusammenarbeiten ermöglicht werden soll.

Perspektivenwechsel ist für die ressourcenorientierte Nutzung von Diversity in Organisationen gleichermaßen von Bedeutung wie auf individueller Ebene (Page, 2007). Diese Annahme ergänzt die Ergebnisse einer in Deutschland durchgeführten Studie, welche die Kontakthäufigkeit mit Migranten und Migrantinnen als Prädiktor für unterschiedliche Vorurteileinstellungen und allgemeine Ablehnung gegenüber Menschen aus anderen Kulturen identifizierte (Wagner et al., 2002).

Bezieht man relevante Kontextfaktoren mit in die Überlegungen ein, können die hier vorliegenden Ergebnisse diese Studien ergänzen. Die Quantität des Kontaktes zu Personen mit Migrationshintergrund sagt ein höheres Einfühlungsvermögen sowie weniger Vorurteile vorher (Paluck et al., 2019), wobei für einen

erfolgreichen Lerneffekt wahrscheinlich weitere Kontextfaktoren verantwortlich sind. Ähnliches gilt für den positiven Zusammenhang von Diversity Einstellungen und dem Teamerfolg (Stegmann, 2011), für den weitere Kontextfaktoren angenommen werden können, die jedoch bisher nicht ausreichend einbezogen wurden. Die vorliegenden Studienergebnisse weisen darauf hin, dass die aktive Unterstützung und Förderung des proaktiven Umgangs mit Vielfalt von Organisationen einen solchen Kontextfaktor darstellen könnte. Ohne die Unterstützung vonseiten des Unternehmens, scheinen vorhandene positive Einstellungen und Offenheit nicht zielführend eingesetzt zu werden.

Die berichtete fehlende Unterstützung des Unternehmens ist möglicherweise ein Grund für das Gefühl der Orientierungslosigkeit der Mitarbeitenden. In den meisten Fällen wiesen die Teilnehmenden ohne internationale Erfahrungen eine *color-blind* Perspektive auf. Diese Sichtweise wurde auch bei Teilnehmenden mit viel internationaler Erfahrung vereinzelt deutlich. Es scheint, als bliebe trotz erfolgreicher interkultureller Interaktionen ein gewisses Maß an Misstrauen bestehen.

Gerade in interkulturellen Kontexten sind Fähigkeiten, die es ermöglichen, mit Stress umzugehen und diesen zu reduzieren, von großem Nutzen (Gröschke, 2013). Wichtige Beispiele für solche Fähigkeiten und Eigenschaften sind Selbstwirksamkeit, Reflexionsfähigkeit und Flexibilität im Denken und Handeln (Gröschke, 2013). In der Ausbildung von Lehrenden konnte Holt (2020) den Zusammenhang von Wissensvermittlung und der praxisnahen Anwendung im direkten Kontakt mit Diversity Beliefs verifizieren. Da die Prozesse der Einstellungsveränderung und der Trainings-Transfer Mechanismen vergleichbar sind, nehmen wir an, dass sich diese Aspekte auf den wirtschaftlichen Sektor übertragen lassen. Ein prozessbegleitendes Coaching in Kombination mit gezielter Weiterbildung wird daher für einzelne Mitarbeitende als die effizienteste Schulungsmethode empfohlen (Shoukry & Cox, 2018).

Auch bei ausführlicher Literaturrecherche zu Diversity in den Berufen der MINT-Branche zeigt sich, dass kein Bewusstsein für förderliche Maßnahmen besteht, beziehungsweise, dass sich weder Praktiker noch Forschende der Thematik im Bereich MINT besonders bewusst sind. Dies spiegelte sich in den Antworten der Teilnehmenden dieser Studie wider. Daher sollten weiterführende Studien die Wechselwirkung zwischen der Organisation, inklusive möglicher Unterstützungs- und strukturgebenden Maßnahmen und ihren Mitarbeitenden genauer untersuchen. Insbesondere sollte hinterfragt werden, welche Gründe hinter einer mangelnden Unterstützung stehen und ob sich Erkenntnisse auf andere, heterogene Bereiche der MINT-Branche anwenden lassen (zum Beispiel Informatik, Ingenieurwissenschaften, Versicherungsmathematik).

Teilnehmende mit Migrationshintergrund berichteten in dieser Studie, dass ihr Freundeskreis häufig aus anderen Personen mit Migrationshintergrund besteht, wobei nicht zwangsläufig die gleiche Kultur geteilt wurde. Dieser Aspekt ist insbesondere vor dem Hintergrund interessant, dass sich die Befragten mit Migrationshintergrund subjektiv sowohl in ihrer Heimatkultur als auch in der deutschen Kultur integriert fühlten. Diese Ansicht manifestierte sich unter anderem darin, dass sie kein diskriminierendes Verhalten und somit keine beziehungsweise kaum Barrieren erlebten. Befragte mit Migrationshintergrund blieben jedoch eher unter sich.

Im Einklang mit den vorherigen Ergebnissen, konnten keine Anzeichen für Stereotypenbedrohungen gefunden werden. Allerdings berichteten Migrantinnen und Migranten der ersten Generation, dass sie vermehrt mit Personen mit Migrationshintergrund agieren und Netzwerke bilden. Dieses Gefühl einer Bruchkannte zwischen sozialen Gruppen bezeichnet man als *Faultline*. Eine derartige „Grüppchenbildung“ wird vor allem durch eine geringe Identifikation mit der übergeordneten Organisation unterstützt (Van Dick & Stegmann, 2016; van Knippenberg et al., 2004). Eine „Grüppchenbildung“ schränkt jedoch die Aktivierung und die Nutzung des vorhandenen Potenzials ein und kann in ausgeprägten Fällen Konflikte anfeuern und die Kommunikation innerhalb einer Organisation gefährden. In einer Studie von Tadmor et al. (2009) konnte gezeigt werden, dass bikulturelle Personen, im Gegensatz zu angepassten Individuen in kulturverwandten Regionen, eine ausgeprägtere kognitive Komplexität aufweisen. Diese integrative Komplexität könnte dazu führen, dass subjektiv empfundene Unterschiede zwischen interkulturellen Gruppen (*Faultlines*) stärker wahrgenommen werden. Als Konsequenz wird sich tendenziell mit Personen umgeben, die diese Komplexität teilen sowie nachvollziehen können und sich mit ähnlichen Problemen konfrontiert sehen. Um eine derartige Bildung von Subgruppen, beziehungsweise *Faultlines* zu vermeiden können beispielsweise gezielt Interaktionsmöglichkeiten geschaffen sowie Strukturen integriert werden, mit denen sich die Mitarbeitenden einer Organisation stärker identifizieren können.

Die vorliegende Studie wurde auf eine Weise konzipiert, dass die Fragestellungen adäquat untersucht werden konnten. Durch die qualitative Befragung wurde ein explorativer Einblick auf kulturelle Vielfalt in der MINT-Branche aus Sicht der Mitarbeitenden gewonnen. Zudem konnten durch den strukturierten Interview-Leitfaden Themen zu Diversity und Migration tief greifend behandelt werden. Die Verwendung von geschlossenen und offenen Fragen ermöglichte es außerdem, die einzelnen Interviews miteinander zu vergleichen.

Die Größe und Zusammensetzung der Stichprobe stellen Limitationen dar, die bei der Interpretation der vorliegenden Ergebnisse berücksichtigt werden sollten. Die Studie liefert daher vornehmlich Ansätze bezüglich der Unterschiede von kultureller Vielfalt in verschiedenen Unternehmen. Wir empfehlen, dass sich zukünftige Studien auf die Unternehmenskultur sowie den Führungsstil fokussieren, indem sie mehr Mitarbeitende und Führungskräfte aus weniger Unternehmen einbeziehen.

Im Zuge von Interviewstudien kann, maßgeblich durch den direkten Kontakt, die Antworttendenz der sozialen Erwünschtheit oder sogar bewusste Falschangaben nicht ausgeschlossen werden. Somit ist eine Verfälschung der Antworten, beispielsweise hinsichtlich persönlicher Diskriminierungserfahrungen oder eigenem diskriminierendem Verhalten, in Richtung positiver Verzerrung nicht auszuschließen. Die freiwillige Teilnahme kombiniert mit der Möglichkeit des Abbruchs der Befragung zu jedem Zeitpunkt schmälert allerdings das Risiko von Verzerrungen.

In nachfolgenden Studien könnte der Interview-Leitfaden für manche Diversity Dimensionen detaillierter ausgebaut werden und beispielsweise konkret Maßnahmen erfassen, die bereits umgesetzt werden oder zukünftig umgesetzt werden könnten.

## 5.1 Praktische Implikationen und Fazit

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie verdeutlichen, dass Diversität verstärkt in die Strukturen und Kulturen von Unternehmen einbezogen werden muss. Des Weiteren sollten wichtige Kompetenzen aufseiten der Mitarbeitenden gefördert werden, damit die vorhandene Motivation zur Umsetzung der Diversität durch angeeignete Fähigkeiten realisiert werden kann. In diesem Prozess spielt Diversity Management eine ausschlaggebende Rolle: Es wird eine Unternehmenskultur kreiert, die die Vielfalt ihrer Mitglieder als Ressource wahrnimmt und strategisch für den Erfolg des eigenen Unternehmens implementiert (Wondrak, 2011). Gerade in Zeiten des demografischen Wandels stellt Diversity Management eine vielversprechende Strategie dar. Unglücklicherweise mangelt es an standardisierten Modellen zur Umsetzung von Diversity Management, an denen sich Unternehmen orientieren können. Es konnte jedoch gezeigt werden, dass Top-Down-Prozesse sowie positive Diversity Einstellungen vielversprechende Erfolgsprädiktoren für eine Unternehmenskultur, die sich an Diversity orientiert, darstellen (vgl. Genkova, 2018).

Die Befragten äußerten im Allgemeinen eine positive Haltung zu kultureller Diversität, die jedoch vermehrt mit mangelnder systematischer Kompetenz

sowie geringem Perspektivenwechsel einherging. Zusätzlich wurden *Faultlines* von Mitarbeitenden mit Migrationshintergrund wahrgenommen. Um Mitarbeitende einerseits in der Entwicklung interkultureller Kompetenz zu unterstützen und gleichzeitig eine übergeordnete organisationsbezogene und diversity-sensibel Identität zu stärken, wären Fördermaßnahmen, zum Beispiel Team-Trainings für konkrete Diversity Kompetenzen eine vielversprechende Lösung. Mitarbeitende mit und ohne Migrationshintergrund sollten idealerweise in Maßnahmen mit erlebnisorientierten Ansätzen aktiv einbezogen werden, um das gegenseitige Verständnis auf beiden Seiten zu fördern. Hinsichtlich der Erkenntnisse von Homan et al. (2015), dass die Team-Diversity positiv mit einer Leistungssteigerung nach einem Diversity Training zusammenhängt, sollte die Umsetzung solcher Maßnahmen besonders attraktiv für Unternehmen sein. Wichtig ist jedoch, vor allem diejenigen in das Training und den damit verbundenen Prozess einzubinden, die einer Teilnahme tendenziell weniger zugeneigt sind (Homan et al., 2015). Für den Praxisbezug des Diversity Managements deuten die Ergebnisse dieser Studie darauf hin, dass sich Trainingsansätze neben den allgemeinen Anforderungen einer Stelle (*Training by needs*, Baldwin & Ford, 1998) gleichermaßen danach richten sollte, welche Erfahrungen Mitarbeitende mit und ohne Migrationshintergrund bisher im interkulturellen Kontext gesammelt haben. Insbesondere Individuen ohne Migrationshintergrund und mit wenig interkulturellem Erfahrungsschatz profitieren von diversem Informationsgehalt, von bedarfsorientierten Verhaltens-Trainings und Transfer, verglichen mit Individuen mit Migrationshintergrund, die das Gefühl haben, sozial ausgegrenzt zu werden.

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie deuten darauf hin, dass eine klare betriebliche Position notwendig ist, um Diversity und die damit verbundene Kompetenzen zu fördern. In Deutschland arbeiten in fast jedem Unternehmen Personen mit Migrationshintergrund, weshalb Vielfalt und Diversität allgemein präsent ist. Effizient genutzt, stellt sie nicht nur eine gesellschaftliche, sondern eine wirtschaftliche Bereicherung dar. Allerdings darf die MINT-Branche diesbezüglich nicht untätig bleiben, nur weil sie einen hohen Grad an Internationalisierung aufweist. Wir konnten aufzeigen, dass auch in diesem hochgradig diversen Umfeld viele Mitarbeitende keine bewussten interkulturellen Kontakt Erfahrungen machen und sich aktiv mit dem Aufbau interkultureller Kompetenz auseinandersetzen. Erst wenn interkulturelle Probleme immer wieder auftreten, wird angefangen sich Gedanken zu machen. Das Ziel muss es daher sein, vor allem junge Mitarbeitende von Beginn an auf diese Thematik zu stoßen, als Unternehmen eine klare Position zu beziehen und entsprechende Unterstützungsangebote zu schaffen.

## Literatur

- Anger, C., Koppel, O., & Plünnecke, A. (2018). *MINT-Frühjahrsreport 2018 MINT – Offenheit, Chancen, Innovationen*. [https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user\\_upload/Studien/Gutachten/PDF/2018/MINT-Frühjahrsreport\\_2018neu.pdf](https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/Gutachten/PDF/2018/MINT-Frühjahrsreport_2018neu.pdf). Zugegriffen: 26. Apr. 2021.
- Anger, C., Koppel, O., & Plünnecke, A. (2019). *MINT-Frühjahrsreport 2019 MINT und Innovationen – Erfolge und Handlungsbedarfe*. [https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user\\_upload/Studien/Gutachten/PDF/2019/MINT-Frühjahrsreport\\_2019.pdf](https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/Gutachten/PDF/2019/MINT-Frühjahrsreport_2019.pdf). Zugegriffen: 26. Apr. 2021.
- Antidiskriminierungsstelle des Bundes. (2018). *Erhebung von subjektiven Diskriminierungserfahrungen: Erste Ergebnisse von Testfragen in der SOEP Innovations-Stichprobe 2016*. Antidiskriminierungsstelle des Bundes.
- Baldwin, T. T., & Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41, 63–105.
- Banse, R., & Gawronski, B. (2003). Die Skala Motivation zu vorurteilsfreiem Verhalten: Psychometrische Eigenschaften und Validität. *Diagnostica*, 49(1), 4–13.
- Barmeyer, C., Genkova, P., & Scheffer, J. (2010). *Interkulturelle Kommunikation und Kulturwissenschaft: Grundbegriffe, Wissenschaftsdisziplinen, Kulturräume*. Stutz Verlag.
- Becker, M. (2006). Wissenschaftstheoretische Grundlagen des Diversity Management. In M. Becker & A. Seidel (Hrsg.), *Diversity Management. Unternehmens- und Personalpolitik der Vielfalt* (S. 3–48). Poeschel.
- Beigang, S., Fetz, K., Kalkum, D., & Otto, M. (2016). *Diskriminierungserfahrungen in Deutschland: Ergebnisse einer Repräsentativ- und einer Betroffenenbefragung*. Antidiskriminierungsstelle des Bundes.
- Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *NursingPlus Open*, 2, 8–14.
- Bundesministerium für Wirtschaft und Energie. (2020). *Fachkräfte für Deutschland*. <https://www.bmwi.de/Redaktion/DE/Dossier/fachkraeftesicherung.html>. Zugegriffen: 23. Juli 2020.
- Cox, T. H. (1993) *Cultural diversity in organisation. Theory, research and practice*. Berret Koehler Publishers.
- Charta der Vielfalt. (2020). *Wer wir sind*. <https://www.charta-der-vielfalt.de/>. Zugegriffen: 15. Juni 2020.
- Dreas, S., & Rastetter, D. (2016). Die Entwicklung von Diversity Kompetenz als Veränderungsprozess. In P. Genkova & T. Ringeisen (Hrsg.), *Handbuch Diversity Kompetenz Band 1: Perspektiven und Anwendungsfelder* (S. 351–370). Springer.
- Europäische Kommission. (2020). *What we do*. [https://ec.europa.eu/home-affairs/what-we-do/policies/legal-migration/integration\\_en](https://ec.europa.eu/home-affairs/what-we-do/policies/legal-migration/integration_en). Zugegriffen: 27. Juni 2020.
- Garib, G. (2013). Diversity is in the eye of the beholder: Diversity perceptions of managers. *The Psychologist-Manager Journal*, 16(1), 18–32.
- Genkova, P. (2018). *Diversity Management – eine Frage der Führung? Eine explorative Untersuchung über die Diversity Einstellungen von Führungskräften und Mitarbeitern*. Präsentiert auf dem PASIG. 21. Workshop Psychologie der Arbeitssicherheit und Gesundheit. Psychologie der Arbeitssicherheit und Gesundheit – Voneinander lernen und miteinander die Zukunft gestalten. Salzburg.

- Genkova, P. (2019). *Interkulturelle Wirtschaftspsychologie*. Springer.
- Genkova, P., & Ringeisen, T. (2017). *Handbuch Diversity Kompetenz. Band 2: Gegenstandsbereiche*. Springer Fachmedien.
- Genkova, P., & Schreiber, H. (2019). Diversity beliefs and diversity climate: Potentials for organizations. In B. Covarubias Venengas, C. Debray, & J. Vakkayil (Hrsg.), *IACCM-IESEG 2019 Conference Proceedings: Intercultural competencies for a disruptive VUCA world: Exploring creativity, innovation, resilience & resistance in intercultural research, training & management* (S. 109–122). <https://iaccm-congress.ieseg.fr/wp-content/uploads/sites/21/2018/12/IACCM-IESEG-Conference-Proceedings-2019-V3.pdf#page=109>.
- Gröschke, D. (2013). Kompetenzen im Umgang mit Stress in interkulturellen Settings. In P. Genkova, T. Ringeisen, & F. T. L. Leong (Hrsg.), *Handbuch Stress und Kultur: Interkulturelle und kulturvergleichende Perspektiven* (S. 473–488). Springer.
- Hilmer, J. (1969). *Grundzüge einer pädagogischen Theorie der Bewegungsspiele: ein Beitrag zur Didaktik der Leibeserziehung*. Schroedel Verlag.
- Höher, F., & Höher, P. (2007). Personalprozesse – (K)Ein diskriminierungsfreier Raum? In I. Koall, V. Bruchhagen, & F. Höher (Hrsg.), *Diversity Outlooks. Managing Diversity zwischen Ethik, Profit und Antidiskriminierung* (S. 223–263, Bd. 6). Lit.
- Holt, L. (2020). *Learning to Walk the Walk: Narrative Exploration of Diversity Training for Higher Education Teaching*. Dissertation. University of Missouri-Kansas City.
- Homan, A. C., Buengeler, C., Eckhoff, R. A., van Ginkel, W. P., & Voelpel, S. C. (2015). The interplay of diversity training and diversity beliefs on team creativity in nationality diverse teams. *Journal of Applied Psychology, 100*(5), 1456.
- Jon, J. E. (2013). Realizing internationalization at home in Korean higher education: Promoting domestic students' interaction with international students and intercultural competence. *Journal of Studies in International Education, 17*(4), 455–470.
- Kemper, T. (2010). Migrationshintergrund – eine Frage der Definition. *Die deutsche Schule, 102*(4), 315–326.
- Kersting, M., & Ott, M. (2016). Diversity-gerechte Personalauswahl. In P. Genkova & T. Ringeisen (Hrsg.), *Handbuch Diversity Kompetenz. Band 1: Perspektiven und Anwendungsfelder* (S. 679–692). Springer.
- Krell, G. (2003). Personelle Vielfalt in Organisationen als Herausforderung für die Praxis. In H. Wächter, G. Vedder, & M. Führung (Hrsg.), *Personelle Vielfalt in Organisationen* (S. 219–232). Hampp.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to ist methodology* (2. Aufl.). SAGE.
- Massey, D. S., & Fischer, M. J. (2005). Stereotype threat and academic performance: New findings from a racially diverse sample of college freshmen. *Du bois review: Social Science Research on Race, 2*(1), 45–67.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12. Aufl.). Beltz.
- Milliken, F. J., & Martins, L. L. (1996). Searching for common threads: Understanding the multiple effects of diversity in organizational groups. *Academy of Management, 21*(2), 402–433.
- Page, S. E. (2007). Making the difference: Applying a logic of diversity. *Academy of Management Perspectives, 21*(4), 6–20.



- Paluck, E. L., Green, S. A., & Green, D. P. (2019). The contact hypothesis re-evaluated. *Behavioural Public Policy*, 3(2), 129–158.
- Piotrowski, N., & Hollar, D. W. (2017). Stress. *Magill's Medical Guide*, 5, 2143–2147.
- Rosken, A. (2016). Konzept Diversity Management – Definition, Abgrenzung und Beurteilung. In P. Genkova & T. Ringeisen (Hrsg.), *Handbuch Diversity Kompetenz Band 1: Perspektiven und Anwendungsfelder* (S. 61–74). Springer.
- Shoukry, H., & Cox, E. (2018). Coaching as a social process. *Management Learning*, 49(4), 413–428.
- Statistisches Bundesamt. (2017). *Ältere Menschen in Deutschland und der EU*. [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/Bevoelkerungsstand/Broschuer\\_eAeltereMenschen0010020169004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/Bevoelkerungsstand/Broschuer_eAeltereMenschen0010020169004.pdf?__blob=publicationFile). Zugegriffen: 6. Febr. 2018.
- Stegmann, S. (2011). *Engaging with diversity of social units. A social identity perspective on diversity in organizations*. Univ.-Bibliothek.
- Tadmor, C. T., Tetlock, P. E., & Peng, K. (2009). Acculturation strategies and integrative complexity: The cognitive implications of biculturalism. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 40, 105–139.
- Thomas, A. (2003). *Kulturvergleichende Psychologie* (2. Aufl.). Hogrefe.
- Uslucan, H.-H. (2017). Diskriminierungserfahrungen türkeistämmiger Zuwanderer\_innen. In K. Fereidooni & M. El (Hrsg.), *Rassismuskritik und Widerstandsformen* (S. 129–141). Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-14721-1\\_8](https://doi.org/10.1007/978-3-658-14721-1_8).
- Uslucan, H., & Brinkmann, H. (2013). *Dabeisein und Dazugehören – Integration in Deutschland*. Springer Fachmedien.
- Van der Zee, K., & Otten, S. (2015). Organizational Perspectives on Diversity. In S. Otten, K. van der Zee, & M. B. Brewer (Hrsg.), *Current issues in work and organizational psychology. Towards inclusive organizations: Determinants of successful diversity management at work*, (S. 29–48), Psychology Press.
- Van Dick, R., & Stegmann, S. (2016). Diversity, Social Identity und Diversitätsüberzeugungen. In P. Genkova & T. Ringeisen (Hrsg.), *Handbuch Diversity Kompetenz* (S. 3–15). Springer.
- Van Knippenberg, D., De Dreu, C. K. W., & Homan, A. C. (2004). Work group diversity and group performance: An integrative model and research agenda. *Journal of Applied Psychology*, 89(6), 1008–1022. <https://doi.org/10.1037/1089-2699.11.3.207>.
- Wagner, U., Zick, A., & van Dick, R. (2002). Die Möglichkeit interpersonaler und massenmedialer Beeinflussung von Vorurteilen. In K. Boehnke, D. Fuß, & J. Hagan (Hrsg.), *Jugendgewalt und Rechtsextremismus: Soziologische und psychologische Analysen in internationaler Perspektive* (S. 225–237, Jugendforschung). Juventa.
- Wondrak, M. (2011). Implementierung von Diversity Management. In N. Pauser & M. Wondrak (Hrsg.), *Praxisbuch Diversity Management*. Facultas.

**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.





# Wenn es um Karriere geht – Studie zu kultureller Diversität und Führungspersönlichkeiten in Betrieben

Edwin Semke und Marelja Juric-Kacunic

## 1 Einleitung

Jede Kultur enthält Definitionen dessen, was (un)erwünscht ist und mit ihren Normen und Werten lenkt sie das menschliche Verhalten im Zusammenspiel mit der Gesellschaft (Giddens, 2007). Mitglieder einer Gesellschaft stehen unter dem globalen Einfluss einer dominanten Kultur, die ihre Lebensweise, ihre Handlungen und zuletzt auch ihre Persönlichkeit prägt.

Zugleich wird beobachtet, dass Menschen im Zuge der Globalisierung als Träger einer Kultur aufeinandertreffen und die Regeln des Zusammenlebens in interkulturellen Interaktionen neu definiert werden müssen. Infolge der Globalisierung und Diversifizierung als dynamisches Zusammenwirken durchzieht dieser Prozess alle Bereiche der Gesellschaft. Insbesondere wird dies in der Wirtschaft sichtbar, die auf Fachkräfte aus dem Ausland angewiesen ist.

Seit Jahren besteht in Deutschland in dem Bereich Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technologie, kurz MINT, ein Fachkräftemangel. In dem Artikel von Siems (2017) wird berichtet, dass im Jahr 2017 mehr als 1,6 Mio. Fachkräfte aus dem Ausland einen Arbeitsplatz in der MINT-Branche in Deutschland gefunden haben. Trotzdem sind immer noch 430.000 Stellen zu besetzen (Siems, 2017). Nach dem MINT-Herbstreport 2020 des Instituts der deutschen Wirtschaft in Köln hat sich die Anzahl der freien Stellen im MINT-Bereich aufgrund der Corona-Pandemie deutlich verringert. Der Bedarf an Fachkräften ist

---

E. Semke (✉) · M. Juric-Kacunic  
IKOBE-Institut für Kompetenz und Begabung gGmbH, München, Deutschland  
E-Mail: [edwin.semke@ikobe.de](mailto:edwin.semke@ikobe.de)

M. Juric-Kacunic  
E-Mail: [marela.j-kacunic@ikobe.de](mailto:marela.j-kacunic@ikobe.de)

innerhalb des letzten Jahres von 263.000 auf 108.700 gesunken. Doch die Lücke in den IT-Berufen mit 26.000, den Berufen der Baubranche mit 27.100 und in den Elektro- und Energieberufen mit 44.400 unbesetzten Stellen ist weiterhin auf hohem Niveau geblieben (Anger et al., 2020).

Für die kommenden Jahre wird aktuell ein wirtschaftliches Wachstum in Deutschland prognostiziert (Müller, 2020). Fach- und Führungskräfte aus dem Ausland werden dabei einen wichtigen Beitrag leisten, wie sie es schon seit den 1950ern tun. Während die Zahl der sozialpflichtigen Beschäftigten mit deutschem Pass in der MINT-Branche stagniert, stieg sie für ausländische Fach- und Führungskräfte im letzten Jahrzehnt um 60 % (Anger et al., 2020).

Welche kulturellen Prägungen und Eigenschaften bringen Menschen mit Migrationserfahrung oder Migrationshintergrund mit und wie können sie diese erfolgreich in der Wirtschaft einsetzen?

Die Grundlage der Betrachtung bildet das *Big-Five*-Modell der Persönlichkeit, das auf eine lange Forschungsgeschichte zurückblickt und als weitgehend anerkannt gilt. Louis Thurstone, Henry S. Odbert und Gordon Allport entwickelten bereits in den 1930er Jahren den lexikalischen Ansatz, der die Grundlage des Fünf-Faktoren-Modells bildet. Dabei wurden aus 18.000 Begriffen mittels Faktorenanalyse fünf stabile Faktoren abgeleitet, die eine dimensionale Beschreibung der Persönlichkeit ermöglichen. In Anlehnung an die englische Schreibweise werden die *Big Five* auch als OCEAN-Modell der Persönlichkeit bezeichnet (*Openness, Conscientiousness, Extraversion, Agreeableness* und *Neuroticism*; Übersicht bei Asendorpf & Neyer, 2012, Borkenau & Ostendorf, 2008).

### Die *Big-Five*

- *Openness* (Offenheit für neue Erfahrungen) ist eng mit Merkmalen wie divergentem Denken und Kreativität verbunden. Menschen mit hohen Offenheitswerten sind wissbegierig, intellektuell, fantasievoll, experimentierfreudig und künstlerisch interessiert. Sie sind bereit, vieles kritisch zu hinterfragen, sind oft unkonventionell und an neuen Ideen interessiert. Diejenigen, die niedrige Offenheitswerte haben, neigen zu konservativen Entscheidungen, äußern ihre Emotionen nicht frei und ziehen das Bekannte dem Neuen und Unbekannten vor (Borkenau & Ostendorf, 2008).
- *Conscientiousness* (Gewissenhaftigkeit) als eine Persönlichkeitseigenschaft zeichnet Personen mit hohen Gewissenhaftigkeitswerten aus. Sie

sind zielstrebig, pünktlich, ordentlich, genau und penibel. Andererseits beschreiben sich Personen mit niedrigen Gewissenhaftigkeitswerten eher als nachlässig, gleichgültig und unbeständig und verfolgen ihre Ziele mit einem geringen Engagement (Borkenau & Ostendorf, 2008).

- *Extraversion* (Extraversion) wird Personen zugeschrieben, die sich bei einer hohen Ausprägung als aktiv, energisch, heiter, gesprächig, gesellig und optimistisch beschreiben. Sie sind durchsetzungsfähig und extravertiert, mögen Menschen, fühlen sich in Gruppen und auf gesellschaftlichen Versammlungen besonders wohl und sind oft abenteuerlustig. Im Gegenteil sind Personen mit niedriger Ausprägung eher introvertiert, phlegmatisch und zurückhaltend (Borkenau & Ostendorf, 2008).
- *Agreeableness* (Verträglichkeit) bezieht sich auf Menschen, die bei hohen Werten empathisch, altruistisch, verständnisvoll und hilfreich sind. Sie neigen zu zwischenmenschlichem Vertrauen und Nachgiebigkeit, glauben an Kooperation und haben ein starkes Harmoniebedürfnis. Das Gegenteil davon sind Menschen, die unkooperativ, kompetitiv, egozentrisch und misstrauisch gegenüber den Absichten anderer Menschen sind (Borkenau & Ostendorf, 2008).
- *Neuroticism* (Neurotizismus) steht in direktem Zusammenhang mit Angstempfinden, emotionaler Zerbrechlichkeit und der Tendenz, Situationen negativ zu wahrnehmen. Menschen mit einer hohen Ausprägung in Neurotizismus können oft durch negative Gefühlszustände überwältigt sein, sie sind oft traurig, verlegen, unsicher und nervös. Im Gegenteil beschreiben sich diejenigen, die emotional stabil sind, selbst als ruhig, stressresistent, sorgenfrei, selbstbewusst und ausgeglichen (Borkenau & Ostendorf, 2008).

Die Etablierung dieses Modells der Persönlichkeit führte weltweit zu einer erheblichen Forschungsaktivität. Im Zentrum stand die Frage, ob die Persönlichkeitseigenschaften in unterschiedlichen Ländern eine abweichende durchschnittliche Ausprägung aufweisen. In einer Übersichtsarbeit unter Beteiligung von 79 Autorinnen und Autoren haben McCrae und Terracciano (2005) die Ergebnisse von Studien aus 50 Nationen zusammengefasst. Die befragten Studierenden aus Brasilien, der französischsprachigen Schweiz und Malta hatten die höchsten Extraversionswerte, wohingegen Deutsche, Däninnen und Dänen und deutschsprachige Schweizerinnen und Schweizer höchste Offenheitswerte zeigten. Gleichzeitig hatten Studierende aus Hong Kong, Kuwait und Nordirland die niedrigsten

Offenheitswerte. Auch andere Merkmale, wie Neurotizismus, Verträglichkeit und Gewissenhaftigkeit, wiesen unterschiedliche nationale Durchschnittswerte auf.

Eine weitere Übersichtsstudie von Schmitt et al. (2007) mit Teilnehmenden aus 56 Nationen bestätigte die nationalen Unterschiede. So hatten Befragte aus Japan und Argentinien die höchsten und Befragte aus dem Kongo und Slowenien die niedrigsten Neurotizismuswerte.

Auch regionale Unterschiede in Deutschland konnten unter Verwendung des beschriebenen Modells der Persönlichkeit nachgewiesen werden (Obschonka et al., 2019). Der Vergleich von 97 deutschen Regionen zeigte ein deutliches Nord-Süd-Gefälle, wobei Norddeutsche signifikant geringere Werte in Verträglichkeit und Gewissenhaftigkeit und signifikant höhere Werte in Neurotizismus und Offenheit hatten als Süddeutsche. Westdeutsche Regionen waren insgesamt homogener und zugleich in der Effektstärke höher in Extraversion und Verträglichkeit im Vergleich zu ostdeutschen Regionen, die wiederum höhere Werte in Neurotizismus, aber auch in Gewissenhaftigkeit vorweisen konnten und generell weniger homogen waren. Auch Stadt-Land-Unterschiede konnten nachgewiesen werden, mit signifikant höheren Werten für Extraversion und Offenheit und niedrigen Werten in Neurotizismus in Städten gegenüber ländlichen Regionen (Obschonka et al., 2019).

Die Arbeits- und Organisationswissenschaften befassen sich darüber hinaus immer wieder mit dem Zusammenhang von Persönlichkeitsmerkmalen und Führungserfolg. In einer Metastudie gingen Judge et al. (2002) der Frage nach, ob eine hohe Ausprägung der fünf großen Persönlichkeitsmerkmale karrierefördernd sein kann. Dabei werteten die Forschenden 222 Korrelationen aus insgesamt 73 Studien aus. Eine hohe Ausprägung bei vier von fünf Merkmalen begünstigt demnach den Führungserfolg mit einer Korrelation von  $r = .45$  für alle Merkmale. Bei Offenheit für Neues betrug die Korrelation  $r = .24$ , bei Gewissenhaftigkeit  $r = .28$ , bei Extraversion  $r = .31$ , bei Verträglichkeit  $r = .08$  und Neurotizismus  $r = -.24$  (Judge et al., 2002).

---

## 2 Fragestellung, Methode und Stichprobe

Die zugrunde liegende Fragestellung dieser Studie ist, inwiefern sich Personen mit Migrationserfahrung, mit Migrationshintergrund und ohne Migrationshintergrund hinsichtlich ihrer Selbstbeschreibung in Bezug auf die Big-Five Persönlichkeitseigenschaften unterscheiden.

In der vorliegenden Studie sind sowohl qualitative als auch quantitative Methoden verwendet worden, wozu ein halbstrukturierter Interviewleitfaden mit 67 Fragen erstellt wurde.

Der Leitfaden hatte folgende Schwerpunkte:

- persönliche Informationen und Angaben
- Diversität allgemein
- Einschätzungen zu kultureller Diversität
- Bedrohung durch Stereotype
- Gruppengrenzen
- Diversität in der Gesellschaft
- interkulturelle Kompetenz

Alle Interviews wurden aufgezeichnet, nach festgelegten Regeln vollständig transkribiert, in MAXQDA kodiert und mithilfe von STATA und Excel analysiert. Aussagen in den Interviews wurden mittels qualitativer Inhaltsanalyse induktiv ausgewertet. Ein vollständiges Interview dauerte im Durchschnitt eineinhalb Stunden und es wurden insgesamt 49 Interviewpartnerinnen und Interviewpartner aus verschiedenen MINT-Betrieben in der Zeit zwischen Oktober 2019 und Dezember 2020 befragt.

In der ersten Akquisitionsphase in den Betrieben wurden kleine, mittelständische und Großunternehmen per E-Mail oder telefonisch kontaktiert. Aufgrund der Ausbreitung von COVID-19 Anfang 2020 und steigender Ansteckungsangst in den Unternehmen war die Interviewbereitschaft jedoch sehr gering. Es folgte eine zweite Phase der Akquise über soziale Medien, Werbeflyer und zum Schluss auch über private Netzwerke beziehungsweise Empfehlungen.

Bei der Auswahl der Probandinnen und Probanden wurde darauf geachtet, dass die Stichprobe möglichst heterogen bezüglich des Geschlechts und des Migrationshintergrunds ist. 21 der Befragten waren weiblichen und 28 männlichen Geschlechts. Bei der Migrationsfrage ließen sich am Ende drei Gruppen bilden: internationale Beschäftigte (M = Migration); Beschäftigte mit Migrationshintergrund (MH = Migrationshintergrund) und Beschäftigte ohne Migrationshintergrund (KM = keine Migration). Die meisten Befragten waren in ihrem ersten Job nach dem Studium und hatten nicht länger als drei Jahre in ihrem Beruf gearbeitet. In dieser Zeit werden Weichen für eine erfolgreiche

Karriere gestellt, beziehungsweise die Entscheidung getroffen, das Unternehmen wieder zu verlassen (Hossiep et. al., 2000).

### 3 Ergebnisse

Die Aussagen in den Interviews wurden in MAXQDA kodiert und die Codes danach entsprechenden Persönlichkeitsmerkmalen zugeordnet.

So gehörten beispielsweise Codes, in denen sich Probanden als „*lockerer*“, „*stressresistenter*“, „*selbstbewusster als andere*“ beschrieben hatten, zur Eigenschaft der emotionalen Stabilität. Hinweise auf Neurotizismus gaben hingegen Codes, mit denen Teilnehmende ihre Ängste ausdrückten, wie zum Beispiel, dass „*mich alle anschauen*“ oder „*andere klüger und effizienter sind*“ oder auch die Annahme, dass sie aufgrund des Geschlechts oder unterschiedlicher Kulturmerkmale diskriminiert werden.

Zu Extraversion zählten jene Codes, in denen sich Teilnehmende als „*extravertiert*“, „*ehrgeizig*“, „*geselliger und sozialer*“ beschrieben haben. Aussagen, die Introversion markierten, waren solche, in denen sich Personen als „*schüchtern*“ und „*zurückhaltend*“ beschrieben.

Zu Offenheit für Neues zählten Codes wie „*man lernt voneinander*“, „*Offenheit*“, „*offener als andere*“, „*suche Kulturaustausch*“ und „*Altersdiversität bringt Wissen und Erfahrung*“.

Für Gewissenhaftigkeit standen Codes wie „*übernehme Verantwortung*“, „*bereite mich gut auf Aufgaben vor*“ und „*wer Druck macht, bekommt mehr Beachtung*“.

Bei Codes für Verträglichkeit beschrieben sich Teilnehmende als „*einfühl-sam*“, „*stark empathisch*“, „*rücksichtvoll*“, „*höflich und respektvoll*“.

Manche Aussagen, die zum Beispiel Extraversion markierten, hatten unterschiedliche Valenzen, beziehungsweise wiesen gegensätzliche Polung auf, beispielsweise „*schüchtern*“ und „*gesellig und sozial*“.

Wertet man die Aussagen einzelner Personen bezüglich ihrer Offenheit für neue Erfahrungen aus und weist sie unterschiedlichen Gruppen zu (siehe Methode), zeigt sich eine deskriptiv ungleiche Verteilung der Häufigkeiten, deren Unterschiede jedoch nicht signifikant waren. 25.6 % der Aussagen kamen von Beschäftigten ohne Migrationshintergrund (KM), zugleich stammten 42.7 % von Beschäftigten mit Migrationshintergrund (MH) und 31.7 % von Beschäftigten mit eigener Migrationserfahrung (M). Wie Tabelle 1 und Abb. 1 zeigen, gab es keine signifikanten Unterschiede zwischen den Teilnehmenden.



**Tab. 1** Statistische Vergleiche Offenheit

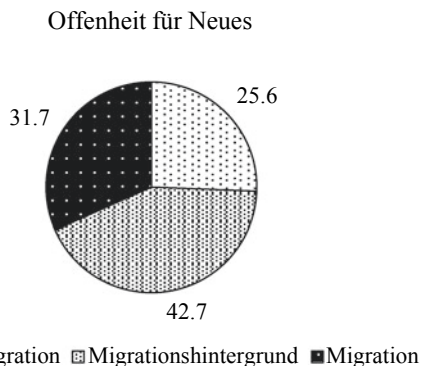
Vergleich	Prüfverfahren	Freiheitsgrade	$\chi^2$ -Wert	Differenz in %	Signifikanz
M – MH	$\chi^2$ Vierfeldertest	df1	1.23	11.0	NS
M – KM	$\chi^2$ Vierfeldertest	df1	0.42	2.3	NS
MH – KM	$\chi^2$ Vierfeldertest	df1	3.07	17.1	NS

Prüft man die Aussagen der drei befragten Gruppen hinsichtlich ihrer Gewissenhaftigkeit, zeigt sich eine statistisch ungleiche Verteilung der Häufigkeiten (Abb. 2). 23.3 % kamen von Beschäftigten ohne Migrationshintergrund, zugleich stammten 32.4 % von Beschäftigten mit Migrationshintergrund und 44.3 % von Beschäftigten mit eigener Migrationserfahrung. Dabei zeigte sich ein signifikanter Unterschied zwischen den Teilnehmenden mit und ohne Migrationshintergrund, wohingegen sich Personen mit und ohne Migrationshintergrund jeweils nicht signifikant von Migrierten unterschieden. Alle statistischen Vergleiche sind in Tab. 2 zusammengefasst.

**Tab. 2** Statistische Vergleiche Gewissenhaftigkeit

Vergleich	Prüfverfahren	Freiheitsgrade	$\chi^2$ -Wert	Differenz in %	Signifikanz
M – MH	$\chi^2$ Vierfeldertest	df1	1.47	11.9	NS
M – KM	$\chi^2$ Vierfeldertest	df1	0.98	9.1	NS
MH – KM	$\chi^2$ Vierfeldertest	df1	4.75	21.0	.05

**Abb. 1** Verteilung der Aussagen zur Offenheit für Neues in Prozent und statistischer Vergleich der Gruppen: keine Migration (KM), Migrationshintergrund (MH) und Migration (M)



**Tab. 3** Statistische Vergleiche Extraversion

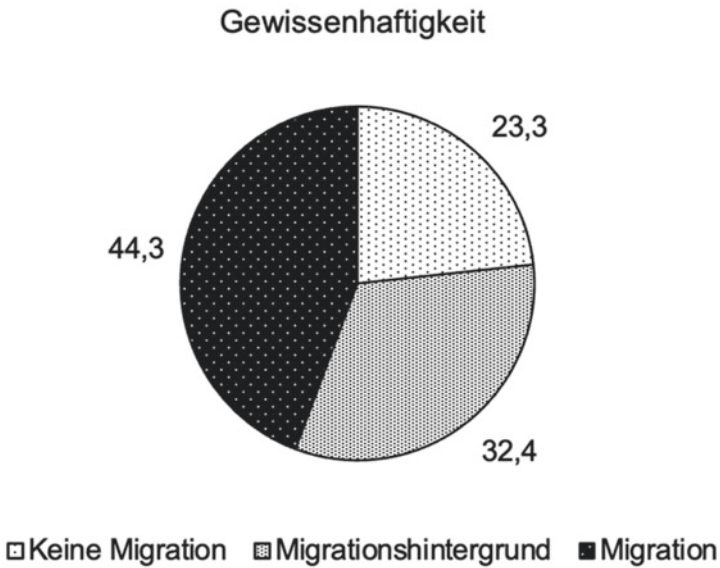
Vergleich	Prüfverfahren	Freiheitsgrade	$\chi^2$ -Wert	Differenz in %	Signifikanz
M – MH	$\chi^2$ Vierfeldertest	df1	11.56	31.3	.001
M – KM	$\chi^2$ Vierfeldertest	df1	0.04	2.3	NS
MH – KM	$\chi^2$ Vierfeldertest	df1	12.82	33.6	.001

Stellvertretend für die Gruppe mit eigener Migrationserfahrung, die sich nach den Befunden durch eine hohe Ausprägung der Gewissenhaftigkeit auszeichnet, steht die Aussage einer Person /*BID\_7*/: „So, a specific example would be, ahm, preparing for a presentation let’s say. Usually, people don’t prepare for presentation too much, they rely on their..., they will improvise on the spot depending on people, that they have to present to, how they feel and what they have to present. While others like me, have to go through each possible scenario in my head and try to find solutions to those scenarios, so when I am actually in the room presenting one of these scenarios happens, that I know what expect and what to do.“

Im Hinblick auf Extraversion zeigte sich eine statistisch ungleiche Verteilung der Häufigkeiten in den einzelnen Gruppen (Abb. 3). Während sich Beschäftigte ohne Migrationshintergrund mit 45.3 % in der Häufigkeit der Aussagen nicht signifikant von Beschäftigten mit eigener Migrationserfahrung mit 43.0 % unterscheiden, weichte die Häufigkeit der Aussagen bei Beschäftigten mit Migrationshintergrund mit lediglich 11.7 % höchst signifikant von den ersten beiden Gruppen ab. Alle statistischen Vergleiche sind in Tab. 3 zusammengefasst.

Eine Auswahl von Aussagen von Beschäftigten ohne Migrationshintergrund und Personen mit Migrationserfahrung sollen die Ergebnisse nochmal verdeutlichen. Beschäftigte ohne Migrationshintergrund, /*BID\_2*/: (Fragen der Interviewer in Klammern)

„(Also, in welchem Kontext oder wann würdest du andere Gruppen ansprechen in der Arbeit?) Ich so, ich hab‘ das schon genannt, für mich ist das gar kein Problem, in allen möglichen Kontexten, ich sprech‘ ständig mit anderen Gruppen. (Du sprichst konkret an, du brauchst keinen besonderen Anlass, du bist sowieso offen und kommunizierst mit anderen Gruppen?) Also in allen möglichen Kontexten, ich hab‘ schon wegen meiner Einstellung oder Mutterschutz gesprochen, immer mit jemand anderem, aus anderen Gruppen. Ja, oder ... keine Ahnung, beim Sommerfest...Geretsried auch interessant ist, ich kenne die Leute auch in Geretsried, das ist so halt, das gehört zu meiner Stärke. Ja, ich gehöre zu verschiedenen Gruppen.“

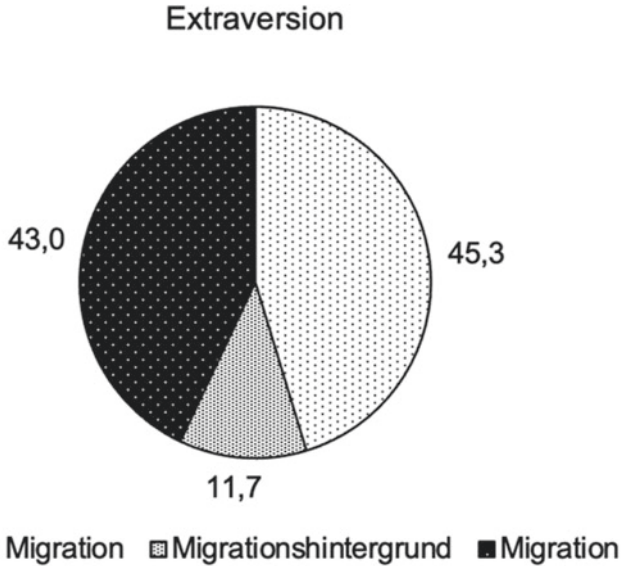


**Abb.2** Verteilung der Aussagen zur Gewissenhaftigkeit in Prozent und statistischer Vergleich der Gruppen: keine Migration (KM), Migrationshintergrund (MH) und Migration (M)

Person mit Migrationserfahrung, /BID\_27/:

„I think I’m very open so I don’t need something, I just go to that person and tell them, just like hey, I need this, hey can you do this please, can you help me with this“.

Wertet man die Aussagen bezüglich der Verträglichkeit aus und weist sie unterschiedlichen Gruppen zu, zeigt sich eine statistisch ungleiche Verteilung der Häufigkeiten (Abb. 4). 23.6 % der Aussagen fielen auf Beschäftigte ohne Migrationshintergrund und unterschieden sich statistisch nicht signifikant von der Häufigkeit der Aussagen von Beschäftigten mit eigener Migrationserfahrung mit 19.9 %. Beide Gruppen wichen höchst signifikant von der Häufigkeit der Aussagen ab, die in der Gruppe mit Migrationshintergrund mit 56.5 % auf eine erhöhte Verträglichkeit hinweisen. Alle statistischen Vergleiche sind in Tab. 4 zusammengefasst.



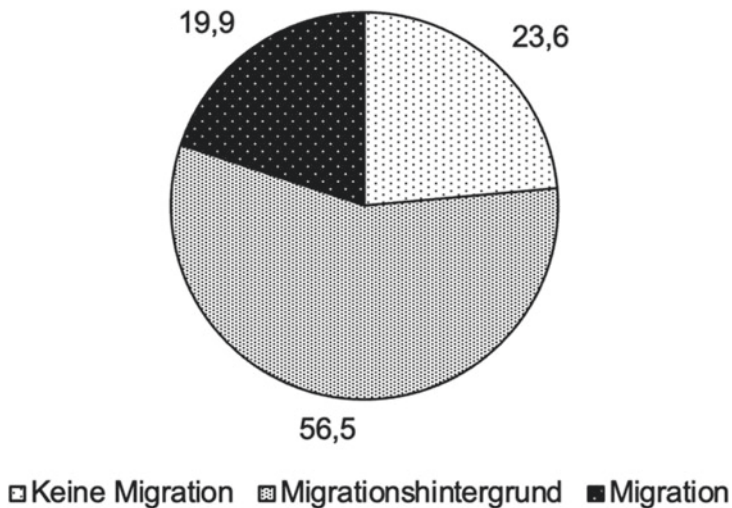
**Abb. 3** Verteilung der Aussagen zur Extraversion in Prozent und statistischer Vergleich der Gruppen: keine Migration (KM), Migrationshintergrund (MH) und Migration (M)

Prüft man die Hinweise auf Ängstlichkeit beziehungsweise Neurotizismus, zeigt sich eine statistisch gleiche, also nicht signifikant unterschiedliche, Verteilung der Häufigkeiten zwischen den drei Gruppen. 38,5 % kamen von Beschäftigten ohne Migrationshintergrund, zugleich stammten 25,5 % von Beschäftigten mit Migrationshintergrund und 36,0 % von Beschäftigten mit eigener Migrationserfahrung. Alle statistischen Vergleiche sind in Tab. 5 zusammengefasst.

Stellvertretend für die hohe Verträglichkeit in der Gruppe mit Migrationshintergrund stehen folgende Aussagen /*BID 5*/:

„Ähm ich glaube, dass ich sehr empathisch bin, also ich glaube das unterscheidet mich schon. Ähm, dass ich immer, also ich habe immer das Gefühl, zu mir kommen die Leute gerne und reden mit mir, weil sie mir irgendwas erzählen wollen /// oder über irgendwelche anderen Themen, weil sie dann, sich irgendwie verstanden fühlen. Und ich glaube, dafür habe ich ein gutes Gespür.“

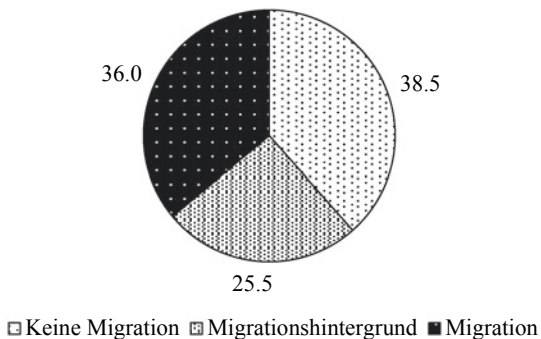
### Verträglichkeit



**Abb. 4** Verteilung der Aussagen zur Verträglichkeit in Prozent und statistischer Vergleich der Gruppen: keine Migration (KM), Migrationshintergrund (MH) und Migration (M)

**Abb. 5** Verteilung der Aussagen zur Ängstlichkeit (Neurotizismus) in Prozent und statistischer Vergleich der Gruppen: keine Migration (KM), Migrationshintergrund (MH) und Migration (M)

### Neurotizismus



**Tab. 4** Statistische Vergleiche Verträglichkeit

Vergleich	Prüfverfahren	Freiheitsgrade	$\chi^2$ -Wert	Differenz in %	Signifikanz
M – MH	$\chi^2$ Vierfeldertest	df1	13.88	36.6	.001
M – KM	$\chi^2$ Vierfeldertest	df1	0.22	3.6	NS
MH – KM	$\chi^2$ Vierfeldertest	df1	10.85	32.9	.001

**Tab. 5** Statistische Vergleiche Ängstlichkeit (Neurotizismus)

Vergleich	Prüfverfahren	Freiheitsgrade	$\chi^2$ -Wert	Differenz in %	Signifikanz
M – MH	$\chi^2$ Vierfeldertest	df1	1.37	10.5	NS
M – KM	$\chi^2$ Vierfeldertest	df1	0.04	2.4	NS
MH – KM	$\chi^2$ Vierfeldertest	df1	1.88	13.0	NS

„Ähm, ich glaube bei der Kommunikation bin ich ein Mensch, der aktiv immer zuhört und immer noch mal nachfragt, weil ich immer will, dass jeder halt involviert ist. Und ich glaube, dass da, darauf achte ich besonders, dass man niemanden übergeht.“

## 4 Diskussion

Persönlichkeitsmerkmale werden in der Regel mittels eines Persönlichkeitstests gemessen, durch Fremdbewertung beurteilt, durch Verhaltensbeobachtung festgestellt oder in (Vorstellungs-) Interviews unsystematisch eingeschätzt. Jede dieser Methoden hat ihre Berechtigung, ihre Schwächen und Stärken (Schuler & Höft, 2001; Schuler & Marcus, 2001). Das beste Werkzeug zur Messung sind klar die Persönlichkeitstests. Allerdings werden diese in Deutschland in lediglich 7 % der Unternehmen eingesetzt (Schuler & Höft, 2001). Am ehesten wird das Potenzial für Führungsaufgaben durch Beurteilungen ermittelt, beziehungsweise in Auswahlgesprächen eingeschätzt (Schuler & Marcus, 2001).

Das Vorgehen in dieser Studie zur Bewertung der Persönlichkeitsfaktoren kann am besten mit einem strukturierten Interview verglichen werden, dessen Validität bekanntlich deutlich höher ist als bei einem (unstrukturierten) Auswahlgespräch (Schuler & Marcus, 2001). Zugleich kommt bei uns eine qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2015) zum Einsatz, wie sie auch bei der semantischen Wortfeldanalyse üblich ist (Goeke & Kornelius, 1984). Diese Methoden haben

einen ähnlichen lexikalischen Ansatz, wie die Methode zur Ermittlung der fünf grundlegenden Persönlichkeitsfaktoren (Asendorpf & Neyer, 2012).

Im Folgenden soll ein Beispiel durchgespielt werden, welches von einem qualifizierten Auswahlverfahren für Führungskräfte ausgeht, in dem die Bedeutung von Persönlichkeitsmerkmalen für den Führungserfolg bekannt ist (Judge et al., 2002). Es werden drei Kandidaten und Kandidatinnen betrachtet, die jeweils eine Gruppe repräsentieren und für ein Beförderungsgespräch zur Verfügung stehen. Die erste Person repräsentiert die Gruppe der Beschäftigten ohne Migrationshintergrund, die zweite repräsentiert Beschäftigte mit Migrationshintergrund und die dritte Person Beschäftigte mit eigener Migrationserfahrung. Wer wird nun aufgrund der besseren Eignung auf Basis der Persönlichkeitsmerkmale für die Führungsaufgabe ausgewählt? Das vorgeschlagene Verfahren entspricht dem sogenannten Rangordnungsverfahren, bei dem ein direkter Vergleich zwischen den zur Auswahl stehenden Personen vorgenommen wird, ohne dabei das Ausmaß der Unterschiede genau zu erfassen (Marcus & Schuler, 2001).

Steht die Offenheit für Neues für die Auswahl im Vordergrund, haben nach den vorliegenden Ergebnissen (Abb. 1) alle drei Bewerbenden gleiche Chancen. Zugleich zeigen viele Studien, die eine signifikante Differenz in der Ausprägung der Offenheit bei unterschiedlichen Nationen feststellen, einen anderen Befund (Schmitt et al., 2007). Der Widerspruch ist auflösbar, wenn man folgende Umstände dieser Studie berücksichtigt:

Die Stichprobe mit Personen mit eigener Migrationserfahrung besteht aus Personen aus 17 Nationen aus Osteuropa, Südamerika, dem Nahen und Mittleren Osten. Es bietet sich an, deren Ausprägungen mit Durchschnittswerten ihrer Heimatkulturen zu vergleichen. Schmitt et al. (2007) führten dazu eine Studie durch, in der sie für die Dimensionen des NEO-FFI durchschnittliche Werte auf einer T-normierten Skala erhoben ( $1-100$ ,  $M = 50$ ,  $SD = 10$ ). Eine überdurchschnittliche Ausprägung der Offenheit, wie sie Schmitt et al. (2007) bei bestimmten Nationen aus der Stichprobe findet, so zum Beispiel bei Personen aus Rumänien (T-Wert 53.13), Serbien (52.44), Slowenien (50.50), scheint sich durch Personen anderer Nationen mit unterdurchschnittlicher Ausprägung, so zum Beispiel bei Personen aus Indien (48.48), Brasilien (49.16) oder Marokko (49.10), auszugleichen. Deutsche sind mit einem T-Wert von 47.80 in der Studie von Schmitt et al. (2007) eher unterdurchschnittlich offen. Zugleich zeigen Personen aus deutschen Städten eine überdurchschnittliche Offenheit (Obschonka et al., 2019), wodurch der Unterschied weiter eingeengt sein könnte.

Es ist wichtig zu erwähnen, dass Migrantinnen und Migranten ihre Herkunftsländer nicht vertreten, sondern sich in Ausbildungsstatus, Alter und Migrations- und Integrationserfahrung vom Durchschnitt der jeweiligen Nation unterscheiden.

Dies trifft in dieser Studie für Befragte mit Migrationshintergrund in besonderer Weise zu. Da sie in Deutschland geboren sind, haben sie bereits langjährige Anpassungs- und Integrationsprozesse in Deutschland durchlebt, auch wenn ihre Eltern oder Großeltern eine andere kulturelle Prägung mitgebracht haben (Köppen, 2015).

Die Eigenschaft Gewissenhaftigkeit, sollte diese im Fokus der Auswahl für eine Führungsaufgabe stehen, zeigt in dieser Studie ein Chancenplus für Migrierte mit 44.3 % gegenüber 23.3 % und 32.4 % in beiden anderen Gruppen, die sich statistisch nicht voneinander unterscheiden (Tab. 2). Entgegen dem Stereotyp der gewissenhaften Deutschen erreichen Deutsche bei Schmitt et al. (2007) mit einem T-Wert von 46.52 eine deutlich unterdurchschnittliche Gewissenhaftigkeit, ähnlich den Menschen aus Osteuropa (Serbien mit 47.53 und Slowenien mit 49.24), ebenso Brasilien (45.38), wie auch Indien (47.36) und der Türkei (48.71), nicht jedoch bei Personen aus Israel (52.40). Zahlenmäßig dürfte also kein Unterschied in der Gewissenhaftigkeit bestehen. Auch die Personen, die in deutschen Städten leben zeigen in Gewissenhaftigkeit keinen Unterschied gegenüber der Landbevölkerung (Obschonka et al., 2019).

Eine weitere Erklärung ist hier denkbar: Die Eigenschaft Gewissenhaftigkeit steht in besonderer Weise im Zusammenhang mit dem Bewerbungs- und Berufserfolg (Hossiep et al., 2000) und könnte bei der Auswahl von Migrierten eine größere Rolle gespielt haben als bei Beschäftigten ohne Migrationshintergrund. Doch sollte der erste Versuch, eine Führungsposition zu erhalten, nicht gleich zum Erfolg führen, werden die Chancen, die die Gewissenhaftigkeit bietet, eher größer, da die Ausprägung dieser Eigenschaft im Laufe des Lebens etwas zunimmt (McGrae & Terracciano, 2005).

Mit der Eigenschaft Extraversion entsteht nach Judge et al. (2002) der größte Beitrag zum Führungserfolg mit einer Korrelation von  $r = .31^{**}$ . Zwei Gruppen von Bewerberinnen und Bewerbern haben den Ergebnissen zufolge etwa gleich große Chancen, für eine Führungsaufgabe ausgewählt zu werden: Migrierte (43.0 %) und Personen ohne Migrationshintergrund (45.3 %) gegenüber Personen mit Migrationshintergrund (11.7 %). Die Ergebnisse von Schmitt et al. (2007) weisen Deutsche bei Extraversion mit 50.31 (T-Wert) als durchschnittlich aus. In der Stichprobe vertretene Migrierte stammen aus Ländern mit ähnlicher Ausprägung (Rumänien: 50.33 und Slowenien: 50.54), etwas höherer (Serbien: 51.95) und etwas geringerer Ausprägung (Indien: 47.42, Brasilien: 45.89, Israel: 48.65 oder Marokko: 48.81) dieser Eigenschaft. Die Unterschiede in der Gruppe mit Migrationserfahrung dürften sich damit an die Beschäftigten ohne Migrationshintergrund angeglichen haben. Zugleich weist die städtische Bevölkerung



in Deutschland einen signifikant höheren Wert von 3,437 gegenüber der Landbevölkerung mit 3,364 auf einer 5-stufigen Likert-Skala auf (Obschonka et al., 2019). Im Vergleich mit der Gewissenhaftigkeit nimmt die Extraversion im Laufe des Lebens etwas ab (McGrae & Terracciano, 2005), sodass Individuen mit dieser Eigenschaft eher empfohlen wird, nicht zu zögern, ihre Chance auf eine Karriere zu ergreifen.

Der Eigenschaft Verträglichkeit wird nach Judge et al. (2002) der geringste Beitrag zum Führungserfolg attestiert. Sollte bei der Auswahl für eine Führungsaufgabe diese Eigenschaft im Fokus stehen, hätten Personen aus der Gruppe mit Migrationshintergrund die größten Chancen. Die Gruppe besteht aus Individuen der zweiten oder dritten postmigrantischen Generation, deren Eltern oder Großeltern aus Österreich, Russland, Kroatien und Polen eingewandert sind. Alle vier Länder zeichnen sich eher durch eine geringe Ausprägung der Verträglichkeit aus, mit T-Werten von 45.9; k.A.; 45.20 und 46.74. Die durchschnittliche Ausprägung in Deutschland ist mit 45.08 ähnlich gering. Die Bedingtheit des Vergleichs zeigt sich jedoch darin, dass es sich bei Personen in dieser Stichprobe mehrheitlich um Spätaussiedler handelt, die nach ihrem Eigenverständnis Deutsche sind. Wie bei ihren Eltern, deren Anpassungsleistung in der Vergangenheit oft ihr Überleben im Herkunfts- und Einwanderungsland sicherte (Kossert, 2009), markiert die erneute Anpassung der Kinder, ausgehend von der hybriden Identität (Köppen, 2015) und Ausgrenzungserfahrung, eine Strategie, die als Verträglichkeit zum Vorschein kommt.

Wird die Eigenschaft des Neurotizismus, beziehungsweise seines Gegenpols der emotionalen Stabilität, bei der Auswahl für eine Führungsaufgabe in den Fokus genommen, hätten alle drei Gruppen die gleiche Chance. Die Gruppe der Beschäftigten ohne Migrationshintergrund war mit 38.5 %, die Gruppe der Migrierten mit 36.0 % und die Gruppe der Personen mit Migrationshintergrund mit 25.5 % an der Häufigkeit von Aussagen beteiligt, die auf Ängste hinwiesen. Im Übrigen haben Deutsche mit einem T-Wert von 50.29 eine sehr durchschnittliche Ausprägung dieser Eigenschaft. Ebenso im Durchschnitt liegen in der Gruppe der Personen aus Israel (49.27), Indien (50.00), Serbien (50.17). Lediglich Sloweninnen und Slowenen mit 45.28 scheinen weniger ängstlich zu sein als andere Nationen. Für Personen mit einem Migrationshintergrund liegen Österreicherinnen und Österreicher mit 49.69 nah am Durchschnitt, Personen aus Polen mit 51.80 sind etwas überdurchschnittlich und Personen aus Kroatien mit 46.16 deutlich unter dem Durchschnitt.

Es ist wichtig zu betonen, dass Persönlichkeitsmerkmale keine unveränderlichen, vollständig angeborenen Eigenschaften sind. Sie entwickeln sich durch Aufmerksamkeit, bewusstes Training und ein günstiges soziales Umfeld weiter

und stehen unter großem Einfluss persönlicher Eindrücke durch Familien- und Lebenssituation, Freunde und Vorbilder (Borkenau & Ostendorf, 2008).

Wenn Persönlichkeit im Fokus steht, haben alle drei Gruppen gute Chancen, einen Karriereschritt zu machen. Die Entscheidung über Beförderung wird auf Basis vieler Faktoren getroffen, aber eben auch unter Berücksichtigung unterschiedlicher Persönlichkeitseigenschaften. Diese stehen unter Einfluss der Kultur beziehungsweise Kulturen (Keupp et al., 1999) und können im günstigen Fall das nötige Quantum dazu beitragen, eine Chance bei einer Beförderung zu bekommen und diese auch zu nutzen.

---

## Literatur

- Anger, C., Koppel, O., & Plünnecke, A. (2020). *MINT-Frühjahrsreport 2020. MINT – Offenheit, Chancen, Innovationen. Gutachten für BDA, BDI, MINT Zukunft schaffen und Gesamtmetall*. Institut der deutschen Wirtschaft.
- Asendorpf, J. B., & Neyer, F. J. (2012). *Psychologie der Persönlichkeit*. Springer.
- Borkenau, P., & Ostendorf, F. (2008). *NEO-Fünf-Faktoren-Inventar nach Costa und McCrae (NEO-FFI)* (2. Aufl.). Hogrefe.
- Goeke, D., & Kornelius, J. (1984). *Wortfelder aus bemessenen Ordnungen*. Wissenschaftlicher Verlag Trier.
- Giddens, A. (2007). *Sociologija*. Nakladni zavod Globus.
- Hossiep, R., Paschen, M., & Mühlhaus, O. (2000). *Persönlichkeitstests im Personalmanagement. Grundlagen, Instrumente und Anwendungen*. Verlag für Angewandte Psychologie.
- Judge, A. T., Bono, E. J., Ilies, R., & Gerhardt, W. M. (2002). Personality and leadership: A qualitative and quantitative review. *Journal of Applied Psychology*, 87(49), 765–780.
- Keupp, H., Ahbe, T., & Gmür, W. (Hrsg.). (1999). *Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne*. Rowohlt.
- Köppen, B. (2015). *Identität und Selbstzuschreibung von (Spät-)Aussiedlern in Rheinland-Pfalz. Internationalisierung der Gesellschaft und die Auswirkung auf die Raumentwicklung. Beispiele aus Hessen, Rheinland-Pfalz und dem Saarland*. Arbeitsberichte der ARL 13. Hannover 2015.
- Kossert, A. (2009). *Kalte Heimat. Die Geschichte der deutschen Vertriebenen nach 1945*. Pantheon Verlag.
- Marcus, B., & Schuler, H. (2001). Leistungsbeurteilung. In H. Schuler (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (S. 433–469). Hogrefe.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Beltz Pädagogik, Beltz Verlag.
- McCrae, R. R., & Terracciano, A. with 78 Members of the Personality Profiles of Cultures Project. (2005). Universal features of personality traits from the observers perspective data from 50 cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(3), 547–561.

- Müller, H. (2020). *Die goldenen 2020er. Möglicher Aufschwung nach der Krise*. <https://www.manager-magazin.de/politik/weltwirtschaft/wirtschaftsausblick-die-goldenen-2020er-aufschwung-nach-corona-krise-a-bd778f1e-763e-4658-9de4-af0c216f5a83>. Zugegriffen: 31. Mai 2021.
- Obschonka, M., Wyrwich, M., Fritsch, M., Gosling, D. S., Rentfrow, J. P., & Potter, J. (2019). Von unterkühlten Norddeutschen, gemütlichen Süddeutschen und aufgeschlossenen Großstädtern: Regionale Persönlichkeitsunterschiede in Deutschland. *Psychologische Rundschau*, 70(3), 173–194.
- Schmitt, D., Allik, J., McCrae, R. R., & Benet-Martinez, V. (2007). The geographic distribution of big five personality traits patterns and profiles of human self-description across 56 nations. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 38(2), 173–212.
- Schuler, H., & Höft, S. (2001). Konstruktorientierte Verfahren der Personalauswahl. In H. Schuler (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (S. 93–133). Hogrefe.
- Schuler, H., & Marcus, B. (2001). Biographieorientierte Verfahren der Personalauswahl. In H. Schuler (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (S. 175–212). Hogrefe.
- Siems, D. (2017). *Die wachsende Bedeutung der Arbeitsmigranten für Deutschland*. <https://www.welt.de/wirtschaft/article164440845/Die-wachsende-Bedeutung-der-Arbeitsmigranten-fuer-Deutschland.html>. Zugegriffen: 31. Mai 2021.

**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.





# Diversity und Führung? Eine branchenspezifische Analyse zu Diversity Einstellungen von Führungskräften

Petia Genkova und Henrik Schreiber

## 1 Einleitung

Erfolgreiches Diversity Management nutzt die vorhandene Vielfalt an Kompetenzen und Perspektiven in einer heterogen zusammengesetzten Gesellschaft bzw. Organisation (van Dick & Stegmann, 2016). Diversität kann, in Abhängigkeit der *Diversity Beliefs* (Einstellungen gegenüber Vielfalt) der Teammitglieder, zu einer besseren Teamleistung führen (Stegmann, 2011). *Diversity Beliefs* werden jedoch davon beeinflusst, ob und auf welche Weise Diversität im Unternehmen geschätzt und integriert wird (Genkova & Ringeisen, 2016; Guimond et al., 2013). Vielfalt, insbesondere kulturelle Vielfalt wird noch immer in vielen deutschen Unternehmen als Störfaktor oder wirtschaftlicher Nachteil gesehen (Baporikar, 2021; Cox, 1991). Diese Sichtweise bringt zwei Konsequenzen mit sich: zum einen werden Personen mit Diversitätscharakteristika sowohl auf dem Arbeitsmarkt als auch unternehmensintern benachteiligt. Zum anderen gehen wertvolle Ressourcen der Organisation, vor allem ein enger Austausch von Wissen unter den Mitarbeitenden, verloren (Barmeyer et al., 2019).

Vor allem in Berufen der MINT-Branche (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik) wird ein zunehmender Mangel hochqualifizierter Fachkräftemangel deutlich (Bundesministerium für Wirtschaft und Energie,

---

P. Genkova (✉) · H. Schreiber

Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Hochschule Osnabrück, Osnabrück, Deutschland

E-Mail: [petia@genkova.de](mailto:petia@genkova.de)

H. Schreiber

E-Mail: [henrik.schreiber@hs-osnabrueck.de](mailto:henrik.schreiber@hs-osnabrueck.de)

© Der/die Autor(en) 2022

P. Genkova et al. (Hrsg.), *Diversity nutzen und annehmen*,  
[https://doi.org/10.1007/978-3-658-35326-1\\_15](https://doi.org/10.1007/978-3-658-35326-1_15)

301

2020). Als Konsequenz weist die MINT-Branche in Deutschland, verglichen mit anderen Branchen, prozentual die meisten internationalen Expertinnen und Experten auf (19 %) (Anger et al., 2018). Gleichzeitig zeichnet sich nicht nur der MINT-Arbeitsmarkt durch eine starke internationale Mobilität aus, sondern auch Zulieferende und Abnehmende, sowie Kooperationspartnerinnen und Partner werden immer internationaler. Aus diesen Gründen spielt Diversity Management eine große Rolle bei der Vorbereitung von Mitarbeitenden und Führungskräften auf den adäquaten Umgang mit kultureller Diversität im und um das Unternehmen und den damit verbundenen Herausforderungen.

In den vergangenen Jahren präsentierte die Forschung umfassende Erkenntnisse zur Implementierung von Diversity Management in Organisationen (Ashikali & Groeneveld, 2015; Auferkorte-Michaelis und Linde, 2018; Genkova & Ringeisen, 2016). Der Fokus liegt unter anderem auf der Identifizierung von effizientem Führungsverhalten hinsichtlich Diversity Management und der Förderung interkultureller und sozialer Kompetenzen bei Mitarbeitenden. In einem Konferenzbeitrag zur Wahrnehmung von Aspekten kultureller Vielfalt betonten wir daher die Bedeutung der Führungskräfte bei der erfolgreichen Umsetzung von Diversity Management (Genkova & Schreiber, 2019). Entscheidend ist, dass Führungskräfte der oberen und mittleren Ebene die allgemeine Unternehmens-Diversity-Strategie umsetzen, indem sie beispielsweise Flexibilität und Offenheit gegenüber der Belegschaft vorleben (Franken, 2015; Wildermuth & Gray, 2005).

Allerdings ist der Kenntnisstand zu Einstellungen von Führungskräften gegenüber kultureller Vielfalt gering, weshalb es an Informationen darüber mangelt, welche Einstellungen bei Führungskräften existieren, geschweige denn wie diese sich entwickeln oder verändern. Insbesondere im Bereich MINT erleben Forschende fehlendes Verständnis für die Relevanz wissenschaftlicher Untersuchungen zu Diversity Management oder die Ressourcen für die Teilnahme an Studien fehlen. Studien zu kultureller Vielfalt bei Führungskräften sind daher immer wieder herausfordernd. In der Praxis zeigt sich außerdem, dass in der MINT-Branche der konstruktive Umgang mit Vielfalt weder systematisch in Curricula vermittelt (Koller & Rudolph, 2017) noch im Berufskontext als relevantes Erfolgskriterium erkannt wird (Anger et al., 2018). Um diese Forschungslücke zu adressieren, untersucht die vorliegende explorative Studie die Einstellungen, Erfahrungen, Kompetenzen und das soziale Umfeld von Führungskräften aus der MINT-Branche. Einerseits soll zum Verständnis beigetragen werden, wie bei Führungskräften Einstellungen zu kultureller Diversität entstehen. Andererseits sollen praxisrelevante Chancen und Risiken des Diversity Managements in der MINT-Branche identifiziert und aufgezeigt werden.

## 1.1 Kulturelle Vielfalt, Identität und Leistung

Kultur kann psychologisch als ein Orientierungssystem verstanden werden, zu dem sich Individuen durch eine ähnliche Wahrnehmung, ähnliches Denken und Handeln zugehörig fühlen (Thomas, 2003). Zudem ist Kultur ein Teil der sozialen Identität von Individuen, durch die man sich selbst und andere kategorisieren kann. Diese Kategorisierung steht in Verbindung mit einem Hervorheben von subjektiv relevanten Differenzen zwischen Gruppen (Tajfel & Turner, 1979). Individuen können sich zu einer oder mehreren sozialen Gruppen zugehörig fühlen. Wird eine dieser Gruppenzugehörigkeiten bewusster, verringert sich die Wahrnehmung als Individuum, zugunsten der Wahrnehmung als Gruppenmitglied (Hogg, 2016). Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn die Gruppenzugehörigkeit als besonders wichtig eingestuft wird und die jeweiligen Personen dem Stereotyp der zugehörigen sozialen Gruppe entsprechen (Tajfel & Turner, 1979).

Teamleistungen können darunter leiden, dass Individuen sich durch das Bewusstsein der Anwesenheit anderer sozialer Gruppen in einem Team oder einer Organisation bedroht fühlen (van Knippenberg et al., 2004). Diese Erkenntnis griffen Van Knippenberg et al. (2004) auf und konzipierten mit dem *Categorization-Elaboration-Modell* (CEM) ein erstes Modell, durch das Leistungsunterschiede zwischen diversen Teams erklärt und repliziert werden konnten (van Dick & Stegmann, 2016). Das CEM nimmt an, dass diverse Teams erfolgreich sind, wenn die beteiligten Subgruppen effizient zusammenarbeiten. Dadurch können die vorhandenen Perspektiven, Fertigkeiten und Informationen miteinander verknüpft werden. Auf diese Weise führt Vielfalt, sofern sie wertgeschätzt und genutzt wird, zu elaborierteren und innovativeren Lösungen. Dies erfordert, dass Subgruppenmitglieder einerseits die Möglichkeit und die Motivation haben, zusammenzuarbeiten und sich andererseits nicht durch die andere Gruppe bedroht fühlen. Stehen sich Subgruppen jedoch feindselig gegenüber, beispielsweise wenn die Anerkennung untereinander gering ist, dann ist die Informationselaboration behindert und Teams mit diversen Mitgliedern erzielen schlechtere Ergebnisse als homogene Teams (van Dick & Stegmann, 2016).

## 1.2 Diversity Management

Eine der größten Herausforderungen des Diversity Managements ist es daher, Konflikten zwischen unterschiedlichen Subgruppen entgegenzuwirken und stattdessen eine produktive Gruppenatmosphäre durch positive Beziehungen zu schaffen (van Dick & Stegmann, 2016).

Insbesondere eine übergeordnete Gruppen- oder Organisationsidentität kann dazu beitragen, Kohäsion und Engagement zu unterstützen (van Knippenberg & Schie, 2000). Bei Teammitgliedern sollte das Bewusstsein vorhanden sein, dass das Team und die Organisation kulturell heterogen sind und die verschiedenen Erfahrungen sowie Sichtweisen der Mitglieder sie zu einem einzigartigen, besonders produktivem Team machen (Reese et al., 2012; Waldzus et al., 2003, siehe Eigengruppenprojektionshypothese nach Mummendey & Wenzel, 1999). Dies setzt voraus, dass Gruppenmitglieder und Führungskräfte für die Diversität in ihrem sozialen Umfeld sensibilisiert sind und diese wertschätzen (Gutentag et al., 2018). Das Bewusstsein von Individuen und Organisationen kann zwischen den Positionen *culture-blind* (Standpunkt, dass kulturelle Unterschiede nicht existieren und alle Menschen gleich sind) und *color-full* (kulturelle Unterschiede werden berücksichtigt; Cox, 1991) variieren. Eine *culture-blind* Perspektive ist dabei in heterogenen Organisationen problematisch, da sie dazu führt, dass vorhandene diskriminierende Strukturen und Verhaltensweisen nicht als solche erkannt werden. Die funktionale Wertschätzung von Vielfalt, also die Haltung, dass Diversität in einer Gruppe vorteilhaft ist, bezeichnet man als *Diversity Beliefs*. Wird die Vielfalt einer Gruppe wahrgenommen und als positiv erlebt, wird die Identifikation mit der übergeordneten Gruppe wahrscheinlicher (van Knippenberg & Haslam, 2003) und die Informationselaboration steigt (van Knippenberg et al., 2004).

Führungskräfte können durch ihr eigenes Verhalten die *Diversity Beliefs* ihrer Mitarbeitenden beeinflussen (Choi & Rainey, 2014; Genkova, 2019; Moynihan et al., 2012). Da sie dies entsprechend ihrer eigenen Einstellung tun, bezeichnet man Führungskräfte auch als Multiplikatoren beziehungsweise Multiplikatorinnen. In einer großangelegten Studie wurde gezeigt, dass *Diversity Beliefs* und das Engagement von Mitarbeitenden signifikant positiv durch die Wahrnehmung von kultur-fairen Auswahlverfahren, die Wertschätzung sowie einen sensiblen und kompetenten Umgang mit kultureller Diversität vonseiten der Führungskräfte vorhergesagt wurden (Ashikali & Groeneveld, 2015).

Diese Zusammenhänge wurden durch einen transformationalen Führungsstil mediiert. Ein transformationaler Führungsstil ist eine stabile Verhaltenstendenz einer Führungskraft gegenüber ihren Mitarbeitenden, bei der die Führungskraft besonderen Wert auf die Entwicklung / Transformation der Mitarbeitenden zu höherer intrinsischer Motivation und anderen erwünschten Verhaltensweisen legt (Ashikali & Groeneveld, 2015).

Dadurch wird es wahrscheinlicher, dass eine Führungskraft ihren Mitarbeitenden die Haltungen und Verhaltensweisen der jeweiligen Diversity Kultur erfolgreich vermitteln kann (Schein, 2010). Diversity Kultur kann hierbei als

die Gesamtheit an Meinungen und Verhaltensweisen gegenüber Vielfalt angesehen werden, die von den Mitgliedern einer Organisation geteilt werden (Schein, 2010). Die Diversity Kultur bietet als Norm Anhaltspunkte dafür, wie (kulturelle) Vielfalt gedeutet und eingesetzt wird, wodurch die Leistung von diversen Arbeitsgruppen vorhergesagt werden kann (Kundu & Mor, 2017; Stegmann, 2011). Führungskräfte tragen daher eine außerordentliche Verantwortung. Dabei sind sie einer Doppeltbelastung ausgesetzt, da sie Führungs- und fachliche Aufgaben mit der Aneignung von Kenntnissen zu Diversity Management, der Entwicklung kultureller Sensibilität und der Überwindung eigener Vorurteile und Unsicherheiten vereinen müssen (Ashikali & Groeneveld, 2015; Genkova, 2019; McCallaghan et al., 2020).

---

## 2 Fragestellung, Methode und Stichprobe

Der jetzige Forschungsstand umfasst nur wenige Studien, die sich direkt mit den Einstellungen und Sichtweisen von Führungskräften und nicht nur mit der Erfassung von Verhaltensweisen durch Mitarbeitende befassen. In einer eigenen qualitativen Studie wurden bereits Führungskräfte und Mitarbeitende aus DAX-Unternehmen dazu befragt, wie sie das organisationsinterne Diversity Management beurteilten (Genkova & Schreiber, 2019). Die Ergebnisse zeigen, dass sich die Einschätzungen der Führungskräfte von denen der Mitarbeitenden unterschieden. Führungskräfte waren sich des Mangels an Diversity Management, der von den Mitarbeitenden wahrgenommenen wurde, meist nicht bewusst. Dementsprechend waren sie nicht in der Lage, die Dringlichkeit der Thematik wahrzunehmen und schätzten Diversity Management eher als Aufgabe für die Zukunft ein. Dies könnte an der homogenen Gruppenzusammensetzung (eher Männer mit einem homogenen kulturellen Hintergrund) von Führungskräften liegen.

Auch der deutsche Arbeitgeberverband schätzt kulturelle Diversität und das damit verbundene Diversity Management in Unternehmen der MINT-Branche nicht als relevantes Handlungsfeld ein. Ein umfassender Bericht über die MINT-Branche drückt aus, dass der hohe Anteil an internationalen Fach- und Führungskräften positiv bewertet wird, man jedoch keinen Handlungsbedarf sieht (Anger et al., 2018). Unterschiedliche Seiten betonen, dass deutsche Unternehmen allgemein mehr in Diversity Management investieren müssen, um langfristig konkurrenzfähig zu bleiben (Charta der Vielfalt, 2019). Diese Notwendigkeit wird insbesondere bezüglich der hochgradig internationalisierten MINT-Branche deutlich.



Die vorliegende Studie verfolgt daher das Ziel, die Einstellungen von Führungskräften in MINT-Branchen hinsichtlich kultureller Diversität genauer zu beleuchten. Hierzu sollen die vorhandenen Einstellungen exploriert sowie Handlungs- und Forschungspotenziale für den Umgang mit kultureller Vielfalt vonseiten der Führungskräfte identifiziert werden. Es werden Erfahrungen, soziale Einflüsse, hilfreiche Kompetenzen sowie die vorhandene Diversity Kultur miteinbezogen (vgl. Genkova & Ringeisen, 2016).

### Übersicht

Folgende Fragestellungen werden in dieser Studie behandelt:

- Welche Einstellungen zu kultureller Vielfalt gibt es bei den untersuchten MINT-Führungskräften?
- Welche Erfahrungen sind bei MINT-Führungskräften für die Einstellungen zu kultureller Vielfalt besonders relevant?
- Welche Einstellungen und Perspektiven im sozialen Umfeld sind bei MINT-Führungskräften für die Einstellungen zu kultureller Vielfalt besonders relevant?
- Welche Kompetenzen und Kenntnisse sind bei MINT-Führungskräften vorhanden und für die Einstellungen zu kultureller Vielfalt besonders relevant?

Zum jetzigen Stand liegen für diesen konkreten Bereich kaum Erkenntnisse aus der empirischen Sozialforschung vor. Daher wurde ein qualitatives, exploratives Vorgehen zur Beantwortung der spezifischen Fragestellungen gewählt. Um einen ganzheitlichen Überblick der subjektiven Theorien (Hilmer, 1969) der Führungskräfte aus der MINT-Branche zu Diversity Einstellungen und interkultureller Kompetenz zu gewährleisten, wurden strukturierte Interviews angewendet. Der Interview-Leitfaden bestand aus 58 Fragen, wobei fünf von ihnen geschlossene Fragen zur Selbst- und Fremdeinschätzung darstellten. Die standardisierten Fragen des Leitfadens waren in sechs Themen unterteilt: kulturelle Vielfalt, Personalauswahl und -beurteilung, Führung, Stress, *Faultlines* und Kommunikation. Diese Kategorien wurden theoriegeleitet und praxisorientiert danach ausgewählt, in welchen Arbeitskontexten Führungskräfte in deutschen Unternehmen mit kultureller Vielfalt in Kontakt kommen. Die konzeptuelle Äquivalenz und Vergleichbarkeit (Genkova, 2019) über die Gruppen (Führungskräfte mit

und ohne Migrationshintergrund beziehungsweise mit viel und wenig Erfahrung) wurde durch die Beurteilung des finalen Interview-Leitfadens vonseiten mehrerer Expertinnen und Experten, mit und ohne Migrationshintergrund, im Bereich Diversity sichergestellt. Diese stimmten, nachdem minimale Änderungsvorschläge bezüglich vereinzelter Formulierungen umgesetzt wurden, dem strukturieren Interview-Leitfaden in seiner finalen Version zu.

Die telefonischen Interviews wurden zwischen Januar und März 2020 durchgeführt. Führungskräfte mit einem Abschluss in MINT-Fächern und einer aktuellen Tätigkeit in diesem Bereich wurden durch wissenschaftliche und wirtschaftliche Netzwerke aus unterschiedlichen Unternehmen für die Befragung rekrutiert. Vor der Durchführung der Interviews wurde nach geltenden Datenschutzrichtlinien das Einverständnis der Teilnehmenden zur Aufzeichnung des Interviews und zur Verwendung der Daten für ausschließlich wissenschaftliche Zwecke eingeholt. Ein Interview dauerte zwischen 20 und 45 min und wurde nicht vergütet.

Die Interviewaufzeichnungen wurden transkribiert und anschließend durch die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) induktiv ausgewertet. Diese Methode erlaubt es sowohl qualitative als auch quantitative Analysen durchzuführen und gewährleistet eine tiefgehende Interpretation (Bengtsson, 2016; Krippendorf, 2004). Die ausgewerteten Kategorien wurden in einem nächsten Schritt mit drei Diversity Expertinnen und Experten an Hochschulen besprochen, wodurch die Objektivität als Basis der Interpretation optimiert wurde (vgl. Triangulation nach Bengtsson, 2016).

Insgesamt nahmen 22 Führungskräfte aus unterschiedlichen deutschen Unternehmen an der Befragung teil. Die Teilnehmenden waren im Mittel 49 Jahre alt (Bereich: 26–69) und es nahmen drei Frauen und 19 Männer teil. Alle Teilnehmenden besitzen einen Hochschulabschluss in einem MINT-Fach. Nach der Definition von Kemper (2010) haben drei Teilnehmende einen Migrationshintergrund. Das bedeutet, entweder sie selbst oder mindestens ein Elternteil ist nach Deutschland migriert (Kemper, 2010). Die Teilnehmenden lebten in etwa zu gleichen Anteilen in einer urbanen beziehungsweise ländlichen Region, wobei die Mehrzahl in Norddeutschland angesiedelt war (des Weiteren lebte jeweils eine Person in Stuttgart und Passau). Zwölf Führungskräfte beschrieben sich selbst als Führungskräfte der oberen und zehn Führungskräfte der mittleren Führungsebene. Fünf Teilnehmende arbeiteten in einem kleinen (bis zu 50 Mitarbeitende), acht in einem mittelgroßen (bis zu 250 Mitarbeitende) und neun in einem großen Unternehmen (mehr als 250 Mitarbeitende). Acht Unternehmen ließen sich dem Bereich IT und Software, sechs dem Hoch-, Tief-, oder Anlagenbau, zwei der Stahl- und Baustoff-Produktion, zwei dem Consulting und je eins der Automobilbranche, der Energiewirtschaft, der Holzverarbeitung und der

**Tab. 1** Geschätzter Anteil an Personen mit Migrationshintergrund in den Unternehmen nach Größe

		Anteil der Personen mit Migrationshintergrund			Gesamt
		< 10 %	< 30 %	> 30 %	
Unternehmensgröße	klein	2	2	1	5
	mittel	3	3	2	8
	groß	2	5	2	9
Gesamt		7	10	5	22

Nahrungsmittelbranche zuordnen. Durchschnittlich gaben die Teilnehmenden an, dass der Anteil an Personen mit Migrationshintergrund in ihrem Unternehmen bei 17,5 % lag. In Tab. 1 werden die Anteile aufgeteilt nach Unternehmensgröße detaillierter dargestellt.

### 3 Ergebnisse

*Welche Einstellungen zu kultureller Vielfalt gibt es bei den untersuchten MINT-Führungskräften?*

Der übergeordneten Frage zu vorhandenen Einstellungen gegenüber kultureller Vielfalt bei Führungskräften wurde durch mehrere Unterfragen nachgegangen. Hierdurch sollten die wahrgenommenen und vermuteten Vorteile sowie Nachteile kultureller Vielfalt in Unternehmen untersucht werden. Kulturelle Vielfalt wurde von 16 Teilnehmenden als Vorteil gesehen, wohingegen sechs Teilnehmende Vielfalt weder als Nachteil noch Vorteil wahrnahmen. Die von den Führungskräften geäußerten Gründe für Vor- und Nachteile sind in Tab. 2 dargestellt. Es wurde deutlich, dass von manchen Teilnehmenden detailliertere Antworten gegeben wurden (zum Beispiel: *„Vertriebler mit Migrationshintergrund sind möglicherweise gut für den Vertrieb in dem jeweiligen Land geeignet, innerhalb von Teams können aber vor allem die zusätzlichen Perspektiven bereichernd sein“*). Demgegenüber begründeten neun der 16 übrigen Führungskräfte ihre Aussagen bezüglich Vor- und Nachteile wenig ausführlich oder gar nicht. Dieses Antwortverhalten lässt darauf schließen, dass die Führungskräfte sich mit diesen Sachverhalten nicht auseinandergesetzt haben und sie somit weder präsent noch prägnant für sie sind.

Die Annahme wird dadurch unterstützt, dass generell selten länger auf eine Thematik eingegangen wurde. Unsicherheiten wurden unter anderem durch kurze,

**Tab. 2** Vorteile kultureller Diversität aus Perspektive der befragten Führungskräfte

Sehen Sie in der kulturellen Diversität in Ihrem Unternehmen einen Vorteil, einen Nachteil oder keins vom beiden? Können Sie Ihre Aussage kurz begründen?	
Kategorie	Anzahl
Andere Arbeitsweise	1
Zugang zu anderen Märkten	1
Andere Sprachen	1
Arbeitsmotivation	1
Diversität im Team steigert die Offenheit allgemein	1
Effizienteres Arbeiten	2
Fördert die Integration in DT	1
Gegenseitiges Lernen	1
Interaktion mit Partnern	1
Interkulturelle Kompetenz	1
Keine Grüppchen	1
Andere Perspektiven	5
Zusätzliche Kompetenzen	2

knappe Antworten, die sich inhaltlich auf generelle Perspektiven fokussierten und dem Nachdruck, das Interview fortzusetzen, deutlich (zum Beispiel „Ähm, *Verschiedenartigkeit bringt Vorteile (...)* Gerade bei Projektarbeiten. *Machen Sie weiter!*“).

Eine nennenswerte Beobachtung ist zudem, dass an unterschiedlichen Punkten im Interview von 17 Führungskräften angegeben wurde, dass „alle gleich“ seien. Sechs von ihnen gingen sogar noch einen Schritt weiter und äußerten, dass es daher besonders wichtig sei, alle gleich zu behandeln. Damit einher ging die Meinung, dass Maßnahmen zur Förderung von kultureller Vielfalt und Gleichberechtigung, zu fairen Personalauswahlverfahren und zu besonderen Arbeitsbedingungen für Mitarbeitende mit Migrationshintergrund hinfällig seien („*Was wurde in deinem Unternehmen unternommen, um die kulturelle Diversität zu unterstützen beziehungsweise gleichwertige Bedingungen für alle zu schaffen? – Genauso wenig, alle sind gleich*“).

Als eine gesonderte Kategorie wurde die Wahrnehmung von *Faultlines* zwischen den Mitarbeitenden erfasst. Diesbezüglich äußerten zwölf Teilnehmende, dass sich ihres Erachtens Mitarbeitende mit Migrationshintergrund am besten mit anderen Individuen mit Migrationshintergrund verstehen. Jedoch erlaubte nur eine

Führungskraft separierte Arbeitsplätze von Individuen ohne Migrationshintergrund. Fünf Führungskräfte gaben zusätzlich an, dass es ihnen so vorkomme, als ob kulturell abweichende Gruppen inoffizielle Gruppensprecher in ihrem Unternehmen etabliert hätten. Es wurde weiterhin deutlich, dass viele der Führungskräfte Personen mit Migrationshintergrund auf anderen, nicht gleichwertigen Hierarchiestufen wahrnahmen. Diese Einstellung manifestierte sich unter anderem in der subjektiven Beobachtung, dass vor allem bei Lager-Mitarbeitenden und Lastkraftfahrende Probleme aufgrund von interkulturellen Interaktionen bestehen. Dieselben zwölf Teilnehmende gaben an, dass deutsche Sprachkenntnisse die wichtigste Kompetenz für Personen mit Migrationshintergrund in ihrem Unternehmen sei.

Demgegenüber äußerten sieben Teilnehmende die Meinung, dass Personen mit Migrationshintergrund, im Gegensatz zu Personen ohne Migrationshintergrund, leistungsbereiter beziehungsweise disziplinierter sind. Diese Meinung scheint vornehmlich auf der Überzeugung zu basieren, dass sich Individuen, die noch nicht so lange Teil einer westlichen Gesellschaft sind, stärker auf die Arbeit konzentrieren. Als Beispiel soll die folgende Aussage dienen: *„Ja, es gibt Unterschiede. Und das hängt sicherlich damit zusammen, wie man aufgewachsen ist und unter welchen Umständen man aufgewachsen ist. Wenn denn/ jemand, dem schon einmal Kanonenkugeln um die Ohren geflogen sind, der ist sicherlich anders unterwegs als jemand, der wohlbehütet hier im Westen der Republik aufgewachsen ist.“*

Eine klare Vorstellung von den Vor- und Nachteilen kultureller Vielfalt in Unternehmen kristallisierte sich bei sechs Teilnehmenden heraus. Diese schilderten die Beobachtung, dass Mitarbeitende mit Migrationshintergrund anderen Herausforderungen und Stresszuständen ausgesetzt sind. Zusätzlich nahmen sie für Mitarbeitende mit Migrationshintergrund andere Chancen und Risiken wahr als für Mitarbeitende ohne Migrationshintergrund. Von diesen sechs Führungskräften haben drei Teilnehmende einen Migrationshintergrund (zwei Führungskräfte mit Eltern aus Polen und eine Führungskraft mit Eltern aus der Türkei). Sofern sich die Führungskräfte den verschiedenen Chancen, Risiken, Thematiken und Anforderungen von Individuen mit und ohne Migrationshintergrund bewusst waren, ähnelten sich die Einstellungen unabhängig von einem vorhandenen Migrationshintergrund. Allerdings schienen sich die befragten drei Führungskräfte mit Migrationshintergrund, verglichen zu denen ohne Migrationshintergrund, nicht bewusst darüber zu sein, dass aktiv auf kulturelle Vielfalt in einem Unternehmen im Sinne von Diversity Management eingegangen werden kann. Führungskräfte mit Migrationshintergrund vertraten ebenfalls die Meinung, dass die Gleichbehandlung von allen der richtige Weg sei.

*Welche Erfahrungen sind bei MINT-Führungskräften für die Einstellungen zu kultureller Vielfalt besonders relevant?*

Als nächstes wurde die Entstehung der Einstellungen von Führungskräften zu kultureller Vielfalt und interkulturellen Interaktionen genauer betrachtet. Hauptinhalt dieser Analyse stellen vor allem relevante interkulturelle Erfahrungen dar. Der regelmäßige Kontakt, im Sinne von Zusammenarbeit mit internationalen Partnerinnen und Partnern, Kundinnen und Kunden sowie Kolleginnen und Kollegen scheint ein entscheidender Faktor zu sein. Führungskräfte, insbesondere aus der IT-Branche und aus großen Unternehmen, die gleichzeitig besonders häufig auf internationaler Ebene tätig sind, zeigten in vielen Fällen eine *culture-blind* Haltung. Gleichzeitig nannten sie aber konkrete Strategien zum Umgang mit kultureller Vielfalt. Es scheint, als wurden Kompetenzen für die internationale Zusammenarbeit angewendet, wohingegen in der Interaktion mit Migrierten zweiter Generation diese Kompetenzen eher als unwichtig gedeutet wurden. Nichtsdestotrotz war das konkrete Wissen um relevante Fähigkeiten in einem interkulturellen Kontext für effizientes Handeln, Kommunizieren oder Führen vorhanden. Die gemeinsame Sprache, in den meisten Fällen Englisch, wurde von diesen Führungskräften ebenfalls als wichtiger Aspekt erwähnt.

Demgegenüber wurde von Führungskräften, die nur selten auf internationaler Ebene interagieren, wenig mit Personen mit Migrationshintergrund im Kontakt sind und selbst keinen Migrationshintergrund haben, eine wesentlich negativere Einstellung gegenüber kultureller Vielfalt geäußert. Diese Einstellung manifestierte sich vor allem in den Antworten auf die Fragen bezüglich der Vorteile von Vielfalt, der benötigten Arbeitsbedingungen für Personen mit Migrationshintergrund und der genutzten kultur-fairen Personal- und Management-Methoden.

Insgesamt gaben zwölf Führungskräfte an, dass sie subjektiv eine kulturelle Subgruppenbildung in ihrem Unternehmen wahrnehmen. Jedoch hatte jede dieser Führungskräfte in ihrem eigenen Arbeitsalltag nur sporadischen Kontakt zu Personen mit Migrationshintergrund. Zusätzlich schienen diese Führungskräfte weniger Wissen über die Anforderungen an Führungskräfte in interkulturellen Kontexten zu haben.

Ebenfalls waren ihnen die Handlungsmöglichkeiten von Individuen mit und ohne Migrationshintergrund für die Sicherstellung einer erfolgreichen Diversity Kultur nicht bewusst. Zudem bewerteten diese Teilnehmenden die gemeinsame Sprache als äußerst relevanten Faktor. Dabei wurde die Erwartung ausgedrückt, dass die Migrierenden Deutsch lernen müssen. Diese Einstellung war insbesondere bei den Führungskräften präsent, die darüber hinaus davon überzeugt waren, dass in den kulturellen Subgruppen inoffizielle Gruppenvertretende existieren.

Daran anknüpfend erwähnten zehn Teilnehmende, dass es bei der Kommunikation auf Deutsch mit Mitarbeitenden zu Sprachbarrieren kommen würde. Diese Führungskräfte waren entweder in der IT-Branche tätig und hatten Migrierte im eigenen Team oder waren in großen Unternehmen in der Führungsebene. Im Einklang mit dieser Aussage waren ebenfalls 17 Führungskräfte der Meinung, dass das Angebot von Sprachkursen für Personen mit Migrationshintergrund durchaus förderlich ist. Eine mögliche Erklärung könnte sein, dass individuelle negative Haltungen dadurch gerechtfertigt werden, dass sie mit Vorschlägen verknüpft sind, die als rational begründet erscheinen und als wertvoll für das eigene Unternehmen dargestellt werden. Diese Annahme wurde unter anderem durch Aussagen der Führungskräfte unterstützt, in denen sie die individuelle negative Haltung als die des Unternehmens oder des Vorstandes ausgaben: *„ja, also, ich sage einmal, in den Führungsebenen würden mit Sicherheit nicht hier im Hause akzeptiert werden, wenn auf einmal der Teppich nach Mekka ausgerichtet wird. Das ist einem deutschen Familienunternehmen, deutsch geführt, nicht akzeptabel von der Geschäftsführung, also: das würden die nie machen“*.

Es zeigte sich weiterhin, dass Führungskräfte der kleinen und mittelgroßen Unternehmen in vielen Momenten negative Einstellungen gegenüber kultureller Vielfalt äußerten und nur wenig Kontakt und damit verbunden von wenig Erfahrungen mit Personen mit Migrationshintergrund berichteten. Daher ist anzunehmen, dass es an Kenntnissen über vorhandene Schwierigkeiten in Verbindung mit Integration oder Diskriminierung mangelt. Dies manifestierte sich wiederum in Aussagen, die darauf hinweisen, dass die Personen mit Migrationshintergrund selber für die Lösung ihrer Probleme zuständig sind (*„die können ja die Abendschule besuchen oder so“*) und die eigenen Handlungsoptionen bei den Führungskräften nicht präsent waren.

Eine differenziertere Einstellung wurde von Führungskräften aus größeren Unternehmen und aus der IT-Branche kommuniziert. Größere Unternehmen agieren verstärkt international und weisen außerdem einen höheren Anteil an Mitarbeitenden mit Migrationshintergrund auf. Hinzu kommt, dass die Führungskräfte der größeren Unternehmen häufiger eine *Compliance*-Vereinbarung oder eine Unternehmensrichtlinie erwähnten, die sich explizit mit Diversität beschäftigt. Somit zeigten die Führungskräfte der großen Unternehmen in den meisten Fällen eine positive Haltung gegenüber kultureller Vielfalt. Zudem konnten sie konkrete Angaben dazu machen, was ihrer Meinung nach für eine erfolgreiche interkulturelle Führung notwendig ist und welche Unterschiede es zwischen den optimalen Arbeitsbedingungen für Mitarbeitende mit und ohne Migrationshintergrund gibt.

Demgegenüber zeichnete sich ein weiteres Muster ab, zu dem vor allem die Führungskräfte aus der IT-Branche zuzuordnen sind. Im Allgemeinen berichteten sie über positive Einstellungen gegenüber internationaler Zusammenarbeit, was mit einer regelmäßigen Interaktion mit unterschiedlichen internationalen *Stakeholdern* einherging. Jedoch steht diese Erfahrung im internationalen Kontext nicht automatisch mit einer *color-full* Einstellung in Verbindung. Die Ergebnisse deuten eher darauf hin, dass die Führungskräfte mehr darum bemüht sind, einzelne unangenehme Situationen zu vermeiden, als die zugrunde liegenden interkulturellen Unterschiede zu verstehen.

Drei Führungskräfte nannten in diesem Zusammenhang die agile Arbeitsweise und das Rahmenwerk Scrum, laut dem alle Teammitglieder gleichbehandelt werden sollen.

Basierend auf dem agilen Manifest (Beck et al., 2001), werden unter dem Dach des agilen Arbeitens eine Vielzahl methodischer Modelle verstanden, durch die das Personalmanagement, unter Berücksichtigung der VUCA-Welt, effizient und flexibel durchgeführt werden soll (Schwaber & Sutherland, 2020). Allerdings wurde im Laufe der Interviews ersichtlich, dass konkretes Wissen über diese Themen (beispielsweise Integration oder Diskriminierungsvermeidung innerhalb der Unternehmen) fehlt. Dieses Wissen würde jedoch ermöglichen, mit kultureller Vielfalt proaktiver umzugehen.

Es kann zusammengefasst werden, dass die Einstellung der Führungskräfte zu kultureller Vielfalt in gewissem Maße durch die Anzahl der Erfahrungen mit Personen mit Migrationshintergrund erklärt werden kann. Weiterhin zeigte sich, dass Führungskräfte der MINT-Branche sich im Berufskontext eher als Vertreterinnen und Vertreter des eigenen Teams und Unternehmens wahrnehmen. Diese Ebene, im Gegensatz zur individuellen Ebene, wird von ihnen genutzt, um mit den Mitarbeitenden mit Migrationshintergrund zu interagieren. Die persönlichen Erfahrungen und darauffolgende Interpretationen sind somit nicht unabhängig von der erlebten Unternehmenskultur und den persönlichen Einstellungen der Führungskräfte.

*Welche Einstellungen und Perspektiven im sozialen Umfeld sind bei MINT-Führungskräften für die Einstellungen zu kultureller Vielfalt besonders relevant?*

Die persönlichen internationalen Erfahrungen und der Kontakt zu Personen mit Migrationshintergrund scheinen mit den Einstellungen der Führungskräfte zusammenzuhängen. Ähnlich verhält es sich mit der Wahrnehmung von *Faultlines* und kulturellen Subgruppen im Unternehmen.

Bei den Themen Personalauswahl, Personalbeurteilung und Führung deutete sich in den Antworten der Führungskräfte an, dass sie sich vor allem als Vertreterinnen und Vertreter ihres Unternehmens sehen und aus dieser Position heraus



handeln. Mit Ausnahme von zwei Teilnehmenden argumentierten alle Führungskräfte bei Themen wie personelle Entscheidungen (zum Beispiel „*Wir haben da noch nicht so viel gemacht; Also, jeder kann zu uns kommen*“) oder dem Umgang mit Fehlern (zum Beispiel „*Bei uns wird das so gehandhabt*“) aus dem Blickwinkel des eigenen Unternehmens.

In den Antworten wird eine starke Identifikation mit dem Unternehmen deutlich, die jedoch von dem Befragungskontext beeinflusst worden sein kann. Darüber hinaus zeigte sich, dass eine hohe Unternehmens-Identifikation mit einer ausgeprägteren subjektiven Vertreterposition einherging, vor allem bezogen auf den kulturellen Hintergrund. Bei den in der Studie vertretenen kleinen und mittelgroßen Unternehmen wurde Personalauswahl verstärkt durch Sympathie und Teamfähigkeit gesteuert. Zudem war erkennbar, dass Abweichungen generell, aber insbesondere hinsichtlich kultureller Differenzen, bei vorhandener starker Identifikation als sehr kritisch betrachtet wurden, was durch dieses Beispiel deutlich zum Ausdruck kommt:

„Nach welchen Kriterien, neben der fachlichen Eignung, wählen Sie Ihre akademischen Mitarbeiter aus?“

„Ähm ja, auf jeden Fall Sprache Deutsch, Sprachqualität (...) in Wort und Schrift, ganz wichtig. EDV heißt auch Kommunikation und das sind nicht einfach irgendwelche Aufgaben, die im Hinterzimmer gemacht werden müssen, sondern man muss mit den Leuten sprechen und kommunizieren können. Und wir sind ein deutsches Familienunternehmen, von daher ja, ich sage einmal, wir sind lokal eigentlich sehr eingeschränkt. Wir haben zwar Niederlassungen in Frankreich und in Polen, aber auch dort wird an den Führungsstellen auf jeden Fall Deutsch gesprochen.“

Auffällig ist, dass eine solche Eigengruppen-Projektion bei den vier Führungskräften, welche kulturelle Vielfalt als explizite Stärke in ihrem eigenen Unternehmen verstehen, nicht deutlich wurde. Diese Führungskräfte berichteten, dass keine *Faultlines* wahrgenommen wurden, auch wenn die Personalauswahl nicht durchgehend strukturiert abläuft. Die subjektive Abwesenheit von *Faultlines* trifft ebenfalls auf Führungskräfte zu, die eine *culture-blind* Sichtweise aufzeigten, gleichzeitig aber Führungskraft eines sehr heterogenen Teams waren oder häufig international agierten.

Nicht nur die Größe des Unternehmens scheint bei dieser Thematik entscheidend zu sein. Ebenso spielt die Unternehmenskultur und -haltung eine Rolle. Von den Führungskräften, die während der Befragung eine offenere und differenziertere Haltung gegenüber kultureller Vielfalt und interkultureller Kommunikation äußerten, waren sechs in Unternehmen tätig, die Maßnahmen verfolgten, um

mindestens gleichwertige Bedingungen zwischen Personen mit und ohne Migrationshintergrund herzustellen und die Vielfalt zu fördern. In Tab. 3 sind einige Maßnahmen der Unternehmen beispielhaft genannt, die in Abhängigkeit zu den Fähigkeiten der Führungskraft stehen, konkrete Gründe für die Vorteile der kulturellen Vielfalt für das Unternehmen nennen zu können. Es wird ersichtlich, dass eine differenzierte Perspektive hinsichtlich kultureller Vielfalt und Chancengleichheit von Führungskräften kommuniziert wurde, die in ihrem Unternehmen bereits Maßnahmen erlebt hatten.

**Tab. 3** Kategorien zur Frage „Was wurde in Ihrem Unternehmen unternommen, um die kulturelle Diversität zu unterstützen, bzw. gleichwertige Bedingungen für alle zu schaffen?“ in Abhängigkeit davon ob die Befragten Gründe nennen, warum Diversität ein Vorteil ist

Wurde ein Grund genannt?	Maßnahmen in Unternehmen	Anzahl
Nein	Summe	8
	Headhunter	1
	Stellenausschreibungen auf Englisch	1
	Suche von IT-Kräften im Ausland	1
	Unternehmensvereinbarung	1
	Veranstaltungen um für Frauen als Arbeitgeber attraktiver zu sein	1
Ja	Summe	12
	Coaching	1
	Compliance Vereinbarung	1
	Deutschkurse	1
	Englisch als Unternehmenssprache	1
	Englische Ausschreibungen	1
	Expatriation Programme	1
	Führungskräfte-Training	1
	Gemeinsame Aktivitäten	1
	Gemeinsame Unternehmungen	1
	Kooperation mit der Berufsschule	1
	Kooperation mit Schule	1
	Quoten	1
Sprachkurse	1	

### Übersicht

Bisher wurden in der vorliegenden Studie folgende Indikatoren für einen effizienten Umgang mit kultureller Vielfalt identifiziert:

- eine generell positive Einstellung gegenüber kultureller Vielfalt,
- eine differenzierte Betrachtungsweise von kultureller Vielfalt,
- konkrete Kenntnisse zu Chancen und Risiken in interkulturellen Interaktionen und
- Führungseigenschaften in interkulturellen Szenarien.

Im nächsten Abschnitt soll es darum gehen, im Detail auf relevante Kompetenzen und Kenntnisse der Führungskräfte einzugehen und Hindernisse und Bedürfnisse zu identifizieren und zu präsentieren.

*Welche Kompetenzen und Kenntnisse sind bei MINT-Führungskräften vorhanden und für die Einstellung zu kultureller Vielfalt besonders relevant?*

Im Zuge der Befragung wurde deutlich, dass viele unterschiedliche und für interkulturelle Führung relevante Kompetenzen bei den Führungskräften vorhanden waren. Im vorherigen Abschnitt wurde bereits darauf eingegangen, inwiefern die persönliche Erfahrung mit Maßnahmen des Diversity Managements und internationalen Interaktionen zu einer differenzierteren Perspektive auf kulturelle Vielfalt beitragen. Hierbei wurden keine Unterschiede im Antwortverhalten der Führungskräfte mit beziehungsweise ohne Migrationshintergrund ersichtlich. In Tab. 4 sind diejenigen Eigenschaften nach Häufigkeit sortiert aufgelistet, die von den Führungskräften als besonders relevant für erfolgreiche interkulturelle Führung bewertet wurden.

Mit Ausnahme von einer Führungskraft waren sich die Teilnehmenden darin einig, dass sie geeignete interkulturelle Führungseigenschaften besaßen und somit angemessen sensibel mit den Mitarbeitenden umgehen. Elf Führungskräfte beobachteten jedoch, dass Nachwuchs-Führungskräfte in diesem Bereich oft Schwierigkeiten haben. Fünf Führungskräfte gaben an, dass ihres Erachtens die universitäre Ausbildung diese Lücke schließen sollte, es aber bisher noch nicht tue:

„Mehr tools, mehr Ausbildung. Ich sagte ja eingangs auch, Führung ist an der Uni so gut wie gar nicht existent, zumindest ich habe das überhaupt nicht als Fachauswahl gehabt, nicht einmal als Wahlpflichtfach. Und ich kriege das auch bei anderen gespiegelt. Und wenn ich einmal so überlege, was ich in den letzten Jahren an Dingen gelernt habe, nehmen Sie einmal Friedemann Schulz von Thun, sein peer one Modell,

**Tab. 4** Eigenschaften für die Führung interkultureller Teams

Welche Eigenschaften müssen Führungskräfte Ihrer Meinung nach haben, um Mitarbeiter interkulturell kompetent zu führen?	
Kategorie	Anzahl
Offenheit	9
Kulturelles Wissen	6
Diversity Bewusstsein	4
Empathie	3
Unvoreingenommenheit	3
Wertschätzung	3
Emotionale Intelligenz	2
Respekt	2
Flexibilität	2
Führungspersönlichkeit	2
Interkulturelle Kompetenz	1
Kommunikationskompetenz	1
Diversity Sensibilität	1
Ehrlichkeit	1
Sensibilität	1
Sprachkenntnisse	1
Eigene Migrationserfahrung	1
Vertrauen aufbauen	1

oder die verschiedenen Ebenen der Kommunikation und so weiter und so fort, all das sind eigentlich Basics, also wirklich Basics, die man normalerweise schon in die, ich sage einmal, in die fünfte bis zehnte Klasse packen müsste. Weil das einfach unheimlich wichtig ist im weiteren Fortkommen. Und Führung muss einfach an die Unis, und das muss eines der wichtigsten Fächer sein, denn man hat nachher mit Menschen zu tun, überall.“

Diese Perspektive wurde im Laufe der Befragung von den Führungskräften vertreten, die meist unterschiedliche Maßnahmen, durch Eigeninitiative oder das Unternehmen, zum Thema *soft-skills* besucht hatten. Führungskräfte, die an Maßnahmen dieser Art nicht teilgenommen hatten, zeigten dementsprechend weniger Bewusstsein für die Notwendigkeit, Mitarbeitende und Führungskräfte

hinsichtlich interkultureller Führung und Interaktionen zu schulen. Von den Führungskräften ohne Migrationshintergrund hatte bis zu diesem Zeitpunkt niemand eine einschlägige Maßnahme absolviert. In kleinen und mittleren Unternehmen könnte dies mit einem allgemeinen Mangel an relevanten Kompetenzen im Bereich der Diversity Kompetenz zusammenhängen. Das fehlende Bewusstsein könnte wiederum dazu führen, dass niemand förderliche Maßnahmen veranlasst, wodurch eine *culture-blind* Sichtweise nur schwer abgebaut werden kann.

---

## 4 Diskussion

Bestehende Studien konnten zeigen, dass Diversity Management in erster Linie einem Top-Down Prozess folgt (Auferkorte-Michaelis & Linde, 2018; Genkova & Schreiber, 2019). Diversity Strategien werden von der Unternehmensführung an die zuständigen Führungskräfte weitergegeben, um von dort an die Mitarbeitenden vermittelt zu werden. Führungskräfte aus dem mittleren und gehobenen Management sollten jedoch nicht nur in ihrer Sandwich-Position als Vermittler übergeordneter Strategien wahrgenommen werden. Vielmehr müssen die individuellen Diversity Einstellungen und Handlungsstrategien der Führungskräfte untersucht werden, um diese (weiter) zu entwickeln und zu fördern.

Die Stärke der vorliegenden Studie liegt darin, dass sie die verschiedenen relevanten Aspekte der *Diversity Beliefs* der Befragten analysiert. Die Ergebnisse zeigen, dass nur wenige der befragten Führungskräfte die Chancen und Risiken kultureller Vielfalt und die damit verbundenen Herausforderungen für Menschen mit Migrationshintergrund erkannt hatten. Weiterhin spielten bei den Teilnehmenden die eigene Erfahrung, Sensibilität, die Größe und Position des Unternehmens sowie die durchgeführten Maßnahmen eine Rolle für die individuellen Einstellung zur kulturellen Vielfalt. Die individuellen Einstellungen unterschieden sich, in Abhängigkeit von der Kontaktquantität mit Personen mit Migrationshintergrund, von der Identifikation mit dem eigenen Unternehmen und von der Einschätzung von Vielfalt hinsichtlich konkreter Vorteile. Zudem hing die Umsetzung von Diversity Maßnahmen im Unternehmen mit offeneren und differenzierteren Einstellungen bezüglich kultureller Vielfalt bei den Führungskräften zusammen.

Führungskräfte, die tendenziell wenig international agierten, etwa weil Unternehmen international kaum repräsentiert sind oder wenige Personen mit Migrationshintergrund im Unternehmen arbeiten, berichteten unspezifischer von Kompetenzen, um mit kultureller Vielfalt effizient umzugehen. Außerdem wiesen sie eine geringere Sensibilität für die Herausforderungen auf, denen sich Personen mit Migrationshintergrund stellen müssen. Ihre Sichtweise zeichnete sich eher

durch eine *culture-blind* Perspektive aus. Diese Perspektive wird als Rechtfertigung genutzt, dass sie als Führungskräfte kein Problem mit kultureller Vielfalt haben: Es werden alle Mitarbeitenden gleichbehandelt.

Diese Beobachtungen stehen im Einklang mit Ergebnissen einer eigenen Studie, in der gezeigt werden konnte, dass eine geringe Kontaktquantität zu einer subjektiven Fremdgruppe mit einer negativeren Haltung einhergeht (vgl. Kontakthypothese, Allport et al., 1954; Genkova & Schreiber, 2019). In der vorliegenden Studie war eine solche vorhandene negative Einstellung bei Führungskräften mit der Überzeugung verknüpft, dass die Fähigkeit, Deutsch sprechen zu können, ein maßgeblicher Faktor für die Zugehörigkeit zum Unternehmen ist.

Dieses Ergebnis lässt sich zu den Ergebnissen von Pehrson et al. (2009) zuordnen, welche zeigen konnten, dass Vorurteile gegenüber Ausländerinnen und Ausländern stärker mit der nationalen Identität korrelieren, wenn die Ethnie oder Sprache als Kennzeichen für die Nationalität, im Gegensatz zur Staatsbürgerschaft, herangezogen werden. Auf Grundlage der vorliegenden Studien lassen sich jedoch keine klaren Aussagen zu den tatsächlichen Gründen bezüglich der Vorbehalte gegenüber fehlenden Sprachkenntnissen vonseiten der Führungskräfte treffen.

Es wird nicht ersichtlich, ob sich die Vorbehalte auf die nationale Identität der Personen mit Migrationshintergrund oder ob sie sich auf ihre Identität als Mitglied des Unternehmens beziehen. Weitere Aussagen, die im Laufe der Befragung gemacht wurden, deuten jedoch darauf hin, dass die Identifikation mit dem Unternehmen eine wesentliche Rolle für die Befragten spielt. Die Führungskräfte berichteten verstärkt aus Sicht des Unternehmens und attribuierten ihre eigenen Vorbehalte auf die betrieblichen Werte und Normen. Demnach kann angenommen werden, dass in diesem Fall die Identifikation mit dem eigenen Unternehmen mit einer weniger differenzierteren Haltung gegenüber Personen mit Migrationshintergrund zusammenhängt. Dieser Zusammenhang manifestiert sich vor allem dann, wenn das Beherrschen der deutschen Sprache als wichtiger Aspekt der Unternehmenskultur definiert wird. Diese Zusammenhänge sollten in zukünftigen Studien unter Hinzunahme von relevanten moderierenden Faktoren anhand einer quantitativen Studie genauer untersucht werden.

Führungskräfte, die in Kontakt zu Personen mit Migrationshintergrund stehen, berichteten jedoch nicht in allen Fällen eine höhere Sensibilität oder Kompetenz im Umgang mit Mitarbeitenden mit Migrationshintergrund. Das Bewusstsein für kulturelle Unterschiede hängt anscheinend nicht mit einem alltäglichen internationalen Kontakt zusammen, wie er beispielsweise im Arbeitskontext von Führungskräften in der IT-Branche üblich ist. Allerdings war das Bewusstsein für

kulturelle Unterschiede vorhanden, wenn bereits Maßnahmen absolviert wurden, durch die Diversity oder das Bewusstsein hierfür gefördert wurden.

Die Annahme liegt daher nahe, dass positive und differenzierte Einstellungen von der Belegschaft übernommen werden, wenn das Unternehmen sich klar für Diversity positioniert und gleichzeitig eine ausgeprägte Identifikation mit dem Unternehmen vorliegt (vgl. Ashikali & Groeneveld, 2015; Lee et al., 2015).

Demgegenüber kann eine fehlende oder gar negative Positionierung des Unternehmens, gemeinsam mit einer hohen Unternehmensidentifikation eine stärkere Wahrnehmung von Unterschieden zur Folge haben, was zu einer subjektiven Wahrnehmung von „*denen*“ (Personen mit Migrationshintergrund) und „*uns*“ (Personen ohne Migrationshintergrund) führen kann. Es besteht die Gefahr, dass Personen mit Migrationshintergrund als organisations- oder teamfremd gesehen werden, unabhängig davon, ob sie einen maßgeblichen und wichtigen Anteil der Mitarbeitenden im jeweiligen Unternehmen ausmachen. Diese Beobachtungen lassen sich mit der Eigengruppenhypothese nach Mummendey und Wenzel (1999) verknüpfen. Demnach tendieren Individuen dazu, eine übergeordnete Gruppe (zum Beispiel ein Unternehmen) als ähnlicher und homogener zu sich selbst wahrzunehmen, als sie tatsächlich ist (Ehrke & Steffens, 2015).

Unterstützt wird diese Annahme mit der passenden Aussage „*alle sind gleich*“. Hinter dieser Aussage stehen zweierlei Meinungen. Zum einen wird ausgedrückt, dass (subjektiv) alle Mitarbeitenden eine Gleichbehandlung genießen. Zum anderen steht dahinter die Annahme, dass sich das „*Gleichsein*“ an einem selbst orientiert, weshalb alle so sind, wie ich.

Trotz dieser Erkenntnisse wurde im Zuge der Befragung ersichtlich, dass einige Führungskräfte bereits viel interkulturelle Erfahrung mitbrachten. Dies bezieht sich gleichermaßen auf Führungskräfte mit und ohne Migrationshintergrund. Von ihnen wurden in den Interviews vor allem die Themen Chancengleichheit und Sensibilität gegenüber Diskriminierung thematisiert. Allerdings waren sich die Führungskräfte mit Migrationshintergrund dahin gehend einig, dass kulturelle Unterschiede nicht übermäßig beachtet werden sollten und man sich besser „*auf das Wesentliche konzentrieren*“ sollte. Sie erkannten kulturelle Vielfalt als unvermeidbar in einem Unternehmen an, schrieben ihr aber keine große Relevanz für den Erfolg des Unternehmens zu. Bereits Gutentag et al. (2018) berichteten, dass nicht nur Vorurteile und Fremdenfeindlichkeit als Gründe für die *culture-blind* Perspektive angeführt werden können, sondern auch das Empfinden, von einem komplexen Thema überfordert zu sein. Während der Befragung konnten bei manchen Führungskräften Anzeichen für eine solche Überforderung erkannt werden. Jedoch ging sie nicht, wie von Gutentag et al. (2018) angenommen, mit einer negativen Haltung gegenüber kultureller Vielfalt einher. Vielmehr wurde

das Thema verharmlost, obwohl vor allem den Führungskräften mit Migrationshintergrund manche Hindernisse und Risiken in Bezug auf das Thema bekannt sein sollten.

In der vorliegenden Befragung wurde ersichtlich, dass sich die Führungskräfte aus eigener Initiative wenig mit der komplexen Thematik der kulturellen Vielfalt beschäftigten. Führungskräfte scheinen eher dazu bereit zu sein, in diese Thematik Energie und Aufmerksamkeit zu investieren, wenn sie das Gefühl haben, Diversity ist in der Unternehmenskultur verankert, mit der sie sich identifizieren. Damit einher geht, dass nicht nur positive Einstellungen basierend auf einer positiven Diversity Kultur verbreitet werden können, sondern auch negative Einstellungen, wenn eine negative Diversity Kultur verfolgt wird. Darüber hinaus spielen die individuelle Wahrnehmung zur Relevanz des Themas und die Einstellung zu kultureller Vielfalt ebenfalls eine wichtige Rolle. Die an dieser Stelle angenommenen Zusammenhänge sollten von weiterführenden Studien, die ein quasi-experimentelles Längsschnitts-Design verfolgen, genauer untersucht werden.

Die Ergebnisse dieser Untersuchung deuten weiterhin darauf hin, dass die Einstellung der Führungskräfte zur kulturellen Vielfalt von einer Interaktion aus Unternehmenspositionierung, Weiterbildungsmöglichkeiten und Kompetenzerleben abhängig ist. Die Führungskräfte zeigten dieses Zusammenspiel durch Äußerungen, in denen sie die Relevanz der Aus- und Weiterbildung von Führungskräften, insbesondere bezogen auf interkulturelle Führungskompetenzen, thematisierten. Zudem betonten sie die Notwendigkeit der Ausbildung für Nachwuchs-Führungskräfte, da diese den Anforderungen interkultureller Führung meist (noch) nicht gewachsen sind. Dadurch müssten die jungen Führungskräfte einen teilweise langwierigen *Trial-and-Error* Prozess durchlaufen, um schlussendlich effizient und ohne Störungen mit einem diversen Team arbeiten zu können (vgl. Barmeyer et al., 2019). Hieran anknüpfend sei an dieser Stelle die generelle Aufforderung genannt, (kulturelle) Vielfalt als Thematik in der beruflichen Ausbildung stärker zu integrieren (Auferkorte-Michaelis & Linde, 2018).

Insbesondere an Hochschulen in den MINT-Fächern haben Themen wie Diversity oder Führung in den aktuellen Curricula noch keinen festen Platz (Koller & Rudolph, 2017), obwohl es sich bei den Studierenden vermeintlich um die zukünftigen Führungskräfte der MINT-Branche handeln wird. Als eine zentrale Empfehlung, die sich aus den Ergebnissen der vorliegenden Studie ergibt, wird daher eine stärkere Integration und Berücksichtigung von kultureller Vielfalt sowohl von Unternehmens- als auch Universitätsseite ausgesprochen.



Auf diese Weise können zukünftige Führungskräfte und Mitarbeitende frühzeitig auf die Anforderungen der heutigen kulturell vielfältigen Gesellschaft vorbereitet werden.

Im Zuge der Analysen konnte ein weiterer möglicher Zusammenhang identifiziert werden. Vor allem in der IT-Branche beschäftigten sich die Führungskräfte intensiv mit dem Konzept der agilen Arbeitsweise, welche schon in anderen Bereichen weltweit im projektbasierten Arbeiten Anwendung findet (Pusenius, 2019). Studienergebnisse von McCallaghan et al. (2020) deuten darauf hin, dass das Kernkonzept des *servant leaderships* (unterstützende Führung) positiv mit Diversity Einstellungen bei den Mitarbeitenden zusammenhängt. Da in dieser Studie lediglich die Meinung der Teilnehmenden erfasst wurde, ob Vielfalt einen wissenschaftlichen Vorteil darstellt, können keine konkreten Aussagen über die Diversity Sensibilität getroffen werden. In Einklang mit Ashikali und Groeneveld (2015) hing eine offene Einstellung vonseiten der Mitarbeitenden mit einem mitarbeiterorientierten Verhalten der Führungskräfte zusammen. In den Analysen der vorliegenden Studie wird ersichtlich, dass eben dieses Führungsverhalten die Führungskraft befähigt, die eigenen Einstellungen an die Mitarbeitenden weiterzugeben. In Abhängigkeit zu der Einstellung der Führungskraft kann dies mit positiven und negativen Konsequenzen einhergehen. Ansätze des agilen Arbeitens sowie der mitarbeiterorientierte Führungsstil verfolgen Gleichberechtigung als Kernaspekt (Kearney & Gebert, 2009; Pusenius, 2019), jedoch haben diese Ansätze weitere Aspekte des Diversity Managements noch nicht integriert. In der vorliegenden Studie haben die Führungskräfte der IT-Branche die Relevanz der Gleichberechtigung hervorgehoben, wobei es an konkreten Kenntnissen sowie dem Bewusstsein für Chancen und Risiken von kultureller Vielfalt mangelte.

Zukünftig sollten demnach weitere Studien den Zusammenhang zwischen agilen Arbeitsansätzen, vor allem unter Berücksichtigung der populären Verbreitung dieser, und Diversity Einstellungen genauer untersuchen.

## 4.1 Limitationen

Neben den Stärken sollen an dieser Stelle die Limitationen der vorliegenden Studie betrachtet werden. Da nur einige wenige Führungskräfte befragt wurden und es ansonsten kaum empirische Studien zu Führungskräften im MINT-Bereich gibt, sollten die Ergebnisse nur unter Berücksichtigung des jeweiligen organisationalen und kulturellen Kontexts sowie unter genauer Betrachtung des Falls auf andere Unternehmen übertragen werden.

Aufgrund der erschwerten Zugänglichkeit der Zielgruppe kann der Umfang der vorliegenden Studie dennoch als positiv bewertet werden. Die Übertragbarkeit in andere Branchen ist ungeklärt. Da sich Perspektiven auch auf Grundlage fachlicher Hintergründe sehr stark unterscheiden können (naturwissenschaftliche / Ingenieursausbildung versus sozial- / wirtschaftswissenschaftliche Ausbildung), ist anzunehmen, dass in anderen Branchen andere Zusammenhänge zu finden sind und andere Herausforderungen auftreten. Zukünftige Studien sollten dies in komparativen Ansätzen weiter eruieren.

Das Antwortverhalten von Frauen unterschied sich nicht von dem der Männer, wobei potenzielle Zusammenhänge von Einstellungen und Erfahrung in dieser Studie nicht einzeln analysiert wurden. Auch wurden die Einstellungen der Führungskräfte zur Zusammenarbeit mit Frauen nicht erfasst. Obwohl die MINT-Branche insgesamt stark daran arbeitet, Diskriminierung gegenüber Frauen abzubauen, könnten diese Aspekte hostiler Intergruppeneinstellungen dazu beitragen, *Diversity Beliefs* besser zu verstehen. Da insgesamt weniger Frauen und Personen mit Migrationshintergrund befragt wurden, finden andere Studien möglicherweise weitere relevante Aspekte, die für Frauen und Personen mit Migrationshintergrund subjektiv bedeutsam sind. Studien sollten verstärkt darauf achten, dass die Stichproben hinsichtlich des Geschlechts und Migrationshintergrunds ausgewogen sind, auch um Effekte, die sich durch Intersektionalität ergeben, mit zu erfassen.

## 4.2 Fazit

Die vorliegende Studie bringt wertvolle Erkenntnisse für die Diversity Forschung und das Diversity Management hervor. Ein zentrales Ergebnis der Studie ist, dass Führungskräfte in ihrer „Sandwich-Position“ zwischen Unternehmensstrategie und Mitarbeitenden nicht als reine Mittler zu sehen sind, wie beispielsweise von Ashikali und Groeneveld (2015) angenommen. Ehrke und Steffens (2015) fordern ergänzend dazu auf, in der Forschung zu Diversity Management verstärkt Prozesse des Erfolgs sowie Gelingensbedingungen zu untersuchen. Durch die explorative Untersuchung der *Diversity Beliefs* von Führungskräften im Kontext ihrer jeweiligen Lebenswelten konnte diese Studie dazu beitragen, *Diversity Beliefs* in der MINT-Branche besser zu verstehen und in der Zukunft erfolgreich zu beeinflussen.

Mit Blick auf die Praxis implizieren die vorliegenden Studienergebnisse eine hohe Relevanz von Diversity Management für die Unterstützung von

Führungskräften in der MINT-Branche. Zudem müssen Führungskräfte für kulturelle Vielfalt weitergebildet werden, indem sie beispielsweise notwendiges Wissen vermittelt bekommen und ihr Bewusstsein gefördert wird. Dadurch kann ein effizientes und angebrachtes Handeln sichergestellt werden, welches als Vorbildfunktion für Mitarbeitende wertvoll ist.

Des Weiteren zeigen die Ergebnisse auf, dass agile Arbeitsansätze nicht automatisch Bewusstsein für (kulturelle) Vielfalt schaffen. Ebenso kann nicht davon ausgegangen werden, dass Universitätsabsolventinnen und -absolventen genügend Erfahrungen mit Vielfalt für den Arbeitseinstieg mitbringen.

Die Arbeitswelt verändert sich hinsichtlich Globalisierung und Digitalisierung rapide. Um diesbezüglich bedeutende Prädiktoren und erfolgreiche Maßnahmen von Diversity Management zu identifizieren und umzusetzen, ist es unabdingbar, die Führungskräfte zukünftig mit ihren Einstellungen und Einflüssen stärker zu berücksichtigen und einzubeziehen.

---

## Literatur

- Allport, G. W., Kenneth, C., & Tettugrew, T. (1954). *The nature of prejudice: Unabridge*. Addison-Wesley.
- Anger, C., Koppel, O., & Plünnecke, A. (2018). *MINT-Frühjahrsreport 2018: MINT – Offenheit, Chancen, Innovationen*.
- Ashikali, T., & Groeneveld, S. (2015). Diversity management in public organizations and its effect on employees' affective commitment. *Review of Public Personnel Administration*, 35(2), 146–168. <https://doi.org/10.1177/0734371X13511088>.
- Auferkorte-Michaelis, N., & Linde, F. (Hrsg.). (2018). *Diversität lernen und lehren: Ein Hochschulbuch*. Budrich.
- Baporikar, N. (2021). International Human Resource Management Strategies for Multicultural Organizations. In P. Ordóñez de Pablos, R. I. Perez-Urbe, C. Largacha-Martinez, & D. Ocampo-Guzman (Hrsg.), *Advances in business strategy and competitive advantage. Handbook of research on international business and models for Global Purpose-Driven Companies* (S. 166–187). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-4909-4.ch009>.
- Barmeyer, C., Bausch, M., & Moncayo, D. (2019). Cross-cultural management research: Topics, paradigms, and methods—A journal-based longitudinal analysis between 2001 and 2018. *International Journal of Cross Cultural Management*, 19(2), 218–244. <https://doi.org/10.1177/1470595819859603>.
- Beck, K., Beedle, M., van Bennekum, A., Cockburn, A., Cunningham, W., Fowler, M., et al. (2001). *Manifest für Agile Softwareentwicklung*. <https://agilemanifesto.org/iso/de/manifesto.html>. Zugegriffen: 24. Apr. 2021.
- Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *NursingPlus Open*, 2, 8–14. <https://doi.org/10.1016/j.npls.2016.01.001>.

- Bundeszentrale für politische Bildung. (2020). *Bevölkerung mit Migrationshintergrund*. <https://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/61646/migrationshintergrund-i>. Zugegriffen: 24. Apr. 2021.
- Bundesministerium für Wirtschaft und Energie. (2020). *Fachkräfte für Deutschland*. <https://www.bmwi.de/Redaktion/DE/Dossier/fachkraeftesicherung.html>. Zugriff am 20.10.2021.
- Charta der Vielfalt. (2019). *Zukunftsfaktor Vielfalt: Diversity Management für den Mittelstand*. [https://www.charta-der-vielfalt.de/fileadmin/user\\_upload/Studien\\_Publikationen\\_Charta/Charta\\_der\\_Vielfalt\\_-\\_KMU-Brosch%C3%BCre\\_2020.pdf](https://www.charta-der-vielfalt.de/fileadmin/user_upload/Studien_Publikationen_Charta/Charta_der_Vielfalt_-_KMU-Brosch%C3%BCre_2020.pdf). Zugegriffen: 24. Apr. 2021.
- Choi, S., & Rainey, H. G. (2014). Organizational fairness and diversity management in public organizations: Does fairness matter in managing diversity? *Review of Public Personnel Administration, 34*(4), 307–331.
- Cox, T. (1991). The multicultural organization. *Academy of Management Perspectives, 5*(2), 34–47. <https://doi.org/10.5465/AME.1991.4274675>.
- Ehrke, F., & Steffens, M. C. (2015). Diversity-Training: Theoretische Grundlagen und empirische Befunde. In E. Hanappi-Egger & R. Bendl (Hrsg.), *Diversität, Diversifizierung und (Ent)Solidarisierung* (S. 205–221). Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-08606-0\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-658-08606-0_11).
- Franken, S. (2015). *Personal: Diversity management* (6. Aufl.). Springer-Gabler.
- Genkova, P. (2019). Diversity und Diversity Management. In P. Genkova (Hrsg.), *Springer-Lehrbuch. Interkulturelle Wirtschaftspsychologie* (S. 351–364). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-662-58447-7\\_16](https://doi.org/10.1007/978-3-662-58447-7_16).
- Genkova, P., & Ringeisen, T. (Hrsg.). (2016). *Handbuch Diversity Kompetenz*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-08594-0>.
- Genkova, P., & Schreiber, H. (2019). Diversity Potentials in Organizations. In B. Covarubias-Venengas, C. Debray, & J. Vakkayil (Vorsitz), *IACCM Research Conference: Intercultural competencies for a disruptive VUCA world: Exploring creativity, innovation, resilience & resistance in intercultural research, training & management*. Symposium im Rahmen der Tagung von IACCM.
- Guimond, S., Crisp, R. J., de Oliveira, P., Kamiejski, R., Kteily, N., Kuepper, B., et al. (2013). Diversity policy, social dominance, and intergroup relations: Predicting prejudice in changing social and political contexts. *Journal of Personality and Social Psychology, 104*(6), 941–958. <https://doi.org/10.1037/a0032069>.
- Gutentag, T., Horenczyk, G., & Tatar, M. (2018). Teachers' approaches toward cultural diversity predict diversity-related burnout and self-efficacy. *Journal of Teacher Education, 69*(4), 408–419. <https://doi.org/10.1177/0022487117714244>.
- Hilmer, J. (1969). *Grundzüge einer pädagogischen Theorie der Bewegungsspiele. Ein Beispiel zur Didaktik der Leibeszziehung*. Schroedel Verlag.
- Hogg, M. A. (2016). Social identity theory. In S. McKeown, R. Haji, & N. Ferguson (Hrsg.), *Peace psychology book series. Understanding peace and conflict through social identity theory* (S. 3–17). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-29869-6\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-29869-6_1).
- Kearney, E., & Gebert, D. (2009). Managing diversity and enhancing team outcomes: The promise of transformational leadership. *Journal of Applied Psychology, 94*(1), 77–89.

- Kemper, T. (2010). Migrationshintergrund – eine Frage der Definition! *Die Deutsche Schule*, 102(4), 315–326.
- Koller, K., & Rudolph, C. (Hrsg.). (2017). *Gender Mainstreaming und Diversity in der (akademischen) MINT-Weiterbildung: Konzepte, Prozesse und Befunde*. OTHmind–BMBF-Verbundprojekt.
- Krippendorff, K. (2004). Reliability in content analysis. *Human Communication Research*, 30(3), 411–433. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.2004.tb00738.x>.
- Kundu, S. C., & Mor, A. (2017). Workforce diversity and organizational performance: A study of IT industry in India. *Employee Relations*, 39(2), 160–183. <https://doi.org/10.1108/ER-06-2015-0114>.
- Lee, E.-S., Park, T.-Y., & Koo, B. (2015). Identifying organizational identification as a basis for attitudes and behaviors: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 141(5), 1049–1080. <https://doi.org/10.1037/bul0000012>.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (12. Aufl.). Beltz.
- McCallaghan, S., Jackson, L. T. B., & Heyns, M. M. (2020). Servant leadership, diversity climate, and organisational citizenship behaviour at a selection of South African companies. *Journal of Psychology in Africa*, 30(5), 379–383. <https://doi.org/10.1080/14330237.2020.1821310>.
- Moynihan, D. P., Pandey, S. K., & Wright, B. E. (2012). Setting the table: How transformational leadership fosters performance information use. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 22(1), 143–164.
- Mummendey, A., & Wenzel, M. (1999). Social discrimination and tolerance in intergroup relations: Reactions to intergroup difference. *Personality and Social Psychology Review*, 3(2), 577–595.
- Pehrson, S., Vignoles, V. L., & Brown, R. (2009). National identification and anti-immigrant prejudice: Individual and contextual effects of national definitions. *Social Psychology Quarterly*, 72(1), 24–38. <https://doi.org/10.1177/019027250907200104>.
- Pusenius, K. (2019). *Agile mindset in the workplace: Moving towards organizational agility*. Master's Thesis. Turku University of Applied Sciences.
- Reese, G., Berthold, A., & Steffens, M. C. (2012). We are the world – and they are not: Prototypicality for the world community, legitimacy, and responses to global inequality. *Political Psychology*, 33(5), 683–700.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (4. Aufl.). Erlbaum.
- Schwaber, K., Sutherland, J. (11/2020). *The scrum guide: The definitive guide to scrum: The rules of the game*. <https://www.scrumguides.org/docs/scrumguide/v2020/2020-Scrum-Guide-US.pdf#zoom=100>.
- Stegmann, S. (2011). *Engaging with diversity of social units. A social identity perspective on diversity in organizations*. Univ.-Bibliothek.
- Tajfel, H., & Turner, J. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Hrsg.), *The social psychology of intergroup relations* (S. 33–47). Brooks/Cole.
- Thomas, A. (2003). Interkulturelle Kompetenz. Grundlagen, Probleme und Konzepte. *Erwähnen – Wissen – Ethik*, 14(1), 137–228.
- van Dick, R., & Stegmann, S. (2016). Diversity, Social Identity und Diversitätsüberzeugungen. In P. Genkova & T. Ringeisen (Hrsg.), *Handbuch Diversity Kompetenz* (S. 3–15). Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-08594-0\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-658-08594-0_6).

- van Knippenberg, D., & Haslam, S. A. (2003). Realizing the diversity dividend: Exploring the subtle interplay between identity, ideology, and reality. In S. A. Haslam, D. van Knippenberg, M. J., Platow, & N. Ellemers (Hrsg.), *Social identity at work: Developing theory for organizational practice* (S. 61–77). Psychology Press.
- van Knippenberg, D., Haslam, S. A., & Platow, M. J. (2004). Unity through diversity: Value-in-diversity beliefs, work group diversity, and group identification. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 11(3), 207–222. <https://doi.org/10.1037/1089-2699.11.3.207>.
- van Knippenberg, D., & Schie, E. C. M. (2000). Foci and correlates of organizational identification. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73(2), 137–147. <https://doi.org/10.1348/096317900166949>.
- Waldzus, S., Mummendey, A., Wenzel, M., & Weber, R. (2003). Towards tolerance: Representations of superordinate categories and perceived ingroup prototypicality. *British Journal of Social Psychology*, 39(1), 385–400.
- Wildermuth, C., & Gray, S. (2005). *Diversity training*. ASTD Press.

**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.





# Implikationen zur Vielfalt für den Übergang in Beschäftigung – MINT-Studierende und MINT-Beschäftigte

Edwin Semke und Marela Juric-Kacunic

## 1 Einführung

Die deutsche Wirtschaft durchlebte in den letzten Jahrzehnten einen stetigen Wandel durch die Entwicklung der Märkte, neue Kundenbedürfnisse und den globalen Wettbewerb.

Während einige Entwicklungen, wie die Globalisierung der Dienstleistungen, Produkte oder arbeitsbedingte Migration und Digitalisierung, am ehesten als Reaktion auf einen globalen Wettbewerb zu verstehen sind, werden andere diversity-orientierte Veränderungen durch die europäische und nationale Gesetzgebung flankiert, begleitet oder auch angestoßen. Dazu gehört auch das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG) vom 14. August 2006 (Bauer et al., 2007). Zwar gab es das Diversity Management bereits einige Jahrzehnte früher (Bendl et al., 2012), dennoch hat das AGG dazu beigetragen, dass die Diskussion über die Ausgestaltung, den Nutzen und den Umgang mit Diversität nicht nur in großen Betrieben eine Verankerung in strategischen und wertebezogenen Zielen der Personalpolitik erfuhr. Vor allem nach dem Erscheinen des AGGs rückte die Thematik in den Blickpunkt von mittleren und kleinen Unternehmen. Dabei ging das AGG auf Gesetzesvorhaben der Europäischen Union zurück. Im Bereich des Antidiskriminierungsrechts ist die Gemeinschaft im Laufe der europäischen Integration immer wieder tätig geworden und hat den rechtlichen Rahmen nationaler

---

E. Semke (✉) · M. Juric-Kacunic  
IKOBE-Institut für Kompetenz und Begabung gGmbH, München, Deutschland  
E-Mail: [edwin.semke@ikobe.de](mailto:edwin.semke@ikobe.de)

M. Juric-Kacunic  
E-Mail: [marela.j-kacunic@ikobe.de](mailto:marela.j-kacunic@ikobe.de)

Gesetzgebung nachhaltig verändert. Insgesamt vier Richtlinien der EU haben den Weg zur Gleichbehandlung für das nationale Recht geebnet (Högenauer, 2002). Mit der Umsetzung in das nationale Recht (AGG) ist jedes privatwirtschaftliche Unternehmen an die Einhaltung dieses Gesetzes gebunden.

Derweil blickt das AGG auf eine 15-jährige Geschichte zurück. Der Fokus in Wissenschaft und Praxis hat sich von einer negativorientierten Beschreibung beziehungsweise der Vermeidung diskriminierender Strukturen in der Praxis, hin zu hohen Ansprüchen an die Zusammenarbeit diverser Teams verlagert. In den vorausgegangenen Kapiteln dieses Buches wurde beschrieben, wie Studierende aus MINT-Fächern diese zunehmende Diversität an Hochschulen, in Unternehmen und der Gesellschaft erleben. Im folgenden Kapitel soll betrachtet werden, wie Mitarbeitende aus der MINT-Branche Diversität im Vergleich zu Studierenden wahrnehmen und wie sich der Übergang von Studierenden in Beschäftigung gestaltet.

---

## **2 Fragestellung, Methode, Stichprobenbeschreibung**

### **2.1 Fragestellung**

Es ergeben sich die folgenden Forschungsfragen der vorliegenden Studie: Was bedeutet Diversität für Studierende und Beschäftigte im MINT-Bereich? Wie erleben Studierende und Beschäftigte die Wirkung und den Umgang mit Diversität im MINT-Bereich? Unterscheiden sich Studierende und Beschäftigte in ihren Einstellungen zu Diversität?

### **2.2 Methode**

Anhand von strukturierten Interviews, die an die subjektiven Theorien nach Hilmer (1969) angelehnt waren, wurden die Perspektiven der Studierenden und Mitarbeitenden aus dem MINT-Bereich mit und ohne Migrationshintergrund zu individuellen Diversity-Einstellungen, erlebten Barrieren und interkultureller Kompetenz erfasst.

Der Interview-Leitfaden beinhaltete 47 Fragen, von denen zehn als geschlossene Selbsteinschätzungsfragen gestellt wurden. Die individuelle Haltung und Sensibilität zum Thema Diversity wurden anhand der thematischen Bereiche Diversität allgemein sowie Wirkung und Umgang mit Diversität erfasst. Die Aufdeckung von Barrieren für Individuen mit Migrationshintergrund wurde



durch die Kategorien kulturelle Merkmale, Stereotypenbedrohung und *Faultlines* angestrebt. Der Interview-Leitfaden wurde mit Fragen bezüglich interkultureller Kompetenz abgeschlossen. Die thematischen Bereiche wurden anhand der aktuellen Forschungslage und *Best-Practice* Beispiele ausgearbeitet.

Im Rahmen des Projektes „Diversität Nutzen und Annehmen“ wurden die Interviews von April 2019 bis Dezember 2020 mit MINT-Studierenden (Bachelor- sowie Master-Studiengänge) in den Räumlichkeiten des jeweiligen Hochschulcampus und mit Mitarbeitenden telefonisch geführt. Studierende wurden direkt durch die hochschulinternen E-Mail-Adressen kontaktiert. Die Akquise von Beschäftigten mit Abschluss in MINT-Fächern und einschlägigem aktuellen Tätigkeitsbereich in unterschiedlichen Unternehmen, wurde über wissenschaftliche, wirtschaftliche und soziale Netzwerke betrieben. Vor jedem Interview wurde, basierend auf den geltenden Datenschutzrichtlinien, das explizite Einverständnis für die Aufzeichnung des Interviews und der Datenverwertung für wissenschaftliche Zwecke abgefragt. Die Interviews dauerten zwischen 60 und 90 Minuten.

Die Interviews wurden aufgezeichnet, vollständig transkribiert, codiert und mittels qualitativer Inhaltsanalyse (Mayring, 2015) induktiv analysiert.

Orientiert an den aufgestellten Forschungsfragen wurden explizit die folgenden explorativen Fragen ausgewertet.

#### Interviewfragen:

- Diversity allgemein
  - D1: „Was verstehen Sie persönlich unter Vielfalt bzw. Diversität?“
- Diversity in der Gesellschaft
  - WD3: „Wie beurteilen Sie die Wirkung einer großen Vielfalt in der Universität oder **Hochschule**, eher positiv oder negativ?“
  - WD4: „Denken Sie, dass die Vielfalt von Studierenden an einer Universität **oder Hochschule** ausreichend berücksichtigt wird?“
  - WD5: „Was denken Sie, stellt die Vielfalt in Betrieben eher einen Vorteil oder eher einen Nachteil dar?“
  - WD6: „Denken Sie, dass die Vielfalt **in Betrieben** von der Unternehmensführung ausreichend berücksichtigt wird?“

## 2.3 Stichprobe

Die studentische Stichprobe setzte sich aus Studierenden der Hochschule München und aus Studierenden der Universität Osnabrück sowie Hochschule Osnabrück zusammen. Aus Gründen der Lesbarkeit werden im Folgenden der Standort München als Hochschule München (HSM) und die Standorte Osnabrück als Hochschule Osnabrück (HSO) zusammengefasst.

Insgesamt nahmen 90 Studierende an der Befragung teil. Die Untergruppe der internationalen Studierenden zählte an der HSM 13 Teilnehmende und an der HSO 6 Teilnehmende. Bei den Studierenden der postmigrantischen Generationen, bei denen ein oder beide Elternteile beziehungsweise Großelternteile zugewandert waren, zählte die Gruppe insgesamt 37 Teilnehmende, 30 von ihnen waren in der HSM eingeschrieben. Die Gruppe der einheimischen Studierenden, die keine Einwanderung in ihrer Familiengeschichte innerhalb der letzten zwei Generationen haben, bestand an der HSM aus 16 Teilnehmenden und an der HSO aus 18 Teilnehmenden.

Die Stichprobe der Beschäftigten aus dem MINT-Bereich setzte sich aus Mitarbeitenden von kleinen, mittelständischen und Groß-Unternehmen aus dem Münchener und Osnabrücker Umland zusammen. Wie bei den Studierenden wurde unterschieden zwischen männlichen und weiblichen Beschäftigten, sowie Beschäftigten mit Migrationserfahrung, Beschäftigten mit Migrationshintergrund (erste und zweite Generation) und Beschäftigten ohne Migrationshintergrund. Die meisten Befragten waren in ihrem ersten Job nach dem Studium und hatten nicht länger als drei Jahre in ihrem Beruf gearbeitet. Insgesamt wurden 49 Mitarbeitende interviewt, wobei 33 von ihnen aus Unternehmen stammten, die im Münchener Umland lokalisiert sind und 16 Mitarbeitende lassen sich Unternehmen des Osnabrücker Umlandes zuzuordnen.

---

## 3 Ergebnisse

Um die qualitativen Antworten der Teilnehmenden auswerten zu können, wurde ein Klassifizierungsmodell eingesetzt, mithilfe dessen die Aussagen verschiedenen Kategorien zugeordnet werden konnten. Dabei wurde auf das Modell *Four Layers of Diversity* von Gardenswartz und Rowe zurückgegriffen (1998), das ebenfalls als Grundlage des Interviewleitfadens gedient hat.

In diesem Modell werden vier Dimensionen der Diversität unterschieden:

1. Persönlichkeit
2. Innere Dimensionen
3. Äußere Dimensionen
4. Organisationale Dimensionen

Während die Dimension der Persönlichkeit (*Personality*) diverse Charaktereigenschaften umfasst, beinhalten die inneren Dimensionen (*Internal Dimensions*) allgemeine Diversitätsmerkmale, wie sie sich großteils auch im Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz der Bundesrepublik Deutschland von 2006 wiederfinden (Bauer et al., 2007). In den äußeren Dimensionen (*External Dimensions*) werden vor allem kulturell geprägte Diversitätsmerkmale zusammengefasst, wohingegen sich die organisationalen Dimensionen (*Organizational Dimensions*) auf arbeitsspezifische Merkmale beziehen. Mittels dieser vier Dimensionen ließen sich die Aussagen der Teilnehmenden eindeutig in vier Gruppen unterteilen und die Auswertung ließ klare Tendenzen erkennen. Einige Beispiele sollen das Vorgehen demonstrieren: Ein internationaler Studierender äußert sich, nach seinem Verständnis der Diversität gefragt: „*Viele Niveaus. Also von, zum Beispiel es gibt Dozenten, Studenten, Schüler und sowas.*“ (TN7). Die Antwort spricht den *educational background* an und kann daher den äußeren Dimensionen zugeordnet werden. Ein weiterer Studierender (TN28) äußert: „*Hauptsächlich Diversität von Meinungen, nicht von Herkunft*“. Bei der Kodierung wird die Antwort der Kategorie Persönlichkeit zugeordnet. Die qualitative Inhaltsanalyse orientierte sich am Standardwerk von Mayring (2015), die statistischen Analysen wurden mit Excel berechnet und orientierten sich an Zöfel (1985).

Im nächsten Schritt wurden die Fragestellungen dieser Studie genauer untersucht.

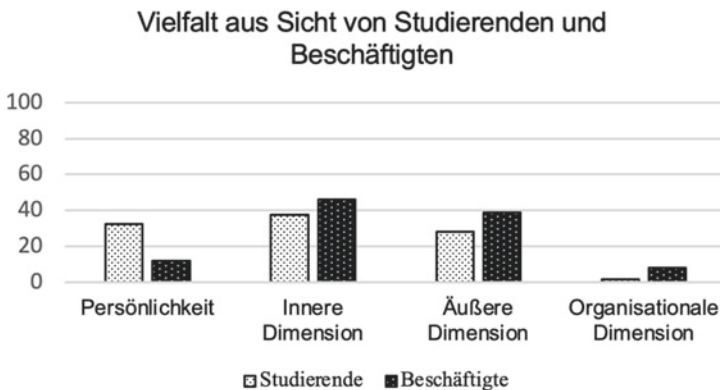
Was verstehen MINT-Studierende und MINT-Beschäftigte unter dem Begriff Vielfalt? Hierzu wurde die jeweilige relative Häufigkeit der Antwortkategorien der Befragten ausgewertet. Dabei dienten die vier Dimensionen der Diversität aus dem Modell „*Four Layers of Diversity*“ von Lee Gardenswartz und Anita Rowe (1998) als Codes. Für die drei Gruppen der Studierenden, bezogen auf ihre Migrationserfahrung, ergab sich folgende Verteilung: Für die erste Dimension der persönlichen Merkmale entschieden sich etwa 33 % aller befragten Studierenden, für die innere Dimension 38 %, für die äußere 28 % und zuletzt für die organisationale Dimension 2 % der Befragten.

Die gleiche Zuordnung zum oben genannten Modell wurde auch für Beschäftigte vorgenommen. Auch hier wurden drei Gruppen mit Bezug zur Migration betrachtet. Etwa 12 % der befragten Beschäftigten gaben Antworten, die der Vielfalt von Persönlichkeitseigenschaften zuzuordnen waren, 46 % bezogen sich auf Aspekte der inneren Dimension, 39 % auf die äußere und 8 % nannten organisationale Aspekte von Vielfalt.

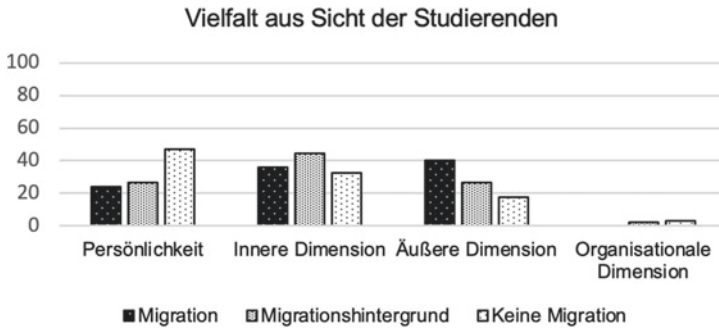
Im Vergleich zu den Studierenden war für die Beschäftigten weniger die Persönlichkeit von Individuen bei Definitionen der Diversität relevant, sondern vor allem die innere und zum Teil die äußere Dimension des Modells. Auch die organisationale Dimension wurde von einem größeren Anteil der Teilnehmenden geäußert (Abb. 1). Der Unterschied ist jeweils hoch signifikant ( $\chi^2$ -Vierfeldertest,  $\chi^2(1) = 9.35, p = .01$  und  $\chi^2(1) = 10.79, p = .01$ ).

Im nächsten Schritt wurden die Gruppen der Studierenden und Beschäftigten hinsichtlich ihrer Angaben getrennt voneinander betrachtet.

Es fällt auf, dass vor allem Studierende ohne Migrationshintergrund die Unterscheidung auf Basis der Persönlichkeit bevorzugen (Abb. 2). Hingegen wenden sich internationale Studierende, vielleicht aus Kenntnis ihrer Bedeutung, am ehesten der inneren und der äußeren Dimension zu, um Vielfalt zu beschreiben. Der Unterschied ist im Vergleich der Gruppen und Dimensionen jeweils bedeutsam ( $\chi^2$ -Vierfeldertest,  $\chi^2(1) = 5.18, p = .05$  und  $\chi^2(1) = 15.78, p = .001$ ). In ihrer Einschätzung sind sie dadurch den Studierenden ohne Migrationserfahrung einen Schritt voraus. Ihr Urteil deckt sich stärker mit der Einschätzung der



**Abb. 1** Vergleich der Definitionen zur Vielfalt unter Studierenden und Beschäftigten in Prozent



**Abb. 2** Definition der Vielfalt aus Sicht der Studierenden in Prozent

Beschäftigten. Dies könnte in der Konsequenz den Einstieg der internationalen Bewerberinnen und Bewerber in Arbeitswelt eher erleichtern.

Um die Wirkung und Berücksichtigung von Diversität an Hochschulen und in Unternehmen aus Sicht der Studierenden und Beschäftigten zu untersuchen, wurden die Häufigkeiten positiver, negativer und differenzierter Antworten betrachtet sowie die jeweiligen vertieften Erörterungen. Bezüglich der Frage, wie Studierende Vielfalt an der Hochschule wahrnahmen, zeigten sich nahezu durchgehend positive Bewertungen (89 % der Studierenden). Nur wenige kritische (2 %) und differenzierte (9 %) Bewertungen wurden geäußert.

Es wurden positive Erwartungen an den „Austausch fachlicher Erfahrungen und Ideen“ geknüpft, ebenso an gesteigerte „Attraktivität der Hochschulen“ und „Weiterentwicklung der interkulturellen Kompetenz“. Einige wenige Kritikpunkte betrafen „Gruppenbildung“, „kulturell bedingte Konflikte“ und „geringe Aufnahmeanforderungen“. Zudem meinte ein Studierender „Man fühlt sich wie im Orient“. Differenzierte „Sowohl-als-auch-Bewertungen“ wurden nicht weiter kommentiert.

Lediglich 64 % aller befragten Studierenden waren der Meinung, dass Vielfalt an Hochschulen ausreichend berücksichtigt wird. Weitere 27 % sahen es als nicht gegeben und 27 % vertraten differenzierte Meinungen.

Zu den positiven Äußerungen zählten Meinungen, dass „Patenschaften für Studenten aus dem Ausland“ angeboten werden, ebenso „Deutschkurse für Migranten“, „viele Entfaltungsmöglichkeiten“, „Vorlesungen in Englisch“, „Angebote unterschiedlicher Studienformate, wie Teilzeit und berufsbegleitend“, „Gebetsräume“ und viel „Freiraum im Studium“ und auch „bei körperlichen Einschränkungen“ gibt es Hilfen.

Teilnehmende Studierende kritisierten, dass: „*Frauen diskriminiert werden*“, in „*Englisch-Vorlesungen Deutsch gesprochen wird*“ und „*Handouts nur auf Deutsch*“ zur Verfügung stehen.

Weiterhin wurde angemerkt, dass es „*zu wenige Vorlesungen in Englisch*“ und zugleich „*zu viel Nachsicht für Studierende mit schlechten Deutschkenntnissen*“, „*kaum Austauschstudenten*“ und „*keine fachlichen Vorlesungen in anderen Sprachen*“ gibt.

Als differenzierte Aussagen wurden solche gekennzeichnet, die aufgrund der Komplexität des Themas keine eindeutige Position bezogen. Beispielsweise wurde angemerkt, dass „*mangels Kontakte eine Bewertung schwierig ist*“, „*Probably they accept more students like international students but other than that I don't really know*“ und „*Ich glaube man bemüht sich, aber nicht immer, also es klappt nicht immer*“.

Als nächstes wurde betrachtet, wie Studierende Diversität in Unternehmen erlebten (Wirkung sowie Berücksichtigung von Diversität).

Unter allen befragten Studierenden äußerten 64 % die Meinung, dass die Wirkung der Vielfalt in Betrieben positiv sei. Es wurde angemerkt, dass „*Verhandlungen mit internationalen Kunden*“ möglich sind, „*voneinander lernen und unterschiedliche Ideen und Erfahrungen*“ einfließen und „*unterschiedliche Erfahrungen die Sache weiterbringen*“.

7 % der Studierenden kritisierten, dass „*zu viele Einflüsse Kommunikation erschweren können*“, ebenso „*fehlende Sprachkenntnisse*“. „*Fehlende Ähnlichkeit und Verbundenheit*“ und „*kulturelle Unterschiede können die Nachvollziehbarkeit der Handlungen erschweren*“. „*Religionsbedingte Fehlzeiten*“, „*wenn nicht alle an einem Strang ziehen*“ und „*Gruppenbildung je nach Sprache*“ wurden ebenso als störend in Betrieben empfunden.

Etwa ein Drittel der Studierenden (29 %) war davon überzeugt, dass Vielfalt durchaus etwas Positives darstellen kann, aber „*in der Anfangszeit Probleme durch Vielfalt entstehen könnten*“, ebenso „*in alten Betrieben*“. Ansonsten hängt die Wirkung sehr vom „*betriebsbedingten Umgang*“ mit Vielfalt.

Wenn es um die Berücksichtigung der Vielfalt in Betrieben geht, sinkt die positive Bewertung unter Studierenden deutlich. Lediglich 34 % aller befragten Studierenden sahen die Vielfalt als ausreichend berücksichtigt, 22 % sahen es als nicht und weitere 44 % als nur teilweise gegeben.

Positive Meinungen bezogen sich auf die Berücksichtigung der „*Religionszugehörigkeit*“, zum Beispiel in den „*Einsatzplänen an Feiertagen*“, in Angeboten an „*Sprachunterricht*“ und „*Ausbildungsprogrammen für Flüchtlinge*“ und in Bemühungen um „*gleiche Anteile von Frauen- und Männern*“.

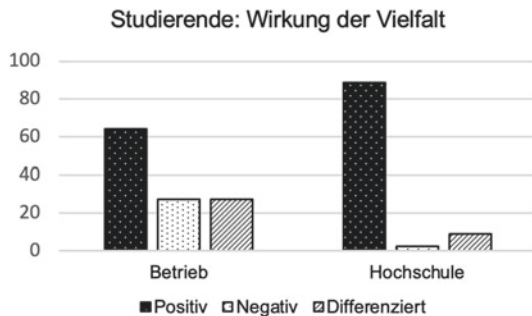
Negativ wurde angemerkt, dass „Diskriminierung im Bewerbungsprozess“ stattfindet, vor allem „bei wenig gebildeten Menschen“ und im „Austausch zwischen Jung und Alt“, ebenso „in Behörden“. „Kulturelle Abgrenzungen“, „mangelhafte Vermittlung der Werte“, „Benachteiligung von Frauen“, „Bevorzugung von Deutschen oder perfekten Deutschkenntnissen“ waren weitere Nennungen. Differenziert wurde darauf hingewiesen, dass vor allem „in großen Betrieben“ und „bei Menschen mit höherer Bildung“ Berücksichtigung gut funktioniert. Sinngemäß war die häufigste Aussage: „I think it really depends which company it is“.

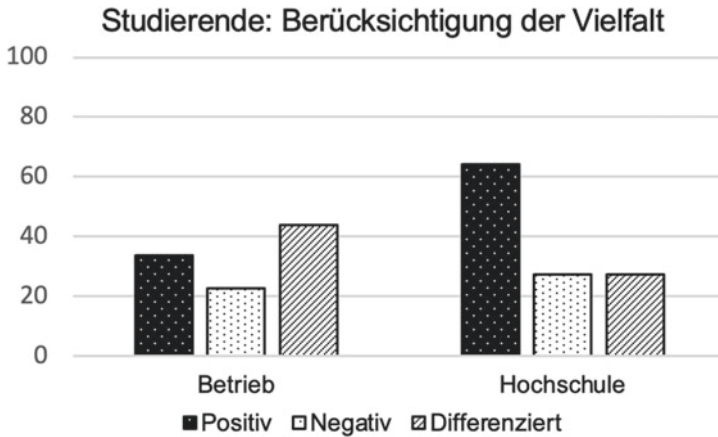
Aus Sicht der Studierenden entfaltet die Vielfalt in Betrieben mit 64 % eine deutlich geringere positive Wirkung als an Hochschulen mit 89 % (Abb. 3). Der Unterschied ist signifikant ( $\chi^2$ -Vierfeldertest,  $\chi^2(1) = 25.63, p = .001$ ).

Die insgesamt kritischere Haltung der Studierenden gegenüber Betrieben setzt sich in ihrer Einschätzung der Berücksichtigung von Vielfalt fort (Abb. 4). Lediglich 34 % der Befragten sahen sie in Betrieben als gegeben, weitere 22 % als nicht gegeben und 44 % schätzen es differenziert ein. Demgegenüber hatte die Berücksichtigung der Vielfalt an Hochschulen aus Sicht der Studierenden mit 64 % einen guten Stand, 27 % sahen sie als nicht ausreichend und weitere 27 % als differenziert. Der Unterschied wird zwischen positiven und negativen Antworten nicht mehr bedeutsam und bleibt lediglich zwischen positiven und differenzierten Antworten weiterhin höchst signifikant ( $\chi^2$ -Vierfeldertest,  $\chi^2(1) = 12.32, p = .001$ ).

Zwischen der eingeschätzten Wirkung und eingeschätzten Berücksichtigung herrscht somit für beide Institutionen eine deutliche Diskrepanz, die für Betriebe mit 30 % und für Hochschulen mit 25 % bei positiven Bewertungen sichtbar wird. Beide Institutionen bleiben aus Sicht der Studierenden hinter ihren Möglichkeiten zurück.

**Abb. 3** Vergleich der Wirkung von Vielfalt in Betrieben und Hochschulen aus Sicht der Studierenden in Prozent





**Abb. 4** Vergleich der Berücksichtigung von Vielfalt in Betrieben und Hochschulen aus Sicht der Studierenden in Prozent

Nachdem die Wahrnehmungen der Studierenden detailliert betrachtet wurden, soll im nächsten Schritt auf die Einstellungen der Beschäftigten hinsichtlich Vielfalt in Hochschulen und Betrieben eingegangen werden. Zunächst werden die Angaben der Beschäftigten bezüglich Vielfalt an Hochschulen untersucht.

Etwas mehr als zwei Drittel aller befragten Beschäftigten (68 %) sahen die Wirkung der Vielfalt an den Hochschulen als positiv an. Lediglich 12 % schätzten sie als negativ und weitere 20 % als „sowohl als auch“ ein.

Die positive Wirkung der Vielfalt an den Hochschulen wurde darin gesehen, dass „*internationale Kollaborationen*“, „*diverse Perspektiven*“, „*besseres Verstehen der kulturellen Diversität*“ und „*verständnisfördernde Zusammenarbeit*“ möglich sind. Hochschulen zeigen, dass „*Frauen bessere Leistungen erbringen*“, „*Menschen aus unterschiedlichen Kulturen sich gut verständigen können*“ und „*die Herkunft keine Rolle spielt*“.

Es wurde ebenso positiv gesehen: das „*Auslandsstudium als Privileg*“ und „*Schwerbehinderte können Studium mitmachen*“, „*Man lernt voneinander*“ und die „*Diversität wird gefeiert*“.

Negativ wurde angemerkt, dass „*der Kontakt zu lokalen Studierenden fehlt*“, sich „*Grüppchen nach Hautfarbe*“ bilden, die „*nach Alter getrennte Gruppen*“ entstehen, „*Kurse in Französisch oder Englisch tragen zur Trennung bei*“, nur „*wenige ausländische Studierende*“ sind überhaupt da und man „*von Gruppen*“



*ausgeschlossen ist*“. „*Stipendien werden nur aufgrund von kulturellen Unterschieden*“ und insgesamt „*nicht divers vergeben*“, „*Ausländische Studierende sind isoliert*“ und „*sehen sich Vorurteilen ausgesetzt*“.

Zu der Gruppe der differenzierten Aussagen zählten Anmerkungen, dass Vielfalt zwar vorhanden, aber „*nicht anreichend wahrgenommen*“ wird, die „*Kontakte mit Austauschschülern*“ selten sind und „*alle deutschsprachig sind*“, was als Vor- aber auch Nachteil gesehen wurde.

Die überwiegende Mehrheit aller befragten Beschäftigten war der Meinung, dass eine ausreichende Berücksichtigung der Vielfalt an den Hochschulen stattfindet (82 %). Weniger als 12 % der Befragten teilen diese Meinung nicht, beziehungsweise sahen beides, das Positive und das Negative (6 %). Zu den Befürwortern zählten fast alle Beschäftigte mit Migrationserfahrung, hingegen waren Beschäftigte mit Migrationshintergrund deutlich skeptischer. Knapp über die Hälfte von ihnen gaben positive, etwa ein Drittel negative Antworten.

Die Befürworter einer ausreichenden Berücksichtigung hoben hervor, dass „*Programme zur Vielfalt existieren*“, „*ganzes Studium*“, aber auch „*Vorlesungen und Seminare*“ und „*Vorlesungsunterlagen in Englisch*“ angeboten werden. Ebenso gebe es „*Sprachkurse*“, „*Deutschkurse*“, „*Tandemprojekte*“, „*Mentorenprogramme*“, „*Freizeitangebote*“, „*komfortable Unterkünfte*“, „*Programme für kulturellen Austausch*“, „*Quoten für ausländische Studierende*“, „*Internationales Office und Anlaufstellen*“, „*Unterstützung durch Lehrer*“ und „*behindertengerechte Angebote*“.

Kritisch sahen Beschäftigte „*schlechte Noten wegen der Sprache*“, „*Studierende selbst nicht genügend machen*“, „*kein Austausch in anderen Sprachen mit Profs*“, „*keine Integrationsprogramme*“, „*Diversität nicht ausreichend berücksichtigt*“ und „*Integration als Sache der Migranten gesehen wird*“. Zudem gab es „*kein Verständnis für Arbeitsstudierende*“ und es war nicht alles „*behindertengerecht*“. Die wenigen differenzierten Antworten wurden nicht erläutert.

In einem nächsten Schritt wurde die Wahrnehmung von Diversität der Beschäftigten in Betrieben genauer betrachtet.

Der überwiegende Teil der Beschäftigten äußerte eine positive Einstellung zu Vielfalt in ihren Betrieben (77 %). Eine Minderheit äußerte sich in 22 % negativ und in 2 % differenziert.

Die positive Wirkung der Vielfalt wurde darin gesehen, dass „*Diversität großgeschrieben wird*“, „*Diversität willkommen ist*“, „*internationales Flair*“ existiert, „*Leute bringen verschiedene Erfahrungen ein*“, aber auch „*aus schlechten Erfahrungen kann man gut lernen*“, „*Frauen werden gefördert*“, „*sexuelle Orientierung wird thematisiert*“, die Arbeit „*mehr Spaß*“ macht und „*tolle Ideen*“ entstehen, die „*Vielfalt fällt nicht auf*“ und „*andere Herkunft kein Thema*“ ist, „*Chef hat*

jetzt ein positives Bild von Rumänen“, zudem sind „mehrere Perspektiven“ und „Fremdsprache sehr hilfreich“.

Zu den negativ-skeptischen Aussagen zählten Meinungen, dass „Vetternwirtschaft viele ausschließt“, „Sprachen ein einziger Stolperstein“ sind und manche „kulturell nicht aufgeschlossen“ sind, bei Kommunikation in „Deutsch und Englisch sind viele ausgeschlossen“, „Frauen und Berufsanfänger werden anders behandelt“ und insgesamt „schlechte Aufstiegschancen“ bestehen.

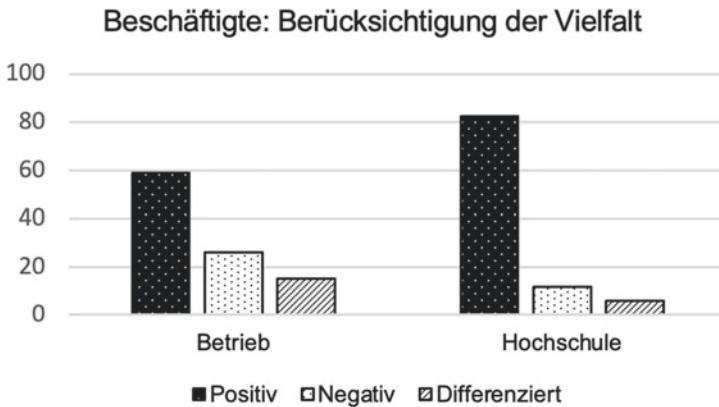
Zu den differenzierten Kommentaren gehören Aussagen, dass in „Betrieben Fähigkeiten am wichtigsten“ sind. Im Gegensatz zu den positiven Einstellungen, die die Beschäftigten äußerten, waren nur 59 % aller Befragten der Meinung, dass Diversität aktuell ausreichend in ihrem Unternehmen berücksichtigt wird, ca. 26 % gaben an, dass aktuell gar nichts für die Diversität im Unternehmen unternommen wird und 15 % sagten, dass etwas getan wird, es aber unzureichend sei. Personen mit Migrationshintergrund äußerten sich dabei wesentlich kritischer über den Umgang mit Vielfalt in ihren Unternehmen.

Als Zeichen der positiven Berücksichtigung sahen Befragte „Diversitätsbeauftragte in Firmen“, „Diversity days“ und Versuche „Vielfalt größer zu machen“. Es werden „Hintergründe und Fähigkeiten beachtet“ und, dass „Fähigkeiten wichtiger als die Herkunft“ sind. Es werden „gerade Iraner eingestellt“, „Respekt gezeigt“ und „die Ideen der Welt zusammengebracht“. „Jeder kriegt seine Chance“ und es gibt insgesamt „keine Probleme“.

Es wurde kritisiert, dass „Geschlechtervielfalt“ nicht berücksichtigt wird und „Teams nicht vielfältig genug“ sind. „In der Managementebene wird Vielfalt nicht beachtet“ und „Zeitplan wichtiger als Kultur“ ist.

Weitere Aussagen sahen die Berücksichtigung der Vielfalt differenziert zum Beispiel „projektabhängig“ oder „von der einzelnen Aufgabe“ bzw. von der „Offenheit der Gruppe“ abhängig. „Selbe Werte als Basis sind sehr wichtig“, ebenso die Fähigkeit „mit kultureller Diversität bewusst umgehen zu können“, dass die „Vielfalt geschätzt aber nicht unterstützt wird“ und es „kommt auf die Firma darauf an“ wurden ebenso als differenziert eingestuft.

Während sich die Einschätzung von Beschäftigten hinsichtlich der Wirkung von Vielfalt an Hochschulen und in Betrieben nur marginal unterscheidet, gibt es einen signifikanten Unterschied bei der Einschätzung der Berücksichtigung von Vielfalt an Hochschulen und in Betrieben (Abb. 5). Die Berücksichtigung der Vielfalt in Betrieben wird mit 59 % mehrheitlich positiv gesehen. Retrospektiv sehen 82 % der Befragten die Berücksichtigung der Vielfalt an Hochschulen als vorbildlich. Beschäftigte schätzen die Berücksichtigung von Diversity in Betrieben signifikant positiver ein als Studierende ( $\chi^2$ -Vierfeldertest,  $\chi^2(1) = 5.8, p = .05$ ). Mit der geringen Erwartung an die Hochschulen wird es offensichtlich leichter, diese zu erfüllen und zu übertreffen (Abb. 5).



**Abb.5** Vergleich der Berücksichtigung von Vielfalt in Betrieben und Hochschulen aus Sicht der Beschäftigten in Prozent

## 4 Diskussion

Vielfalt ist unter Studierenden und Beschäftigten ein vertrautes Konzept. Es besteht weitgehend Einigkeit unter allen Befragten, was darunter zu verstehen ist. Dabei lassen sich alle Merkmale und Dimensionen, wie sie von Gardenswartz und Rowe (1998) entwickelt wurden, erfolgreich für die Klassifizierung von einzelnen Meinungen verwenden.

Beschäftigte kennen beide Institutionen, Betriebe und Hochschulen, aus eigener jahrelanger Erfahrung. Diese Erfahrung gegenüber Betrieben kann man auch Studierenden nicht absprechen, da sie im letzten Studienabschnitt verpflichtende Praktika absolviert haben. Zugleich ist die Erfahrung von Beschäftigten als valider einzuschätzen. Die Hochschule bewerten Studierende unmittelbar, die Beschäftigten jedoch retrospektiv, was die Qualität der Vergleichbarkeit beeinträchtigen könnte.

Beim Übergang vom Studium in Beschäftigung lässt sich eine Verschiebung der Definitionen von Vielfalt beobachten. Die Vielfalt der Persönlichkeit von Individuen wird von Beschäftigten weniger betont als die innere und zum Teil die äußere Dimension des Modells. Demgegenüber zeigte sich bei Studierenden, dass wenig Bewusstsein für und Kenntnis über Aspekte von Vielfalt vorhanden waren. Besonders in der MINT-Branche werden jedoch kaum Bildungsangebote für den Umgang mit Diversität geboten. Für Hochschulen besteht daher großes Potenzial

bei MINT-Studierenden Angebote einerseits für die Sensibilisierung, andererseits für die Kompetenzschulung im Umgang mit Diversität bereitzustellen.

Trotz des Mangels an Weiterbildungsangeboten bewerten die Befragten den Umgang mit Diversität an Hochschulen positiver als in Unternehmen. Bei Studierenden insgesamt zeigt sich diese Differenz geringer, während Studierende und Beschäftigte mit Migrationshintergrund und Migrationserfahrung dem Umgang mit Vielfalt in Hochschule und Unternehmen kritischer gegenüberstehen. Studierende mit Migrationserfahrung und -hintergrund äußern darüber hinaus Zweifel, ob ihr kultureller Hintergrund beim Übergang in Beschäftigung von Vorteil ist oder zu Benachteiligungen führen kann. Zahlreiche Veröffentlichungen zeigen, dass vor allem bei der Personalauswahl, beim Gehalt und bei den Karrierechancen Personen mit Migrationshintergrund und Frauen benachteiligt sind (Übersicht bei Foroutan, 2019). Obwohl einzelne Unternehmen, die in dieser Studie beschrieben wurden, einen sehr positiven Umgang mit Diversität etablieren konnten, deuten die Ergebnisse dieser Untersuchung darauf hin, dass noch erhebliches Verbesserungspotenzial für Unternehmen besteht, insbesondere hinsichtlich der Wahrnehmung der eigenen Defizite im Umgang mit Vielfalt.

---

## Literatur

- Bauer, J. H., Göpfert, B., & Krieger, S. (2007). *Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz, Kommentar*. Beck.
- Bendl, R., Hanappi, E., & Hofmann, R. (2012). *Diversität und Diversitätsmanagement*. Facultas Verlags- und Buchhandel AG.
- Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *NursingPlus Open*, 2, 8–14.
- Foroutan, N. (2019). *Die postmigrantisches Gesellschaft. Ein Versprechen der pluralen Demokratie*. Transkript.
- Gardenswartz, L., & Rowe, A. (1998). *Managing Diversity – A Complete Desk Reference and Planning Guide*. McGraw-Hill Professional.
- Genkova, P. (2019). *Interkulturelle Wirtschaftspsychologie*. Springer.
- Hilmer, J. (1969). *Grundzüge einer pädagogischen Theorie der Bewegungsspiele: ein Beitrag zur Didaktik der Leibeserziehung*. Schroedel.
- Högenauer, N. (2002) *Die europäischen Richtlinien gegen Diskriminierung im Arbeitsrecht*. Schriftenreihe Arbeitsrechtliche Forschungsergebnisse, Bd. 17. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis: An Introduction to its methodology* (2. Aufl.). SAGE.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Beltz Pädagogik.
- Zöfel, P. (1985). *Statistik in der Praxis. UTB für Wissenschaft: Uni Taschenbücher*. Fischer.

**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.





# Diversität in Unternehmen: Binnen- und Außenperspektive auf Diversität in Unternehmen

Edwin Semke und Sarah Meixner

## 1 Einleitung

Verschiedene Gesellschaften, insbesondere diejenigen, die als westliche Gesellschaften zusammengefasst werden, befinden sich in einer Zeit der Transformation, in der sich Beziehungen sowohl zu anderen Menschen als auch zu unserer Umwelt ändern. Die Welt wird mobiler und vernetzter, Unternehmen sind mit zunehmender Unsicherheit und immer größeren Herausforderungen konfrontiert (Özdemir, 2019). Unternehmensstrukturen und Märkte verändern sich, Arbeitswelten werden digitaler und flexibler, sodass Themen wie Vielfalt, Migration, demografischer Wandel und der Kampf um Talente nur einige von vielen Megatrends der Zukunft sind, denen Unternehmen gegenüberstehen (Zukunftsinstitut, 2021).

Neben der zunehmenden Diversifizierung der Arbeitswelt, insbesondere im Hinblick auf das Alter (demografischer Wandel), den kulturellen Hintergrund und das Geschlecht – ist auch der Fachkräftemangel Teil der Diskussion um die wachsende Bedeutung von Diversität in Unternehmen. Trotz kontroverser politischer Positionen hinsichtlich der Existenz des Fachkräftemangels, wird sich der Wandel der Demografie langfristig auf den Arbeitsmarkt auswirken und in einem schrumpfenden Arbeitnehmendenangebot resultieren (Özdemir, 2019).

---

E. Semke (✉)

IKOBE-Institut für Kompetenz und Begabung gGmbH, München, Deutschland

E-Mail: [edwin.semke@ikobe.de](mailto:edwin.semke@ikobe.de)

S. Meixner

IKOBE-Institut für Kompetenz und Begabung gGmbH, München, Deutschland

Zuwanderung erhöht nachweislich das Fachkräfteangebot, insbesondere in der MINT-Branche, die für die vorliegende Untersuchung im Mittelpunkt steht. Während die Zahl der sozialpflichtigen Beschäftigten mit deutschem Pass in der MINT-Branche stagniert, stieg sie für ausländische Fach- und Führungskräfte im letzten Jahrzehnt um 60 % (Anger et al., 2021). Zugleich ist die Fachkräftelücke trotz des wirtschaftlichen Einbruchs im Jahre 2020 nach wie vor nicht gedeckt. Aktuell gibt es in den IT-Berufen 26.000, den Bauberufen 27.100 und in den Elektro- und Energieberufen 44.400 vakante Stellen (Anger et al., 2021).

Die Anwerbung qualifizierter Fachkräfte mit Migrationserfahrung und -hintergrund sowie ihre Integration in den betrieblichen Alltag erfordert Maßnahmen zur Förderung von kultureller Vielfalt beziehungsweise die Umsetzung eines effektiven Diversity Managements (Heuer & Pierenkemper, 2020).

Diversity Management als Komponente im *Employer Branding*, bei dem Mitarbeitergewinnung und -bindung eine zentrale Rolle spielen, wird vor dem Hintergrund des Fachkräftemangels und des zunehmenden Wettbewerbs um qualifiziertes Personal als nicht zu unterschätzender Konkurrenzvorteil angesehen (Vedder, 2006; Hansen, 2017), da Unternehmen, die durch Diversity-Aktivitäten positiv auffallen, eine höhere Attraktivität für Bewerbende aus Minderheitengruppen darstellen (Vedder, 2006).

Eine langfristig orientierte Gewinnung und Bindung qualifizierter Arbeitnehmender mit Migrationshintergrund kann jedoch nur realisiert werden, wenn das nach außen präsentierte Diversitätsklima mit der tatsächlich vorherrschenden Haltung gegenüber Diversität im Unternehmen übereinstimmt und somit keine Widersprüche in Außen- und Binnenperspektive vorhanden sind.

Nach Thomas und Ely (1996) lässt sich die Haltung des Unternehmens beziehungsweise der Organisation und des Managements gegenüber Diversität in drei Paradigmen unterteilen, die sich hinsichtlich ihrer Reifegrade im Umgang mit Diversität unterscheiden (Jensen-Dämmrich, 2011): *Discrimination-and-Fairness Paradigm*, *Access-and-Legitimacy Paradigm* sowie *Learning-and-Effectiveness Paradigm*.

Bei der politisch-normativen Herangehensweise des Fairness- und Diskriminierungsansatzes (*Discrimination-and-Fairness Paradigm*) wird zielgruppen- und defizitorientiert vorgegangen. Die Schaffung und Einhaltung rechtlicher und organisatorischer Rahmenbedingungen steht dabei im Zentrum. Die Konsequenz ist oft die Assimilation an die Normkultur dominanter Gruppen im Unternehmen. Dieser Ansatz wird auch als defensiv bezeichnet, da das Unternehmen eigene kulturell verankerte Normen und Praktiken nur soweit hinterfragt, wie es für die

Einhaltung rechtlicher Zwänge notwendig ist (Hansen, 2017). Menschliche Vielfalt wird bei diesem Ansatz ausgeblendet, wodurch kreative Potenziale verloren gehen (Özdemir, 2019).

Der Marktzutritts- und Legitimationsansatz (*Access-and-Legitimacy Paradigm*), dessen Ursprünge in den demografischen Entwicklungen der USA in den 1990er Jahren liegen, ist weitestgehend gewinn- und marktorientiert. Moralisch-politische Argumente haben darin keine vorrangige Bedeutung (Jensen-Dämmrich, 2011). Bei diesem Ansatz vom Diversity Management handelt es sich um eine kapitalertragssteigernde Strategie mit dem Ziel, neue Absatzmärkte und Kundenkreise zu erschließen und somit Wettbewerbsvorteile zu generieren. Das Unternehmen nutzt die Fähigkeiten seiner Mitarbeitenden, um in globalen Netzwerken komplexes Wissen verschiedener Kulturen zu nutzen. Unter der Annahme, dass die in einer vielfältigen Belegschaft verborgenen Ressourcen die Beziehungen zu einem breit gestreuten, internationalen Kundenkreis erleichtern werden, versucht man die Belegschaftsstrukturen weitgehend an die Kundenstrukturen anzupassen (Jensen-Dämmrich, 2011).

Gemäß dem Leitsatz „Vielfalt ist wichtiger als Einfachheit“ wird im Lern- und Effektivitätsansatz (*Learning-and-Effectiveness Paradigm*) nicht die künstliche Erzeugung von Heterogenität gefordert, sondern die Nutzung der bereits vorhandenen Vielfalt (Jensen-Dämmrich, 2011). Unternehmen, die ihr Diversity Management nach dem Lern- und Effektivitätsansatz organisieren, nutzen die kulturell determinierten Perspektiven ihrer Mitarbeitenden zur allgemeinen Weiterentwicklung primärer Aufgaben und Ziele sowie zur Neudefinition von Märkten, Produkten, Strategien, Missionen und Geschäftspraktiken und damit letztendlich auch zur Weiterentwicklung der eigenen Unternehmenskultur. Das Diversity Management gilt hierbei als Teil eines ganzheitlichen, organisationalen Lernprozesses, ist aber zugleich auch Teil eines demografischen Vielfaltsmanagements, bei dem die moralisch-ethischen Argumente wie Fairness, Würde und Teilhabe gleichberechtigt neben rein wirtschaftlichen Argumenten stehen. Da der Lern- und Effektivitätsansatz sowohl moralische als auch pragmatisch-ökonomische Perspektiven vereint, gilt er als der angemessenste und effizienteste Zugang zur Diversität in Organisationen (Jensen-Dämmrich, 2011).

Um den höchsten kulturellen Reifegrad zu erreichen und damit die betriebsinterne Diversität am effektivsten zu nutzen, definieren Thomas und Ely (1996) acht Grundvoraussetzungen:



1. Das Management muss verstehen, dass eine diverse Belegschaft verschiedene Perspektiven und Arbeitsansätze verkörpert und muss die Vielfältigkeit von Meinungen und Einblicken schätzen.
2. Das Management muss sowohl die Möglichkeiten zum Lernen als auch die Herausforderungen, die durch den Einfluss von unterschiedlichen Perspektiven auf eine Organisation entstehen können, erkennen.
3. Die Organisationskultur muss Erwartungen für hohe Performancestandards an alle Mitarbeiter kreieren.
4. Die Organisationskultur muss zu persönlicher Entwicklung anregen.
5. Die Organisationskultur muss Offenheit fördern.
6. Mitarbeiter sollen sich durch diese Kultur wertgeschätzt fühlen.
7. Die Organisation muss eine klar formulierte und verständliche Mission haben.
8. Die Organisation muss eine relativ egalitäre, nicht-bürokratische Struktur haben.

Die Grundvoraussetzungen können unter den folgenden Stichworten zusammengefasst werden:

1. Management
2. Erfolgskriterien
3. Mitarbeiterentwicklung
4. Unternehmenskultur
5. Unternehmensstruktur

---

## 2 Fragestellung, Methode und Stichprobe

Zur Beurteilung der Übereinstimmung von Außen- und Binnenperspektive der Unternehmen wird in der vorliegenden Untersuchung folgenden Forschungsfragen nachgegangen:

1. Anhand welcher Kriterien kann die Haltung gegenüber kultureller Diversität in Unternehmen bewertet werden?
2. Wie präsentieren sich die jeweiligen Unternehmen aus einer Außen- und Binnenperspektive?
3. Stimmen Außen- und Binnenperspektive überein?

Anhand eines halbstrukturierten Interviewleitfadens mit 67 Fragen wurden in der Zeit zwischen Oktober 2019 und Dezember 2020 insgesamt 37 Interviews mit Führungskräften aus MINT-Unternehmen geführt sowie die Außerdarstellung der Unternehmen im Nachhinein analysiert. Ein vollständiges Interview dauerte im Durchschnitt eineinhalb Stunden.

Der Leitfaden hatte folgende Schwerpunkte:

- Persönliche Informationen und Angaben
- Diversität allgemein
- Einschätzungen zu kultureller Diversität
- Bedrohung durch Stereotype
- Gruppengrenzen
- Diversität in der Gesellschaft
- Interkulturelle Kompetenz

Alle Interviews wurden aufgezeichnet, nach festgelegten Regeln vollständig transkribiert, in MAXQDA kodiert und mithilfe von STATA und Excel analysiert. Aussagen in den Interviews wurden deduktiv anhand eines theoriegeleiteten Bewertungsschemas ausgewertet.

Um die Positionen und Maßnahmen von Unternehmen zu Diversity zu kategorisieren, wurde nach Literaturrecherche das theoriegestützte Bewertungsmodell nach Thomas und Ely (1996) ausgewählt (s. Tab. 1).

**Tab. 1** Theoriegestütztes Bewertungsmodell angelehnt an Thomas und Ely (1996)

Bewertungskriterien/Bewertungskategorien	Fairness- und Diskriminierungsansatz (1)	Marktzutritts- und Legitimationsansatz (2)	Lern- und Effektivitätsansatz (3)
1. Management	–	–	–
2. Erfolgskriterien	–	–	–
3. Mitarbeiterentwicklung	–	–	–
4. Unternehmenskultur	–	–	–
5. Unternehmensstruktur	–	–	–

Mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) wurde die Außenperspektive (zum Beispiel Homepage, Stellenanzeigen) und Binnenperspektive (Interviews mit Führungskräften) der Unternehmen untersucht. Die Kategorisierung erfolgte anhand des theoriegestützten Bewertungsmodell, das nach einem erstmaligen Testlauf, bei dem fünf Unternehmen bewertet wurden, angepasst und finalisiert wurde. Dabei zeigte sich, dass eine Auswertung der Unternehmensstruktur basierend auf den Angaben der Führungskräfte sowie der Darstellung auf der Homepage nicht vollständig zu ermitteln war, weshalb sich die folgende Studie auf die vier zugänglichen Dimensionen des Diversity Managements konzentrierte: Management, Erfolgskriterien, Mitarbeiterentwicklung und Unternehmenskultur (s. Tab. 2).

Nach Abschluss des Testdurchlaufs und Anpassung des theoriegestützten Bewertungsmodells erfolgte ein zweiter Analysedurchlauf, bei dem alle untersuchten Unternehmen anhand des finalisierten Bewertungsmodells (s. Tab. 2) untersucht und bewertet wurden.

**Tab.2** Finalisiertes Bewertungsmodell

Kriterien/Kategorien	(1) Zwischenkategorie	(2) Fairness- und Diskriminierungsansatz	(3) Zwischenkategorie	(4) Marktzutritts- und Legitimationsansatz	(5) Zwischenkategorie	(6) Lern- und Effektivitätsansatz
1. Management	-	Führungskräfte fokussieren sich auf Chancengleichheit, Gleichbehandlung, faire Rekrutierung sowie die Einhaltung gesetzlich vorgeschriebener Beschäftigungsquoten	(3) Zwischenkategorie	Führungskräfte tendieren dazu, Mitarbeiter/innen mit gefragten Fähigkeiten vorschnell in eine Schublade zu stecken	-	Vielfältigkeit von Meinungen werden wertgeschätzt
2. Erfolgskriterien	-	Diversität wird anhand erreichter Ziele im Bereich der Rekrutierung und Mitarbeiterbindung gemessen	(3) Zwischenkategorie	Mitarbeiter/innen mit entsprechenden Sprach- und Kulturkenntnissen werden gesucht, um die Anliegen der Kunden besser zu verstehen und zu erfüllen	-	Alle Mitarbeiter/innen unabhängig von ihrer Herkunft tragen zum Unternehmenserfolg bei
3. Mitarbeiterentwicklung	-	Es gibt Mentoring- und Karriereentwicklungsprogramme für diverse Belegschaft	(3) Zwischenkategorie	Es gibt Berufs- und Managementmöglichkeiten für eine diverse Belegschaft	-	Mitarbeiterwachstum und -entwicklung wird durch Trainings- und Weiterbildungsmaßnahmen gefördert
4. Unternehmenskultur	-	Gerechtigkeit und Gleichbehandlung sind weit verbreitet	(3) Zwischenkategorie	Das Unternehmen strebt eine demografisch diverse Mitarbeiterbelegschaft an	-	Das Unternehmen ist geprägt durch Offenheit

## 2.1 Beschreibung der Stichprobe

Für die Interviews wurden 37 Führungskräfte akquiriert, die 32 Unternehmen repräsentieren, darunter zehn kleine, zehn mittlere und zwölf große Unternehmen. Alle Führungskräfte hatten seit vielen Jahren ihre Führungsfunktionen inne und kannten daher die Unternehmensgrundsätze und -kultur aus eigener Anschauung sehr gut.

Die Bestimmung der Unternehmensgröße erfolgte als Voraussetzung für die im weiteren Verlauf verwendete Gruppierung der Unternehmen in Anlehnung an die KMU-Definition auf Basis der Empfehlung der Europäischen Kommission (2003). Dabei werden Unternehmen als klein bezeichnet, wenn sie weniger als 75 Mitarbeitende haben und einen Jahresumsatz unter 10 Mio. Euro vorweisen. Mittelgroße Unternehmen beschäftigen weniger als 250 Mitarbeitende, ihr Umsatz liegt unter 50. Mio. Euro im Jahr und große Unternehmen weisen entsprechend mehr als 250 Mitarbeitende und mehr als 50 Mio. Euro Jahresumsatz auf.

In der ersten Akquisitionsphase in den Betrieben wurden kleine, mittelständische und Großunternehmen per E-Mail oder telefonisch kontaktiert. Aufgrund der Ausbreitung von COVID-19 Anfang 2020 und steigender Ansteckungsangst in den Unternehmen war die Interviewbereitschaft jedoch sehr gering. Es folgte eine zweite Phase der Akquisition über soziale Medien, Werbeflyer und zum Schluss auch über private Netzwerke.

---

## 3 Ergebnisse

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse dieser Untersuchung, geleitet durch die aufgestellten Forschungsfragen, berichtet:

1. Anhand welcher Kriterien kann die Haltung gegenüber kultureller Diversität in Unternehmen bewertet werden?
2. Wie präsentieren sich die jeweiligen Unternehmen aus einer Außen- und Binnenperspektive?
3. Stimmen Außen- und Binnenperspektive überein?

### 3.1 Diversität und Unternehmensgröße

Das Bedürfnis von Bewerbenden, ein Unternehmen kennenzulernen, an das sie ihre Bewerbung richten wollen, kann heute recht einfach befriedigt werden: Nahezu jedes Unternehmen unterhält eine eigene Homepage. Innerhalb weniger Minuten bekommt man einen Eindruck, Informationen und Anregungen für ein Bewerbungsschreiben. Doch wie valide ist dieser Eindruck bezogen auf Diversität, beziehungsweise auf die Integration der kulturellen Diversität in die Unternehmenskultur, die Mitarbeiterförderung und Führungskräfteentwicklung?

Für die Untersuchung war der Blick in das Innere der Unternehmen notwendig und zwar mittels eines strukturierten Interviews von Führungskräften. Die Erkenntnisse, die daraus gewonnen wurden, wurden mit systematischer Auswertung der Homepages kombiniert und miteinander korreliert. Die Korrelation der beiden Bewertungen  $r = .27$  kann als moderat bezeichnet werden (Cohen, 1988). Nach der Einteilung von Cohen (1988) sind Korrelationen zwischen  $r = .10$  und  $r = .30$  als klein bis moderat, Korrelationen zwischen  $r = .30$  und  $r = .50$  als moderat bis groß und ab  $r = .50$  als groß einzuordnen.

Die Abb. 1 zeigt eine Matrix mit Bewertungen der Außenperspektive (Homepages) und der Binnenperspektive (Befragung). Es lässt sich ein leichter positiver Trend beobachten: Je höher die Außenbewertung war, desto höher war auch die Binnenbewertung. Zugleich lassen sich vier Cluster identifizieren, die unterschiedliche Kategorien der Unternehmen repräsentieren, A, B, C und D.

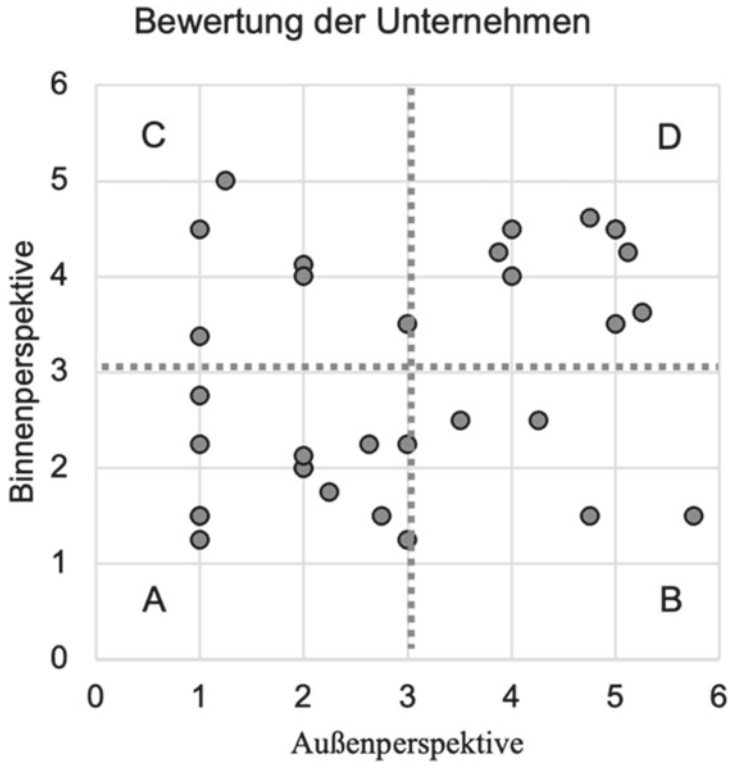
*A-Cluster* steht für Unternehmen, denen es nicht gelingt, die Diversitätsidee in ihr Unternehmensdasein zu integrieren, weder nach innen noch nach außen. Bei diesen Unternehmen spielt kulturelle Diversität offensichtlich keine Rolle.

*B-Cluster* zeichnet Unternehmen aus, denen es durchaus gelingt, ihre Diversitätsidee nach außen zu vermitteln. Zugleich bleibt die Integrationsbemühung im Inneren gering.

*C-Cluster* steht für Unternehmen, die bestrebt sind, die Idee der kulturellen Diversität in ihr Unternehmensdasein zu integrieren. Diese Bemühungen bleiben aber nach außen unsichtbar.

*D-Cluster* steht für Unternehmen, denen es gelingt, sowohl die Außen- als auch die Binnenperspektive so zu gestalten, dass sie gut übereinstimmen. Diese Unternehmen werden am ehesten entdeckt und sie werden interessierte Bewerbende auch nicht enttäuschen.

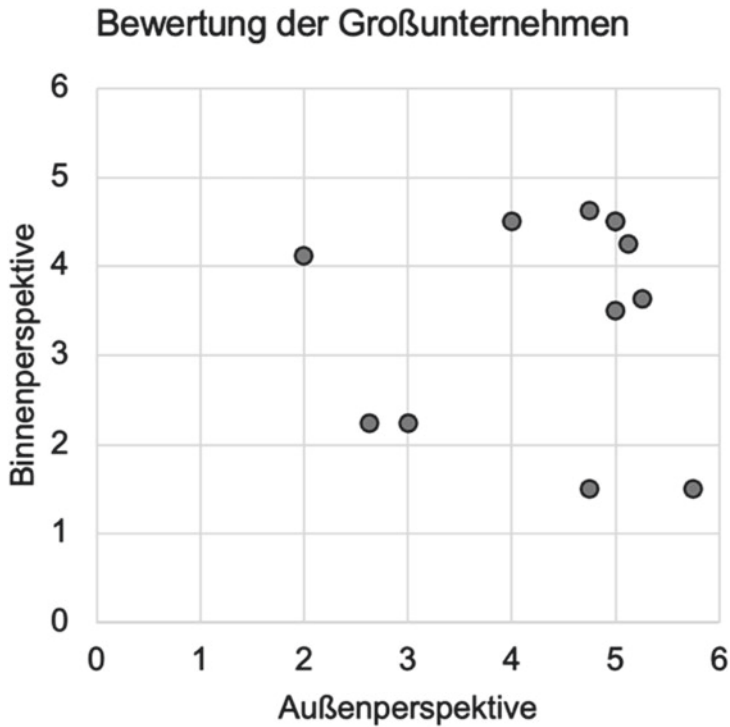
In unserer Stichprobe sind Unternehmen unterschiedlicher Größe vertreten. Es handelt sich in etwa gleichen Teilen um kleine, mittelständische und große Unternehmen. Wertet man die Korrelation der Außen- und der Binnenperspektive für Großunternehmen aus, zeigt sich folgendes Bild (s. Abb. 2): Kaum



**Abb. 1** Mittlere Bewertung der kulturellen Diversität in unterschiedlichen Unternehmen aus der Binnen- und Außenperspektive

ein Großunternehmen findet sich im Cluster A oder C. Die Vernachlässigung der Diversitätsperspektive scheint für sie keine Alternative zu sein. Die meisten Großunternehmen finden sich dementsprechend im Cluster D, einige wenige im Cluster B.

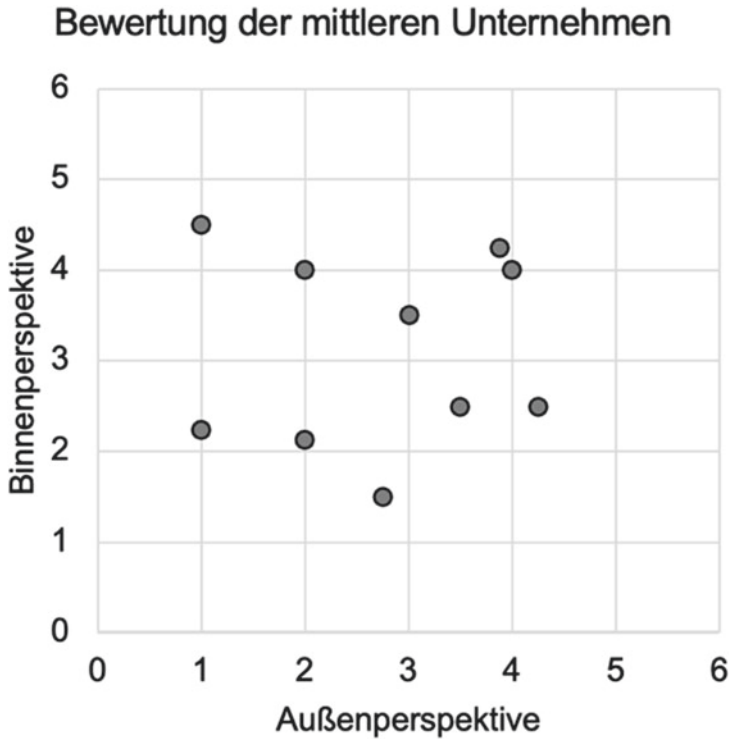
Stellt man dagegen mittelständische Unternehmen in den Fokus der Betrachtung, verschlechtert sich das Bild deutlich gegenüber Großunternehmen. In der Bewertung von Außen- und Binnenperspektive des Diversity Managements ist kein Trend erkennbar. Die Unternehmen bilden eine diffuse Punktwolke, die in allen vier Clustern ihre Vertretung findet (s. Abb. 3).



**Abb. 2** Mittlere Bewertung der kulturellen Diversität in Großunternehmen aus der Binnen- und Außenperspektive

Die Auswertung für Kleinunternehmen zeigt, dass diese den Wert der Diversität mehrheitlich noch nicht entdeckt haben. Die meisten Kleinunternehmen befinden sich im Cluster A und mit wenigen Ausnahmen im Cluster C (s. Abb. 4). Die letztgenannten bemühen sich im Inneren durchaus, die Diversität zu managen und zu beachten, versäumen aber, diese Bemühung nach außen sichtbar zu machen.



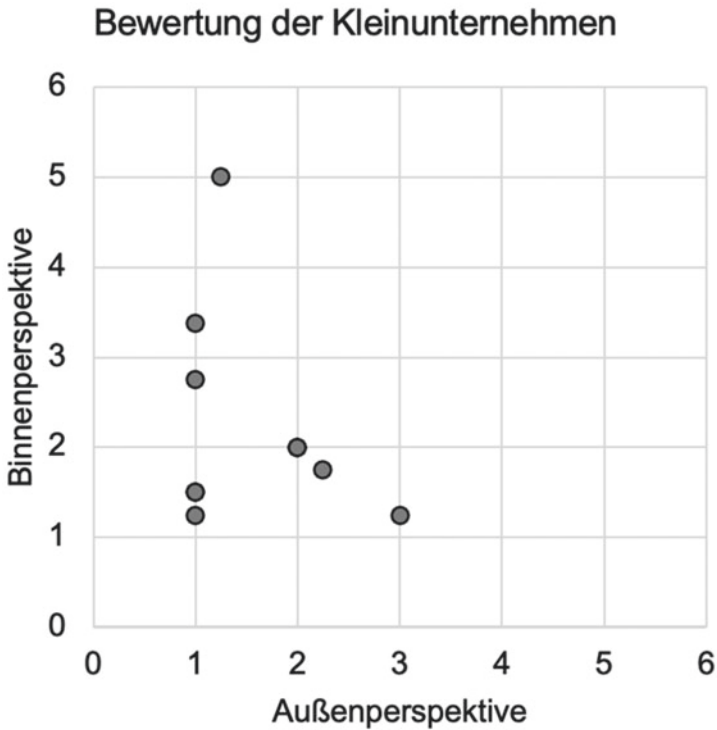


**Abb. 3** Mittlere Bewertung der kulturellen Diversität in mittelständischen Unternehmen aus der Binnen- und Außenperspektive

### 3.2 Einzelne Kriterien der Diversität

Die Binnen- und Außenbewertung wurde von Unternehmen anhand von vier unterschiedlichen Kriterien vorgenommen (s. Abschnitte Einführung und Methoden):

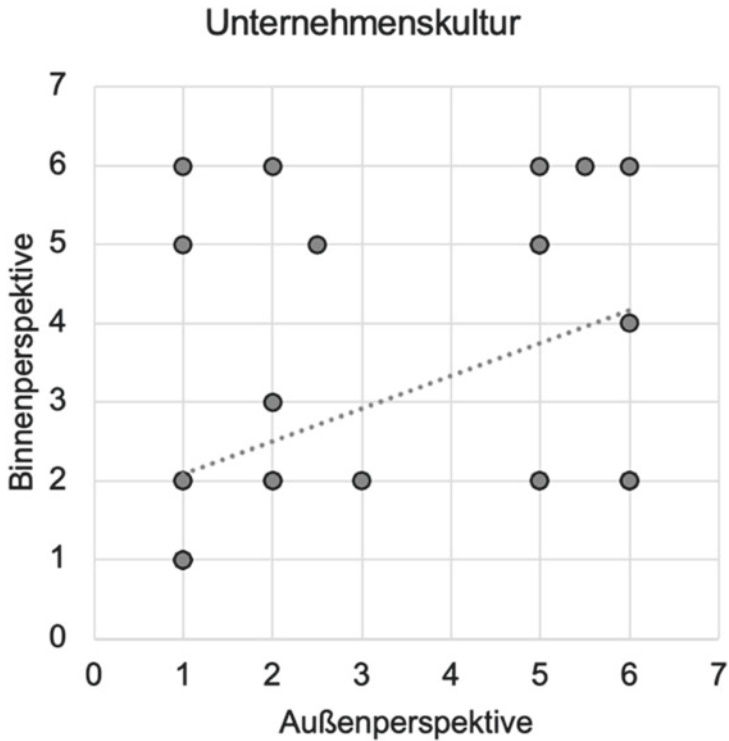
- Unternehmenskultur
- Mitarbeiterentwicklung
- Erfolgskriterien
- Management



**Abb. 4** Mittlere Bewertung der kulturellen Diversität in Kleinunternehmen aus der Binnen- und Außenperspektive

Der Vergleich der Bewertungen der Unternehmenskultur aus der Außen- und Binnenperspektive zeigte eine moderate bis große positive Korrelation von  $r = .45$  ( $p < .001$ ). Eine lineare Regressionsanalyse zeigte übereinstimmend einen Zusammenhang von  $b = 0.486$  ( $\beta = .449$ ,  $adj. R^2 = .175$ ,  $F(1, 30) = 7.580$ ,  $p = .010$ ) (s. Abb. 5). Insgesamt gelingt es den Unternehmen am besten, dieses Kriterium zu bedienen und zu zeigen.

Wählt man die Mitarbeiterentwicklung als Bewertungsmaßstab für die Außen- und Binnenperspektive, verschlechtert sich die Sicht auf gelebte und gezeigte Diversität. Sie zeigt nunmehr eine geringe bis moderate Korrelation von  $r = .23$ , die jedoch nicht signifikant ist ( $p = .211$ ), ebenso wie die Regression ( $F(1, 30) = 1.738$ ,  $p = .197$ ).



**Abb. 5** Bewertung der kulturellen Diversität in Unternehmen anhand der Unternehmenskultur aus der Binnen- und Außenperspektive

Stehen die Erfolgskriterien im Fokus der Betrachtung, verschlechtert sich der Zusammenhang zwischen der Außen- und Binnenperspektive erneut und beträgt nunmehr  $r = .18$  ( $p = .169$ ). Auch die Regressionsanalyse zeigt keinen signifikanten Zusammenhang ( $F(1, 30) = 1.020$ ,  $p = .321$ ).

Bei der Auswertung des letzten Kriteriums, des Managements, löst sich der Zusammenhang zwischen der Außen- und Binnenperspektive nahezu vollständig auf ( $r = .015$ ,  $p = .774$ ). Auch die Regressionsanalyse zeigt keinen Zusammenhang mehr ( $F(1, 30) = 0.008$ ,  $p = .931$ ).

## 4 Diskussion

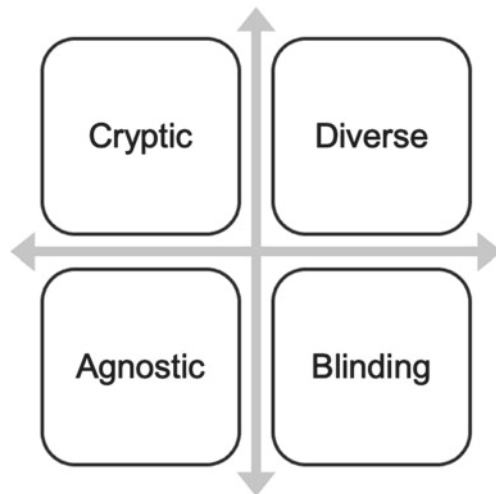
### 4.1 Diversität und Unternehmensgröße

Kleine, mittlere und große Unternehmen lassen sich durch Zuhilfenahme von Bewertungskriterien von außen (Homepages) und innen (Führungskräftebefragung) bewerten. Zugleich ist der Blick von außen durch eine recht große Unzuverlässigkeit geprägt. Hält man die Auskunft der Führungskräfte zum Diversity Management für zuverlässig, ist der Zusammenhang mit der Außenbewertung mit  $r = .27$  lediglich moderat. Dies bedeutet, dass die Gesamtvarianz mit gerade mal 7.3 % für die untersuchten Unternehmen aufgeklärt werden kann.

Zugleich lassen sich in der Analyse vier Cluster A, B, C und D identifizieren, die eine unterschiedliche Qualität der Unternehmen bezüglich des Diversity Managements repräsentieren (s. Abb. 6).

*A-Cluster* steht für Unternehmen, denen es nicht gelingt, die Diversitätsidee in ihr Unternehmensdasein zu integrieren, weder nach innen noch nach außen. Bei diesen Unternehmen spielt kulturelle Diversität keine Rolle. In Anlehnung an den Buchstaben A wurden diese Unternehmen als *agnostic* bezeichnet, um damit die fehlende Einsicht in die Bedeutung und Notwendigkeit des Diversitätsmanagements zu markieren.

**Abb. 6** Klassifizierung der Unternehmen im Zusammenhang mit der Ausprägung ihres Diversitätsmanagements. Dabei wurden die Außen- (x-Achse) und Binnenperspektive (y-Achse) bewertet



*B-Cluster* zeichnet Unternehmen aus, denen es durchaus gelingt, ihre Diversitätsidee nach außen zu vermitteln. Zugleich bleibt die Integrationsbemühung im Inneren gering. Zwischen der attraktiven Oberfläche und dem Unternehmensinhalt klafft eine Lücke. Diese B-Gruppe wurde als *blinding* bezeichnet.

*C-Cluster* steht für Unternehmen, die bestrebt sind, die Idee der kulturellen Diversität in ihr Unternehmensdasein zu integrieren. Doch diese Unternehmen mit positivem Umgang mit Diversität haben einen strategischen Nachteil – sie werden von interessierten Bewerbenden nicht als solche erkannt. Ihre Bemühungen bleiben im Verborgenen, daher wird diese Unternehmensgruppe als *cryptic* bezeichnet.

*D-Cluster* steht für Unternehmen, denen es gelingt, sowohl die Außen- als auch die Binnenperspektive so zu gestalten, dass sie gut ausgeprägt sind und zugleich gut übereinstimmen. In Anlehnung an den Buchstaben für das Cluster wurden diese Unternehmen als *diverse* bezeichnet.

Will man ein Unternehmen von außen bezüglich seines Diversitätsmanagements beurteilen, kann ein wesentlicher Prädiktor des Vorhersageerfolgs benannt werden, nämlich die Unternehmensgröße (s. Abb. 2). Meist gehen mit der Größe des Unternehmens die Bereitschaft und die Notwendigkeit einher, globale Märkte zu bedienen (Tichy 1999) und damit auch die Diversität der Märkte, der Mitarbeitenden und der Stakeholder zu berücksichtigen. Zugleich sieht Tichy (1999) neue Möglichkeiten, die uns die moderne Informationsgesellschaft eröffnet, auch für mittelständische und kleine Unternehmen globale Märkte zu bedienen. Damit wächst auch für sie die Notwendigkeit, kulturelle Diversität angemessen zu managen. Doch bis dahin gilt, je kleiner das Unternehmen ist, desto seltener wird kulturelle Diversität gelebt und gezeigt. Damit bleiben kleine und mittelständische Unternehmen für Fach- und Führungskräfte aus dem Ausland weitgehend unattraktiv.

## 4.2 Einzelne Kriterien der Diversität

Wie in Abb. 5 gezeigt, erhielt etwa die Hälfte aller Unternehmen die höchste Bewertung hinsichtlich ihrer Unternehmenskultur, die durch Offenheit geprägt war. Zugleich gelang es lediglich der Hälfte der diversen Unternehmen, diese Einstellung nach außen zu zeigen.

Diese Ausprägung der Unternehmenskultur führt in der Regel zu mehr Toleranz und unterstützt konstruktive Kritik hinsichtlich arbeitsbezogener Angelegenheiten. Darüber hinaus fühlen sich Mitarbeitende in dieser Kultur wertgeschätzt,

was die Bindung zum Unternehmen stärkt und die Mitarbeitenden dazu befähigt, eigenständig Initiative zu ergreifen, ihre Fähigkeiten und Erfahrungen auf neue Weise anzuwenden und ihre Arbeitsleistung zu verbessern. Die Mission des Unternehmens ist klar und verständlich formuliert und ermöglicht den Mitarbeitenden ein klares Verständnis über die vom Unternehmen angestrebten Ziele (Thomas & Ely, 1996).

Weitere fünf Unternehmen aus der vorliegenden Stichprobe wiesen eine festverwurzelte Unternehmenskultur auf, in der Werte wie Gerechtigkeit und Gleichbehandlung weitverbreitet und tief verankert sowie Verhaltensregeln klar und eindeutig formuliert sind (Thomas & Ely, 1996). Bei zwei weiteren Unternehmen war diese Haltung lediglich nach außen sichtbar, der inhaltliche Kern im Inneren konnte allerdings nicht nachgewiesen werden.

Die Ergebnisse zeigen darüber hinaus, dass sich viele Unternehmen um eine positive Haltung zur Mitarbeitendenentwicklung bemühen. Diese Haltung wird jedoch sehr unterschiedlich gelebt. Ein hoher Bewertungsbereich (zwischen 4 und 6) weist Unternehmen aus, deren Ziel es ist, die persönliche Entwicklung anzuregen. Dies geschieht durch eine sorgfältige Gestaltung des Arbeitsplatzes und der Arbeitsaufgaben, die den Mitarbeitenden Wachstum und Entwicklung ermöglichen sowie durch Trainings- und Weiterbildungsmaßnahmen (Thomas & Ely, 1996). Hingegen bedeuten niedrige Bewertungen (von 1 bis 2), dass lediglich Mentorings und Karriereentwicklungsprogramme speziell für Frauen und nicht-deutsche Mitarbeitende in den Unternehmen angeboten werden. Ebenso finden Trainings zum angemessenen Umgang mit kulturellen Unterschieden statt (Thomas & Ely, 1996).

Nur wenigen der untersuchten Unternehmen gelingt es, diversity-sensible Erfolgskriterien nach innen und außen zu vermitteln beziehungsweise zu leben. Bei einer hohen Ausprägung der Kriterien muss das betreffende Unternehmen Erwartungen für hohe Performancestandards an alle Mitarbeitenden richten. Es wird davon ausgegangen, dass alle Mitarbeitenden, unabhängig des Geschlechts oder der kulturellen Herkunft, zum Unternehmenserfolg beitragen können und sollen (Thomas & Ely, 1996).

Ist diese Haltung nicht vorhanden (Bewertung von 1 bis 2), wird die Diversität lediglich anhand erreichter Ziele im Bereich der Rekrutierung und der Bindung von Mitarbeitenden gemessen (Thomas & Ely, 1996).

Hinsichtlich des Diversity Managements ist der Zusammenhang zwischen der Außen- und Binnenperspektive besonders schwach. Dabei lassen sich Unternehmen finden, deren Führungskräfte verstehen, dass eine diverse Belegschaft verschiedene Perspektiven und Arbeitsansätze verkörpert. Vielfalt an Meinungen, Ansichten und Verhaltensstilen werden hier wertgeschätzt. Ebenso werden

sowohl die Möglichkeiten zum Lernen als auch die Herausforderungen, die durch den Einfluss von unterschiedlichen Perspektiven auf eine Organisation entstehen können, erkannt (Thomas & Ely, 1996).

Ist dieser hohe Anspruch nicht erfüllt, fokussieren sich Führungskräfte oft lediglich auf Chancengleichheit, Gleichbehandlung, faire Rekrutierung sowie die Einhaltung gesetzlich vorgeschriebener Beschäftigungsquoten. Prozesse auf Managementebene sollen hier sicherstellen, dass alle Mitarbeitenden gleichbehandelt werden (Thomas & Ely, 1996).

### 4.3 Fazit

Im Kontext der voranschreitenden Entwicklung der Informationstechnologien und der sozialen Medien in den letzten Jahrzehnten lassen sich klare Parallelen in einem Wettrennen mit der Zeit erkennen: Kein Unternehmen möchte abgehängt werden, alle wollen am Ball bleiben. Zentral dafür ist aktuell die Einführung eines *Diversity Managements*. Doch nur Großunternehmen leisten sich dafür eigene Abteilungen. Mittlerweile gibt es ein großes Angebot an diversen Dienstleistern, die IT-Lösungen oder auch die öffentliche Wirksamkeit eines Unternehmens ausarbeiten. Ebenso bestehen bereits erste Angebote für Diversitätsberatung, die von der Formulierung individueller Kodizes über deren Implementierung bis hin zur Vermittlung von Wertschätzung reichen.

In dieser Studie wurde deutlich, dass der Zusammenhang zwischen Selbsteinschätzung durch die Führungskräfte und Selbstdarstellung auf der Homepage recht unterschiedlich ausfallen kann. Mithilfe des vorgeschlagenen Clusters können Unternehmen eine fundierte Evaluation ihres Diversitätsverständnisses durchführen und sich basierend auf den Ergebnissen spezifisch beraten lassen.

Aufgrund des komplexen Studiendesigns konnte lediglich eine kleine Stichprobe für die vorliegende Untersuchung gewonnen werden, in der keine signifikanten Zusammenhänge belegt werden konnten. Für zukünftige Studien ist deshalb ein vertiefter Vergleich der unternehmerischen Selbstwahrnehmung und -darstellung nicht nur durch Führungskräfte, sondern auch durch Bewertungen von Mitarbeitenden, Kundinnen und Kunden und anderen Stakeholdern vielversprechend. Auf diese Weise ließe sich die Implementierung und der Umgang mit Diversität in allen Bereichen des Unternehmens noch eingehender überprüfen und weiter aufbauen.

## Literatur

- Anger, C., Kohlisch, E., Koppel, O., Plünnecke, A. (2021). *MINT-Frühjahrsreport 2021. MINT-Engpässe und Corona-Pandemie: von den konjunkturellen zu den strukturellen Herausforderungen, Gutachten für BDA, BDI, MINT Zukunft schaffen und Gesamtmetall*, Köln. <https://www.iwkoeln.de/studien/christina-anger-enzo-kohlisch-oliver-koppel-axel-pluennecke-mint-engpaesse-und-corona-pandemie-von-den-konjunkturellen-zu-den-strukturellen-herausforderungen.html>. Zugegriffen: 20. Oct. 2021.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Erlbaum.
- Europäische Kommission (2003). *Amtsblatt der Europäischen Union L124/36*. Brüssel: Europäische Kommission.
- Hansen, K. (2017). CSR und Diversity. In K. Hansen (Hrsg.), *CSR und Diversity Management Erfolgreiche Vielfalt in Organisationen* (2. Aufl., S. 1–62). Springer Gabler.
- Heuer, C., & Pierenkemper, S. (2020). Kulturelle Vielfalt in Unternehmen. Erfahrungen, Herausforderungen und Erfolgsfaktoren. <https://www.kofa.de/service/publikationen/detailseite/news/kofa-studie-32020-kulturelle-vielfalt-in-unternehmen>. Zugegriffen: 06. März 2021.
- Jensen-Dämmrich, K. (2011). *Diversity Management. Ein Ansatz zur Gleichbehandlung von Menschen im Spannungsfeld zwischen Globalisierung und Rationalisierung?* Rainer Hampp.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Beltz Pädagogik, Beltz Verlag.
- Özdemir, F. (2019). *Managing Capability. Ein Ansatz zur Neubestimmung von Diversity Management*. Springer Gabler.
- Thomas, D. A., & Ely, R. J. (1996). Making differences matter: A new paradigm for managing diversity. *Harvard Business Review*, 74(5), 79–90.
- Tichy, G. (1999). Firmengröße und Globalisierung. In D. Bögenhold (Hrsg.), *Unternehmensgründung und Dezentralität* (S. 127–143). Springer.
- Vedder, G. (2006). Die historische Entwicklung von Diversity Management in den USA und in Deutschland. In G. Krell & H. Wächter (Hrsg.), *Diversity Management. Impulse aus der Personalforschung* (S. 1–24). Rainer Hampp.
- Zukunftsinstitut (2021). Megatrends. <https://www.zukunftsinstitut.de/dossier/megatrends/#12-megatrends>. Zugegriffen: 06. März 2021.



**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



---

# **Diversity -Praxis?- Überblick von empirischen Forschungsergebnissen**



# Einheit in der Vielfalt? Kritische Betrachtung von Diversity Orientierung anhand empirischer Ergebnisse

Petia Genkova, Edwin Semke und Henrik Schreiber

## 1 Relevanz der Diversity

Wir leben in einem Zeitalter, in dem sich die Welt mit zunehmender Geschwindigkeit verändert. Darüber hinaus beschleunigen unvorhersehbare Umstände, wie die Corona-Pandemie, bestehende gesellschaftliche Transformationsprozesse. Ein Prozess, der von dieser Veränderung betroffen ist, ist die wachsende gesellschaftliche Diversität, insbesondere hinsichtlich Kultur, Alter und Geschlecht (Genkova & Riecken, 2020). Um einerseits die wirtschaftlichen Potenziale von Diversität nutzbar zu machen und andererseits Fairness und Gerechtigkeit sicherzustellen, führen Organisationen Maßnahmen der individuellen und organisationalen Entwicklung durch, die unter dem Begriff Diversity Management subsummiert werden (Dwertmann et al., 2016).

Diversity Management stellt eine wichtige Voraussetzung für Innovation und Kreativität in Organisationen als Teil der deutschen Gesellschaft dar, die zunehmend vielfältiger wird (Genkova et al., 2019). Durch strategische (Unternehmenskultur, Leitbilder, Ziele) und operative Maßnahmen (Trainings, Führung,

---

P. Genkova (✉) · H. Schreiber

Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Hochschule Osnabrück, Osnabrück, Deutschland

E-Mail: [petia@genkova.de](mailto:petia@genkova.de)

H. Schreiber

E-Mail: [henrik.schreiber@hs-osnabrueck.de](mailto:henrik.schreiber@hs-osnabrueck.de)

E. Semke

IKOBE-Institut für Kompetenz und Begabung, München, Deutschland

E-Mail: [edwin.semke@ikobe.de](mailto:edwin.semke@ikobe.de)

Personalauswahl) werden einerseits die *Diversity Beliefs* (positive Einstellung hinsichtlich der Funktionalität diverser Gruppen) von Mitarbeitenden gefördert, die entscheidend für die effiziente Zusammenarbeit heterogener Teams sind. Andererseits wird versucht, interpersonaler und struktureller Diskriminierung entgegenzuwirken.

Am Ende eines jeden wissenschaftlichen Projektes stellt sich die Frage, welche Ergebnisse erzielt werden konnten und inwiefern diese Erkenntnisse zukünftig relevant und anwendbar sind.

Die Zielsetzung des Projektes war es, detaillierte Erkenntnisse darüber zu gewinnen, inwiefern *Stereotypenbedrohungen* und *Faultlines* durch *Diversity Beliefs* entgegengewirkt werden kann, sodass erfolgreiche Studienabschlüsse, der Übergang in Beschäftigung sowie eine erfolgreiche Zusammenarbeit im diversen Umfeld der MINT- Absolventinnen und -Absolventen sichergestellt werden kann. Die Diversity Forschung konnte bereits zwei zuverlässige Prädiktoren von Diversity verifizieren: den Top-Down Prozess und positive Diversity Einstellungen. Die Kernergebnisse der Forschung besagen außerdem, dass eine differenzierte Teamzusammenstellung und eine klare Aufgabenstruktur essenziell sind, da nur so Kreativität durch Diversität entstehen kann.

Das Forschungsprojekt brachte auf allen drei Ebenen des Untersuchungsdesigns (Studium, Mitarbeiterebene und Führungskräfteebene) vielseitige und relevante Ergebnisse hervor.

Ein Kerneergebnis des Projektes ist, dass Diversity in der Gesellschaft häufig noch immer negativ konnotiert ist. Der Stellenwert und die Relevanz des Themas werden „abgewertet“, da die Umsetzung von Diversity mit Stress und „Aufwand beziehungsweise Kosten“ in Verbindung gebracht wird („haben wir nicht genügend darüber geredet, man solle sich wichtigeren Problemen widmen“ und „Migrantinnen und Migranten sollten sich nach uns richten, nicht umgekehrt“). Im Rahmen der qualitativen Interviews wurde diesbezüglich deutlich, dass einige Teilnehmende wenig sensible Vorstellungen und Einstellungen zum Thema Diversity vertreten. Teilweise wurde Diversity sogar dafür verantwortlich gemacht, wenn es bei den Teilnehmenden im persönlichen Umfeld nicht einwandfrei lief (im Studium, Beruf oder Führungsebene).

Sobald Individuen, unabhängig vom Kontext (Studium, Beruf, Führung), mit dem Thema Diversity konfrontiert wurden und Erfahrungen sammeln konnten, wurde die Relevanz des Themas schnell deutlich und die Individuen erkannten, dass Respekt gegenüber (diversen) Gruppen und Personen in der heutigen Gesellschaft ein wesentlicher Aspekt ist.

Im Laufe der Interviews wurden differenzierte Aussagen von den Teilnehmenden getätigt und unterschiedliche Vorschläge für Maßnahmen und Strategien zum

Thema Diversity genannt. Eine Tendenz, die sich auch in den quantitativen Analysen widerspiegelte, ist der bestehende Unterschied zwischen den Einstellungen von Personen mit und ohne Migrationshintergrund.

Während sich Personen mit Migrationshintergrund tendenziell stärker mit Diversity Einstellungen sowie diversen Situationen auseinandergesetzt haben und Diversity generell positiv bewerteten, variierte dies bei den Personen ohne Migrationshintergrund. Einig waren sich beide Gruppen jedoch in Bezug auf den Grund für die unterschiedliche Haltung: die eigene, beziehungsweise fehlende Erfahrung mit Diversity. Diese Erfahrungen können durch persönliche Kontakte zu Individuen mit Diversitätscharakteristika oder zu heterogenen Gruppen sowie durch Auslandserfahrungen gesammelt werden. Bezüglich der Veränderung von eigenen Haltungen ging, zeichnete sich ab, dass negative Diversity Erfahrungen stärker erinnert wurden und einen prägenderen Charakter aufzeigten.

Diese Erkenntnis geht mit Ergebnissen aus der Forschung der Sozialpsychologie zu Personenwahrnehmung und Wohlbefinden einher. Negative Eindrücke überschatten die positiven und es entsteht eine Negativitätstendenz der Personenwahrnehmung. Darüber hinaus prägen uns negative Erlebnisse stärker als positive und werden salienter erinnert.

Um die individuellen Einstellungen zur kulturellen Vielfalt zu erfassen, wurden Mitarbeitende nach der subjektiven Wirkung von Vielfalt und dem Umgang mit Vielfalt befragt. In keinem Fall wurde die Wirkung einer ausgeprägten Vielfalt in der Gesellschaft als negativ beschrieben. Ein ähnliches Muster zeichnete sich für die Wahrnehmung der Wirkung von Vielfalt an Universitäten beziehungsweise Hochschulen sowie in Unternehmen ab. Des Weiteren teilte etwa die Hälfte der Befragten (47 %) die Ansicht, dass die Gesellschaft die Diversität ihrer Mitglieder nicht ausreichend beachte. Demgegenüber waren 69 % überzeugt, dass die Vielfalt der Studierenden an ihrer Universität beziehungsweise Hochschule eine ausreichende Berücksichtigung erhalte. Ein Teilnehmer nahm öffentlichkeitswirksame Initiativen sogar als übertrieben wahr, was wiederum auf eine negative Einstellung hinweist.

Bezogen auf die Integration von Vielfalt durch die jeweilige Unternehmensführung gaben 60 % der Befragten an, sie als angemessen wahrzunehmen. Die Wirkung eines hohen Ausmaßes an Diversität innerhalb einer Arbeitsgruppe schätzten 75 % der Teilnehmenden als positiv ein. Allerdings erklärten 15 %, dass die spezifischen Aufgaben, Gruppen oder Projekte diesen Effekt beeinflussen können. Zusätzlich wurde ersichtlich, dass in Abhängigkeit der persönlichen Einstellung zur Funktionalität von Vielfalt, die Teilnehmenden die Relevanz von Diversity Maßnahmen über- oder unterschätzten.

Weiterführende Inhaltsanalysen zeigten Unterschiede in den Antworten von Personen mit und ohne Migrationshintergrund auf, wobei sich diese Unterschiede nicht in der Summe der genannten Kategorien, sondern in den genannten Nennungen selbst manifestierten. Allerdings tendierten Personen mit Migrationshintergrund dazu, dass die Gesellschaft Diversität nicht ausreichend berücksichtige und dies ein gesamtgesellschaftliches Problem widerspiegele.

Demgegenüber teilten Personen ohne Migrationshintergrund diese Ansicht nicht, sondern konzentrierten sich vielmehr auf individuelle Schwierigkeiten aufgrund von interkulturellen Missverständnissen. Mehr als die Hälfte der Befragten ohne Migrationshintergrund vertrat die Ansicht, dass eigene kulturelle Merkmale nicht beachtet, versteckt oder nur in geeigneten Situationen gezeigt werden sollten. Diese Perspektive basierte meist nicht auf eigenen negativen Erfahrungen mit Personen aus anderen Kulturen, sondern ließ sich im Gegenteil auf den Mangel an Erfahrungen mit diversen Personen zurückführen. Teilnehmende, die regelmäßig interkulturell agierten und internationale Erfahrung im beruflichen Kontext aufwiesen, vertraten, im Vergleich zu Personen ohne Erfahrung, eine differenziertere Perspektive auf kulturelle Dimensionen und konnten darüber hinaus Vorteile, die sich aus der Diversität ergeben, auf das Unternehmen übertragen. Ein Teilnehmender aus einem Unternehmen, in dem nur wenige Personen mit Migrationshintergrund arbeiteten, gab beispielsweise an, dass er im Moment kein Problem erkennen könne, weil das Unternehmen für das er arbeitet auch ohne Diversity Management funktioniere und man daher auch keins brauche. Diese Meinung basierte auf einem Minimum an Erfahrung mit interkulturellen Interaktionen und Situationen.

Die Diversity Dimension Geschlecht wurde im Zuge der Befragung von Mitarbeitenden zusätzlich untersucht. Die Analyse ergab, dass Frauen vermehrt von genereller Benachteiligung berichteten, sofern sie nicht aktiv dagegen vorgingen:

Männliche Teilnehmer nannten weder Geschlechterunterschiede, noch negative Einstellungen zum anderen Geschlecht. Da es kein zentrales Ziel des Forschungsprojektes war, die Diversity Dimension Geschlecht detailliert zu untersuchen, kann diese Thematik an der Stelle nur ansatzweise dargestellt werden.

## 1.1 Merkmale von Diversity

Eine Zielsetzung des Forschungsprojektes war es, relevante Diversitätsmerkmale zu ermitteln. Hierzu bewerteten Teilnehmende auf einer Skala von 1 (*nicht wichtig*) bis 7 (*sehr wichtig*) vorgegebene Merkmale, die auf die Frage „*Welche der*

*folgenden Merkmale sind Ihrer Meinung nach für die Diversität von Bedeutung?“* folgten.

Die Ergebnisse der soziologischen Diversity Forschung wurden somit aus Sicht der Psychologie verifiziert. Auffällig war, dass das Diversity Merkmal *Alter*, welches jeder Mensch gemein hat und durchaus auch zu Diskriminierung führen kann („zu jung, zu alt“), erst nach dem Diversity Merkmal *kultureller Hintergrund* genannt wurde und somit der *kulturelle Hintergrund* die wichtigste Nennung zum Thema Diversity darstellte. Nach den Merkmalen *kultureller Hintergrund* und *Alter* folgten *Geschlecht*, *Behinderung* und *Religion*. *Sexuelle Orientierung* wurde zuletzt genannt. Die Ergebnisse zeigten zudem auf, dass sich die individuellen Antworten kaum voneinander unterschieden. Die höchsten Abweichungen vom Gesamtmittelwert konnten für das Merkmal *Geschlecht* beobachtet werden.

---

## 2 Diversity Hindernisse

Des Weiteren wurde im Zuge des Forschungsprojektes untersucht, ob Personen mit Migrationshintergrund durch Barrieren und Einschränkungen an der Entfaltung ihres Potenzials gehindert werden. Um etwaige Hindernisse zu ermitteln, wurden die *Faultlines* und *Stereotypenbedrohung* anhand der Frage „*Was denken Sie, anhand welcher kultureller Merkmale können Sie sich von anderen Personen im Unternehmen unterscheiden? Wir würden Ihnen dazu einige Kategorien nennen.*“ erfasst und verifiziert.

Auf einer Skala von 1 (*nicht stark*) bis 7 (*sehr stark*) bewerteten die Teilnehmenden wie sehr sie sich bezüglich der folgenden Kategorien von anderen Individuen unterscheiden:

- Auftreten
- Sprache
- Freizeitbeschäftigung
- Lebensbedingungen
- Religion
- Fürsorgeaufgabe
- Wohnort
- ethnische Zugehörigkeit
- Migrationserfahrung

- Bildungshintergrund
- Aussehen
- Alter
- geistige- sowie körperliche Fähigkeiten

Allgemein wurden die subjektiv erlebten Unterschiede als wenig prägnant eingeschätzt. Die größten Differenzen wurden während der Freizeitbeschäftigung erlebt. Bezüglich des eigenen Auftretens nahmen sich die Teilnehmenden ebenfalls unterschiedlich gegenüber anderen wahr. Diesbezüglich äußerten zwei Teilnehmende, dass sie sich als lockerer und höflicher im Gegensatz zu anderen wahrnehmen.

Die genannten Unterschiede wurden von keinem der Teilnehmenden als direkter Nachteil empfunden. Im Arbeitskontext stuften zehn Befragte die Unterschiede sogar als vorteilhaft ein und für 37.5 % waren keine Einflüsse spürbar. Vorteilhafte Unterschiede waren laut Teilnehmenden fachliche Vielfalt, eine andere Perspektive, eine neue Perspektive und Durchsetzungsfähigkeit (jeweils mit einer Nennung). Das Bedürfnis, die eigenen kulturellen Merkmale zu unterdrücken beziehungsweise zu verstecken, um in der Interaktion mit internationalen Kollegen nicht herauszustechen, beschrieb nur eine teilnehmende Person.

Innerhalb von Bewerbungsprozessen hatten zehn Befragte weder Vorteile, noch Nachteile aufgrund ihrer kulturellen Besonderheiten erfahren. Allerdings nannten zwei Mitarbeitende, dass sie Nachteile wegen ihrer Religion oder ihres Geschlechts erlebt hatten. Vier Befragte berichteten von Vorteilen, die sie auf ihre Ähnlichkeit mit dem Personaler und/oder weiße Hautfarbe und/oder deutsche Herkunft und/oder Sprache zurückführten.

Die Teilnehmenden wurden weiterhin zu ihrem Freundeskreis, der Größe des Freundeskreises und wahrgenommenen Gemeinsamkeiten und Unterschieden zu den eigenen Freunden befragt. Jeweils etwa ein Drittel der Teilnehmenden berichtete von einem großen beziehungsweise mittelgroßen Freundeskreis. Ein Viertel gab an, dass sie einem kleinen Freundeskreis angehörten und ein Achtel fühlte sich keinem Freundeskreis zugehörig.

Als Gemeinsamkeiten innerhalb des Freundeskreises kristallisierten sich vor allem ähnliche Einstellungen und Interessenbereiche sowie Alter und gemeinsame Freizeitunternehmungen heraus.

Jedoch erwähnten drei der Teilnehmenden mit Migrationshintergrund, dass sie sich tendenziell mit Personen mit Migrationshintergrund im Zuge einer „Grüppchenbildung“ im Arbeitskontext anfreundeten. Die Teilnehmenden erzählten, dass



sie eher mit den anderen Personen mit Migrationshintergrund in der Belegschaft ihre Pausen verbringen, da sie sich dort besser verstanden und wohler fühlten. Dieser Aspekt deutet auf implizite *Faultlines* bezüglich sozialer Kontakte hin, die höchstwahrscheinlich in diesem Maße vornehmlich von Personen mit Migrationshintergrund wahrgenommen werden.

---

### 3 Interkulturelle Kompetenz

Um die Relevanz von interkultureller Kompetenz sowie mögliche spezifische Potenziale für ihre Entwicklung zu untersuchen, wurden die Teilnehmenden zu ihrer subjektiven Wahrnehmung der eigenen interkulturellen Kompetenz und der persönlich eingeschätzten Relevanz befragt. Die eigene interkulturelle Kompetenz wurde auf einer Skala von 1 (*nicht hoch*) bis 7 (*sehr hoch*) eingestuft. Dabei beantworteten die Teilnehmenden die Frage: „*Gelingt es Ihnen alles in allem mit Menschen aus anderen Kulturen gut und erfolgreich zu kommunizieren?*“.

Die Antworten auf diese Frage variierten zwischen den Werten 4 und 7, wonach sich alle Teilnehmenden als interkulturell kompetent einschätzten. Ein möglicher Grund für die nicht vorhandenen interpersonellen Unterschiede könnte eine Überschätzung der eigenen interkulturellen Kompetenzen sein.

Im nächsten Schritt wurde das Verständnis der Teilnehmenden zum Konzept der interkulturellen Kompetenz erfasst. Diesbezüglich machten sie Angaben dazu, welche persönlichen Kompetenzen und Erfahrungen sie als besonders hilfreich im interkulturellen Kontakt einstufen würden. Zusätzlich bewerteten die Mitarbeitenden unterschiedliche Situationen, hinsichtlich des jeweiligen Nutzens von interkultureller Kompetenz. Für jede Situation sollten sie die interkulturelle Kompetenz mit 1 (*nicht wichtig*) bis 7 (*sehr wichtig*) beurteilen. Es stellte sich heraus, dass die interkulturelle Kompetenz vor allem für die Karriereentwicklung als wichtig eingestuft wurde. Darauf folgten die Bereiche des aktuellen Berufs, des Studiums und der Jobbewerbung.

Interkulturelle Kompetenz wurde vor allem von den Teilnehmenden als zukünftig weniger relevant eingestuft, die gleichzeitig über wenig interkulturelle Erfahrungen verfügten. Demgegenüber konnten die Teilnehmenden mit interkultureller Erfahrung meist konkretere Antworten auf die Fragen geben.

Weiterhin wurde oft die Komplexität von interkulturellen und diversen Interaktionen unterschätzt und Maßnahmen wahrscheinlich, vor allem aus der Motivation der sozialen Erwünschtheit heraus, als nützlich empfunden.

Erfahrungen im interkulturellen Kontext scheinen ebenfalls eine große Rolle für die Ausprägung von Diversity Einstellungen zu spielen. Teilnehmende, die

im beruflichen Kontext Erfahrungen in interkulturellen Interaktionen sammeln konnten, waren generell offener gegenüber Diversität eingestellt und erkannten den Mehrwert von Diversität in Gruppen beziehungsweise in der Gesellschaft. Sie berichteten jedoch auch von anfänglichen Hindernissen, wie unterschiedliche Hierarchieverständnisse in multikulturellen Teams, unterschiedliche Auffassung von Pünktlichkeit oder Sprachbarrieren. Schwierigkeiten, die aufgrund von persönlichen Einstellungen auftreten könnten, wurden in der Befragung von den Teilnehmenden nicht erwähnt.

Des Weiteren wurde ersichtlich, dass Teilnehmende mit und ohne Migrationshintergrund Vorurteile gegenüber anderen Personen mieden. Sie berichteten, dass sie eine offene Kommunikation anstrebten und versucht waren die Perspektive des Gegenübers einzunehmen, um ein besseres Verständnis für diverse kulturelle Werte und Verhaltensweisen aufbringen zu können. Gleichzeitig wurde, unabhängig von den individuellen Erfahrungen, ein Gefühl der Überforderung bezüglich Diversität kommuniziert. Manche Teilnehmende konkretisierten dieses Gefühl mit der Begründung, dass die Beachtung aller Perspektiven schwierig sei, vor allem wenn ein unkompliziertes Zusammenarbeiten ermöglicht werden soll.

Perspektivenwechsel ist für die ressourcenorientierte Nutzung von Diversity in Organisationen sowie auf individueller Ebene von Bedeutung (Page, 2007). Diese Annahmen ergänzen die Ergebnisse einer in Deutschland durchgeführten Studie, welche die Kontakthäufigkeit mit Migrantinnen und Migranten als Prädiktor für unterschiedliche Vorurteileinstellungen und allgemeine Ablehnung gegenüber Menschen aus anderen Kulturen identifizierte (Wagner et al., 2002).

Bezieht man relevante Kontextfaktoren mit in die Überlegungen ein, können die hier vorliegenden Ergebnisse diese Studien ergänzen. Die Kontakthäufigkeit zu Personen mit Migrationshintergrund bewirkt ein höheres Einfühlungsvermögen sowie weniger Vorurteile (Paluck et al., 2019), wobei für einen erfolgreichen Lerneffekt wahrscheinlich weitere Kontextfaktoren verantwortlich sind. Ähnliches gilt für den positiven Zusammenhang von Diversity Einstellungen mit Teamerfolg (Stegmann, 2011), für den weitere Kontextfaktoren angenommen werden können, die jedoch in bisherigen Forschungsarbeiten nicht ausreichend einbezogen wurden.

Die vorliegenden Studienergebnisse weisen darauf hin, dass die aktive Unterstützung und Förderung des proaktiven Umgangs mit Vielfalt durch Organisationen einen solchen Kontextfaktor darstellen könnte. Ohne die Unterstützung von Seiten des Unternehmens, scheinen vorhandene positive Einstellungen und Offenheit nicht zielführend eingesetzt zu werden.

Das Bewusstsein für kulturelle Unterschiede sowie eine ausgeprägte interkultureller Kompetenz sind im Arbeitskontext sehr relevant, selbst wenn keine

regelmäßigen internationalen Interaktionen stattfinden (Genkova, 2019). Nichtsdestotrotz wird eine positive Diversity Kultur bisher von vielen Unternehmen noch nicht aktiv angestrebt und verfolgt.

In diesem Kontext ist es jedoch wichtig zu beachten, dass der Mangel an Erfahrungen mit Diversity negative Konsequenzen mit sich bringen kann. Übernehmen unerfahrene Mitarbeitende Führungspositionen, können wichtige und förderliche Potenziale möglicherweise unerkannt bleiben. Ohne das Erleben von einschlägigen interkulturellen und diversen Situationen können sich, unterstützt durch mangelnde Reflexion, vorgefertigte Meinungen bei Individuen verfestigen. Erfahrungen, die im Studium oder im Privatleben gemacht werden, scheinen ebenfalls einen Einfluss auf Diversity Einstellungen zu haben. Personen, die mit Menschen aus anderen Kulturen aufgewachsen sind oder im Alltag regelmäßig Kontakt mit Personen mit Migrationshintergrund pflegen, weisen meist eine ausgeprägtere Offenheit gegenüber Personen aus anderen Kulturen auf.

---

#### **4 Diversity in den Bereichen Studium, Beruf und Führung**

Bei der Betrachtung der drei Ebenen Bildung, Beruf und Führung zeichnete sich im Zuge der Befragungen erneut ein Unterschied in der Wahrnehmung zwischen Personen mit und ohne Migrationshintergrund ab. Diese unterschiedliche Wahrnehmung lässt sich auf weitere Bereiche übertragen, wie die wahrgenommene Relevanz von Diversity Maßnahmen, Hindernisse für Individuen mit Diversitätscharakteristiken, vorhandene Maßnahmen sowie den eingeschränkten Zugang zu Gruppen und Ressourcen. Diese Ergebnisse weisen darauf hin, dass *Faultlines* (Trennlinien) zwischen sozialen Gruppen existieren. Die *Stereotypenbedrohung* konnte nicht explizit verifiziert werden, jedoch werden solche Tendenzen internalisiert und durch kognitive Dissonanz, Reduktion oder externale Attribution individuell erklärt. Dies deutet darauf hin, dass die *Stereotypenbedrohung* explizit nur durch Hindernisse erkennbar wird.

Es lässt sich zunehmend eine positive Entwicklung an Hochschulen beobachten, insofern, dass Diversity und Diversity Orientierung immer stärker in den Institutionen vertreten sind. Dies kann einerseits in den öffentlichen Dienstregelungen und der auferlegten Diversity Orientierung begründet sein, andererseits kann es auf bereits umgesetzte Maßnahmen für Gleichbehandlung zurückgeführt werden.

## 4.1 Studium

Spezifische Ergebnisse in Bezug auf das Studium zeigten eine stärkere Diversity Orientierung an Hochschulen, im Gegensatz zu Unternehmen. Studierende mit Migrationshintergrund werden dennoch in Bezug auf Freundschaften, Hochschulnetzwerke und Positionen gegenüber Studierenden ohne Migrationshintergrund benachteiligt. Gleichzeitig scheinen die Studierenden mit Migrationshintergrund sensibler für Situationen, Einstellungen und Settings im Zusammenhang mit Diversity zu sein. Dennoch schätzen Studierende ohne Migrationshintergrund die Relevanz von Diversity hoch ein, sofern sie selbst Diversity Erfahrungen durch interkulturelle Kontakte und Auslandsaufenthalten gesammelt haben.

Die Ergebnisse zeigen, dass positive Kontakterfahrungen mit der Outgroup, im Gegensatz zu negativen Kontakterfahrungen, *Diversity Beliefs* voraussagen. Dies legt die Vermutung nahe, dass die Ergebnisse des Forschungsprojektes bezüglich negativer Erfahrungen verzerrt sind und eine Stichprobe, die mehr negative Erfahrungen berichten würde, zu anderen Ergebnissen hinsichtlich des Zusammenhangs mit *Diversity Beliefs* führen könnte. Da die Teilnahme freiwillig war, bestand eine „Selbstselektion“. Die Annahme liegt daher nahe, dass sich vor allem Personen für die Teilnahme entschieden, die tendenziell neutral oder positiv gegenüber Diversity eingestellt waren. Allerdings deuten die Forschungsdaten (nur leichte linksschiefe Verteilung der Antworten, Verteilung der Antworten über die gesamte Skala sowie keine vorhandene Korrelation zwischen positivem und negativen Kontakterfahrungen) darauf hin, dass diese Annahme eher unwahrscheinlich ist.

Eine naheliegendere Interpretation der Ergebnisse wäre, dass negativer Intergruppenkontakt generell die *Diversity Beliefs* nicht beeinflusst, solange auch positive Erfahrungen gemacht werden. In unseren Studien mit Studierenden fanden wir jedoch Anzeichen, dass die Studierenden sowohl positive als auch negative Erfahrungen gleichermaßen als Laientheorien auf die Zusammenarbeit übertragen, sofern die Erfahrungen relevant waren. Erfahrungen, die sich beispielsweise im Nachtleben zugetragen hatten, wurden nicht berücksichtigt, wenn es um die Einschätzung von Gruppenarbeiten an der Hochschule ging.

Die Ergebnisse der vorliegenden Studien zeigen, dass negative Erfahrungen mit der Outgroup nicht mit den *Diversity Beliefs* zusammenhängen. Dies könnte ein weiterer Hinweis darauf sein, dass positive und negative Kontakterfahrungen mit Mitgliedern der Outgroup in verschiedenen Kontexten als unterschiedlich relevant für die Zusammenarbeit empfunden werden.

Hayward et al. (2017) sowie Kauff et al. (2017) gehen davon aus, dass in der jeweiligen Lebenswelt der Teilnehmenden negative und positive Erfahrungen gleichermaßen erlebt werden und repräsentativ für die Zusammenarbeit sind.

Aus den Studien zur Kontakthypothese ist bekannt, dass das Maß, in dem sich Intergruppenkontakt auf soziale Einstellungen auswirkt, neben der Konnotation der Erfahrung auch durch den Kontext bestimmt wird (Pettigrew & Tropp, 2008).

Die Interviews mit den Studierenden zeigten, dass für die Beurteilung der Funktionalität von Diversität, Erfahrungen im Kontext der Universität besonders relevant sind. Studierende, die noch keine Erfahrungen gesammelt hatten oder sich ihrer nicht bewusst waren, zeigten eher schlechtere Einstellungen, was darauf hindeuten könnte, dass noch andere Variablen für die *Diversity Beliefs* relevant sind. Diejenigen Teilnehmenden, die Diversity Erfahrungen in der Universität gemacht hatten, berichteten überwiegend positiv davon.

Möglicherweise unterscheidet sich die Qualität des Kontaktes und der Kontext bei positiven und negativen Kontakterfahrungen. Zukünftige Studien sollten daher die Kontaktqualität sowie die Relevanz des Kontaktes für die Zusammenarbeit als mögliche Moderatorvariablen des Zusammenhanges von Kontakterfahrungen und *Diversity Beliefs* berücksichtigen. Pettigrew und Tropp, (2008) beschreiben, dass Intergruppenkontakt einen signifikant stärkeren Zusammenhang mit Vorurteilen aufweist, wenn die optimalen Kontaktbedingungen nach Allport et al. (1954) (gleicher Status, Kooperation, gemeinsame Ziele, Billigung der Zusammenarbeit durch Autoritäten) erfüllt waren ( $r = -.29$ ), im Vergleich dazu, wenn sie nicht erfüllt waren ( $r = -.20$ ).

Dieser Umstand zeigte sich sowohl für Personen mit als auch ohne Migrationshintergrund. In Universitäten finden soziale Kontakte wahrscheinlich eher unverbindlich statt. Gruppenarbeiten bilden eine Ausnahme, in denen die Kontaktbedingungen von Allport wahrscheinlich hinreichend erfüllt sind.

Gleichzeitig ist der Kontext, in dem Erfahrungen gemacht werden, für die Einstellung zur Funktionalität von kultureller Vielfalt relevant. Möglicherweise entstehen negative Erfahrungen im universitären Kontext seltener als im Privatleben. So verläuft beispielsweise Intergruppenkontakt im Privatleben eher ohne gemeinsame Zielsetzung, ohne organisatorischen Rahmen oder gemeinsamen Fokus, was zu negativen Erfahrungen während der interkulturellen Zusammenarbeit führen kann (vgl. Uslucan, 2017).

Darüber hinaus konnten die Ergebnisse von Uenal (2016) hinsichtlich des indirekten Zusammenhangs von sozialer Dominanzorientierung für die *Diversity Beliefs* repliziert werden. Entgegen der Erwartungen zeigten die Ergebnisse keinen Zusammenhang zwischen der Intergruppenangst und der autoritären Aggression mit den *Diversity Beliefs*. Kauff et al. (2017) beschreiben, dass

die Intergruppenerfahrungen, welche die Angst sowie Aggression vorhersagen, jeweils auf den Kontakterfahrungen basieren. Auch in der vorliegenden Studie zeigten sich mittelstarke Korrelationen von Intergruppenangst und Aggression und den Kontakterfahrungen. Jedoch zeigte sich kein Zusammenhang mit *Diversity Beliefs*.

Dies unterstützt die vorangegangene Überlegung dahingehend, dass Kontakte, die Aggression oder Angst auslösen, möglicherweise nicht zwangsläufig für die Funktionalitätsüberzeugung relevant sind. Zukünftige Studien sollten diesen Umstand überprüfen, indem sie den Zusammenhang zwischen Erfahrungen aus einzelnen Lebensbereichen und *Diversity Beliefs* untersuchen. Dabei wäre es wichtig zu berücksichtigen, in welchen Situationen Kontakterfahrungen Angst und Aggression auslösen und in welchen Lebensbereichen dies einen indirekten Effekt auf die *Diversity Beliefs* erklärt. Auf Basis der Arbeit von Kauff (2020) wäre es außerdem relevant, die Stärke des Erregungszustandes und die Dauer zwischen Kontakterfahrung und Untersuchungszeitpunkt als mögliche Moderatorvariablen zu berücksichtigen.

Neben den positiven Kontakterfahrungen hängt die individuelle Akkulturationsstrategie stark mit den *Diversity Beliefs* zusammen ( $\beta = .57$ ). Je eher Teilnehmende der Meinung waren, Deutschland solle Migrierende als Teil der Gesellschaft aufnehmen, desto deutlicher vertraten sie die Ansicht, dass diese Vielfalt auch einen funktionalen Nutzen habe.

Berry (1990) beschreibt, dass die Akkulturationsstrategien unterschiedliche Arten der nationalen Identität repräsentieren. Ordnet man dies in die *Social-Categorization Theory* (Tajfel, 1972) ein, bedeutet dies, dass Personen mit stark ausgeprägter Akkulturationsstrategie eine Vereinbarkeit der eigenen Identität mit Vielfalt wahrnehmen. Diese Vereinbarkeit drückt sich in einer stärkeren Überzeugung aus, dass Diversität einen positiven Beitrag zum Gruppenergebnis leistet. Dies lässt weiter vermuten, dass ein Mindestmaß an *Diversity Beliefs* gleichzeitig eine Voraussetzung für die Entwicklung von positiven Akkulturationsstrategien darstellt.

In einer Studie des „Cult Open“ Projektes konnte bereits verifiziert werden, dass Diversity Kontakte einen genauso starken Prädiktor für interkulturelle Kompetenz darstellen wie Auslandsaufenthalte (Genkova et al., 2021). Dieses Ergebnis mag zunächst überraschen, denn das erfahrungsbasierte Erlernen von interkultureller Kompetenz spielt eine große Rolle für die Entwicklung von Empathie, Sensibilität und Perspektivenwechsel. Bei differenzierterer Betrachtung wird jedoch deutlich, dass diese Zusammenhänge für verschiedene Gruppen gelten. Personen, die sich ein Auslandssemester in den USA leisten können, gehören meistens sozialen Gruppen an, die über mehr Ressourcen verfügen und selbst in

kulturell homogenen Umgebungen (zum Beispiel Schule, Freundeskreis, Wohnort) leben. Dadurch interagieren diese Personen im Alltag weniger mit Personen mit Diversitätscharakteristika.

Personen hingegen, die eine Vielzahl an Diversity Kontakten im Alltag pflegen (unter anderem, weil sie selbst einen Migrationshintergrund haben), verfügen meistens nicht über die finanziellen Ressourcen für lange Auslandsaufenthalte. Somit würden diese Ergebnisse darauf hinweisen, dass intensive Diversity Kontakte „*at home*“ Interkulturelle Kompetenz ebenso fördern, auch wenn der Effekt von Auslandsaufenthalten mit der Bedingung „Aufgabenerfüllung im Ausland und nicht nur in der Freizeit“ bereits mehrfach verifiziert wurde.

Gerade in interkulturellen Kontexten sind Fähigkeiten, die es ermöglichen mit Stress umzugehen und diesen zu reduzieren, von großem Nutzen. Beispiele für diese Eigenschaften sind Selbstwirksamkeit, Reflexionsfähigkeit und Flexibilität im Denken und Handeln.

Teilnehmende mit Migrationshintergrund berichteten im Rahmen der Studie, dass ihr Freundeskreis häufig aus weiteren Personen mit Migrationshintergrund bestehe, wobei nicht zwangsläufig die gleiche Kultur geteilt werde. Dieser Aspekt ist insbesondere vor dem Hintergrund interessant, dass sich die Befragten mit Migrationshintergrund subjektiv sowohl in ihrer Heimatkultur als auch in der deutschen Kultur integriert fühlen. Diese Ansicht manifestierte sich unter anderem darin, dass sie kaum Barrieren erleben. Befragte mit Migrationshintergrund blieben jedoch eher unter sich. Eine „Grüppchenbildung“ schränkt jedoch die Aktivierung und die Nutzung des vorhandenen Potenzials von Diversity ein und kann in ausgeprägten Fällen Konflikte verstärken und die Kommunikation, zum Beispiel innerhalb einer Organisation, gefährden.

In einer Studie von Tadmor et al. (2009) konnte gezeigt werden, dass bikulturelle Personen, im Gegensatz zu angepassten Individuen, in kulturverwandten Regionen eine ausgeprägtere kognitive Komplexität aufweisen.

Diese integrative Komplexität könnte dazu führen, dass subjektiv empfundene Unterschiede zwischen interkulturellen Gruppen (*Faultlines*) stärker wahrgenommen werden. Als Konsequenz umgeben sich diese Personen mit ihresgleichen, da diese die Komplexität teilen sowie nachvollziehen können und sich sehr wahrscheinlich mit ähnlichen Problemen konfrontiert sehen. Um eine derartige Bildung von Subgruppen, beziehungsweise *Faultlines*, zu vermeiden, können beispielsweise gezielte Interaktionsmöglichkeiten geschaffen sowie Strukturen integriert werden, mit denen sich Individuen stärker identifizieren können.

Auch bei ausführlicher Literaturrecherche zu Diversity in der MINT-Branche zeigt sich, dass kaum Bewusstsein für förderliche Maßnahmen in diesem Umfeld besteht und sich weder Praktiker noch Forschende der Thematik im Bereich

MINT bewusst angenommen haben. Dies spiegelte sich in den Antworten der Teilnehmenden dieser Studie wider. Daher sollte weiterführende Forschung die Wechselwirkung zwischen der Organisation, inklusive möglicher Unterstützungs- und strukturgebender Maßnahmen und ihren Mitarbeitenden genauer untersuchen. Insbesondere sollte hinterfragt werden, welche Gründe hinter einer mangelnden Unterstützung stehen und ob sich Erkenntnisse auf andere, heterogene Bereiche der MINT-Branche anwenden lassen (zum Beispiel Informatik, Ingenieurwissenschaften, Versicherungsmathematik).

In der Ausbildung von Lehrenden konnte Holt (2020) den Zusammenhang von Wissensvermittlung und der praxisnahen Anwendung im direkten Kontakt mit *Diversity Beliefs* verifizieren. Da die Prozesse der Einstellungsveränderung und der Mechanismen des Trainingstransfers vergleichbar sind, nehmen wir an, dass sich diese Aspekte auf den wirtschaftlichen Sektor übertragen lassen. Ein prozessbegleitendes Coaching in Kombination mit gezielter Weiterbildung wird daher für einzelne Mitarbeitende als die effizienteste Schulungsmethode empfohlen (Shoukry & Cox, 2018).

## 4.2 Berufswelt/Mitarbeiter Ebene

Auf Mitarbeiter Ebene wurden innerhalb des Forschungsprojektes verschiedene Aspekte angesprochen:

Im Zuge der Befragung wurden von den Teilnehmenden keine unterstützten Diversity Maßnahmen durch das Unternehmen genannt. Dies erweckt den Eindruck, dass die Fördermöglichkeiten zum Thema Diversity bei den Befragten nicht präsent waren. Die Mehrheit der Teilnehmenden gab zwar an, dass genug für die innerbetriebliche Vielfalt getan werde, allerdings berichteten sie gleichzeitig von vergangenen Problemen und einer erlebten Orientierungslosigkeit. Entweder vertraten die Befragten die Meinung, dass innerbetriebliche Fördermaßnahmen keine Wirkung hätten oder sie waren sich nicht bewusst, dass spezifische Maßnahmen generell umgesetzt werden können.

Den Teilnehmenden war jedoch durchaus bewusst, dass in zwischenmenschlichen Interaktionen mit Personen verschiedener Kulturen kulturelle Unterschiede existieren. Besonders im MINT-Bereich ist diese Erkenntnis bedeutsam, da laut des Institutes der deutschen Wirtschaft aus dem Jahr 2016, 19,9 % der Mitarbeitenden aus MINT-Berufen einen Migrationshintergrund aufweisen (Anger et al., 2018). Allerdings ist naheliegend, dass noch mehr Personen mit Migrationshintergrund in dieser Branche beschäftigt sind, da bei der beschriebenen Untersuchung



aus dem Jahr 2016 nur Migrierende der ersten Generation (Individuen, die selbst nach Deutschland eingewandert sind) berücksichtigt wurden.

In der vorliegenden Studie erwähnten Mitarbeitende, dass Interaktionsschwierigkeiten und Barrieren überwunden werden müssen, um eine konstruktive Arbeitsatmosphäre zu schaffen. Befragte mit und ohne Migrationshintergrund beschrieben Vor- und Nachteile vom Arbeiten in interkulturellen Teams. Vorhandene Unterschiede zwischen den Mitgliedern eines Teams wurden jedoch meist nicht bewusst wahrgenommen. Dies deutet darauf hin, dass auch eine positive Einstellung zu kultureller Vielfalt nicht vor einer *color-blind Perspektive* (die Annahme, dass es keine Unterschiede zwischen Menschen unterschiedlicher Kulturen gibt) schützt (Van der Zee & Van Otten, 2015). Die Beobachtung, dass in dieser Befragung lediglich Personen mit Migrationshintergrund von *Faultlines* berichteten, unterstützt diese Annahme zusätzlich.

Innerhalb der Untersuchung wurden keine betrieblichen Unterstützungen zum Thema Diversity für Mitarbeitende erwähnt. Teilnehmende mit weniger Erfahrung zeigten Facetten von latenten Diversity Einstellungen, die das Klima in einem Team und dessen Erfolg unerschwerlich beeinflussen können.

Die Befragung wurde hauptsächlich in kleinen und mittelständischen Unternehmen durchgeführt. Dabei zeichnete sich die Tendenz ab, dass Diversity dort noch „nicht angekommen“ ist. Zwar belegen die Mitarbeiterzahlen eine genauso hohe Diversity, wie bei anderen Arbeitgebern, dennoch erwies sich die Sensibilität hier als niedriger und es wurde versucht, Probleme auf der individuellen Ebene zu lösen. So werden Probleme, die in Kleingruppen auftreten, auf die jeweiligen Personen der Gruppe attribuiert und nicht auf die Diversity Merkmale.

Die berichtete fehlende Unterstützung des Unternehmens ist möglicherweise ein Grund für das Gefühl der Orientierungslosigkeit der Mitarbeitenden. In den meisten Fällen wiesen die Teilnehmenden ohne internationale Erfahrungen eine *color-blind Perspektive* auf. Diese Sichtweise wurde auch bei Teilnehmenden mit viel internationaler Erfahrung vereinzelt deutlich. Es scheint als bliebe trotz erfolgreicher interkultureller Interaktionen ein gewisses Maß an Misstrauen bestehen.

### 4.3 Berufswelt/Führungsebene

Bestehende Studien konnten bereits den Top-Down Prozess aufzeigen, dem die Umsetzung von Diversity Management in erster Linie folgt (Genkova & Schreiber, 2019; Auferkorte-Michaelis & Linde, 2018). Strategien bezüglich Diversity

werden von der Unternehmensführung an die zuständigen Führungskräfte herangezogen, um von dort an die Mitarbeitenden weitervermittelt zu werden. Führungskräfte aus dem mittleren und gehobenen Management sollten demnach nicht nur in ihrer Sandwich-Position wahrgenommen werden. Vielmehr sollten die individuellen Diversity Einstellungen und Handlungsstrategien der Führungskräfte untersucht werden, damit diese gegebenenfalls (weiter-) entwickelt und gefördert werden können.

Im Zuge des Forschungsprojektes wurde demnach auch ein Fokus auf die Diversity Einstellungen und Handlungsstrategien von Führungskräften der MINT-Branche gelegt. Dabei konnte gezeigt werden, dass die befragten Führungskräfte nur vereinzelt die Chancen und Risiken kultureller Vielfalt und die damit verbundenen Herausforderungen für Menschen mit Migrationshintergrund erkennen.

Weiterhin spielten bei den individuellen Einstellungen der Teilnehmenden zur kulturellen Vielfalt die eigene Erfahrung, Sensibilität, die Größe und Position des Unternehmens sowie die durchgeführten Maßnahmen bezüglich Diversity eine Rolle. Demnach unterschieden sich die individuellen Einstellungen in Abhängigkeit von der Kontaktquantität mit Personen mit Migrationshintergrund, von der Identifikation mit dem eigenen Unternehmen und von der Einschätzung von Vielfalt hinsichtlich konkreter Vorteile. Zudem hing die Umsetzung von Diversity Maßnahmen im Unternehmen mit einer offeneren und differenzierteren Einstellung bezüglich kultureller Vielfalt der Führungskräfte zusammen.

Führungskräfte, die tendenziell wenig international agierten, etwa durch die geringe Internationalität des Unternehmens oder aufgrund eines geringen Anteils von Personen mit Migrationshintergrund im Unternehmen, berichteten weniger spezifisch von Kompetenzen, um mit kultureller Vielfalt effizient umzugehen. Außerdem waren sie weniger sensibel für die Herausforderungen, denen sich Personen mit Migrationshintergrund stellen müssen. Ihre Sichtweise zeichnete sich eher durch eine *culture-blind Perspektive* aus. Diese Perspektive wird als Rechtfertigung genutzt, dass sie als Führungskräfte kein Problem mit kultureller Vielfalt haben, da sie alle Mitarbeitenden „gleichbehandeln“.

Auffällig war, dass eine solche Eigengruppen-Projektion bei einigen Führungskräften, welche kulturelle Vielfalt als explizite Stärke ihres eigenen Unternehmens sahen, nicht deutlich wurde. Diese Führungskräfte berichteten, dass keine *Faultlines* wahrgenommen werden, auch wenn die Personalauswahl nicht durchgehend strukturiert ablaufe. Die subjektive Nicht-Wahrnehmung von *Faultlines* trifft ebenfalls auf Führungskräfte zu, die eine *culture-blind* Sichtweise hatten, gleichzeitig aber Führungskraft eines sehr heterogenen Teams waren oder häufig international agierten.

Nicht nur die Größe des Unternehmens scheint bei dieser Thematik entscheidend zu sein. Die Unternehmenskultur und -haltung spielt ebenfalls eine wichtige Rolle. Jene Führungskräfte, die während der Befragung eine offenere und differenziertere Haltung gegenüber kultureller Vielfalt und interkultureller Kommunikation äußerten, waren in Unternehmen tätig, in denen Maßnahmen zur Schaffung gleichwertiger Bedingungen verfolgt wurden und die sich für Vielfalt innerhalb des Unternehmens einsetzten. Es wurde ersichtlich, dass eine differenzierte Perspektive hinsichtlich kultureller Vielfalt und Chancengleichheit von denjenigen Führungskräften kommuniziert wurde, die in ihrem Unternehmen bereits Maßnahmen erlebt hatten.

Diese Beobachtungen stehen im Einklang mit den von Genkova und Schreiber (2019) präsentierten Ergebnissen. Sie konnten zeigen, dass eine geringe Kontaktquantität zu einer subjektiven Fremdgruppe mit einer negativeren Haltung einhergeht (vgl. Kontakthypothese, Allport et al., 1954). In der vorliegenden Studie war eine solche vorhandene negative Einstellung bei Führungskräften mit der Überzeugung verknüpft, dass die Fähigkeit Deutsch sprechen zu können ein maßgeblicher Faktor für die Zugehörigkeit zum Unternehmen sei.

Zudem spiegelt diese Erkenntnis die Notwendigkeit wider, die Führungsebene nicht homogen (*the white old man-Ebene*) zu gestalten, sondern vielmehr zu versuchen, durch Diversifizierung (unter anderem durch Frauen oder Migrierende) die vorherrschende Gesellschaftsstruktur in der Führungsebene abzubilden.

Dieses Ergebnis lässt sich den Ergebnissen von Pehrson et al. (2009) zuordnen, welche zeigen konnten, dass Vorurteile gegenüber Ausländerinnen und Ausländern stärker mit der nationalen Identität korrelieren, wenn die Ethnie oder Sprache, im Gegensatz zur Staatsbürgerschaft, als Kennzeichen für die Nationalität herangezogen werden. Allerdings können an dieser Stelle keine klaren Aussagen zu den tatsächlichen Gründen bezüglich der Vorbehalte gegenüber fehlender Sprachkenntnisse von Seiten der Führungskräfte getroffen werden. Die vorliegenden Ergebnisse lassen keine Rückschlüsse darauf zu, ob sich die Vorbehalte auf die nationale Identität der Personen mit Migrationshintergrund oder ob sie sich auf die eigene Identität als Mitglied des Unternehmens beziehen.

Weitere Aussagen, die im Laufe der Befragung gemacht wurden, weisen jedoch darauf hin, dass die Identifikation mit dem Unternehmen eine wesentliche Rolle spielt. Die Führungskräfte berichteten verstärkt aus Sicht des Unternehmens und attribuierten ihre eigenen Vorbehalte auf den betrieblichen Wert und Nutzen. Demnach kann angenommen werden, dass in diesem Fall die Identifikation mit dem eigenen Unternehmen mit einer weniger differenzierteren Haltung gegenüber Personen mit Migrationshintergrund zusammenhängt.

Dieser Zusammenhang manifestiert sich vor allem dann, wenn das Beherrschen der deutschen Sprache als wichtiger Aspekt der Unternehmenskultur definiert wird. Diese verifizierten Zusammenhänge sollten in zukünftigen Studien unter Hinzunahme von relevanten moderierenden Faktoren durch eine größere Stichprobe genauer untersucht werden.

Zusätzlich wurde ersichtlich, dass Führungskräfte, die in Kontakt zu Personen mit Migrationshintergrund stehen, nicht zwangsläufig eine höhere Sensibilität oder Kompetenz im Umgang mit Mitarbeitenden mit Migrationshintergrund berichteten. Das Bewusstsein für kulturelle Unterschiede wächst nicht automatisch mit einem alltäglichen internationalen Kontakt, wie er beispielsweise im Arbeitskontext von Führungskräften in der IT-Branche üblich ist.

Kulturelle Unterschiede werden jedoch eher erkannt, wenn bereits Maßnahmen stattgefunden haben, durch die das Bewusstsein für Diversity gefördert wurden. Die Annahme liegt daher nahe, dass positive und differenzierte Einstellungen von der Belegschaft übernommen werden, wenn das Unternehmen sich klar für Diversity positioniert und gleichzeitig eine ausgeprägte Identifikation mit dem Unternehmen vorliegt (vgl. Ashikali & Groeneveld, 2015; Lee et al., 2015). Demgegenüber kann eine fehlende oder gar negative Positionierung des Unternehmens, gemeinsam mit einer hohen Unternehmensidentifikation, eine stärkere Wahrnehmung von Unterschieden zur Folge haben, was zu einer subjektiven Gruppenwahrnehmung von „*denen*“ (Personen mit Migrationshintergrund) und „*uns*“ (Personen ohne Migrationshintergrund) führen kann.

Es besteht die Gefahr, dass Personen mit Migrationshintergrund als organisations- oder teamfremd gesehen werden, unabhängig davon, ob sie einen maßgeblichen Anteil an Mitarbeitenden im jeweiligen Unternehmen ausmachen. Diese Beobachtungen lassen sich mit der Eigengruppenhypothese nach Mummeny und Wenzel (1999) verknüpfen. Demnach tendieren Individuen dazu, eine übergeordnete Gruppe (zum Beispiel ein Unternehmen) als homogener und ähnlicher zu sich selbst wahrzunehmen, als sie tatsächlich ist (Ehrke & Stefens, 2015). Unterstützt wird diese Annahme mit der passenden Aussage „*alle sind gleich*“. Hinter dieser Aussage stehen zweierlei Meinungen. Zum einen wird ausgedrückt, dass (subjektiv) alle Mitarbeitenden eine Gleichbehandlung genießen. Zum anderen dadurch die Annahme deutlich, dass sich das „*Gleichsein*“ an einem selbst orientiert, weshalb „alle so sind wie ich“. Dieser Effekt ist bereits aus der Sozialpsychologie als falscher „Konsensus“ bekannt.

Trotz dieser Erkenntnisse wurde im Zuge der Befragung zusätzlich ersichtlich, dass einige Führungskräfte bereits ein großes Spektrum an interkultureller Erfahrung mitbrachten. Dies bezieht sich gleichermaßen auf Führungskräfte mit

Migrationshintergrund. Von ihnen wurde vor allem Chancengleichheit und Sensibilität gegenüber Diskriminierung thematisiert. Im Gegensatz hierzu waren sich Führungskräfte mit Migrationshintergrund jedoch auch darüber einig, dass kulturelle Unterschiede keine übermäßige Beachtung zukommen und man sich besser „auf das Wesentliche konzentrieren“ sollte. Sie erkannten kulturelle Vielfalt als unvermeidbar in einem Unternehmen an, schrieben ihr aber keine große Relevanz für den Erfolg des Unternehmens zu.

Gutentag et al. (2018) berichten, dass nicht nur Vorurteile und Fremdenfeindlichkeit als Gründe für die *culture-blind* Perspektive angeführt werden können, sondern auch das Empfinden von einem komplexen Thema überfordert zu sein. Während der Befragung konnten bei manchen Führungskräften Anzeichen für eine solche Überforderung ausgemacht werden. Jedoch ging sie nicht, wie von Gutentag et al. (2018) angenommen, mit einer negativen Haltung gegenüber kultureller Vielfalt einher. Vielmehr wurde das Thema verharmlost, obwohl vor allem den Führungskräften mit Migrationshintergrund manche Hindernisse und Risiken in Bezug auf das Thema bekannt sein sollten.

In der vorliegenden Befragung wurde deutlich, dass sich die Führungskräfte aus eigener Initiative wenig mit der komplexen Thematik der kulturellen Vielfalt beschäftigen. Daher wird vermutet, dass Führungskräfte eher dazu bereit sind, Energie und Aufmerksamkeit zu investieren, wenn sie das Gefühl haben, Diversity ist in der Unternehmenskultur verankert, mit der sie sich identifizieren. Damit geht einher, dass nicht nur positive Einstellungen basierend auf einer positiven Diversity Kultur verbreitet werden können, sondern auch negative Einstellungen, wenn eine negative Diversity Kultur vom Unternehmen verfolgt wird. Dies unterstreicht auch dann den vorhandenen Unterschied zu Hochschulen, die durch die Diversity- und Gleichstellungsvorgaben eine stärkere Diversity Orientierung aufweisen.

In einer eigenen vorangegangenen Studie mit Führungskräften und Personalverantwortlichen aus den größten DAX Unternehmen zeigten sich jedoch etwas anders gelagerte Ergebnisse: die Führungskräfte hatte zwar weniger Diversity Erfahrungen, schätzten aber die Relevanz höher ein und erkannten die Komplexität von Diversity und interkultureller Kommunikation. Diese Unterschiede zu der vorliegenden Studie können gegebenenfalls durch die Größe, den internationalen Wirkungsgrad und den Standort der Unternehmen erklärt werden.

Schließlich spielt die individuelle Wahrnehmung zur Relevanz des Themas und die Einstellung zu kultureller Vielfalt ebenfalls eine wichtige Rolle. Die an dieser Stelle angenommenen Zusammenhänge sollten anhand weiterführender Studien, die ein quasi-experimentelles Längsschnitts-Design verfolgen, genauer untersucht werden.

Es wird deutlich, dass die Einstellung der Führungskräfte zur kulturellen Vielfalt von einer Interaktion aus Unternehmenspositionierung, Weiterbildungsmöglichkeiten und Kompetenzerleben abhängig ist. Diese Wechselwirkung spiegelte sich vor allem in Äußerungen wider, in denen die Relevanz der Aus- und Weiterbildung von Personen in leitenden Positionen, vor allem bezogen auf interkulturelle Führungskompetenzen, thematisiert wurden. Zudem betonten sie die Notwendigkeit der Ausbildung für Nachwuchs-Führungskräfte, da diese den Anforderungen interkultureller Führung meist (noch) nicht gewachsen sind. Dadurch müsste ein teilweise langwieriger Trial-and-Error Prozess durchlaufen werden, um schlussendlich effizient und ohne Störungen mit einem diversen Team arbeiten zu können (vgl. Anger et al., 2018). Hieran anknüpfend sei an dieser Stelle die generelle Aufforderung genannt, (kulturelle) Vielfalt als Thematik in der beruflichen Ausbildung stärker zu integrieren (Auferkorte-Michaelis & Linde, 2018).

Gerade an Hochschulen in den MINT-Fächern haben Themen wie Diversity oder Führung in den aktuellen Curricula noch keinen festen Platz gefunden (Koller & Rudolph, 2017), obwohl es sich bei den Studierenden vermeintlich um die zukünftigen Führungskräfte der MINT-Branche handeln wird. Als eine zentrale Empfehlung, die sich aus den Ergebnissen der vorliegenden Studien ergibt, wird daher eine stärkere Integration und Berücksichtigung von kultureller Vielfalt sowohl auf Unternehmens- als auch Universitätsseite ausgesprochen. Auf diese Weise können zukünftige Führungskräfte und Mitarbeitende frühzeitig auf die Anforderungen der heutigen kulturell vielfältigen Gesellschaft vorbereitet werden.

Im Zuge der Analysen konnte ein weiterer möglicher Zusammenhang identifiziert werden. Vor allem in der IT-Branche beschäftigten sich die Führungskräfte intensiv mit dem Konzept der agilen Arbeitsweise, welche bereits in anderen Bereichen weltweit im projektbasierten Arbeiten Anwendung findet (Pusenius, 2019). Studienergebnisse von McCallaghan et al. (2020) deuten darauf hin, dass das Kernkonzept des *servant leaderships* (unterstützende Führung) positiv mit Diversity Einstellungen bei den Mitarbeitenden zusammenhängt. Allerdings wurde in dieser Studie die Diversity Sensibilität nicht mitaufgenommen und lediglich die Meinung der Teilnehmenden erfasst, ob Vielfalt einen wissenschaftlichen Vorteil darstelle. Im Einklang mit Ashikali und Groeneveld (2015) hing eine offene Einstellung von Seiten der Mitarbeitenden mit einem mitarbeiterorientierten Verhalten der Führungskräfte zusammen.

In den Analysen der vorliegenden Studien wurde diesbezüglich ersichtlich, dass eben dieses Führungsverhalten die Führungskraft befähigt, die eigenen Einstellungen an die Mitarbeitenden weiterzugeben. In Abhängigkeit zu der Einstellung der Führungskraft kann dies mit positiven und negativen Konsequenzen

einhergehen. Ansätze des agilen Arbeitens sowie des mitarbeiterorientierten Führungsstils verfolgen Gleichberechtigung als Kernaspekt (Kearney & Gebert, 2009; Pusenius, 2019), jedoch haben diese Ansätze weitere Aspekte des Diversity Managements noch nicht integriert. In den vorliegenden Studien haben die Führungskräfte der IT-Branche die Relevanz der Gleichberechtigung hervorgehoben, wobei es an konkreten Kenntnissen sowie dem Bewusstsein für Chancen und Risiken von kultureller Vielfalt mangelte. Zukünftig sollten demnach weitere Studien den Zusammenhang zwischen agilen Arbeitsansätzen, vor allem unter Berücksichtigung der populären Verbreitung dieser und Diversity Einstellungen genauer untersuchen.

Die strukturierten Interviewleitfäden wurden auf eine Weise konzipiert, welche es erlaubt, ein differenziertes Bild der Einstellungen von Führungskräften zu kultureller Vielfalt zu erfassen. In einem nächsten Schritt wäre es darüber hinaus interessant, konkrete Nachteile zu erfassen. Viele der hier befragten Führungskräfte interpretierten die Frage zu Vor- und Nachteilen von kultureller Vielfalt als „entweder-oder“-Frage und gaben daher meist nur eine der beiden Sichtweisen wieder. Die Tiefe der Antworten könnte darüber hinaus mit situativen Fragen in Zukunft verbessert werden. Für negative Erfahrungen gaben die befragten Führungskräfte weniger konkrete Beispiele an, wobei die Anzahl der Nennung von Beispielen generell sehr unterschiedlich ausfiel.

Die vorliegenden Studien bringen wertvolle Erkenntnisse für die Diversity Forschung und das Diversity Management hervor. Ein zentrales Ergebnis ist, dass Führungskräfte in ihrer „Sandwich-Position“ zwischen Unternehmensstrategie und Mitarbeitenden nicht als reine Mittler zu sehen sind, wie beispielsweise von Ashikali und Groeneveld (2015) angenommen. Im Einklang dazu fordern Ehrke und Steffens (2015) dazu auf, sich in der Forschung zu Einstellungen gegenüber kultureller Vielfalt und Diversity Management von der Perspektive zu entfernen, nur den Erfolg von Maßnahmen zu überprüfen. Vielmehr sollten Prozesse des Erfolgs sowie Wirkfaktoren untersucht werden.

Mit Blick auf die Praxis implizieren die vorliegenden Studienergebnisse eine hohe Relevanz von Diversity Management für die Unterstützung von Führungskräften in der MINT-Branche. Zudem müssen Führungskräfte punktuell für kulturelle Vielfalt weitergebildet werden, indem sie beispielsweise notwendiges Wissen vermittelt bekommen und ihr Bewusstsein gefördert wird. Dadurch kann ein effizientes und angebrachtes Handeln sichergestellt werden, welches als Vorbildfunktion für Angestellte wertvoll ist.

Des Weiteren zeigen die Ergebnisse auf, dass agile Arbeitsansätze nicht automatisch Bewusstsein für (kulturelle) Vielfalt schaffen. Ebenso kann nicht davon

ausgegangen werden, dass Universitätsabsolventinnen und -Absolventen genügend Erfahrungen mit Vielfalt für den Arbeitseinstieg mitbringen. Durch die globalisierte und digitalisierte Arbeitswelt ist es im Zuge des Diversity Managements von äußerster Relevanz, die Führungskräfte mit ihren Einstellungen und Einflüssen zu berücksichtigen und einzubeziehen. Vor allem dann, wenn man die Potenziale, Risiken und Wirkprozesse von kultureller Vielfalt in Berufen der MINT-Branche genauer verstehen möchte.

---

## 5 **Wie geht es weiter? Folgen für die Diversity Orientierung aufgrund der Corona-Pandemie**

Mit Blick auf den Durchführungszeitraum des Forschungsprojektes wird ersichtlich, dass die Corona-Krise auf unser Projekt einen starken Einfluss genommen hat. Durch veränderte Umstände, wie *Social Distancing*, *Home-Office* oder *Lock Downs*, wirkt sich die Corona-Krise ebenfalls auf die Diversity Einstellungen von Individuen in verschiedenen Bereichen aus.

Organisationen sind in der Pandemie zu schnellen Transformationen gezwungen. Praktische Möglichkeiten von Diversity Management sowie dessen Stellenwert nehmen dabei in vielen Unternehmen ab (Lund et al., 2021). In einer umfangreichen Studie in großen Unternehmen (mehr als 250 Mitarbeitende) stellte sich heraus, dass diejenigen Unternehmen, die vor der Corona-Krise Diversity Management betrieben haben, Diversity während der Corona-Krise als gleichermaßen wichtig erachten (Ellingrud et al., 2020).

Klassische Werkzeuge des Diversity Managements wie Trainings und die Nutzung der Vorbildfunktion von Führungskräften können jedoch oft nur noch in digitaler Form oder gar nicht mehr umgesetzt werden. Darüber hinaus scheinen die empirisch verifizierte Methoden die ausschlaggebenden Ursachen und Prädiktoren von *Diversity Beliefs* nicht mehr zu beeinflussen (Ellingrud et al., 2020).

Im Verlauf des letzten Jahres konnten bereits erste Erkenntnisse generiert werden, dass sich während der Corona-Pandemie die Einstellungen zu gesellschaftlicher Vielfalt in Deutschland tendenziell verschlechtern (zum Beispiel Genkova & Schreiber, 2020). Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Wahrnehmung der Pandemie als Bedrohungssituation die Salienz subjektiver Grenzen zwischen Gruppen sowie die Konkurrenz um begrenzte Ressourcen, wie beispielsweise Impfstoff, verstärkt (Genkova & Schreiber, 2020). Prädiktoren von *Diversity Beliefs* und Diskriminierung wie soziale Dominanzorientierung, Intergruppenkontakt und Autoritarismus (Genkova & Ringeisen, 2017), die empirisch



identifiziert wurden und in Trainings adressiert werden, wirken sich nicht mehr oder auf andere Weise aus (Genkova & Schreiber, 2020).

Personen mit Diversitätscharakteristika (insbesondere Migrationshintergrund, körperlichen Beeinträchtigungen, Frauen, ältere Mitarbeitende), die ohnehin interpersonell und strukturell benachteiligt sind, erleben in der Pandemie eine noch stärkere Diskriminierung. Neben physischen Risiken, sich mit Corona zu infizieren (durch Überrepräsentation in gefährdeten Branchen, Wohnstrukturen oder Vorerkrankungen; vgl. Bapuji et al., 2020), sind sie im Hinblick auf Partizipation, Bezahlung und Karrierechancen durch Organisationen sowie durch die regional verhängten Corona-Maßnahmen (zum Beispiel *Home-Schooling*, *Home-Office*, Kurzarbeit) stärker betroffen.

Die Digitalisierung von Arbeit und die Abnahme direkter Interaktion nehmen überdies die Chancen zur Inklusion und generieren neue Formen des Mobbing (Milliken et al., 2020). Dementsprechend erleben Personen mit Diversitätscharakteristika in der Pandemie häufiger und ernstere gesundheitspsychologische Folgen als die restliche Bevölkerung und benötigen ein höheres Maß an Resilienz, um die Mehrbeanspruchung auszugleichen (Syrek et al., 2021).

Nach vergangenen Krisen (Geflüchteten-Krise, Finanzkrise) verringerten sich Spaltungs- und Radikalisierungstendenzen in Deutschland und Europa erst langsam (Hofmann, 2016). Berücksichtigt man diese vergangenen Entwicklungen, ist es wahrscheinlich, dass sowohl viele der aktuellen organisationalen Veränderungen (Lund et al., 2021) als auch mentale Veränderungen (negativere *Diversity Beliefs*, stärkere Benachteiligung und damit einhergehende häufigere psychologische Erkrankungen) als Langzeitfolgen der Krise bestehen bleiben werden. Gleichzeitig ergeben sich durch das erzwungene Aufbrechen althergebrachter Strukturen möglicherweise Chancen, Diversity Management in Organisationen stärker zu implementieren. Bestehende Paradigmen der Diversity Forschung sind aktuell jedoch nicht in der Lage, diese komplexen Spaltungsprozesse zu erfassen und anwendungsorientierte Lösungen abzuleiten. Es bedarf daher eines Paradigmenwechsels, der neue Ansätze und Prädiktoren anbietet, um den sich wandelnden Bedingungen von *Diversity Beliefs*, Stress und psychischer Gesundheit adäquat zu begegnen. Gleichzeitig herrscht ein akuter Bedarf an nachhaltigen, strategischen und operativen Lösungsansätzen für das Diversity Management (Ellingrud et al., 2020).

In der Corona-Pandemie werden, wie in früheren Krisen auch (vgl. Hofmann, 2016), gesellschaftliche Spaltungsprozesse und individuelle Radikalisierungstendenzen katalysiert (Genkova & Schreiber, 2020). Das Diversity Management ist von dieser Spaltung betroffen, welche sich anhand von veränderten *Diversity*

*Beliefs*, zunehmender Diskriminierung und höheren Risiken für die psychische Gesundheit von Personen mit Diversitätscharakteristika ausdrückt.

Die zentrale Herausforderung für moderne, diverse Teams und Gesellschaften besteht somit darin, etwaige bedrohliche Intergruppenbeziehungen von Mitgliedern verschiedener Subgruppen durch eine produktive und sinnvolle Beziehung zu ersetzen. Damit dieser Prozess gelingt, ist es notwendig, Benachteiligung zu reduzieren und positive individuelle Einstellungen zu Vielfalt, insbesondere *Diversity Beliefs*, zu stärken (Genkova & Riecken, 2020; Genkova & Ringeisen, 2017). Als Prädiktoren von *Diversity Beliefs* und diskriminierendem Verhalten, die zum Beispiel in individuellen und organisationalen Entwicklungsprozessen adressiert werden, wurden insbesondere persönlichkeits- beziehungsweise werteorientierte Konzepte (vor allem Autoritarismus und soziale Dominanzorientierung, Pettigrew, 2016), Kontakterfahrungen (Kauff, 2020) sowie soziale Normen (Genkova et al., 2019) herangezogen.

In einer Pilot-Studie konnte gezeigt werden, dass Unsicherheit und Bedrohungsempfinden in der Corona-Krise *Diversity Beliefs* und Vorurteile als Ursache von Diskriminierung stärker beeinflussen als die bisher betrachteten Prädiktoren. Negative Einstellungen zu kultureller Vielfalt führen im Unternehmenskontext zu weniger effizienter Zusammenarbeit und Mobbing am Arbeitsplatz (Genkova et al., 2019).

Diese Dynamik wurde bereits während der Geflüchteten-Krise in Deutschland beobachtet (Hofmann, 2016). Allerdings war diese nicht mit einschneidenden Veränderungen der Arbeitswelt verbunden und die damit einhergehenden Phänomene wurden von der Diversity Forschung kaum berücksichtigt. Weitere Studien (zum Beispiel Hamouche, 2020) berichten von zunehmenden Problemen in Unternehmen durch verstärkte Stigmatisierung und Intergruppengrenzen. Dies gilt insbesondere in monokulturellen Organisationen, wenn Führungskräfte wenig sensibel für Diversität sind (Genkova & Schreiber, 2019) und starke Gruppenkohäsion sowie eine *culture-blind Perspektive* innerhalb der Majoritätsgruppe vorhanden sind (Genkova & Schreiber, 2020). Währenddessen findet Intergruppenkontakt (zum Beispiel zwischen Personen mit und ohne Migrationshintergrund) im Lockdown kaum statt. Gleichzeitig berücksichtigen Theorien, die eine Bedrohung der Ingroup (Autoritarismus als Reaktion auf Bedrohung, vgl. Beierlein et al., 2014) oder die Konkurrenz zwischen Gruppen (Relative Deprivation, Pettigrew, 2016) explizit adressieren, die komplexe organisationale Situation und den funktional orientierten Charakter moderner Intergruppenbeziehungen in der Arbeitswelt nicht ausreichend.

Laut einer Studie des Fraunhofer Instituts stiegen im letzten Jahr sowohl im Arbeitskontext als auch privat quantitative, emotionale und mentale Anforderungen sektorübergreifend signifikant an (Gimpel et al., 2020). Dabei sind es Personen mit Diversitätscharakteristika, die von diesen Prozessen am stärksten betroffen sind (zum Beispiel Bapuji et al., 2020). Dies kann einerseits durch zunehmend negative *Diversity Beliefs* und Gruppenkohäsion erklärt werden (interpersonal), andererseits durch bestehende und neue benachteiligende Strukturen (strukturelle Diskriminierung, Hamouche, 2020). Ältere Arbeitnehmende und Personen mit Behinderungen sind durch Vorerkrankungen einer besonderen Bedrohung ausgesetzt (Hamouche, 2020). Milliken et al. (2020) führen aus, dass Frauen, Personen aus niedrigen sozialen Schichten und Personen mit Migrationshintergrund einem höheren Leidensrisiko ausgesetzt sind, da die Beanspruchung sowohl im Privat- als auch im Berufsleben zunimmt (siehe auch Gimpel et al., 2020), sie aber durch bestehende benachteiligende Strukturen über weniger Ressourcen verfügen, um Mehrbelastungen zu kompensieren (finanziell, sozial, Netzwerke).

---

## 6 Praktische Implikationen und Fazit

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie verdeutlichen, dass Diversität verstärkt in die Strukturen und Kulturen von Hochschulen und Unternehmen einbezogen werden muss. Des Weiteren sollten wichtige Kompetenzen auf Seiten der Studierenden, Mitarbeitenden sowie Führungskräfte gefördert werden, damit die vorhandene Motivation zur Umsetzung der Diversität durch angeeignete Fähigkeiten realisiert werden kann. In diesem Prozess spielt Diversity Management eine ausschlaggebende Rolle. Es wird eine Unternehmenskultur kreiert, die die Vielfalt ihrer Mitglieder als Ressource wahrnimmt und strategisch für den Erfolg des eigenen Unternehmens implementiert (Wondrak, 2011). Gerade in Zeiten des demografischen Wandels stellt Diversity Management eine Notwendigkeit dar. Unglücklicherweise mangelt es an standardisierten Modellen zur Umsetzung von Diversity Management, an denen sich Hochschulen und Unternehmen orientieren können. Es konnte jedoch gezeigt werden, dass Top-Down-Prozesse sowie positive Diversity Einstellungen vielversprechende Erfolgsprädiktoren für eine Unternehmenskultur, die sich an Diversity orientiert, darstellen (vgl. Genkova, 2018).

Die Befragten äußerten im Allgemeinen eine positive Haltung zu kultureller Diversität, die jedoch vermehrt mit mangelnder systematischer Kompetenz sowie geringem Perspektivenwechsel einherging. Zusätzlich wurden *Faultlines*

von Mitarbeitenden mit Migrationshintergrund wahrgenommen. Um Mitarbeitende einerseits in der Entwicklung interkultureller Kompetenz zu unterstützen und gleichzeitig eine übergeordnete organisationsbezogene und Diversity-sensible Identität zu stärken, wären Fördermaßnahmen wie zum Beispiel Team-Trainings für konkrete Diversity Kompetenzen eine vielversprechende Lösung. Mitarbeitende mit und ohne Migrationshintergrund sollten idealerweise in Maßnahmen mit erlebnisorientierten Ansätzen aktiv einbezogen werden, um das gegenseitige Verständnis auf beiden Seiten zu fördern. Hinsichtlich der Erkenntnisse von Homan et al. (2015), dass die Team Diversity positiv mit einer Leistungssteigerung nach einem Diversity-Training zusammenhängt, sollte die Umsetzung solcher Maßnahmen besonders attraktiv für Unternehmen sein. Wichtig ist jedoch, vor allem diejenigen in das Training und den damit verbundenen Prozess einzubinden, die einer Teilnahme tendenziell weniger zugeneigt sind (Homan et al., 2015).

Für den Praxisbezug des Diversity Managements deuten die Ergebnisse dieser Studie darauf hin, dass sich Trainingsansätze neben den allgemeinen Anforderungen einer Stelle (*Training by needs*, Baldwin & Ford et al., 1998) gleichermaßen danach richten sollten, welche Erfahrungen Mitarbeitende mit und ohne Migrationshintergrund bisher im interkulturellen Kontext gesammelt haben. Insbesondere Individuen ohne Migrationshintergrund und mit wenig interkulturellem Erfahrungsschatz profitieren von diversem Informationsgehalt, von bedarfsorientierten Verhaltens-Trainings und Transfer, verglichen mit Individuen mit Migrationshintergrund, die das Gefühl haben, sozial ausgegrenzt zu werden.

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie weisen darauf hin, dass eine klare betriebliche Position notwendig ist, um Diversity und die damit verbundenen Kompetenzen zu fördern. In Deutschland arbeiten in fast jedem Unternehmen Personen mit Migrationshintergrund, weshalb Vielfalt und Diversität allgemein präsent ist. Effizient genutzt, stellt sie nicht nur eine gesellschaftliche, sondern eine wirtschaftliche Bereicherung dar.

Allerdings darf die MINT-Branche diesbezüglich nicht untätig bleiben, da sie einen hohen Grad an Internationalisierung aufweist. Im Zuge des Forschungsprojektes wurde deutlich, dass auch in diesem hochgradig diversen Umfeld viele Mitarbeitende keine bewussten interkulturellen Kontakterfahrungen machen und sich nicht aktiv mit dem Aufbau interkultureller Kompetenz auseinandersetzen. Erst wenn interkulturelle Probleme mehrfach auftreten, wird sich dem Thema angenommen. Das Ziel muss es daher sein, vor allem junge Mitarbeitende von Beginn an auf diese Thematik hinzuweisen, als Unternehmen eine klare Position zu beziehen und entsprechende Unterstützungsangebote anzubieten.

Durch die angestiegene Diversity Ausprägung der deutschen Gesellschaft sind Diversity Erfahrungen in alltäglichen Situationen eines jeden Individuums zu finden. Dementsprechend kann jedes Individuum einen mehr oder weniger ausgeprägten Erfahrungsschatz vorweisen, wobei die Valenz (positive oder negative Erfahrungen) variieren kann. In diesem Kontext kommt der öffentlichen Gestaltung von Diversity eine wichtige Rolle zu, durch die Erfahrungen konstruktiv und positiv geprägt werden können. Dadurch wird ein Anstieg an Kreativität und Innovation in der Gesellschaft erreicht und das gesellschaftliche Leben durch die Vielfalt ihrer Mitglieder bereichert.

---

## Literatur

- Allport, G. W., Clark, K., & Pettigrew, T. (1954). *The nature of prejudice*. Addison Wesley.
- Anger, C., Koppel, O., & Plünnecke, A. (2018). *MINT-Früjahrsreport 2018: MINT – Offenheit, Chancen, Innovationen*. [https://www.arbeitgeber.de/www/arbeitgeber.nsf/res/MINT-Fruhjahrensreport\\_2018.pdf/\\$file/MINT-Fruhjahrensreport\\_2018.pdf](https://www.arbeitgeber.de/www/arbeitgeber.nsf/res/MINT-Fruhjahrensreport_2018.pdf/$file/MINT-Fruhjahrensreport_2018.pdf).
- Ashikali, T., & Groeneveld, S. (2015). Diversity management in public organizations and its effect on employees' affective commitment. *Review of Public Personnel Administration*, 35(2), 146–168. <https://doi.org/10.1177/0734371X13511088>.
- Auferkorte-Michaelis, N., & Linde, F. (Hrsg.). (2018). *Diversität lernen und lehren: Ein Hochschulbuch*. Verlag Barbara Budrich.
- Bapuji, H., Patel, C., Ertug, G., & Allen, D. G. (2020). Corona crisis and inequality: Why management research needs a societal turn. *Journal of Management*, 46(7), 1205–1222. <https://doi.org/10.1177/0149206320925881>.
- Barmeyer, C., Bausch, M., & Moncayo, D. (2019). Cross-cultural management research: Topics, paradigms, and methods—A journal-based longitudinal analysis between 2001 and 2018. *International Journal of Cross Cultural Management*, 19(2), 218–244.
- Beierlein, C., Asbrock, F., Kauff, M. & Schmidt, P. (2014). *Die Kurzsкала Autoritarismus (KSA-3): ein ökonomisches Messinstrument zur Erfassung dreier Subdimensionen autoritärer Einstellungen*. GESIS-Working Papers: Bd. 2014/35.
- Berry, J. W. (1990). Acculturation and adaptation: A general framework. In W. H. Holtzman & T. H. Bornemann (Hrsg.), *Mental health of immigrants and refugees* (S. 90–102). Hogg Foundation for Mental Health.
- Dwertmann, D. J. G., Nishii, L. H., & van Knippenberg, D. (2016). Disentangling the fairness & discrimination and synergy perspectives on diversity climate. *Journal of Management*, 42(5), 1136–1168. <https://doi.org/10.1177/0149206316630380>.
- Ehrke, F., & Steffens, M. C. (2015). Diversity-Training: Theoretische Grundlagen und empirische Befunde. In E. Hanappi-Egger & R. Bendl (Hrsg.), *Diversität, Diversifizierung und (Ent)Solidarisierung*, (S. 205–221). Springer Fachmedien. doi: [https://doi.org/10.1007/978-3-658-08606-0\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-658-08606-0_11).
- Ellingrud, K., Krishnan, M., Krivkovich, A., Kukla, K., Mendy, A., Robinson, N., Sancier-Sultan, S., Yee, L. (2020). Diverse employees are struggling the most during Covid-19 – here's how companies can respond. McKinsey & Company. <https://www>.

- [mckinsey.com/featured-insights/diversity-and-inclusion/diverse-employees-are-struggling-the-most-during-covid-19-heres-how-companies-can-respond](https://mckinsey.com/featured-insights/diversity-and-inclusion/diverse-employees-are-struggling-the-most-during-covid-19-heres-how-companies-can-respond). Zugegriffen: 23. Mai 2021.
- Ford, J. K., Smith, E. M., Weissbein, D. A., Gully, S. M., & Salas, E. (1998). Relationships of goal orientation, metacognitive activity, and practice strategies with learning outcomes and transfer. *Journal of applied psychology*, 83(2), 218.
- Genkova, P. (2018). *Diversity Management – eine Frage der Führung? Eine explorative Untersuchung über die Diversity Einstellungen von Führungskräften und Mitarbeitern*. Präsentiert auf dem PASIG. 21. Workshop Psychologie der Arbeitssicherheit und Gesundheit. Psychologie der Arbeitssicherheit und Gesundheit – Voneinander lernen und miteinander die Zukunft gestalten.
- Genkova, P. (2019). *Interkulturelle Wirtschaftspsychologie*. Springer.
- Genkova, P., Preiser, S., & Castner, C. (2019). Migration – keine Last, sondern eine Chance. *Zeitschrift für Politische Psychologie*, 7, 3–7.
- Genkova, P., Schreiber, H., Schneider, J. (2021). Contacts during a stay abroad and xenophobia – duration of stay, contact quality and intercultural competence as predictors of xenophobia. *Current Psychology*. Vorab-Onlinepublikation. doi: <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01298-8>.
- Genkova, P., & Ringeisen, T. (Hrsg.). (2017). *Handbuch Diversity Kompetenz*. Springer Fachmedien. doi: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-08594-0>.
- Genkova, P., & Riecken, A. (2020). *Handbuch Migration und Erfolg*. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-18236-6>.
- Genkova, P., & Schreiber, H. (2019). Diversity Potentials in Organizations. In B. Covarubias-Venengas, C. Debray, & J. Vakkayil (Vorsitz), *IACCM Research Conference: Intercultural competencies for a disruptive VUCA world: Exploring creativity, innovation, resilience & resistance in intercultural research, training & management*. Symposium im Rahmen der Tagung von IACCM.
- Genkova, P., & Schreiber, H. (2020). Die Auswirkungen der Corona-Krise auf Gruppenkonflikte und Vorurteile. *Zeitschrift für Politische Psychologie*, 8, 112–127.
- Gimpel, H., Bayer, S., Lanzl, J., Regal, C., Schäfer, R., Schoch, M. (2020). *Digitale Arbeit während der COVID-19-Pandemie: Eine Studie zu den Auswirkungen der Pandemie auf Arbeit und Stress in Deutschland*. Fraunhofer Institut für Angewandte Informationstechnik. doi: <https://doi.org/10.24406/FIT-N-618361>.
- Gutentag, T., Horenczyk, G., & Tatar, M. (2018). Teachers' approaches toward cultural diversity predict diversity-related burnout and self-efficacy. *Journal of Teacher Education*, 69(4), 408–419. <https://doi.org/10.1177/0022487117714244>.
- Hayward, L. E., Tropp, L. R., Hornsey, M. J., & Barlow, F. K. (2017). Toward a Comprehensive Understanding of Intergroup Contact: Descriptions and Mediators of Positive and Negative Contact Among Majority and Minority Groups. *Personality & social psychology bulletin*, 43(3), 347–364. <https://doi.org/10.1177/0146167216685291>.
- Hamouche, S. (2020). COVID-19 and employees' mental health: stressors, moderators and agenda for organizational actions. *Emerald Open Research*, 2, 15. <https://doi.org/10.35241/emeraldopenres.13550.1>.
- Hofmann, J. (2016). Abstiegsangst und Tritt nach unten? Die Verbreitung von Vorurteilen und die Rolle sozialer Unsicherheit bei der Entstehung dieser am Beispiel Österreichs. In

- W. Aschauer, E. Donat, & J. Hofmann (Hrsg.), *Europa – Politik - Gesellschaft. Solidaritätsbrüche in Europa: Konzeptuelle Überlegungen und empirische Befunde* (S. 237–257). Springer VS. doi: [https://doi.org/10.1007/978-3-658-06405-1\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-658-06405-1_11).
- Holt, L. (2020). *Learning to Walk the Walk: Narrative Exploration of Diversity Training for Higher Education Teaching*. Dissertation. University of Missouri-Kansas City.
- Homan, A. C., Buengeler, C., Eckhoff, R. A., van Ginkel, W. P., & Voelpel, S. C. (2015). The interplay of diversity training and diversity beliefs on team creativity in nationality diverse teams. *Journal of Applied Psychology*, 100(5), 1456.
- Kauff, M. (2020). *Konsequenzen positiver und negativer Begegnungen zwischen Mitgliedern unterschiedlicher ethnischer Gruppen in diversen Gesellschaften: Der Fakultät Psychologie der FernUniversität in Hagen eingereichte kumulative Habilitationsschrift*. FernUniversität Hagen. <https://d-nb.info/1217843760/34>.
- Kauff, M., Asbrock, F., Wagner, U., Pettigrew, T. F., Hewstone, M., Schäfer, S. J., et al. (2017). (Bad) Feelings about Meeting Them? Episodic and Chronic Intergroup Emotions Associated with Positive and Negative Intergroup Contact As Predictors of Intergroup Behavior. *Frontiers in psychology*, 8, 1449. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01449>.
- Kearney, E., & Gebert, D. (2009). Managing diversity and enhancing team outcomes: The promise of transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 94(1), 77–89.
- Koller, K., & Rudolph, C. (Hrsg.). (2017). *Gender Mainstreaming und Diversity in der (akademischen) MINT-Weiterbildung: Konzepte, Prozesse und Befunde*. OTHmind–BMBF-Verbundprojekt.
- Lee, E.-S., Park, T.-Y., & Koo, B. (2015). Identifying Organizational Identification as a Basis for Attitudes and Behaviors: A Meta-Analytic Review. *Psychological bulletin*, 141(5), 1049–1080. <https://doi.org/10.1037/bul0000012>.
- Lund, S., Madgavkar, A., Manyika, J., Smit, A., Ellingrud, K., Meaney, M., Robinson, O. (2021). *The future of work after COVID-19*. McKinsey Global Institute. <https://www.mckinsey.com/featured-insights/future-of-work/the-future-of-work-after-covid-19>. Zugegriffen: 23.Mai 2021.
- McCallaghan, S., Jackson, L. T. B., & Heyns, M. M. (2020). Servant leadership, diversity climate, and organisational citizenship behaviour at a selection of South African companies. *Journal of Psychology in Africa*, 30(5), 379–383. <https://doi.org/10.1080/14330237.2020.1821310>.
- Milliken, F. J., Kneeland, M. K., & Flynn, E. (2020). Implications of the COVID-19 Pandemic for Gender Equity Issues at Work. *Journal of Management Studies*, 57(8), 1767–1772. <https://doi.org/10.1111/joms.12628>.
- Mummendey, A., & Wenzel, M. (1999). Social discrimination and tolerance in intergroup relations: Reactions to intergroup difference. *Personality and Social Psychology Review*, 3(2), 577–595.
- Page, S. E. (2007). Making the Difference: Applying a Logic of Diversity. *Academy of Management Perspectives*, 21(4), 6–20.
- Paluck, E. L., Green, S. A., & Green, D. P. (2019). The contact hypothesis re-evaluated. *Behavioural Public Policy*, 3(2), 129–158.
- Pehrson, S., Vignoles, V. L., & Brown, R. (2009). National Identification And Anti-Immigrant Prejudice: Individual And Contextual Effects Of National Definitions. *Social Psychology Quarterly*, 72(1), 24–38. <https://doi.org/10.1177/019027250907200104>.

- Pettigrew, T. F. (2016). In Pursuit of Three Theories: Authoritarianism, Relative Deprivation, and Intergroup Contact. *Annual review of psychology*, 67, 1–21. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-122414-033327>.
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(5), 751–783. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.90.5.751>.
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2008). How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators. *European Journal of Social Psychology*, 38(6), 922–934. <https://doi.org/10.1002/ejsp.504>.
- Pusenius, K. (2019). *Agile Mindset in the Workplace: Moving towards Organizational Agility*. Master's Thesis. Turku University of Applied Sciences.
- Shoukry, H., & Cox, E. (2018). Coaching as a social process. *Management Learning*, 49(4), 413–428.
- Stegmann, S. (2011). *Engaging with diversity of social units. A social identity perspective on diversity in organizations*. Univ.-Bibliothek.
- Syrek, C., Kühnel, J., Vahle-Hinz, T., & de Bloom, J. (2021). *Being an accountant, cook, entertainer and teacher-all at the same time: Changes in employees' work and work-related well-being during the coronavirus (COVID-19) pandemic*. Journal international de psychologie. Vorab-Onlinepublikation. <https://doi.org/10.1002/ijop.12761>.
- Tadmor, C. T., Tetlock, P. E., & Peng, K. (2009). Acculturation strategies and integrative complexity: The cognitive implications of biculturalism. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 40, 105–139.
- Tajfel, H. (1972). Social categorization. In S. Moscovici (Hrsg.), *Introduction à la psychologie sociale* (1. Aufl., S. 272–302). Larousse.
- Uenal, F. (2016). Disentangling Islamophobia: The differential effects of symbolic, realistic, and terroristic threat perceptions as mediators between social dominance orientation and Islamophobia. *Journal of Social and Political Psychology*, 4, 66–90.
- Uslucan, H. H. (2017). Diskriminierungserfahrungen türkeistämmiger Zuwanderer\_innen. In K. Fereidooni, & M. El (Hrsg.), *Research. Rassismuskritik und Widerstandsformen* (S. 129–141). Springer VS. doi: [https://doi.org/10.1007/978-3-658-14721-1\\_8](https://doi.org/10.1007/978-3-658-14721-1_8).
- Van der Zee, K., & Otten, S. (2015). Organizational Perspectives on Diversity. In S. Otten, K. van der Zee, & M. B. Brewer (Hrsg.), *Current issues in work and organizational psychology. Towards inclusive organizations: Determinants of successful diversity management at work* (S. 29–48). Psychology Press.
- Wagner, U., Zick, A. & van Dick, R. (2002). Die Möglichkeit interpersonaler und massenmedialer Beeinflussung von Vorurteilen. In K. Boehnke, D. Fuß, & J. Hagan (Hrsg.), *Jugendgewalt und Rechtsextremismus: Soziologische und psychologische Analysen in internationaler Perspektive* (S. 225–237). Jugendforschung. Juventa.
- Wondrak, M. (2011). Implementierung von Diversity Management. In N. Pauser & M. Wondrak (Hrsg.), *Praxisbuch Diversity Management*. Facultas.



**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.





# Diversity nutzen und annehmen: Leitfaden

Petia Genkova, Edwin Semke und Henrik Schreiber

- ▶ Regeln für den Alltag mit Diversity:
  1. Über das Thema Diversity ehrlich und offen sprechen
    - a. Dies umfasst auch, dass die Probleme und der damit verbundene Stress offengelegt werden und nichts bagatellisiert wird
  2. Vorteile von Gleichbehandlung für alle Beteiligten klar darstellen
    - a. Der individuelle Mehrwert soll für alle aufgezeigt werden
    - b. Beispielsweise sollten Männer natürlich auch Erziehungsurlaub in Anspruch nehmen dürfen, ohne mit Vorurteilen konfrontiert zu werden
  3. Möglichst realistisch bei der Planung, Umsetzung und Kommunikation von Diversity sein
    - a. Leider gibt es keine Feiertage für alle Diversity Anlässe
  4. Nicht auf oberflächliche Unterschiede fixieren, da so die Diversity reduziert werden könnte

---

P. Genkova (✉) · H. Schreiber  
Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Hochschule Osnabrück, Osnabrück,  
Deutschland  
E-Mail: [petia@genkova.de](mailto:petia@genkova.de)

H. Schreiber  
E-Mail: [henrik.schreiber@hs-osnabrueck.de](mailto:henrik.schreiber@hs-osnabrueck.de)

E. Semke  
IKOBE-Institut für Kompetenz und Begabung, München, Deutschland  
E-Mail: [edwin.semke@ikobe.de](mailto:edwin.semke@ikobe.de)

- a. Ein banales Beispiel hierfür können Essensgewohnheiten sein, die nicht zwangsläufig aus kulturellen Gründen heraus praktiziert werden
5. Perspektivwechsel vor allem in Situationen, in den man nicht weiterweiß
  - a. Eine hilfreiche Frage für eine solche Situation wäre beispielsweise „*Wie würde es mir gehen, wenn ich in der gleichen Situation wäre?*“
6. Unterschiede ernst nehmen und kritisch prüfen, wenn Probleme auftreten
  - a. Mittels *Critical Incidents* kann geprüft werden, ob ein Verhalten seinen Ursprung in den individuellen Charakteristika einer Person selbst oder aber in kulturellen Gegebenheiten hat
7. Nicht wertend, abwertend oder verletzend kommunizieren
8. Unterschiede weder überschätzen noch übermäßig akzentuieren
9. Fokus auf Gemeinsamkeiten und Ähnlichkeiten legen
10. Diversity nutzen und annehmen!

Vielen Dank!

Wir hoffen, dass wir durch die Kombination von Forschung und Interventionen zur besseren Umsetzung von Diversity beitragen konnten!

**Open Access** Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.

