

Kursarbeiten

aus den Masterstudiengängen
Culture & Theology,
Intercultural Leadership und
Intercultural Studies

Die auf der Webseite der AWM Korntal verfügbaren Kurs- und Abschlussarbeiten aus dem Masterstudienprogramm wurden von Dozierenden und dem Team des Studienservice ausgewählt und mit der Genehmigung der jeweiligen Verfasserinnen und Verfasser veröffentlicht.

Diese Arbeiten unterliegen dem Urheberrecht. Nutzung und Vervielfältigung nur mit Genehmigung des Verfassers.

Kursarbeiten sind schriftliche Leistungsnachweise, die im Anschluss an die Unterrichtsphase eines Kurses verfasst werden. Die Themen der Arbeiten wählen die Studierenden selbst: Sie richten sich nach den jeweiligen Kursinhalten und nach Fragestellungen aus dem Dienst- und Lebensalltag der Verfasser.

Der veranschlagte Zeitaufwand liegt für Kursarbeiten bei etwa 35–50 Stunden, bei Abschlussarbeiten (Thesis oder Praxisprojekt mit Zulassungsarbeit) deutlich höher.

Interkulturelle Kompetenz Spielerisch Fördern – Konzeption und Entwicklung eines Strategischen Brettspiels

Kursarbeit für das Fach

[2240601] ICS 6033

Interkulturelle Kommunikation – ONLINE

Tobias Menges, Ph.D. Columbia International University, USA

Dennis Röhm

MA-Student, (CAS Interkulturelle Leiterschaft)

April – 2025

Columbia International University

Korntal

Eigenständigkeitserklärung

1. Hiermit versichere ich, dass ich die vorgelegte Arbeit selbst verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Texte, Gedankengänge, Konzepte, Grafiken usw. habe ich als solche gekennzeichnet und mit vollständigen Verweisen auf die jeweilige Quelle versehen.

2. Nutzung generativer KI:

Option A: ohne Nutzung von generativer KI

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit vollständig eigenständig verfasst habe, also keine generativen KI-Tools verwendet habe.

Option B: Kennzeichnungspflicht im Falle einer Nutzung generativer KI

Mir ist bewusst, dass die Nutzung mittels generativer KI erstellter Texte oder Inhalte keine Garantie für deren Qualität gewährleistet und ich die Verantwortung trage, falls es durch die Verwendung solcher Hilfsmittel zu fehlerhaften Inhalten, zu Verstößen gegen das Datenschutzrecht, Urheberrecht oder zu wissenschaftlichem Fehlverhalten (z.B. Plagiate) kommt.

Ich versichere außerdem,

- dass ich mich generativer KI-Tools lediglich als Hilfsmittel bedient habe und in der vorliegenden Arbeit mein gestalterischer Einfluss überwiegt,
- dass ich angegeben habe, welche generativen KI-Tools ich zu welchem Zweck und in welchem Umfang eingesetzt habe.

3. Die vorliegende Arbeit wurde bisher weder im In- noch im Ausland in gleicher oder ähnlicher Form einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt.

4. Mir ist bekannt, dass ein Verstoß gegen die genannten Punkte prüfungsrechtliche Konsequenzen haben und insbesondere dazu führen kann, dass die Prüfungsleistung mit „nicht ausreichend“ bzw. die Studienleistung mit „nicht bestanden“ bewertet wird und bei mehrfachem oder schwerwiegendem Täuschungsversuch eine Exmatrikulation erfolgen bzw. ein Verfahren zur Entziehung eines eventuell verliehenen akademischen Titels eingeleitet werden kann.

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung.....	1
1.1 Hintergrund und Relevanz des Themas.....	1
1.2 Zielsetzung und Thematischer Fokus.....	1
2 Theoretische Grundlagen.....	2
2.1 Begriffsverständnis, Relevanz und Bedeutung von Kultur	2
2.1.1 Kulturverständnis	2
2.1.2 Kulturdimensionen.....	3
2.1.3 Kulturstandards	4
2.2 Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz.....	5
2.3 Kompetenzmodelle.....	7
2.4 Methoden zur Förderung Interkultureller Kompetenzen.....	9
3 Spielkonzept und Spielentwicklung	11
3.1 Zielgruppe und Zielsetzung des Brettspiels	11
3.2 Spielmechaniken und Szenarien im Spielverlauf.....	12
3.3 Lernziele und Didaktische Ansätze	13
4 Kritische Analyse, Grenzen und Weiterentwicklung des Spiels	15
5 Bibliografie	17
6 Anhang.....	20
6.1 Spielanleitung und Spielkarten.....	20

1 Einleitung

1.1 Hintergrund und Relevanz des Themas

In einer immer stärker vernetzten Welt sind unsere täglichen Interaktionen zunehmend von kulturellen Unterschieden geprägt. Ob im Beruf, in der Mission oder im privaten Bereich – Missverständnisse, die aus unterschiedlichen Kommunikationsstilen, Werten und Normen resultieren, sind allgegenwärtig. Diese Spannungen und Konflikte betreffen nicht nur Einzelpersonen, sondern auch Kirchen, Organisationen und politische Beziehungen. Was uns so oft fehlt, ist die Fähigkeit, über den Tellerrand hinauszusehen und die Welt aus der Perspektive des *Anderen* zu verstehen. Interkulturelle Kompetenz wird daher zu einer der wichtigsten Schlüsselqualifikationen unserer Zeit – aber wie erlernen wir sie? Eine mögliche Antwort könnte in einem spielerischen Ansatz liegen. Ein Spiel kann manchmal mehr vermitteln als abstrakte Theorie – es kann Perspektiven öffnen, Empathie fördern, aktiv Verhaltensweisen einüben und den Umgang mit kulturellen Unterschieden auf eine Weise lehren, die spielerisch und dennoch nachhaltig ist. Hier entsteht eine neue Herausforderung: Wie lässt sich komplexe interkulturelle Kompetenz in einer dynamischen und interaktiven Lernumgebung vermitteln? Genau dieser Frage gehe ich in dieser Arbeit nach und zeige eine Möglichkeit auf, wie ein Spiel als Werkzeug für interkulturelles Lernen eingesetzt werden kann.

1.2 Zielsetzung und Thematischer Fokus

In dieser Kursarbeit möchte ich ein Spiel entwickeln, das interkulturelle Kompetenz fördert. Ziel ist es, ein Brettspiel zu entwerfen, das es den Spielern ermöglicht, interkulturelles Verständnis zu erlangen, Kommunikationsstile zu verstehen und Empathie für andere Kulturen zu entwickeln. Dabei werde ich zunächst auf einer theoretischen Grundlage aufbauen, um dann über die Betrachtung von Kompetenzmodellen eine Methode zur Förderung interkultureller Kompetenzen in die Spielmechanik zu integrieren. Das Endprodukt soll ein strategisches und kommunikatives Brettspiel werden, das in Bildungs- und Trainingskontexten eingesetzt werden kann, um das Bewusstsein für kulturelle Unterschiede zu schärfen und interkulturelle Kompetenz spielerisch zu auszubilden.

2 Theoretische Grundlagen

2.1 Begriffsverständnis, Relevanz und Bedeutung von Kultur

2.1.1 Kulturverständnis

Der Begriff der Kultur ist vielschichtig und wird von verschiedenen Menschen unterschiedlich interpretiert, gewichtet und verstanden. Mein Verständnis von Kultur war bisher damit verbunden, dass sie den Rahmen bildet, in dem Weltbild, Weltanschauung, Religion und Philosophie entstehen und sich weiterentwickeln. Sie prägt diese Konzepte, beeinflusst ihre Ausgestaltung und bestimmt, wie sie in einer Gesellschaft wahrgenommen und gelebt werden. Doch Kultur ist weitaus mehr. Das deutsche Wort *Kultur* hat sprachgeschichtlich einen lateinischen Ursprung und leitet sich vom Verb *colo, colui, cultus* (Hansen 2011:12) ab. Es bedeutet, so Hansen, „1. pflegen, bebauen, bestellen“ aber auch „2. anbeten“, da es aus dem Wort *Kult* abgeleitet wird. Hansen (:13) definiert den Begriff allumfassend als die „Veränderung der äußeren und inneren Natur durch Arbeit“. Kultur ist also vor allem die Gestaltung und Veränderung der Natur durch menschliche Tätigkeit, was Hansen wie ich finde treffend erläutert, indem er sagt, dass wir Menschen dadurch die „natürliche Ordnung durch eine vom Menschen geschaffene ersetzen“. Somit ist Kultur also eine aktive Gestaltungsgröße für das Denken und Handeln von Menschen. Der von Hansen angedeutete biblische Kontext ist meiner Meinung nach wichtig, hier deutlich hervorzuheben. In der Bibel wird die Vielfalt der Kulturen als Teil des Schöpfungsauftrags verstanden. So segnete Gott die Menschen und gab ihnen den Auftrag: „Seid fruchtbar und mehret euch und füllet die Erde und machet sie euch untertan und herrschet ...“ (LUT Gen 1,28).

Hofstede's Kulturverständnis unterscheidet „drei Ebenen der Einzigartigkeit in der mentalen Programmierung des Menschen“ (2017:5) – die *menschliche Ebene* (gemeinsame biologische Grundlagen aller Menschen), die *kulturelle Ebene* (erlernte Praktiken und Werte, die für eine Gruppe typisch sind) und die *persönliche Ebene* (Charakterzüge, die sowohl angeborene als auch erlernte Elemente umfasst). Kultur versteht er als kollektive „mentale Programmierung“ (:3), die das Denken, Fühlen und Verhalten von Menschen in einer Gesellschaft prägt. Dabei betrachtet Hofstede Kultur nicht als etwas Statisches, sondern als ein System aus „ungeschriebenen Regeln des sozialen Spiels“ (:4), das sich über die Zeit hinweg verändert.

2.1.2 Kulturdimensionen

Kulturdimensionen beziehen sich auf verschiedene Aspekte oder Kategorien, die verwendet werden, um Unterschiede zwischen Kulturen zu analysieren und zu beschreiben sowie einen Vergleich zwischen Kulturen zu ermöglichen. Diese Dimensionen helfen, die Vielseitigkeit und Komplexität von Kulturen besser zu verstehen. Ein bekanntes Modell, das Kulturdimensionen beschreibt, ist das von Hofstede, auf das ich gleich näher eingehen werde. Aber auch andere Forschende wie Hall, Trompenaars oder Meyer (2024) haben andere Kulturdimensionen definiert, die beispielsweise Aspekte wie Vertrauen, Zeitwahrnehmung und Beziehungen betreffen.

Hofstede hat mit seiner Auswertung von Daten zu Angestellten des internationalen Unternehmens IBM und den daraus entwickelten Kulturdimensionen einen bedeutenden Beitrag zur interkulturellen Forschung geleistet. Hofstedes Modell (2025) der sechs Kulturdimensionen beschreibt, wie sich Kulturen weltweit in zentralen Werten unterscheiden: Machtdistanz, Individualismus vs. Kollektivismus, Motivation zu Leistung und Erfolg (ehemals Maskulinität vs. Femininität), Unsicherheitsvermeidung, Langfristige vs. kurzfristige Orientierung und Genuss vs. Zurückhaltung. Obwohl, oder vielleicht auch gerade, weil Hofstedes Modell einen großen Bekanntheitsgrad erreicht hat und sein Beitrag zur Kulturwissenschaft, wie ich finde, sehr anerkennenswert ist, steht es zugleich stark in der Kritik – und deshalb muss diese auch hier im Hinblick auf eine mögliche Integration in ein Brettspiel erwähnt und ernst genommen werden.

Oft wird seine methodische Vorgehensweise hinterfragt, da sie keine empirischen Untersuchungen einbezieht. Die Analyse mit dem Values Survey Module (VSM) zeigt eine unzureichende Konsistenz und Korrelation (Gerlach & Eriksson 2021:7). Besonders problematisch ist auch, dass seine ursprüngliche Studie nur mit IBM-Mitarbeitern durchgeführt wurde, was von Anfang an die Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse einschränkte und immer wieder zu Kritik führte. Ein weiteres häufig genanntes Problem ist die Homogenität seines Modells, das nationale Kulturen als einheitliche, homogene Einheiten betrachtet und regionale sowie soziale Unterschiede innerhalb eines Landes vernachlässigt. Dadurch besteht die Gefahr, dass Kulturen zu starr betrachtet und in Stereotype gepresst werden. Reimer (2005:14) weist darauf hin, dass tiefere, oft unbewusste Überzeugungen (Grundannahmen) das Verhalten und Denken der Menschen in einer Kultur stärker beeinflussen als die Werte, die Hofstede als Kern einer Kultur und somit als Grundlage seiner Analyse heranzieht. Sie wirft ihm vor, dass er

mit seinem Modell nur die oberflächlichen Werte untersucht und die tiefere Struktur der Kultur ignoriert, was seiner Analyse die nötige Tiefe nimmt. Auch Hansen (2011:252) unterstreicht die scharfe Kritik an Hofstedes Arbeit, indem er sie für die moderne Kulturwissenschaft als eine „Katastrophe“ bezeichnet. Hansen argumentiert, dass Kultur nicht aus „hard facts besteh[t], die man messen und wiegen kann.“ (:252). Die Kritik zeigt exemplarisch, wie skeptisch viele gegenüber der Vereinfachung komplexer kultureller Phänomene sind und welche Auswirkungen dies auf das Verständnis von Kultur hat. Auf diese Kritik möchte ich kurz wie folgt eingehen:

Zwischen 1990 und 2002 wiederholte Hofstede seine ursprüngliche IBM-Studie mehrfach und ergänzte sie durch Folgeuntersuchungen wie das VSM und die Chinesische Werte-Studie (CVS) in 23 Ländern. Letztere berücksichtigte eine ausgewogene Stichprobe von Frauen und Männern – im Gegensatz zur ersten IBM-Studie. Auch die World Values Survey (WVS) und Vergleichsstudien anderer Forschender sind von Bedeutung und bestätigen einen breiten Konsens hinsichtlich der kulturellen Werte. Auf der Website der *The Culture Factor Group* wird im frei zugänglichen *Country Comparison Tool* ausdrücklich darauf hingewiesen, dass die zugrundeliegenden Daten regelmäßig überprüft wurden und weiterhin regelmäßig überprüft sowie aktualisiert werden. (The Culture Factor Group 2025). Ein zentrales Problem bleibt jedoch die potenzielle Gefahr der Stereotypisierung. Die oben genannte Strategieberatung, die die Hofstede-Daten in visualisierter Form online zur Verfügung stellt, weist jedoch auch darauf hin, dass kulturelle Merkmale nicht bedeuten, dass alle Menschen einer Gesellschaft gleich handeln. Vielmehr seien die Ergebnisse laut ihnen als generalisierte Tendenzen im Kontext wirtschaftlicher Ländervergleiche zu verstehen. Reimer (2005:76) zeigt auf, dass Hofstedes Daten Unternehmen bei der Marktanpassung unterstützen können, jedoch aufgrund der Verallgemeinerungen das Modell nur als Hilfsmittel und ersten Schritt zum Verständnis kultureller Unterschiede genutzt werden sollte.

2.1.3 Kulturstandards

Ein weiterer Ansatz zur Beschreibung und Einordnung von Kulturen sind Kulturstandards. Die Forschung zu Kulturstandards wurde maßgeblich von Thomas entwickelt. Der Anspruch der Kulturstandardforschung, so Thomas, Kammhuber und Schroll-Machl (2007:20), ist es, „typische Ausprägungen menschlichen Wahrnehmens, Fühlens, Denkens und Handelns zu erfassen.“ Ähnlich wie Kulturdimensionen helfen sie dabei,

kulturelle Systeme zu verstehen und interkulturelle Begegnungssituationen zu analysieren. Während Kulturdimensionen, wie wir oben gesehen haben, häufig dazu dienen, eine Art „Weltkulturatlas“ (:19) zu erstellen, in dem Kulturen stark kategorisiert und gruppiert werden, verfolgt die Kulturstandardforschung einen anderen Ansatz. Sie betont insbesondere den situativen Kontext und gibt ihre Ergebnisse sowie Empfehlungen immer handlungsspezifisch wieder – als Ausschnitt einer konkreten Kulturbegegnung (:20-21). Der wohl entscheidendste Unterschied besteht also darin, dass Kulturstandards auf Fallbeispielen basieren, aus denen eine Kontextualisierung abgeleitet wird. Eigenes und fremdes Verhalten wird anhand dieser Kulturstandards beurteilt, um anschließend zu analysieren, was in dieser Kultur als angemessen, normal, akzeptabel, funktional und zielführend gilt. Kulturstandards haben somit eine stark pragmatische Funktion als Orientierungshilfe in interkulturellen Interaktionen. Ein weiterer, meiner Meinung nach wichtiger, Aspekt der Kulturstandards ist, dass die eigene Kultur deutlich stärker berücksichtigt wird als bei den Kulturdimensionen. Wer sich seiner eigenen kulturellen Prägung bewusst ist und zugleich versteht, dass *Andere* andere Denk- und Handlungsweisen haben, kann sich besser in sein Gegenüber hineinversetzen und interkulturelle Situationen erfolgreicher bewältigen. Kulturstandards sind auf keinen Fall starren Regeln für den Umgang mit anderen Kulturen. Vielmehr dienen sie als Orientierungshilfe und sollten, so auch Thomas, Kammhuber und Schroll-Machl (:22), immer offen und durch individuelle Erfahrungen angepasst oder modifiziert werden können.

2.2 Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz

Nachdem wir das für diese Kursarbeit notwendige Verständnis, die Relevanz und die Bedeutung von Kultur, Kulturdimensionen und Kulturstandards geklärt haben, stellt sich die Frage, wie interkulturelle Kommunikation und Kompetenz darauf aufbauen und verstanden werden können.

Jeder Mensch hat unbewusste Überzeugungen, eine eigene Weltanschauung (Weltbild, Glaube) sowie individuelle Annahmen, Haltungen (Werte, Einstellungen), Denkweisen, Vorstellungen oder Absichten. All dies kann sich sowohl in der Kommunikation als auch im Verhalten eines Menschen äußern. Gleichzeitig ist jeder Mensch Teil einer Kultur, sozialen Struktur oder sozialen Organisation, die seine Wahrnehmung, seinen Kommunikationsstil und sein Verhalten prägt und vor allem geprägt hat. Interkulturelle Kommunikation bedeutet in diesem Kontext die Interaktion zwischen

verschiedenen Kulturen – also das Aufeinandertreffen von Menschen mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen. Obwohl Missverständnisse überall auftreten können, ist es naheliegend, dass sie bei interkulturellen Begegnungen häufiger vorkommen. Eine gemeinsame Sprache ist zwar ein wichtiger Faktor für erfolgreiche Kommunikation und die Klärung von Missverständnissen, doch die Regel *Je besser oder einheitlicher die Sprache, desto weniger Missverständnisse* lässt sich nicht aufstellen, das zeigen auch Sprachforschungen wie die von Singelis aus dem Jahr 1994, laut der man davon ausgeht, „dass bis zu 93% der sozialen Bedeutung einer Botschaft nicht durch die Wortbedeutungen, sondern durch non- und paraverbale Kanäle transportiert werden“ (zitiert in Dağdeviren, Leenen & Scheitza 2018:11). Sprache allein bildet weder die Kultur noch den Menschen mit seinen oben beschriebenen Eigenschaften vollständig ab. Um interkulturelle Kommunikation also erfolgreich zu gestalten, bedarf es interkultureller Kompetenz. Interkulturelle Kompetenz, so Deardorff (2006:247), ist „die Fähigkeit, auf der Grundlage des eigenen interkulturellen Wissens, der entsprechenden Fähigkeiten und Haltungen in interkulturellen Situationen wirksam und angemessen zu kommunizieren - (the ability to communicate effectively and appropriately in intercultural situations based on one’s intercultural knowledge, skills, and attitudes)“. Diese Definition würde jedoch laut Thomas nicht den notwendigen Umfang erfassen, da für ihn entscheidend ist, dass „nur wer beim Erlernen der sozial relevanten Normen, Werte, Überzeugungen und Verhaltensregeln ein hohes Maß an sozialer Kompetenz entwickelt hat“ (Thomas, Kinast & Schroll-Machl 2005:97), auch im Stande ist, durch Empathie bezogen auf den Gesamtkontext der Situation angemessen zu interagieren. Interkulturelle Kompetenz stellt somit einen wichtigen Teilaspekt sozialer Kompetenz dar.

Bevor wir uns nun einzelne Kompetenzmodelle genauer anschauen, kann vorab Folgendes gesagt werden: Wer sich mit den unterschiedlichen Auffassungen interkultureller Kompetenz in der Forschung auseinandersetzt und die zahlreichen Modelle sowie Studien miteinander vergleicht, kommt zu folgendem Ergebnis: Im Kern geht es um *Wissen* (über andere Kulturen), *Fähigkeiten* und *Fertigkeiten*. Dabei spielt *Wissen* aber oft eine untergeordnete Rolle, während der Fokus zunehmend auf die praktischen Kompetenzen gelegt wird, wie es auch Studien, etwa die von Deardorff (2006:244), zeigen. Laut Bolten (2007:76) sind z.B. Metakommunikation, Rollendistanz und Empathie zentrale Bestandteile interkulturell kompetenten Verhaltens. Insgesamt lässt sich festhalten, dass interkulturelle Kompetenz ein Bündel von Fähigkeiten darstellt. Das bloße

„Erfassen, Studieren und Verstehen fremdkultureller Werte, Normen, Sitten, Gebräuche, Verhaltensregeln, Menschen- und Weltbilder, kurzum des fremdkulturellen Orientierungssystems, reicht also nicht aus“ (Thomas, Kammhuber & Schroll-Machl 2007:15-16). Für Thomas ist interkulturelle Kompetenz vielmehr eine „Handlungskompetenz“, an der verschiedene Teilkompetenzen beteiligt sind. Je nach Situation treten unterschiedliche Kompetenzmerkmale stärker oder schwächer in den Vordergrund.

2.3 Kompetenzmodelle

Interkulturelle Kompetenz wird auf unterschiedliche Weise beschrieben und erfasst. Modelle helfen dabei, die einzelnen Aspekte dieser Kompetenz zu strukturieren und dann gezielter zu fördern. Listen- und Strukturmodelle (meist in Tabellenform) betrachten interkulturelle Kompetenz als eine Sammlung einzelner Fähigkeiten und Eigenschaften oder unterteilen sie in verschiedene Dimensionen. Prozessmodelle beschreiben die Entwicklung interkultureller Kompetenz. Sie setzen die Dimensionen aus den Strukturmodellen in einen Kontext und erstellen Kreismodelle oder Spiralen, um den kontinuierlichen Lernprozess zu verdeutlichen. Phasen- oder Stufenmodelle stellen die interkulturelle Entwicklung in aufeinanderfolgenden Stufen dar und verdeutlichen typische Entwicklungsprozesse. Dabei stellt sich nun die Frage, wie sich aus den Dimensionen der Teilkompetenzen konkrete Anwendungskontexte für ein Brettspiel ableiten lassen. Dazu habe ich mir ein paar Modelle genauer angeschaut:

Erpenbeck (2007:XXIII-XXIV) fasst Kompetenz als „Selbstorganisationsdispositionen“ auf, die auf „Subjekt-Objekt-Relationen“ basiert. Für ihn braucht es „Personale Kompetenzen“, die selbstständig die „Aktivitäts- und umsetzungsorientierte[n] Kompetenzen“ anstoßen, die dann je nach Situation die „Fachlich-methodische[n] Kompetenzen“ und „Sozial-kommunikative[n] Kompetenzen“ weiterentwickeln. Diese, wie auch viele andere Modelle wirken oft sehr abstrakt und theoretisch. Erpenbeck fokussiert sich auf eine eigenständige, handlungsfähige und reflektierte Kompetenzentwicklung.

Erl und Gymnich (2023:142-147) definieren das „Spektrum“ der Strategien zur Bewältigung von Problemen interkultureller Kommunikation anhand von fünf grundlegenden Typen: „Selbstreflektive Strategien, Rhetorische Strategien, Explizite Metakommunikation, Implizite Meta-Sensibilität, Reduktion von Unsicherheit“. Ihr Fokus liegt

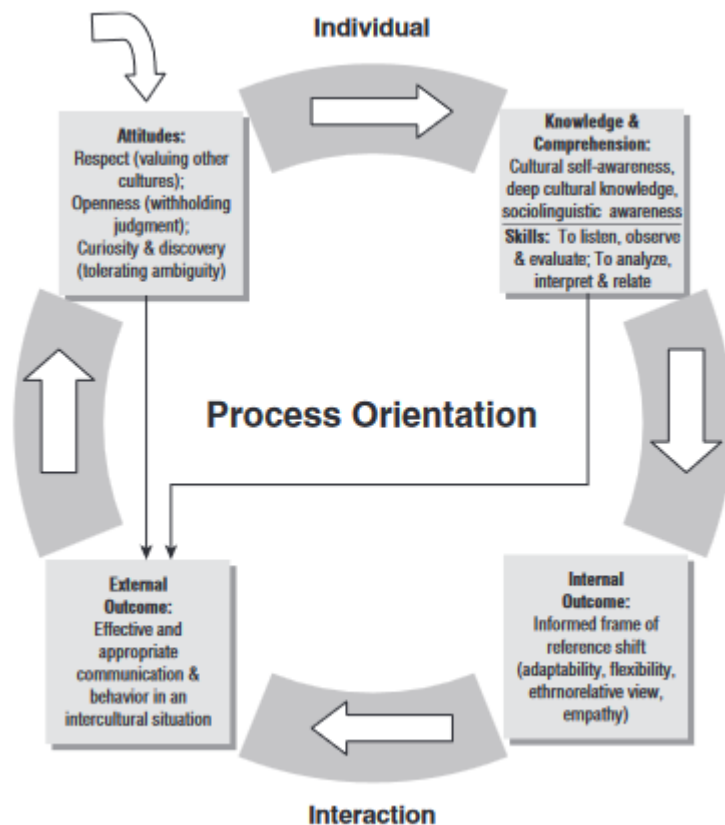
stärker auf den Strategien, die in konkreten interkulturellen Interaktionen angewendet werden können, um Missverständnisse zu vermeiden und den Dialog zu fördern.

Bolten (2007:112) betont, dass interkulturelle Kompetenz das „Zusammenspiel verschiedener Schlüsselqualifikationen voraussetzt“. Er führt eine umfassende Liste eigenständiger Kompetenzbereiche auf – darunter etwa Ambiguitätstoleranz, Empathie, interkulturelle Lernbereitschaft, Kulturwissen, Rollendistanz und Selbstdisziplin. Diese ordnet er nicht nach Wichtigkeit, sondern alphabetisch, um zu verdeutlichen, dass alle gleichermaßen bedeutsam sind. Im Vergleich zu den Modellen von Erpenbeck oder Erll und Gymnich stellt Bolten eine deutlich breitere Perspektive in den Vordergrund, die auf das „erfolgreiche, ganzheitliche Zusammenspiel von individuellem, sozialem, fachlichem und strategischem Handeln in interkulturellen Kontexten“ (:87) abzielt.

Kommunikationsmodelle bilden einen wesentlichen Bestandteil der interkulturellen Kompetenz und werden daher oft separat definiert und betrachtet. Sie basieren alle auf der Grundannahme, dass Kommunikation zwischen einem Sender und einem Empfänger erfolgt, eine Botschaft übermittelt wird und Störungen auftreten können. Während z.B. das Sender-Empfänger-Modell (Shannon & Weaver) den technischen Aspekt der Signalübertragung betont, Berlo's SMCR-Modell den Fokus auf die Kodierung und Dekodierung von Nachrichten legt, hebt Schulz von Thun mit seinem Vier-Seiten-Modell die Mehrdimensionalität einer Nachricht hervor. Letzteres, auch als Kommunikationsquadrat oder Vier-Ohren-Modell bekannt, beschreibt, dass jede Äußerung vier Botschaften enthält: Sachinformation, Selbstkundgabe, Beziehungshinweis und Appell. Diese vier Ebenen werden vom Sender gesendet und vom Empfänger mit seinen „vier Ohren“ interpretiert (Schulz von Thun 2025). Missverständnisse entstehen oft, wenn Sender und Empfänger der Nachricht unterschiedliche Botschaften zuordnen. Die Lösung für eine gestörte Kommunikation ist nach Schulz von Thun eine „Metakommunikation“, bei der die verdeckten Missverständnisse angesprochen werden, um Klarheit und Stimmigkeit herzustellen (Kumbier & Schulz von Thun 2013:24). Dass dies nicht immer der „Königsweg“ ist, das wissen Kumbier und Schulz von Thun auch, wenn sie im nächsten Satz von „Fettnäpfchen“ und der „Fähigkeit zur impliziten Meta-Sensibilität“ sprechen. Thomas, Kinast und Schroll-Machl (2005:113) sehen diesen Ansatz ebenfalls kritisch, offen Dinge anzusprechen ist nicht in allen Kulturen üblich und widerspricht manchmal den sozialen Normen, sie meinen: „Probleme und Missverständnisse in der interkulturellen Kommunikation können aber nicht ohne weiteres durch den

Einsatz metakommunikativer Akte bereinigt werden“. Was, wie ich finde, all diese Modelle zeigen, ist die Tatsache, so auch Erll und Gymnich (2023:148), dass interkulturelle Kompetenz ein „lebenslange[s] Lernen“ ist, das sich stets weiterentwickelt. Diese Entwicklung verdeutlicht meiner Meinung nach am besten das Modell der „Lernspirale“ von Deardorff (2006:256). Deardorff teilt die interkulturelle Kompetenz in vier Teil-

komponenten auf, die kreis- oder spiralförmig angeordnet sind. Diese Darstellung macht deutlich, dass sich die Kompetenz mit zunehmender Erfahrung weiterentwickelt und vertieft. Den Ausgangspunkt des Modells bildet die eigene *attitude* (Haltung/Einstellung), die bei Deardorff als zentrale Voraussetzung für die weiteren Schritte fungiert. Was ich an diesem Modell besonders hilfreich finde, ist die Erkenntnis, dass man bei jeder neuen interkulturellen Situation wieder an dem Punkt einsteigt, an dem



Process Model of Intercultural Competence, Source: Deardorff (2004)

man gerade persönlich gefordert ist. Man kann sich also nicht mit einer statischen Kompetenz rühmen, sondern muss sich immer wieder neu einlassen – und bleibt dadurch ständig in Bewegung.

Die Frage, die sich jetzt noch abschließend stellt, ist, wie man dieses Bündel an *Haltung, Wissen, Fähigkeiten* und *Fertigkeiten* am besten fördern kann und wie diese Methoden zur Förderung der interkulturellen Kompetenzen aussehen.

2.4 Methoden zur Förderung Interkultureller Kompetenzen

Wie bisher aufgezeigt, ist interkulturelle Kompetenz (auch in Bezug auf dieses Brettspiel) keine statische Fähigkeit, sondern ein dynamischer Lernprozess, der durch Wissen, Erfahrung und Reflexion kontinuierlich weiterentwickelt wird. Um diesen Prozess

gezielt zu fördern, kommen unterschiedliche Methoden zum Einsatz, die ich in kognitive Ansätze und erfahrungsbasierte/interaktive Lernformen unterteilen werde. Dabei konzentriere ich mich im Hinblick auf das Brettspiel ausschließlich auf die „off-the-job“- Maßnahmen, die Bolten (2007:89) wie folgt unterscheidet:

Hierunter versteht man zum einen Trainings, die abgekoppelt von der Arbeitssituation stattfinden (etwa im Sinne von Weiterbildungsmaßnahmen: „off-the-job“) und andererseits Betreuungsmaßnahmen, die vor Ort am Arbeitsplatz durchgeführt werden („on-the-job“).

Kognitive Ansätze legen den Fokus auf die Vermittlung von Wissen und das bewusste Verstehen kultureller Unterschiede. Bolten (2007:89) bezeichnet diese auch als „trainerorientierte/kognitive Trainingsformen“. Dazu zählt er Vorträge, Diskussionen, Gruppenarbeiten zu kleineren Fallstudien sowie Themen-Workshops, Assoziationsaufgaben und Bild- bzw. Fotoanalysen. Erfahrungsbasierte/interaktive Lernformen ermöglichen Lernen durch eigenes Erleben, beispielsweise in Rollenspielen oder Simulationen, wodurch emotionale und soziale Dimensionen interkultureller Begegnungen reflektiert werden können. Bolten nennt diese Methode „erfahrungsorientierte Trainingsformen“ (:91) und erklärt, dass es bei dieser Methode darum geht, „Fremdheit erfahrbar zu machen“. Es geht hierbei um den Austausch und die Zusammenarbeit in Gruppen, wobei der soziale Austausch und das kooperative Problemlösen betont werden. Diese Lernmethoden stärken kommunikative und soziale Kompetenzen, die für interkulturelles Handeln von zentraler Bedeutung sind.

Das Hauptproblem erfahrungsbasierter/interaktiver Lernformen, „liegt an der Bereitschaft der einzelnen Teammitglieder, sich zu öffnen und z. B. über die eigenen Stärken und Schwächen zu sprechen“ (Bolten 2007:106). Auch Bannenberg (2010:244) hebt diesen Aspekt in ihrer empirischen Forschung hervor und schreibt mit Blick auf Rollenspiele: „Sensibilisierungstrainings erfordert eine hohe Bereitschaft der Teilnehmer für die überwiegend aktive Form des Lernens“. Genau in diesen kritischen Punkten sehe ich einen zentralen Ansatz für eine alternative Lernform: das Brettspiel. Während man bei Rollenspielen seine Bereitschaft zur Offenheit nicht unbedingt zeigen muss, wird man beim Brettspiel – zumindest, wenn man gewinnen möchte – nahezu dazu gezwungen, sich aktiv einzubringen.

Was ich in diesem Kapitel herausgearbeitet habe, ist, dass die Bereitschaft zur aktiven und offenen Teilnahme die zentrale Voraussetzung für die Aneignung interkultureller Kompetenzen darstellt. Das zeigt sich auch in den Definitionen von

Schlüsselqualifikationen interkultureller Kompetenz, wie sie bei Bolten immer wieder betont werden. Zum Abschluss dieses Kapitels möchte ich daher eine zentrale Erkenntnis von Bolten (2007:84) teilen, mit der ich in das Spielkonzept des Brettspiels überleite:

Zu den mit Abstand erfolgreichsten Strategien zählt – und dies dürfte nicht nur für Manager gelten – die Bereitschaft, sich mit der fremden Kultur nicht nur kognitiv auseinander zu setzen, sondern auch emotional, indem man sich auf den fremden Kontext „einlässt“, das Neue beobachtet und ausprobiert, ohne freilich seine eigene Identität damit preiszugeben. Die damit vorausgesetzte Flexibilität und Offenheit ist letztlich auch für die anderen aufgeführten und als erfolgreich bewerteten Strategien grundlegend.

3 Spielkonzept und Spielentwicklung

3.1 Zielgruppe und Zielsetzung des Brettspiels

Bei der Entwicklung des Brettspiels habe ich mich darauf konzentriert, eine interaktive Möglichkeit zu schaffen, mit der Teilnehmer ihre interkulturelle Kompetenz spielerisch erweitern können. Aufgrund der strategischen Tiefe, der hohen kommunikativen Anforderungen und der thematischen Inhalte wurde das Spiel für Spieler ab 18 Jahren entworfen. Die Zielgruppe besteht zum einen aus leidenschaftlichen Brettspielern, also Menschen, die gerne über mehrere Stunden hinweg strategisch und gemeinschaftlich am Tisch zusammensitzen. Zum anderen hatte ich besonders europäische Volontäre, Studierende und Freiwillige im Blick – Menschen, mit denen ich auch künftig in meinem Dienst in Israel zusammenarbeiten und Zeit verbringen werde.

Das Hauptziel des Spiels ist es, interkulturelles Verständnis zu fördern, verschiedene Dimensionen und Kommunikationsstile zu erkennen, erlebbar zu machen und Empathie für andere Kulturen zu entwickeln. Dabei geht es nicht nur um Wissenserwerb, sondern auch um die Selbstreflexion, die vor allem durch einen Perspektivwechsel und eine Rolleneinnahme gefördert wird. Mein Ziel war es also, die verschiedenen Teilkomponenten des interkulturellen Lernens spielerisch erlebbar zu machen. Für die Umsetzung habe ich mich dabei vor allem am Modell der „Lernspirale“ von Deardorff (2006:256) orientiert. Bevor ich auf die Lernziele und didaktischen Ansätze des Spiels eingehe, sollen zunächst die grundlegenden Spielmechaniken und Szenarien im Spielverlauf vorgestellt werden, um das Verständnis für die im nächsten Kapitel behandelten pädagogischen Konzepte zu erleichtern.

3.2 Spielmechaniken und Szenarien im Spielverlauf

Eine ausführliche Spielanleitung befindet sich im Anhang. Daher werde ich im Folgenden nur eine kurze Zusammenfassung geben und mich vor allem auf die Spielmechaniken sowie auf mögliche Szenarien im Spielverlauf konzentrieren.

Das Spiel basiert auf der Grundidee, dass Lernziele – insbesondere für strukturiert denkende Menschen – dann am effektivsten erreicht werden, wenn der Weg zum Erfolg logisch nachvollziehbar ist. Diese Erkenntnis mache ich täglich in meinem Beruf, wenn es darum geht, durch den Einsatz von Excel-Makros und Schnittstellen manuelle Arbeitsprozesse zu erleichtern und durch eigenständiges Denken sowie einfache Programmierlösungen Erfolgserlebnisse zu schaffen. Obwohl das Spiel eine stark wettbewerbsorientierte Mechanik besitzt, geht es dabei nicht in erster Linie ums Gewinnen. Vielmehr werden die Spielenden im Verlauf des Spiels erkennen, dass die Lernerfahrung selbst der größte Gewinn des Spiels ist.

Die Spielmechanik verzichtet bewusst auf Zufallselemente wie Würfel oder ähnliches. Stattdessen basiert sie vollständig auf den Entscheidungen, Diskussionen und Handlungen der Spielenden. Das Spiel ist zugbasiert und arbeitet mit kartenbasierten Aktionen. Etwa 40 % der Karten basieren auf Einzelaktionen, während ca. 60 % der Karten Interaktionen mit den Mitspielenden erfordern – etwa durch Diskussionen oder gemeinsame Aufgaben. Gewonnen hat am Ende derjenige Spielende, der am meisten kulturelle Dimensionen von Zielländern adaptieren konnte, sowie die Missionsaufgaben (die alle mit Lerninhalten verbunden sind) erfolgreich umgesetzt hat und diese somit der Gruppe verständlich vermitteln konnte. Für die spielerische Auseinandersetzung mit kulturellen Dimensionen sind verlässliche Daten erforderlich. Solche weltweit erhobenen wissenschaftlichen Daten sind jedoch zwangsläufig auch verallgemeinernd und somit immer auch stereotypisierend. Stereotype sind – wie Jiafu (2019:432-435) zeigt – nicht per se negativ, sondern erfüllen auch wichtige „kognitive Funktionen“. Wir greifen bewusst oder unbewusst auf Stereotypisierungen zurück, um die „gesellschaftliche Komplexität“ der Umgebungen zu bewältigen. Jiafu (:440) erklärt die daraus resultierenden negativen Auswirkungen wie folgt:

Aus dem Bedürfnis nach psychischer Sicherheit tendiert der Mensch dazu, der eigenen Bezugsgruppe eher positive Stereotype und der Fremdgruppe eher negative zuzuschreiben. Wenn das überzogen wird, kommt es einerseits zur Verstärkung des Ethnozentrismus oder sogar Nationalismus, auf der anderen Seite zu Vorurteilen oder gar zu Fremdenfeindlichkeit.

Gerade im interkulturellen Kontext – und damit auch in diesem Spiel – ist es besonders wichtig, ein Bewusstsein für Stereotypisierungen zu schaffen. Dies betont auch Jiafu (:442) und hebt hervor, wie zentral ihm dieses Anliegen ist. Dies geschieht im Spiel unter anderem durch die Missionsaufgaben (s. Missionsaufgabe Nr. 2). Diese Missionsaufgaben tragen nicht nur wesentlich zur Lernerfahrung bei, sondern sind auch spielentscheidend. Ohne ihre erfolgreiche Erfüllung fehlen am Ende wichtige Punkte zum Sieg. Der Clou der *geheimen* Missionsaufgaben besteht darin, dass die Spielenden aufgefordert sind, der Gruppe oder einzelnen Mitspielenden bestimmte Lehrinhalte *durch die Blume* mitzuteilen – ohne dass jemand erkennt, dass dies Teil ihrer Mission ist. Das erfordert ein hohes Maß an Feinfühligkeit, Sensibilität und strategischem Denken, da die Spielenden überlegen müssen, wie sie die Inhalte in die Gruppendynamik einbringen, ohne ihre Mission zu verraten.

3.3 Lernziele und Didaktische Ansätze

Wie bereits oben erwähnt, habe ich versucht, die Lernziele anhand der Studie von Dear-dorff (2006:256) in das Spiel zu integrieren. Dabei standen für mich die folgenden Aspekte im Mittelpunkt, die ich wie folgt definiere:

1. **Haltungen und Einstellungen** – Das Spiel soll Interesse, Offenheit, Ambiguitätstoleranz und die Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit anderen Kulturen fördern, da dies die Grundlage interkulturellen Lernens ist.
2. **Wissen, Verständnis & Fähigkeiten** – Die Spieler sollen sich mit Kulturverständnis, Selbstreflexion sowie mit Fähigkeiten wie aktivem Zuhören, Analysieren und Perspektivenwechsel auseinandersetzen.
3. **Interne Ergebnisse** – Durch die Spielmechaniken möchte ich Empathie, interkulturelle Sensibilität und Anpassungsfähigkeit stärken.
4. **Externe Ergebnisse** – Langfristig soll das Spiel dazu beitragen, dass Spieler effektiver und angemessener in interkulturellen Situationen kommunizieren und handeln können.

Welche Methoden, Strategien und Techniken habe ich mir überlegt, um die angestrebten Lernziele zu erreichen? Zu Beginn des Spiels schätzen die Spieler ihre persönlichen kulturellen Dimensionen mit einem *Kinder-Rechenschieber* ein. Dadurch setzen sie sich nicht nur auf fachlicher, sondern vor allem auf persönlicher Ebene mit diesen Dimensionen auseinander. Gefördert wird dabei die Reflexion über die eigene kulturelle Prägung,

das individuelle Kulturverständnis und die Selbstwahrnehmung. Die Spieler erkennen schnell: Es ist nicht spielentscheidend, wie stark oder schwach die eigenen Dimensionen ausgeprägt sind. Es gibt keine *richtige* oder *perfekte* Einordnung – jeder Mensch ist einzigartig, und das ist gut so. Spielentscheidend hingegen ist, welche Zielländer die Spieler im Anschluss ersteigern, wie viel sie dafür bezahlen müssen und wie leicht oder schwer sie sich an diese Länder anpassen können. Damit wird die Anpassungsfähigkeit als zentrale Kompetenz interkulturellen Handelns spielerisch gefördert. Im weiteren Verlauf erhält jeder Spieler ein Bündel persönlicher Missionen (Missionsaufgaben sowie Long-Aufgaben). Diese Aufgaben fordern die Spieler heraus, aktiv zuzuhören, Situationen zu analysieren, Mitspieler einzuschätzen und auf Aussagen, Verhaltensweisen oder unerwartete Aktionen zu reagieren. Besonders die Missionsaufgaben haben es in sich: Gefördert werden unter anderem Selbstreflexion, Perspektivwechsel, Vertrauen, Offenheit, Interesse und Entdeckergeist für andere Menschen und Kulturen. Schnell wird klar: Wer das Spiel gewinnen will, muss geschickt vorgehen – unauffällig, aber zielstrebig – und sich den Herausforderungen der Missionen stellen.

Ein zentrales Spielelement ist die Entscheider-Figur. Sie zeigt der Gruppe nicht nur, dass Entscheidungen auf unterschiedliche Weise – im Konsens oder hierarchisch – getroffen werden können, sondern auch, dass persönliche Erfahrungen die Wahrnehmung von Lösungen und Ergebnissen stark beeinflussen. Dies regt dazu an, fremde und eigene Denkmuster zu hinterfragen, Unsicherheiten kreativ zu begegnen und sich auch auf scheinbar Unlogisches einzulassen – genau das, was Ambiguitätstoleranz verlangt. Das fast schon nebensächliche Herzstück des Spiels liegt in der Spielmechanik: Einerseits müssen die Spieler im Hofstede-Vergleich verschiedene Länder korrekt einschätzen. Da die Entscheider-Figur jedes Ergebnis beeinflussen kann, basiert das Spiel nicht starr auf einem *Weltkulturatlas*, sondern bleibt dynamisch und offen – eine wichtige Voraussetzung für ein erstes, praxisnahes Kulturverständnis. Zwar erfüllt das Spiel nicht die Kriterien, die etwa Thomas für eine handlungsspezifische Kulturanalyse und Empfehlungen aufstellt, doch es bietet einen lebendigen und zugänglichen Einstieg. Andererseits lebt das Spiel von sogenannten Short-Aufgaben, bei denen Kommunikationsstile durch Aktionen und Diskussionen erfahrbar werden. Die Fähigkeit, den situativen Kontext bewusst wahrzunehmen und sowohl strategisch als auch kommunikativ zu nutzen, ist ein Schlüssel interkultureller Kompetenz – wie auch die verschiedene Kommunikationsmodelle verdeutlichen.

4 Kritische Analyse, Grenzen und Weiterentwicklung des Spiels

In dieser Kursarbeit wollte ich ein Brettspiel entwickeln, das interkulturelle Kompetenz fördert und spielerisch Empathie für andere Kulturen stärkt. Mein Ziel war es, eine interaktive Erfahrung zu schaffen, die Spieler dazu anregt, sich mit kulturellen Unterschieden auseinanderzusetzen und neue Perspektiven einzunehmen.

Im Laufe der Entwicklung wurde mir bewusst, wie schwierig es ist, stereotype Konzepte einerseits als spielmechanische Grundlage zu nutzen und sie gleichzeitig nicht zu verfestigen. Einerseits bieten sie eine klare Struktur für strategische Elemente, andererseits besteht die Gefahr, ein verzerrtes Bild zu vermitteln. Die Einführung von Missionsaufgaben stellte einen wichtigen Schritt dar, um diese Balance zu finden. Erste Probespiele zeigten jedoch, dass manche Spieler Schwierigkeiten mit der Umsetzung der Missionsaufgaben hatten. Das liegt vor allem daran, dass das Spiel ein hohes Maß an kommunikativen, rhetorischen und schauspielerischen Fähigkeiten erfordert. Spieler, die sich in diesen Bereichen weniger sicher fühlen, hatten es sehr schwer. Gleichzeitig sind aber genau diese Fähigkeiten – Anpassungsfähigkeit, soziale Intelligenz, Rollenflexibilität, Kommunikation und die allgemeine Bereitschaft sich auf *Neues* einzulassen – essenzielle Bestandteile interkultureller Kompetenz, wie sie in den Modellen von Erll und Gymnich, Deardorff und von Bolten auch beschrieben werden.

Ein weiteres Spannungsfeld zeigte sich in der Balance zwischen Spiel und Realität. Obwohl das Spiel interkulturelle Situationen thematisierte, wurden manche Konflikte eher vereinfacht oder humorvoll gelöst, was zwar zur Unterhaltung und Motivation der Teilnehmenden beitrug, jedoch den Ernst realer interkultureller Missverständnisse teilweise relativierte. Inwiefern ein Brettspiel tatsächlich nachhaltige Veränderungen im interkulturellen Verständnis bewirken kann, bleibt daher fraglich und erfordert entsprechende Auswertungen. Das Brettspiel kann Denkanstöße geben und Bewusstsein schaffen, doch ein tiefgehender Kompetenzgewinn erfordert oft mehr als ein einmaliges Spielerlebnis. Die bisherigen Testergebnisse aus zwei Spielgruppen mit ausschließlich westlichen Teilnehmern zeigen jedoch, dass das Konzept grundsätzlich funktioniert. Das Spiel lädt dazu ein, über den eigenen Tellerrand zu blicken und fördert auf spielerische Weise sowohl Perspektivenwechsel als auch interkulturelles Verständnis. Es regt die Teilnehmenden dazu an, sich mit anderen Denk- und Handlungsweisen *Anderer* auseinanderzusetzen und zugleich die eigene kulturelle Prägung zu hinterfragen. Auch wenn einzelne Aufgaben und Fragen noch überarbeitet werden sollten, zeigt sich, wie

ich finde, bereits ein hohes Potenzial für beginnende Lernprozesse. Besonders feste Elemente wie die Kulturdimensionen von Hofstede und Meyer sollten meiner Meinung nach weiter angepasst werden – idealerweise durch Ergänzung anderer Dimensionen. Dabei stellt jedoch die Verfügbarkeit geeigneter globaler Datensätze eine Herausforderung dar.

Für zukünftige Versionen und Anpassungen könnte es sinnvoll sein, unterschiedliche Schwierigkeitsstufen oder alternative Spielvarianten zu integrieren, um den Einstieg für neue Spieler zu erleichtern. Ebenso wäre es spannend, flexiblere Mechaniken einzubauen, die eine noch stärkere Anpassung an andere kulturelle Perspektiven ermöglichen. Trotz der offenen Fragen und Herausforderungen begeistert mich das Projekt weiterhin. Sobald ich wieder Zeit finde, möchte ich es überarbeiten und weiterentwickeln. Bis dahin freue ich mich auf viele spannende Spielrunden mit Freunden – und darauf, durch ihre Rückmeldungen neue Impulse zu gewinnen.

5 Bibliografie

- Bolten, Jürgen 2007. *Interkulturelle Kompetenz*. Erfurt: Landeszentrale für Politische Bildung Thüringen.
- Bannenber, Ann-Kristin 2010. *Die Bedeutung interkultureller Kommunikation in der Wirtschaft: Theoretische und empirische Erforschung von Bedarf und Praxis der interkulturellen Personalentwicklung anhand einiger deutscher Großunternehmen der Automobil- und Zuliefererindustrie*. Kassel: Kassel University Press. Online im Internet: <https://www.uni-kassel.de/upress/online/frei/978-3-86219-164-2.volltext.frei.pdf> [Stand 2025-04-10].
- Dağdeviren, Musa, Leenen, Rainer & Scheitza, Alexander 2018. *Seminarreihe Interkulturell sensible Berufsorientierung – LEHRBRIEFE*. 9. Interkulturelle Kommunikation: Vertiefung. KIIK Kölner Institut für interkulturelle Kompetenz e.V. / Zitat von Singelis (1994:268), (Singelis, T. 1994. *Nonverbal communication in intercultural interactions*. In: Brislin, R. W. & Yoshida, T. (eds.): *Improving Intercultural Interactions. Modules for Cross-Cultural Training Programs*, S. 268-294. Thousand Oaks CA: Sage.).
- Deardorff, Darla K. 2004. *The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of international education at institutions of higher education in the United States*. Unpublished dissertation, North Carolina State University, Raleigh.
- Deardorff, Darla K. 2006. Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education* 10(3), 241–266. Online im Internet: <https://www.mccc.edu/~lyncha/documents/Deardorff-identification-and-assessment-of-intercultural-competence-as-an-outcome-of-internationalization.pdf> [Stand 2025-03-15].
- Erl, Astrid & Gymnich, Marion 2023. *Interkulturelle Kompetenzen: erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen*. 8. Auflage. Stuttgart: Klett Lerntraining. (Uni-Wissen Kernkompetenzen).
- Erpenbeck, John (Hg.) 2007. *Handbuch Kompetenzmessung: Erkennen, Verstehen und Bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*. 2., überarb. und erw. Aufl. Stuttgart: Schäffer-Poeschel. Online im Internet: <https://download.e-bookshelf.de/download/0000/0315/85/L-G-0000031585-0017086865.pdf> [Stand 2025-03-10].
- Gerlach P. & Eriksson K. 2021. Measuring Cultural Dimensions: External Validity and Internal Consistency of Hofstede's VSM 2013 Scales. *Front. Psychol.* Volume 12 – 2021, Online im Internet: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.662604> [Stand 2025-04-05].
- Hansen, Klaus P. 2011. *Kultur und Kulturwissenschaft: eine Einführung*. 4., vollständig überarbeitete Auflage. Tübingen Basel: A. Francke Verlag. (UTB Kulturwissenschaft 1846).
- Hofstede, Geert, Hofstede, Gert Jan & Minkov, Michael 2017. *Lokales Denken, globales Handeln: interkulturelle Zusammenarbeit und globales Management*. 6., vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage, Originalausgabe. München: dtv. (dtv Beck-Wirtschaftsberater im dtv 50952).
- Jiafu, Qi 2016. Die Auswirkungen von Stereotypen auf die interkulturelle Kommunikation. *Literaturstraße. Chinesisch-deutsche Zeitschrift für Sprach- und*

- Literaturwissenschaft* 17, 431–443. Online im Internet: <https://journals.uni-heidelberg.de/index.php/litstr/article/view/58236> [Stand 2025-04-02].
- Kumbier, Dagmar & Schulz von Thun, Friedemann (Hg.) 2021. *Interkulturelle Kommunikation: Methoden, Modelle, Beispiele*. 10. Auflage, Originalausgabe. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag. (rororo Miteinander reden: Praxis 62096).
- LUT, *Die Bibel nach Martin Luthers Übersetzung*. Revidiert 2017, 2016 Deutsche Bibelgesellschaft, Stuttgart.
- Meyer, Erin 2024. *Die Culture map: verstehen, wie Menschen verschiedener Kulturen denken, führen und etwas erreichen*. 2., aktualisierte Auflage. Weinheim, Germany: Wiley-VCH GmbH.
- Reimer, Annett 2005. *Die Bedeutung der Kulturtheorie von Geert Hofstede für das internationale Management*. Wismar: Hochschule, Fachbereich Wirtschaft. (Wismarer Diskussionspapiere 2005,20). Online im Internet: https://www.econstor.eu/bitstream/10419/23328/1/0520_Reimer.pdf [Stand 2025-03-05].
- The Culture Factor Group. Country Comparison Tool. Online im Internet: <https://www.theculturefactor.com/country-comparison-tool> [Stand 2025-04-14].
- Thomas, Alexander, Kinast, Eva-Ulrike & Schroll-Machl, Sylvia. (Hg.) 2005. *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation: Band 1: Grundlagen Und Praxisfelder*. 2nd ed. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Thomas, Alexander, Kammhuber, Stefan & Schroll-Machl, Sylvia. (Hg.) 2007. *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation: Band 2: Länder, Kulturen und interkulturelle Berufstätigkeit*. 2nd ed. s.l: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schulz von Thun, Friedemann 2025. das Kommunikationsquadrat - Schulz von Thun Institut. Online im Internet: <https://www.schulz-von-thun.de/die-mo-delle/das-kommunikationsquadrat> [Stand 2025-04-14].

KI-basiertes Hilfsmittel	Einsatzform	Grund	Betroffene Teile der Arbeit	Bemerkungen
ChatGPT	Inhaltliche Planung (Struktur/Design)	Unterstützung bei der Entscheidung über relevante Themenbereiche	Inhaltsverzeichnis	Es wurden lediglich erste Ideen und Vorschläge eingeholt. Die aktuelle Fassung des Inhaltsverzeichnisses wurde anschließend eigenständig verfasst.
ChatGPT	Übersetzung	Verbesserung von Verständlichkeit und Lesefluss	Kapitel 2.2, S.6	Ein Zitat von Deardorff wurde ins Deutsche übersetzt und unverändert übernommen.

Scholar GPT - (ChatGPT)	Suchen, bzw. Literatursuche, Artikelrecherche	Alternative Rechercheform (anstatt Google, Google Scholar o.Ä.)	Kapitel 2.1, S.2-3	Definitionen von Fachbegriffen wurden zur besseren Verständlichkeit recherchiert. Der Artikel von Gerlach P. & Eriksson K. (2021) wurde bei einer Suchanfrage von ChatGPT vorgeschlagen.
Microsoft 365 Copilot Chat / ChatGPT	Sprachliche Unterstützung	Optimierung von Satzstruktur, Wortwahl und Lesefluss	Kapitel 2.1 S.2-4, 2.3 S.7-10 Kapitel 3.3 S.14	Die Funktion „Automatisches Umschreiben“ (MS365) wurde vereinzelt (Satzbezogen!) zur Verbesserung von Satzbau und Struktur genutzt, ohne den Inhalt meiner selbst verfassten Texte zu verändern – diese wurden stets eigenständig von mir erstellt. Über ChatGPT wurden gezielt Synonymvorschläge für einzelne Wörter eingeholt, um beispielsweise Wiederholungen zu vermeiden.
ChatGPT	Entwicklung des Brettspiel	Themenfindung für Spielkarten	Anhang 6 Spielkarten	Das Spielkonzept wurde ChatGPT grob erklärt. Daraufhin wurden Ideen zur Darstellung einzelner Themen wie Toleranz oder Pünktlichkeit eingeholt. Es ging hier lediglich um weitere zusätzliche Anregungen und Ideen. Mein eigener kreativer Anteil überwog auch hier stets deutlich!
ChatGPT	Übersetzung	Anleitung im Anhang (Brettspiel)	Anhang 6 Excelblatt: „Meyer-CultureMAP“ und „Hofstede-Reise-T.“	Vorhandene englische Texte des Autors aus dem Internet wurden ins Deutsche übersetzt und nur geringfügig von mir angepasst.

6 Anhang

6.1 Spielanleitung und Spielkarten

Aus urheberrechtlichen Gründen sind Spielanleitung und Spielkarten in dieser Fassung nicht beigelegt.