

# Interkulturelle Kompetenz im Studium

## Entwicklung eines Kurz-Instruments



# **Entwicklung und Validierung eines Kurzfragebogens zur Erfassung interkultureller Kompetenz**

**Gesamtbericht zur Validierungsstudie**

**im Zeitraum von 08/2022 bis 09/2023**

**an der Freien Universität Berlin**

**Dr. Susanne Bergann**

**Dr. Irmela Blüthmann**

**Prof. Dr. Rainer Watermann**

**unter Mitarbeit von**

**Jingyu Zhang**

**Bao Nguyen**

## Inhalt

<b>Zusammenfassung</b> .....	2
<b>1. Hintergrund des Projekts</b> .....	4
<b>2. Vorgehen</b> .....	5
<b>3. Ergebnisse der Validierungsstudie</b> .....	8
3.1 Methode .....	8
3.1.1 Stichprobe .....	8
3.1.2 Methodisches Vorgehen .....	10
3.1.3 Variablen zur Prüfung der Konstrukt- und Kriteriumsvalidität .....	11
3.2 Konstrukt- und Kriteriumsvalidität .....	13
3.2.1 Ergebnisse der Faktorenanalyse .....	13
3.2.2 Zusammenhänge mit Kriteriumsvariablen .....	15
3.3 Entwicklung des Kurz-Instruments .....	20
3.3.1 Auswahl der Items für das Kurz-Instrument .....	20
3.3.2 Kriteriumsvalidität des Kurz-Instruments .....	22
3.4 Zentrale Ergebnisse des Kurz-Instruments .....	24
3.4.1 Unterschiede nach Abschlussart .....	24
3.4.2 Fächergruppenunterschiede .....	26
3.4.3 Die Bedeutung des Studiums für die Entwicklung interkultureller Kompetenz .....	27
<b>4. Ausblick</b> .....	31
<b>5. Literatur</b> .....	32
<b>Anlagen</b> .....	34

## Zusammenfassung

Internationalität und die Förderung interkultureller Kompetenz haben an der Freien Universität einen zentralen Stellenwert. Bislang ist allerdings wenig darüber bekannt, über welche interkulturellen Kompetenzen Studierende verfügen, da bisher kein geeignetes Instrument zur Erfassung interkultureller Kompetenz zur Verfügung stand. Im Auftrag des Präsidiums entwickelte die Arbeitsstelle Lehr- und Studienqualität deshalb ein theoretisch fundiertes und empirisch erprobtes Kurz-Instrument zur Erfassung interkultureller Kompetenz.

Die Entwicklung des Kurz-Instruments erfolgte in einem mehrstufigen Prozess im Zeitraum von August 2022 bis Oktober 2023 (vgl. Kap. 2). Dabei wurde das sogenannte ABC-Modell der interkulturellen Kompetenz zugrunde gelegt (vgl. Kap. 2), in dem neben motivationalen Aspekten (*Affective*) auch das Wissen über interkulturelle Unterschiede und Sprachkompetenzen (*Cognitive*) sowie handlungsbezogene Kompetenzen (*Behaviour*) eine Rolle spielen. Neben Expert:inneninterviews wurden auch Daten einer Befragung von mehr als 1800 Studierenden aller Fachbereiche der Freien Universität Berlin genutzt, um den Fragebogen zu validieren. Anhand der Ergebnisse dieser Validierungsstudie (vgl. Kap. 3.2) wurde ein Kurz-Instrument entwickelt, das die interkulturelle Kompetenz von Studierenden in den drei übergeordneten Dimensionen valide und reliabel erfasst (vgl. Kap. 3.3).

Die affektive Dimension erfasst die Motivation und das Interesse an interkulturellem Austausch. Die kognitive Dimension umfasst sowohl konkretes Wissen über andere Kulturen und nonverbale Kommunikationsregeln als auch die Reflexion dieses interkulturellen Wissens sowie selbsteingeschätzte Englischkompetenzen. Die verhaltensbezogene Dimension umfasst sowohl adäquates Verhalten in interkulturellen Situationen als auch die Fähigkeit zum Aufbau von Beziehungen.

Im Rahmen der Studie wurde zum einen geprüft, inwieweit Masterstudierende sich in ihrer interkulturellen Kompetenz von Studierenden in grundständigen Studienangeboten (Bachelor, Staatsexamen) unterscheiden. Die Annahme war hier, dass Masterstudierende aufgrund des fortgeschrittenen Studiums bereits über mehr Internationalisierungserfahrungen verfügen und damit auch höhere Ausprägungen in der interkulturellen Kompetenz haben sollten. Die Ergebnisse zeigen erwartungsgemäß, dass Studierende grundständiger Studiengänge insbesondere im kognitiven Bereich eine etwas geringere interkulturelle Kompetenz aufwiesen als Masterstudierende (vgl. Kap. 3.4.1). Der Studienfortschritt scheint also insbesondere mit einem höheren sprachbezogenen und interkulturellen Wissen sowie einer höheren Reflexionskompetenz

einherzugehen. Motivationale und verhaltensbezogene Aspekte der interkulturellen Kompetenz wurden hingegen von Studierenden in grundständigen und weiterführenden Studiengängen ähnlich eingeschätzt.

Zum anderen wurden auch Fächergruppenunterschiede in der interkulturellen Kompetenz analysiert. Die Ergebnisse zeigen, dass Studierende naturwissenschaftlicher Fächer insgesamt eine geringere interkulturelle Kompetenz aufwiesen als Studierende sozial- bzw. geistes- und kulturwissenschaftlicher Fächer (vgl. Kap. 3.4.2). Weiterführende Analysen (vgl. Kap. 3.4.3) zeigen in diesem Zusammenhang, dass die Fächergruppenunterschiede in der affektiven und verhaltensbezogenen Dimension vor allem auf Unterschiede in soziodemografischen und studienbezogenen Merkmalen sowie auf Unterschiede in Internationalisierungserfahrungen zurückgeführt werden können. Insbesondere für die kognitive Dimension bestanden aber auch nach Kontrolle dieser Variablen Unterschiede zwischen den Fächergruppen. Diese Fächergruppenunterschiede in Bezug auf interkulturelles Wissen und Reflexionsfähigkeit könnten also möglicherweise darauf zurückgeführt werden, dass in sozial- sowie geistes- und kulturwissenschaftlichen Studiengängen interkulturell vergleichende und kultursensible Inhalte eine größere Rolle spielen als in den Naturwissenschaften.

Die Ergebnisse geben weiterhin Hinweise auf die Bedeutung studienbezogener Auslandsaufenthalte für die Entwicklung interkultureller Kompetenz und zeigen, dass Auslandsaufenthalte und -praktika über Fächergruppenunterschiede und private interkulturelle Erfahrungen (Reisen, Kontakte) hinaus mit der interkulturellen Kompetenz von Studierenden in Zusammenhang stehen (vgl. Kap. 3.4.3).

Das entwickelte Kurz-Instrument soll zukünftig in den zentralen Bachelor- und Masterbefragungen eingesetzt werden. Die Ergebnisse sollen zur Verbesserung von Studium und Lehre beitragen und unter anderem für die Studiengangsentwicklung genutzt werden.

## 1. Hintergrund des Projekts

Die Freie Universität Berlin versteht sich als internationale Netzwerkuniversität, die internationale Erfahrungen unter Studierenden, Lehrenden und Mitarbeitenden fördert und Studierende auf eine Zukunft in einer globalisierten Arbeitswelt vorbereitet (vgl. Leitbild Studium und Lehre; Internationale Strategie 2025 für die Freie Universität Berlin). Dementsprechend ist neben der Internationalisierung der Hochschullehre auch die Förderung interkultureller Kompetenz im Studium ein Kriterium für die Qualität von Studiengängen und zudem im Rahmen der internen Akkreditierung von Studiengängen relevant. Eine Prüfung dieses Kriteriums ist allerdings nicht möglich, da bisher kein geeignetes Instrument zur Erfassung interkultureller Kompetenz zur Verfügung stand. Im Auftrag des Präsidiums und unter Absprache mit Abteilung V führte die Arbeitsstelle Lehr- und Studienqualität deshalb von 08/2022 bis 09/2023 das Projekt „Entwicklung und Validierung eines Kurzfragebogens zur Erfassung interkultureller Kompetenz“ durch. Ziel des Projekts war es, ein theoretisch fundiertes und empirisch erprobtes Kurz-Instrument zu entwickeln, das die Messung zentraler Aspekte der interkulturellen Kompetenz von Studierenden der Freien Universität Berlin erlaubt. Das Projekt wurde durch das Referat IV A - Center for International Cooperation der Freien Universität Berlin gefördert.

Das Kurz-Instrument soll zukünftig in den zentralen Bachelor- und Masterbefragungen der Freien Universität Berlin eingesetzt werden. Auf dessen Grundlage soll eine Verbesserung von Studium und Lehre durch verschiedene Maßnahmen der Qualitätsentwicklung ermöglicht werden:

- 1. Ermittlung des Status Quo:* Die interkulturelle Kompetenz der Studierenden kann erfasst und im Zusammenhang mit Art und Ausmaß der Internationalisierungserfahrungen der Studierenden (z.B. Auslandsaufenthalte, englischsprachige Lehrveranstaltungen) betrachtet werden. Dies ermöglicht einen ersten Überblick über den Status Quo der Internationalisierung der Hochschullehre an der Freien Universität und der damit verbundenen Entwicklung interkultureller Kompetenz auf zentraler und dezentraler Ebene.
- 2. Weiterentwicklung von Studiengängen:* Die Rückmeldung zur Erfüllung der Qualitätskriterien "Fremdsprachiges Lehrangebot/Internationalisierung der Hochschullehre" und "Förderung Interkultureller Kompetenz" gibt den Verantwortlichen in den Fachbereichen und Zentralinstituten die Möglichkeit, ihre selbst gesetzten Ziele zu überprüfen und Stärken und Schwächen einzelner Studiengänge in diesen Bereichen zu identifizieren. Durch eine Auseinandersetzung mit diesen Ergebnissen in den verschiedenen Gremien (z.B. Fachbereichsrat, Ausbildungskommission) können ggfs. Maßnahmen zur Förderung der



interkulturellen Kompetenz und ihrer Teilfacetten entwickelt werden. Durch die Betrachtung der mittel- und langfristigen Entwicklung kann zudem der Erfolg dieser Maßnahmen überprüft werden.

## 2. Vorgehen

Das Projekt umfasste vier Projektphasen, die in Abbildung 1 dargestellt sind.



In **Phase I** (08/2022 – 10/2022) wurde zunächst eine umfassende Literaturrecherche durchgeführt, die sowohl nationale als auch internationale Studien zur interkulturellen Kompetenz und zu entsprechenden Erhebungsinstrumenten umfasste. Die Literaturrecherche hat gezeigt, dass – obwohl es keine einheitliche Definition interkultureller Kompetenz gibt – interkulturelle Kompetenz generell als globale Verhaltensorientierung mit einer mehrdimensionalen Struktur verstanden werden kann (Schnabel et al., 2014; siehe auch: Anderson & Lawton, 2011; Chen & Starosta, 1998; Deardorff, 2009; Prechtel & Lund, 2014). Sie stellt demnach eine kontextspezifische Handlungskompetenz dar, die es Personen ermöglicht, in interkulturellen Kontexten effektiv zu handeln: *“...intercultural competence relates to the broad goal of enhancing student appreciation of differences among cultures coupled with the ability to function effectively in a foreign environment.”* (Anderson & Lawton, 2011; S. 87). Die Anzahl und Art der Teilfacetten interkultureller Kompetenz variiert allerdings innerhalb verschiedener Kompetenzmodelle stark (vgl. zusammenfassend: Schnabel et al., 2014). Für einen Einsatz im Rahmen der zentralen Studierendenbefragungen der Freien Universität Berlin sind die entsprechenden Erhebungsinstrumente zudem aufgrund der z.T. beträchtlichen Anzahl an Items und Teilfacetten nicht geeignet.

Für die Entwicklung des Kurz-Fragebogens im Projekt wurde das sogenannte ABC-Modell (Ward, 2001) zugrunde gelegt, in dem affektive, kognitive und verhaltensbezogene Aspekte der interkulturellen Kompetenz unterschieden werden (Deardorff, 2009; Chen & Starosta, 1998; Cui & van den Berg, 1991; Prechtel & Lund, 2014; Van Dyne et al., 2015; ähnliche Einteilung: Portalla & Chen, 2010; Fantini, 2007). Demnach spielen sowohl motivationale Aspekte als auch das Wissen über interkulturelle Unterschiede und handlungsbezogene Kompetenzen eine Rolle: *“An intercultural individual should be willing to engage in intercultural interaction (‘motivation’, the affective component), should have the necessary skills and knowledge (‘skills/knowledge’, cognitive component) for doing so, and should show those resources in his or her behaviour (‘behaviour’).”* (Prechtel & Lund, 2014; S. 473).

Abbildung 2. ABC-Modell der interkulturellen Kompetenz

### INTERKULTURELLE KOMPETENZ

Affective	Cognitive	Behaviour
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Empathie, Toleranz und Anerkennung kultureller Differenzen</li> <li>- Einstellungen und Orientierungen gegenüber kultureller Diversität</li> <li>- Wertschätzung und Interesse für andere Kulturen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bewusstsein über die eigene und fremde Kultur</li> <li>- Wissen über fremde Kulturen (Normen, Konventionen, Praktiken)</li> <li>- Kommunikationskompetenz (Sprachkompetenz, nonverbale Kommunikation)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Angemessenes verbales und nonverbales Verhalten</li> <li>- Respekt</li> <li>- Flexibilität und Anpassungsfähigkeit</li> </ul>

Wie in Abbildung 2 zusammenfassend dargestellt, umfassen diese drei Teildimensionen wiederum unterschiedliche Aspekte (vgl. Chen & Starosta, 1998; Cui & van den Berg, 1991; Deardorff, 2009; Van Dyne et al., 2015). Die affektive Dimension (*Affective*) beinhaltet nicht nur Merkmale wie Empathie und Toleranz gegenüber kulturellen Unterschieden, sondern auch eine positive Einstellung und das Interesse an anderen Kulturen sowie die Wertschätzung kultureller Diversität. Die kognitive Dimension (*Cognitive*) wiederum umfasst sowohl das Wissen und das Bewusstsein über die eigene und fremde Kultur als auch das Wissen über nonverbale Kommunikationsregeln sowie das Vorhandensein von (englischen) Sprachkompetenzen. Die verhaltensbezogene Dimension (*Behaviour*) bezieht sich demgegenüber auf ein angemessenes und respektvolles Verhalten in interkulturellen Situationen, das durch Flexibilität und Anpassungsfähigkeit an die spezifische Situation gekennzeichnet ist.

Im Rahmen der Literaturrecherche wurde auf Grundlage bereits existierender Instrumente ein Itempool von 66 Items identifiziert, die 14 Subdimensionen der interkulturellen Kompetenz von Studierenden erfassen und den drei übergeordneten Dimensionen (Affective, Cognitive, Behaviour) zugeordnet werden können. Die Items und Skalen wurden zu einem großen Teil aus gängigen und zumeist auch validierten Instrumenten zur Erfassung interkultureller Kompetenz bzw. interkultureller Intelligenz zusammengetragen. Diese Instrumente sind: *Test zur Messung Interkultureller Kompetenz* (TMIK; Schnabel et al., 2014), *Intercultural Competency* (ICC; Fantini, 2007), *Intercultural Effectiveness Scale* (IES; Portalla & Chen, 2010), *Cultural Intelligence Scale* (CQS; Van Dyne et al., 2015; deutsche Übersetzung: Greischel et al., 2021) und *Miville-Guzman Universality-Diversity Scale* (MGUDS; Fuertes et al., 2000). Englischsprachige Items wurden übersetzt. Zur Erfassung der studienbezogenen Sprachkompetenz der Studierenden in Englisch wurden fünf Items, basierend auf den Beschreibungen des europäischen Referenzrahmens für das Niveau B2, neu entwickelt (Glaboniat et al., 2013). Zusätzlich wurden drei Items zur Erfassung des leistungsbezogenen Selbstkonzepts in Englisch aus der DESI-Studie genutzt (Wagner et al., 2009).

In **Phase II** wurde die Inhaltsvalidität der ausgewählten Items geprüft (10/22-11/22). Hierfür wurden die Items von internen und externen Expert:innen für interkulturelle Kompetenz bewertet, die via Email zur Teilnahme an der Studie eingeladen wurden. Die Befragung erfolgte mittels eines standardisierten Fragebogens (siehe Anlage 1). Die Expert:innen wurden gebeten, die einzelnen Items im Hinblick auf ihre Relevanz für die Erfassung der interkulturellen Kompetenz auf einer Skala von 1 = *Das Item ist nicht relevant* bis 4 = *Das Item ist sehr relevant* einzuschätzen. Sie hatten zudem die Möglichkeit, Anmerkungen zu jedem Konstrukt zu machen sowie weiterführende Hinweise am Ende des Bogens in einem Freitextfeld zu vermerken.

Es konnten insgesamt fünf Expert:innen für die Teilnahme an der Studie gewonnen werden, zwei weitere waren von uns angefragt worden, hatten aus zeitlichen Gründen aber abgelehnt. Neben zwei internen Expertinnen, die an der Freien Universität im Bereich Auslandsmobilität tätig sind, nahmen auch drei externe Expert:innen mit einem mehr wissenschaftlichen Bezug zum Thema interkulturelle Kompetenz an der Studie teil. Die externen Expert:innen erhielten für ihre Teilnahme eine Aufwandsentschädigung von je 150 Euro.

Auf Grundlage des Expert:innen-Ratings wurden 49 Items aus 16 Subskalen zur Erfassung der interkulturellen Kompetenz für die anschließende Pilotierungsstudie ausgewählt<sup>1</sup>. Eine Auflistung der Items, inklusive der Zuordnung zu den drei Teildimensionen und den entsprechenden Literaturangaben, findet sich im Anhang (siehe Anlage 2). Zusätzlich zu den Expert:innen-Interviews wurde eine FU-interne Fokusgruppe mit Verantwortlichen im Bereich Auslandsmobilität durchgeführt, um geeignete Fragen zur Erfassung von Internationalisierungserfahrungen zu identifizieren (z.B. Fragen zu Auslandssemestern/-praktika).

In **Phase III** erfolgte eine Pilotierung des Fragebogens mit Studierenden aller Fachbereiche der Freien Universität, um die Reliabilität und Validität der verschiedenen Subdimensionen des Instruments empirisch zu prüfen (01/23-08/23). Auf Grundlage dieser Daten wurde in **Phase IV** ein Kurz-Instrument entwickelt (07/2023-09/2023). Die Ergebnisse der Validierungsstudie sind in Kapitel 3 ausführlicher dargestellt.

### 3. Ergebnisse der Validierungsstudie

#### 3.1 Methode

Im Folgenden werden nach einer Darstellung der Stichprobe das methodische Vorgehen im Rahmen der Validierungsstudie sowie die verwendeten Variablen zur Validitätsprüfung dargestellt.

##### 3.1.1 Stichprobe

Für die Validierungsstudie sollten mindestens 500 Studierende der drei Abschlussarten Bachelor, Master und Staatsexamen zu ihren interkulturellen Erfahrungen befragt werden<sup>2</sup>. Der Fokus der Befragung sollte auf Masterstudierende gelegt werden, da diese Gruppe aufgrund des fortgeschrittenen Studiums bereits über mehr Internationalisierungserfahrungen verfügen sollte.

Die Befragung der Studierenden erfolgte im Zeitraum von Januar bis Mai 2023 und beinhaltete zwei Erhebungswellen. In der ersten Erhebungswelle von Januar bis März 2023 erfolgten die Befragungen hauptsächlich paper & pencil im Rahmen der Kolloquien des ABV-Praktikumsmoduls

---

<sup>1</sup> Items, die von der Mehrheit der Expert:innen als relevant bewertet wurden, wurden in den Fragebogen aufgenommen. Weiterhin wurden auf Grundlage der Anmerkungen der Expert:innen einige zusätzliche Items im Fragebogen berücksichtigt.

<sup>2</sup> Lehramtsstudierende wurden im Rahmen der Validierungsstudie nicht befragt.

des Career Service, weshalb vorrangig Bachelorstudierende befragt wurden. Die ebenfalls für den Zeitraum von Januar bis März 2023 geplante Online-Befragung der Master- und Staatsexamensstudierenden wurde aufgrund einer zeitgleich stattfindenden Online-Vollerhebung des Arbeitsbereichs Public Health (Gesundheitsbefragung der FU) auf den Anfang des Sommersemesters 2023 verschoben. Diese zweite Erhebungswelle umfasste den Zeitraum von April bis Mai 2023, wobei alle Studierenden der Master- und Staatsexamensstudiengänge der FU via Email zur Teilnahme an der Online-Befragung eingeladen wurden. Unter den Teilnehmer:innen an den Befragungen wurden drei Interrail-Tickets verlost.

Insgesamt konnten 1838 Studierende befragt werden. Die befragten Studierenden waren im Mittel 26 Jahre alt und studierten im Mittel im fünften Fachsemester. Zwei Drittel waren weiblich und etwa ein Viertel stammte aus einem nicht-akademischen Elternhaus („Studierende erster Generation“). Mehr als 50% der Befragten hatten einen Migrationshintergrund.

Wie in Tabelle 1 dargestellt ist, nahmen Studierende aller drei Fächergruppen und aller drei Abschlussarten an der Befragung teil<sup>3</sup>. Mehr als ein Drittel der befragten Studierenden (39%) studierte ein sozialwissenschaftliches Fach und jeweils ca. 30% ein naturwissenschaftliches oder ein geistes- und kulturwissenschaftliches Fach. In allen drei Fächergruppen besuchte die Mehrheit der Befragten einen Masterstudiengang (51%-81%) und vergleichsweise weniger Studierende einen Bachelorstudiengang (7% - 18%). Insgesamt ein Viertel aller Befragten waren in einem natur- bzw. sozialwissenschaftlichen Staatsexamensstudiengang eingeschrieben (Pharmazie, Rechtswissenschaft oder Veterinärmedizin).

Tabelle 1. Anzahl Teilnehmer:innen nach Abschlussart und Fächergruppe

Fächergruppe	Abschlussart			Gesamt
	Bachelor	Master	Staatsexamen	
Naturwissenschaften	35	316	175	<b>526</b>
Sozialwissenschaften	77	373	272	<b>722</b>
Geistes- und Kulturwissenschaften	101	459	0	<b>560</b>
<b>Gesamt</b>	<b>213</b>	<b>1148</b>	<b>447</b>	<b>1808</b>

<sup>3</sup> Eine Übersicht über die Anzahl der Teilnehmer:innen pro Fachbereich/Zentralinstitut und der Zuordnung zu den drei Fächergruppen findet sich in Tabelle A1, Anlage 3. Für 30 Studierende fehlten die Angaben zu Abschlussart und/oder Fachbereich.

Für die weiteren Analysen in Kapitel 3.4.1 wurden die grundständigen Studienangebote Bachelor und Staatsexamen zu einer Gruppe zusammengefasst, so dass im Folgenden nur noch die zwei Gruppen Master ( $N=1148$ ) und Bachelor/Staatsexamen ( $N=660$ ) unterschieden werden<sup>4</sup>.

### 3.1.2 Methodisches Vorgehen

Im Rahmen der Validierungsstudie sollte die Konstrukt- und Kriteriumsvalidität des Fragebogens überprüft werden<sup>5</sup>. Die Validität ist ein zentrales Gütekriterium für Messverfahren und bezeichnet im weitesten Sinne die Genauigkeit, mit der ein Merkmal gemessen wird.

Zur Prüfung der Konstruktvalidität wurde in einem ersten Schritt die *faktorielle Validität* anhand explorativer Faktoranalysen<sup>6</sup> bestimmt. Die zentrale Fragestellung war hier, ob sich die theoretische Struktur des Fragebogens, d.h. die verwendeten Subskalen, auch empirisch in den Daten abbilden lassen. Zudem wurde die Reliabilität der Subskalen, d.h. die Zuverlässigkeit der Messung, geprüft.

Zur Prüfung der *Kriteriumsvalidität* wurden Korrelations- und Varianzanalysen genutzt. Die zentrale Fragestellung war hier, ob sich empirisch Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Subskalen der interkulturellen Kompetenz und sogenannten Außenkriterien - hier Internationalisierungserfahrungen der Studierenden - identifizieren lassen. Die Annahme ist, dass Studierende, die über mehr Internationalisierungserfahrungen verfügen, auch höhere Ausprägungen in der interkulturellen Kompetenz haben sollten. In Validierungsstudien zu den Instrumenten *Test zur Messung Interkultureller Kompetenz* (TMIK; Schnabel et al., 2014) und *Cultural Intelligence Scale* (CQS; Van Dyne et al., 2015) konnten hier - abhängig vom Außenkriterium (z.B. Auslandsaufenthalt, interkulturelles Training) - kleine bis mittlere Effekte nachgewiesen werden.

Im Rahmen der Prüfung der Konstruktvalidität wurden zusätzlich auch die *konvergente* und die *diskriminante Validität* geprüft. Konvergente Validität liegt vor, wenn die Messungen eines Konstrukts mit unterschiedlichen Messmethoden übereinstimmen. Im Rahmen der Studie wurde deshalb geprüft, ob Zusammenhänge zwischen den verwendeten Subskalen des Fragebogens und

---

<sup>4</sup> Ein Vergleich der Gruppen zeigt, dass sich Bachelor- und Staatsexamensstudierende weder in Bezug auf ihre Internationalisierungserfahrungen noch in Bezug auf ihre interkulturelle Kompetenz unterscheiden.

<sup>5</sup> Alle Analysen wurden mit den Statistikprogrammen SPSS (Version 28) und Mplus (Version 8.10) durchgeführt.

<sup>6</sup> Es wurde eine exploratorische Faktorenanalyse mit Varimax-Rotation berechnet.



einem anderen Erhebungsinstrument zur Messung interkultureller Kompetenz – und zwar dem Situational Judgement Test des TMIK – bestehen. Die diskriminante Validität bezieht sich demgegenüber auf Zusammenhänge zwischen verschiedenen Konstrukten, welche keine oder nur geringe Zusammenhänge aufweisen sollten. Im Rahmen der Studie wurde hierbei der Zusammenhang zwischen der interkulturellen Kompetenz und der Abiturnote geprüft<sup>7</sup>.

Für die *Auswahl der Items für das Kurz-Instrument* (vgl. Kap. 3.3) wurden verschiedene Item-Kennwerte genutzt (Faktorladungen; Trennschärfen; Cronbachs Alpha, wenn Item gelöscht). Zusätzlich wurden die konfigurale, metrische und skalare Messinvarianz der Items in den drei Fächergruppen geprüft, um sicherzustellen, dass die verschiedenen Items in den drei Fächergruppen in derselben Weise mit dem Konstrukt (der Subskala) in Zusammenhang stehen. Dies ist eine notwendige Voraussetzung, um Mittelwertunterschiede auf den Subskalen zwischen den Fächergruppen sinnvoll interpretieren zu können.

### 3.1.3 Variablen zur Prüfung der Konstrukt- und Kriteriumsvalidität

Zur Prüfung der Konstrukt- und Kriteriumsvalidität wurden verschiedene Kriteriumsvariablen erhoben. Die Operationalisierung dieser Variablen sowie die Mittelwerte und Standardabweichungen sind in Tabelle 2 dargestellt.

Für die Prüfung der Kriteriumsvalidität wurden internationale und interkulturelle Erfahrungen der Studierenden erfasst. Neben Angaben zu studienbezogenen Auslandsaufenthalten und –praktika umfasste der Fragebogen auch die Teilnahme an einem interkulturellen Training sowie die Frage nach einem längeren privaten Auslandsaufenthalt. Diese Variablen sind dichotom kodiert (0 = *nein*/1 = *ja*), weshalb die Mittelwerte in Tabelle 2 den prozentualen Anteil der Studierenden widerspiegeln, die diese Fragen mit „Ja“ beantwortet haben. Es zeigt sich, dass ein Drittel der Befragten bereits ein Auslandssemester während des Studiums absolviert hatte und 14% bereits ein Praktikum im Ausland absolviert hatten. Ein Viertel der befragten Studierenden hatte an einem interkulturellen Training teilgenommen und drei von vier Studierenden waren bereits längere Zeit, d.h. mehr als 4 Wochen, privat im Ausland gewesen.

---

<sup>7</sup> Es wird zwar generell angenommen, dass die Schulnote nicht in Zusammenhang mit der interkulturellen Kompetenz steht, aber dennoch sind insbesondere für die kognitive Dimension Zusammenhänge möglich, da beispielsweise Aspekte wie die Vermittlung von Englischkenntnissen und interkulturellen Wissens auch in der schulischen Bildung eine Rolle spielen.

Tabelle 2. Operationalisierung der Variablen zur Erfassung von Internationalisierungserfahrungen und der Abiturnote

Kriterium	Operationalisierung	N	M (SD)
Auslandsaufenthalt	Haben Sie im Rahmen Ihres Studiums bereits ein Semester (oder ein Jahr) im Ausland studiert? 0 = <i>nein</i> / 1 = <i>ja</i>	1484	0,31 (0,46)
Auslandspraktikum	Haben Sie im Rahmen Ihres Studiums bereits ein Praktikum im Ausland absolviert? 0 = <i>nein</i> / 1 = <i>ja</i>	1482	0,14 (0,35)
Interkulturelles Training	Haben Sie schon mal an einem interkulturellen Training teilgenommen (z.B. im Rahmen einer beruflichen Tätigkeit)? 0 = <i>nein</i> / 1 = <i>ja</i>	1535	0,25 (0,43)
Privater Auslandsaufenthalt	Waren Sie privat schon mal längere Zeit (d.h. mehr als 4 Wochen am Stück) im Ausland (z.B. Urlaub, Work & Travel)? 0 = <i>nein</i> / 1 = <i>ja</i>	1538	0,75 (0,44)
Schulischer Auslandsaufenthalt	Haben Sie in Ihrer Schulzeit an einem Austauschprogramm teilgenommen oder sind Sie ins Ausland gegangen, um dort die Schule zu besuchen? 1 = <i>nein</i> bis 5 = <i>länger als 6 Monate</i>	1541	2,00 (1,38)
private interkulturelle Kontakte	Wie oft haben Sie außerhalb der Universität persönlichen Kontakt zu Menschen aus anderen Kulturen (z.B. Job, Bekannte, Freundeskreis)? 1 = <i>nie</i> bis 4 = <i>sehr oft</i>	1540	3,00 (0,88)
Situational Judgement Test	5 Items zu unterschiedlichen interkulturellen Situationen (1 = <i>niedrige IK</i> bis 4 = <i>sehr hohe IK</i> ) Summenscore über 5 Items	1506	15,13 (2,42)
Abiturnote	Bitte geben Sie die Durchschnittsnote Ihres Hochschulreifezeugnisses (Abitur) an.	1454	1,79 (0,59)

Weitere Variablen, die als Kriterien für die Prüfung der Kriteriumsvalidität dienten, waren schulische Auslandsaufenthalte und private interkulturelle Kontakte, welche auf fünf- bzw. vierstelligen Skalen beantwortet wurden. Mehr als die Hälfte der Befragten hatte nicht an einem schulischen Austauschprogramm teilgenommen (53%), während ein Viertel (25%) bis zu 4 Wochen und insgesamt 23% mehr als 4 Wochen während ihrer Schulzeit im Ausland gewesen waren. Weiterhin hatten zwei von drei Studierenden privat „oft“ oder „sehr oft“ Kontakt zu Menschen aus anderen

Kulturen, während etwa ein Drittel angab, „nie“ oder „selten“ persönlichen Kontakt zu Menschen aus anderen Kulturen zu haben.

Als weiteres Kriterium zur Prüfung der konvergenten Validität wurden fünf Items aus dem Situational Judgement Test des *Tests zur Messung Interkultureller Kompetenz* (TMIK; Schnabel et al., 2014) erhoben. Bei der Auswahl wurden vorrangig diejenigen Items des Situational Judgement Tests ausgewählt, die mit den im Fragebogen verwendeten Subskalen des TMIK korrespondieren. Die Items beinhalteten verschiedene hypothetische interkulturelle Situationen mit einer spezifischen Problemstellung (Bsp: „*Sie sollen einem ausländischen Kollegen eine wichtige Nachricht übermitteln. Die Reaktion Ihres Gesprächspartners zeigt jedoch, dass dieser Sie offensichtlich nicht verstanden hat. Wie verhalten Sie sich daraufhin am ehesten?*“). Für jede der fünf Situationen wurden die Studierenden gebeten, aus vier möglichen Reaktionen diejenige auszuwählen, die für sie am wahrscheinlichsten wäre. Die Antwortalternativen wurden dann auf einer vierstufigen Skala von 1 = *niedrige interkulturelle Kompetenz* bis 4 = *hohe interkulturelle Kompetenz* kodiert. Für die Analysen wurde der Summenscore über alle fünf Items gebildet. Bei einem Maximalwert von 20 Punkten zeigten die Studierenden mit einem durchschnittlichen Summenscore von 15 Punkten eine recht hohe interkulturelle Kompetenz.

Zur Prüfung der diskriminanten Validität wurde die Abiturnote der Studierenden erfragt, wobei diese im Schnitt bei 1,79 lag. Des Weiteren wurden auch soziodemografische und studienbezogene Merkmale erhoben (z.B. Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Fachsemester).

## 3.2 Konstrukt- und Kriteriumsvalidität

### 3.2.1 Ergebnisse der Faktorenanalyse

Zur Erfassung der interkulturellen Kompetenz wurden insgesamt 49 Items erhoben (vgl. Anlage 2). Alle Items wurden auf einer sechsstufigen Skala von 1 = *trifft gar nicht zu* bis 6 = *trifft völlig zu* erfasst. Eine Ausnahme bilden die drei Items zur Erfassung des leistungsbezogenen Selbstkonzepts in Englisch, welche auf einer Skala von 1 = *ungenügend* bis 6 = *sehr gut* beantwortet wurden.

Wie in Tabelle 3 dargestellt, umfasste der Fragebogen für die affektive Dimension der interkulturellen Kompetenz 10 Items aus 4 Subskalen. Die kognitive Dimension umfasste 23 Items aus 6 Subskalen und die verhaltensbezogene Dimension 16 Items aus 6 Subskalen. Mithilfe einer

explorativen Faktorenanalyse wurde geprüft, ob sich diese Zuordnung von Items zu Subskalen auch empirisch abbilden lässt. Die Ergebnisse der Faktorenanalyse sind zusammenfassend in Tabelle 3 dargestellt; eine ausführlichere Darstellung der Einzelitems und Faktorladungen findet sich in Tabelle A2 in Anlage 3.

Insgesamt weist die Faktorenanalyse auf eine hohe Konstruktvalidität des Fragebogens hin. Die Ergebnisse zeigen eine 12-faktorielle Lösung, wobei sich die meisten der verwendeten Subskalen auch empirisch als Faktoren abbilden lassen.

Tabelle 3. Zusammenfassende Darstellung der Faktor- und Reliabilitätsanalysen für die Subskalen der interkulturellen Kompetenz

Dimension	Subskala	Anzahl		Reliabilität
		Items	Faktor	
Affective	Motivationale interkulturelle Intelligenz (CQS)	4	Wert/Motivation	.87
	Wert interkultureller Erfahrungen (Eigenentwicklung)	2		
	Interaction Relaxation (IES)	2		
	Comfort with Difference (MGUDS-S)	2	.71	
Cognitive	Metakognitive interkulturelle Intelligenz (CQS)	4	Englisch- kenntnisse	.83
	Kognitive interkulturelle Intelligenz (CQS)	6		.84
	Information seeking (TMIK)	2		.83
	Willingness to use a foreign language (TMIK)	3		.64
	Leistungsbezogenes Selbstkonzept Englisch (DESI)	3		.95
	Studienbezogene sprachliche Fähigkeiten Englisch (Eigenentwicklung)	5		
Behavioural	Enabling productive collaborations (TMIK)	2	Aufbau von Beziehungen	.79
	Verhaltensbezogene interkulturelle Intelligenz (CQS)	5		.85
	Flexibility in communication (TMIK)	3		.75
	Building trusting relationships (TMIK)	2		.78
	Integration in Groups (TMIK)	1		
	Behavioral Flexibility (IES)	3		.62

Ausnahmen sind zum einen die Items der drei Subskalen „Motivationale interkulturelle Intelligenz“, „Wert interkultureller Erfahrungen“ und „Interaction Relaxation“ der affektiven Dimension, welche faktoranalytisch nicht separierbar waren und auf einem Faktor „Wert/Motivation“ laden. Alle drei Subskalen erfassen das Interesse und die Motivation für den interkulturellen Austausch und weisen deshalb eine große inhaltliche Nähe zueinander auf.

Zum anderen laden die Items der beiden Skalen „Leistungsbezogenes Selbstkonzept Englisch“ und „Studienbezogene sprachliche Fähigkeiten Englisch“ aus der kognitiven Dimension auf einem Faktor „Englischkenntnisse“. Dieser Faktor bildet also die selbsteingeschätzten englischsprachigen Fähigkeiten der Studierenden ab.

Weiterhin laden die drei Items der Subskalen „Building trusting relationships“ und „Integration in Groups“ aus der verhaltensbezogenen Dimension auf einem Faktor „Aufbau von Beziehungen“. Auch hier besteht eine große inhaltliche Nähe zwischen den Items, da alle drei Items die Fähigkeit erfassen, Beziehungen zu knüpfen und sich sozial zu integrieren.

Die Reliabilität der Subskalen, die in Tabelle 3 anhand des Cronbachs Alpha angegeben wird, ist für die meisten Konstrukte akzeptabel bis gut. Ausnahmen sind die Subskalen „Willingness to use a foreign language“ und „Behavioral Flexibility“, welche nur über eine geringe interne Konsistenz verfügen. Diese Subskalen sollten bei der Entwicklung des Kurz-Instruments ggfs. nicht weiter berücksichtigt werden.

### **3.2.2 Zusammenhänge mit Kriteriumsvariablen**

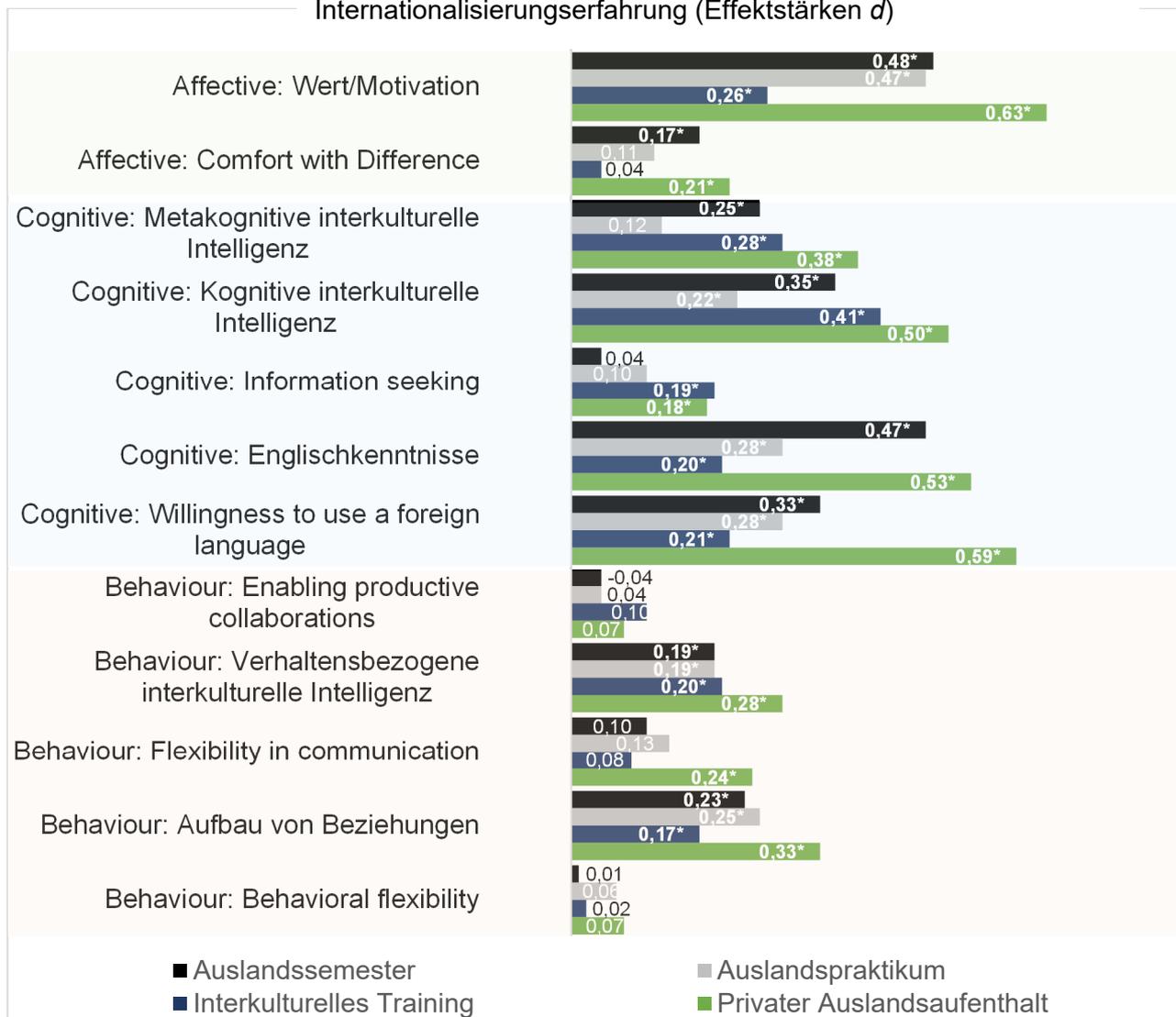
Zur weiteren Prüfung der Konstrukt- und Kriteriumsvalidität wurden Zusammenhänge zwischen den verwendeten Subskalen und den verschiedenen Kriteriumsvariablen analysiert. Während zwischen der Abiturnote und der interkulturellen Kompetenz keine bzw. kaum Zusammenhänge bestehen sollten (diskriminante Validität) sollten sowohl ein hohes Ausmaß an internationalen und interkulturellen Erfahrungen (Kriteriumsvalidität) als auch eine hohe Ausprägung im Situational Judgement Test (konvergente Validität) mit einer höheren interkulturellen Kompetenz der Studierenden in Zusammenhang stehen.

Um diese Annahmen zu prüfen, wurden zum einen Varianzanalysen für die Analyse von Gruppenunterschieden auf den dichotom kodierten Kriteriumsvariablen genutzt (Auslandsaufenthalt, Auslandspraktikum, Interkulturelles Training, Privater Auslandsaufenthalt). Zum anderen wurden Korrelationsanalysen für die Analyse von Zusammenhängen mit den

Kriteriumsvariablen genutzt, die auf 4- bis 6-stufigen Skalen erfasst wurden (schulischer Auslandsaufenthalt, private interkulturelle Kontakte, Situational Judgement Test, Abiturnote).

Die Ergebnisse sind in den Abbildungen 3 und 4 dargestellt. Signifikante Unterschiede bzw. signifikante korrelative Zusammenhänge sind fett gedruckt und mit einem Stern (\*) gekennzeichnet. Die Gruppenunterschiede in Abbildung 3 werden als Effektstärken (Cohens d) angegeben, so dass ersichtlich ist, ob es sich um kleine (ab 0.20), mittlere (ab 0.50) oder große Unterschiede (ab 0.80) handelt. Für die Zusammenhänge in Abbildung 4 werden standardisierte Korrelationskoeffizienten dargestellt, welche ebenfalls Aussagen darüber erlauben, ob es sich um kleine (ab .10), mittlere (ab .30) oder große Effekte (ab .50) handelt.

Abbildung 3. Interkulturelle Kompetenz: Gruppenunterschiede nach Internationalisierungserfahrung (Effektstärken d)



Wie in Abbildung 3 dargestellt, sind die größten Unterschiede zwischen den Gruppen mit und ohne die entsprechende Auslandserfahrung in der affektiven und kognitiven Dimension zu verzeichnen, während die Gruppenunterschiede in der verhaltensbezogenen Dimension vergleichsweise gering ausfallen. Zudem zeigt sich, dass auf allen Dimensionen der Unterschied zwischen Studierenden, die privat längere Zeit im Ausland waren, und Studierenden, die bisher privat nicht länger verreist waren, am größten war. Hier finden sich auf fast allen Subskalen Gruppenunterschiede, was auf die Bedeutung privater Auslandsaufenthalte für die Entwicklung interkultureller Kompetenz verweist. Aber auch für studienbezogene Auslandsaufenthalte und -praktika sowie das Absolvieren eines interkulturellen Trainings lassen sich Gruppenunterschiede auf vielen der untersuchten Subskalen der interkulturellen Kompetenz identifizieren.

In Bezug auf die *affektive Dimension* zeigt sich, dass auf der Subskala „Wert/Motivation“ für alle vier untersuchten Kriterien signifikante Gruppenunterschiede bestehen, die kleinen bis mittleren Effekten entsprechen. Für die Subskala „Comfort with Difference“ lassen sich hingegen keine oder praktisch kaum bedeutsame Gruppenunterschiede identifizieren.

Für die *kognitive Dimension* zeigt sich, dass für alle Subskalen signifikante Gruppenunterschiede beobachtet werden können, die kleinen bis mittleren Effekten entsprechen. Ausnahme ist die Subskala „Information seeking“, auf der ebenfalls keine oder praktisch kaum bedeutsame Gruppenunterschiede bestehen.

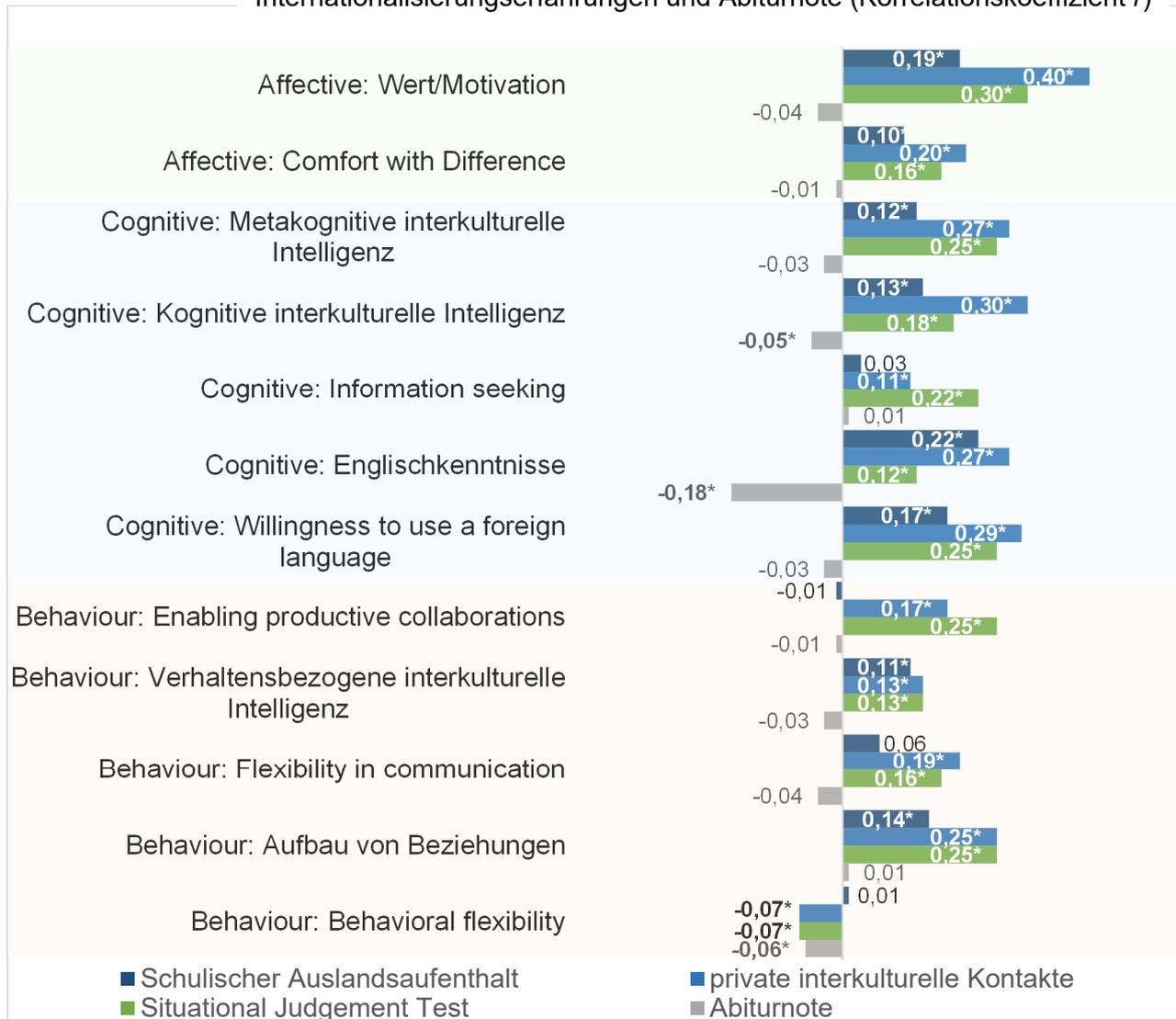
In Bezug auf die *verhaltensbezogene Dimension* zeigen die Ergebnisse, dass nur zwei der fünf Subskalen hinreichend zwischen den untersuchten Gruppen differenzieren. So sind für die beiden Subskalen „Verhaltensbezogene interkulturelle Intelligenz“ und „Aufbau von Beziehungen“ zwar kleine, aber signifikante Gruppenunterschiede für die vier Kriterien zu verzeichnen. Auf den Subskalen „Enabling productive collaborations“, „Flexibility in communication“ und „Behavioral Flexibility“ bestehen hingegen kaum signifikante Gruppenunterschiede.

Ein ähnliches Befundmuster lässt sich auch für die Korrelationsanalysen beobachten. Wie in Abbildung 4 dargestellt, sind für die affektive und die kognitive Dimension die stärksten Zusammenhänge mit den Kriterien zu Internationalisierungserfahrungen zu verzeichnen, während die Zusammenhänge in der verhaltensbezogenen Dimension etwas geringer ausfallen.

Die Ergebnisse verweisen zudem wiederum auf die Bedeutung privater interkultureller Erfahrungen für die Entwicklung interkultureller Kompetenz: in fast allen Dimensionen sind die Zusammenhänge mit den privaten interkulturellen Kontakten am größten. Aber auch für schulische Auslandsaufenthalte sowie den Summenscore des Situational Judgement Tests (SJT) sind

signifikante Zusammenhänge mit den verschiedenen Subskalen der interkulturellen Kompetenz zu verzeichnen. Demgegenüber zeigen sich erwartungsgemäß kaum signifikante Zusammenhänge mit der Abiturnote.

Abbildung 4. Interkulturelle Kompetenz: Zusammenhänge mit Internationalisierungserfahrungen und Abiturnote (Korrelationskoeffizient  $r$ )



Für die *affektive Dimension* zeigen sich kleine bis mittlere Zusammenhänge mit den Internationalisierungserfahrungen und dem SJT. Analog zu den oben dargestellten Ergebnissen zu Gruppenunterschieden (vgl. Abb. 3) waren diese Zusammenhänge wiederum für die Subskala „Wert/Motivation“ stärker als für die Subskala „Comfort with Difference“.

Für die *kognitive Dimension* zeigt sich, dass für alle Subskalen signifikante Zusammenhänge mit den Kriterien zu Internationalisierungserfahrungen und dem SJT beobachtet werden können, die

kleinen bis mittleren Effekten entsprechen. Die geringsten Zusammenhänge bestehen dabei wiederum für die Subskala „Information seeking“. Für zwei der fünf Subskalen der kognitiven Dimension sind zudem kleine, aber signifikante Zusammenhänge mit der Abiturnote zu verzeichnen. Dies betrifft die Subskalen „Englischkenntnisse“ und „Kognitive interkulturelle Intelligenz“, die das Wissen über andere Kulturen erfasst. Die Korrelation mit der Schulnote ist wahrscheinlich darauf zurückzuführen, dass beide Subskalen Aspekte erfassen, die auch in der schulischen Bildung eine Rolle spielen.

In Bezug auf die *verhaltensbezogene Dimension* zeigen die Ergebnisse für zwei der fünf Subskalen einen signifikanten Zusammenhang mit schulischen Auslandsaufenthalten. Für diese beiden Subskalen „Verhaltensbezogene interkulturelle Intelligenz“ und „Aufbau von Beziehungen“ sind zudem auch signifikante Zusammenhänge mit privaten interkulturellen Kontakten und dem SJT zu verzeichnen, die kleinen Effekten entsprechen. Für die Subskalen „Enabling productive collaborations“ und „Flexibility in communication“ sind zwar ebenfalls signifikante Zusammenhänge mit privaten interkulturellen Kontakten sowie dem SJT zu verzeichnen. Die Korrelation mit dem SJT ist aber sehr wahrscheinlich vor allem darauf zurückzuführen, dass zwei der fünf verwendeten Items des SJT diese Subdimensionen der interkulturellen Kompetenz erfassen. Für die Subskala „Behavioral Flexibility“ sind wider Erwarten sogar negative Zusammenhänge mit zwei der Kriterien zu Internationalisierungserfahrungen (private interkulturelle Kontakte, SJT) zu verzeichnen.

Insgesamt weisen die Ergebnisse zur Prüfung der Konstrukt- und Kriteriumsvalidität also darauf hin, dass der eingesetzte Fragebogen zur Erfassung interkultureller Kompetenz valide ist und sich zum Einsatz im universitären Kontext gut eignet. Während erwartungsgemäß kaum Zusammenhänge mit der Abiturnote bestanden (diskriminante Validität), zeigten sich für die meisten der untersuchten Subskalen die erwarteten signifikanten Zusammenhänge mit den verschiedenen Internationalisierungserfahrungen (Kriteriumsvalidität) sowie dem Situational Judgement Test (konvergente Validität). Dabei zeigten sich - analog zu bisherigen Validierungsstudien (Schnabel et al., 2014; Van Dyne et al., 2015) - zumeist kleine bis mittlere Effekte. Allerdings trifft dies nicht auf alle untersuchten Subskalen zu. So konnten für einige Subdimensionen der interkulturellen Kompetenz keine oder vergleichsweise geringe bzw. sogar erwartungswidrige Zusammenhänge mit den Kriteriumsvariablen gefunden werden. Dies betrifft die Subskalen „Comfort with Difference“ (affektive Dimension), „Information seeking“ (kognitive Dimension), „Enabling productive collaborations“, „Flexibility in communication“ und „Behavioral Flexibility“ (verhaltensbezogene Dimension). Diese Subskalen sollten demnach bei der Entwicklung des Kurz-Instruments ggfs. nicht weiter berücksichtigt werden.

### 3.3 Entwicklung des Kurz-Instruments

#### 3.3.1 Auswahl der Items für das Kurz-Instrument

Die dargestellten Befunde zur Reliabilität sowie zur Konstrukt- und Kriteriumsvalidität liefern Hinweise darauf, welche Subskalen für die Entwicklung des Kurz-Instruments berücksichtigt werden sollten. Von den insgesamt 12 Subskalen wurden sechs Subskalen ausgewählt, die sowohl eine hohe Reliabilität aufweisen als auch in Zusammenhang mit den untersuchten Internationalisierungserfahrungen und dem Situational Judgement Test stehen und damit ebenfalls eine hohe Validität haben. Es wurden für die affektive Dimension die Subskala „Wert/Motivation“, für die kognitive Dimension die Subskalen „Metakognitive interkulturelle Intelligenz“, „Kognitive interkulturelle Intelligenz“ und „Englischkenntnisse“ und für die verhaltensbezogene Dimension die Subskalen „Verhaltensbezogene interkulturelle Intelligenz“ und „Aufbau von Beziehungen“ berücksichtigt.

Da in den Bachelor- und Masterbefragungen nur sehr wenige Items zusätzlich in den Fragebogen aufgenommen werden können, wurde in einem weiteren Schritt für jede der sechs Subskalen eine Kurzskala gebildet, die nicht mehr als drei Items umfassen sollte.

Die Auswahl der Items erfolgte zum einen anhand einer Analyse von Item-Kennwerten (vgl. Kap. 3.1.2). Ein weiteres, nachgeordnetes Kriterium, war die Anschlussfähigkeit des Kurz-Instruments an die aktuelle Forschung zur interkulturellen Kompetenz. Bei der Auswahl der Items wurden deshalb bei vergleichbaren Item-Kennwerten diejenigen Items berücksichtigt, die aus bereits gut validierten Instrumenten stammen. Dies trifft insbesondere auf die Instrumente *Test zur Messung Interkultureller Kompetenz* (TMIK; Schnabel et al., 2014) und *Cultural Intelligence Scale* (CQS; Van Dyne et al., 2015) zu. Die Ergebnisse dieser Analysen sind detailliert in den Tabellen A3 bis A8 im Anhang dokumentiert.

Tabelle 4. Items und Subskalen des Kurz-Instruments zur Erfassung der interkulturellen Kompetenz

Subskala	Einzelitems	M (SD)	Reliabilität
Motivationale interkulturelle Intelligenz (CQS)	Es macht mir Spaß, mit Menschen aus anderen Kulturen in Kontakt zu kommen.	4.95 (0.86)	.73
	Ich denke, dass ich in einer mir nicht vertrauten Kultur Kontakte zu Einheimischen knüpfen kann.		
	Es macht mir Spaß, in Kulturen zu leben, die mir nicht vertraut sind.		
Metakognitive interkulturelle Intelligenz (CQS)	Mir ist bewusst, dass ich im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen mein kulturelles Wissen nutze.	4.76 (0.97)	.82
	Mir ist bewusst, welches kulturelle Wissen ich in interkulturellen Begegnungen anwende.		
	Ich überprüfe die Richtigkeit meines kulturellen Wissens im Umgang mit Menschen aus unterschiedlichen Kulturen.		
Kognitive interkulturelle Intelligenz (CQS)	Ich kenne die kulturellen Werte und religiösen Überzeugungen anderer Kulturen.	3.70 (1.01)	.79
	Ich kenne die Heiratsgebräuche anderer Kulturen.		
	Ich kenne die Regeln des nonverbalen Ausdrucks in anderen Kulturen.		
Englischkenntnisse	Ich kann die Hauptaussagen von komplexeren Vorträgen, Reden und Präsentationen in englischer Sprache verstehen.	5.36 (0.87)	.90
	Ich kann als Teilnehmer:in an einem englischsprachigen Seminar den Argumenten folgen, die von anderen in einer Diskussion vorgebracht werden.		
	Ich kann als Teilnehmer:in an einem englischsprachigen Seminar meinen eigenen Standpunkt in einer Diskussion klarmachen.		
Verhaltensbezogene interkulturelle Intelligenz (CQS)	Ich variiere mein Sprechtempo, wenn eine interkulturelle Situation dies erfordert.	4.45 (1.08)	.81
	Ich verändere mein nonverbales Verhalten, wenn eine interkulturelle Begegnung dies erfordert.		
	Ich verändere meine Mimik, wenn eine interkulturelle Begegnung dies erfordert.		
Aufbau von Beziehungen (TMIK)	Wenn ich in eine unbekannte Gruppe komme, baue ich zu den Gruppenmitgliedern schnell eine Beziehung auf.	3.93 (1.21)	.82
	Wenn ich jemanden neu kennenlerne, finde ich problemlos ein Gesprächsthema.		

Die ausgewählten Items sowie die entsprechenden Reliabilitäten und Mittelwerte der Kurzskalen sind in Tabelle 4 dargestellt. Die affektive Dimension (*Affective*) wird durch die Kurzskala „Motivationale interkulturelle Intelligenz“ abgebildet, welche die Motivation und das Interesse an interkulturellem Austausch erfasst. Die kognitive Dimension (*Cognitive*) wird durch drei Kurzskalen abgebildet, die sowohl konkretes Wissen über andere Kulturen und nonverbale Kommunikationsregeln („Kognitive interkulturelle Intelligenz“) als auch das Bewusstsein und die Reflexion über dieses interkulturelle Wissen erfassen („Metakognitive interkulturelle Intelligenz“) sowie das Vorhandensein von Sprachkompetenzen („Englischkenntnisse“). Die verhaltensbezogene Dimension (*Behaviour*) beinhaltet zwei Kurzskalen, die einerseits ein angemessenes und flexibles Verhalten in interkulturellen Situationen („Verhaltensbezogene interkulturelle Intelligenz“) und andererseits die Fähigkeit zum „Aufbau von Beziehungen“ erfassen.

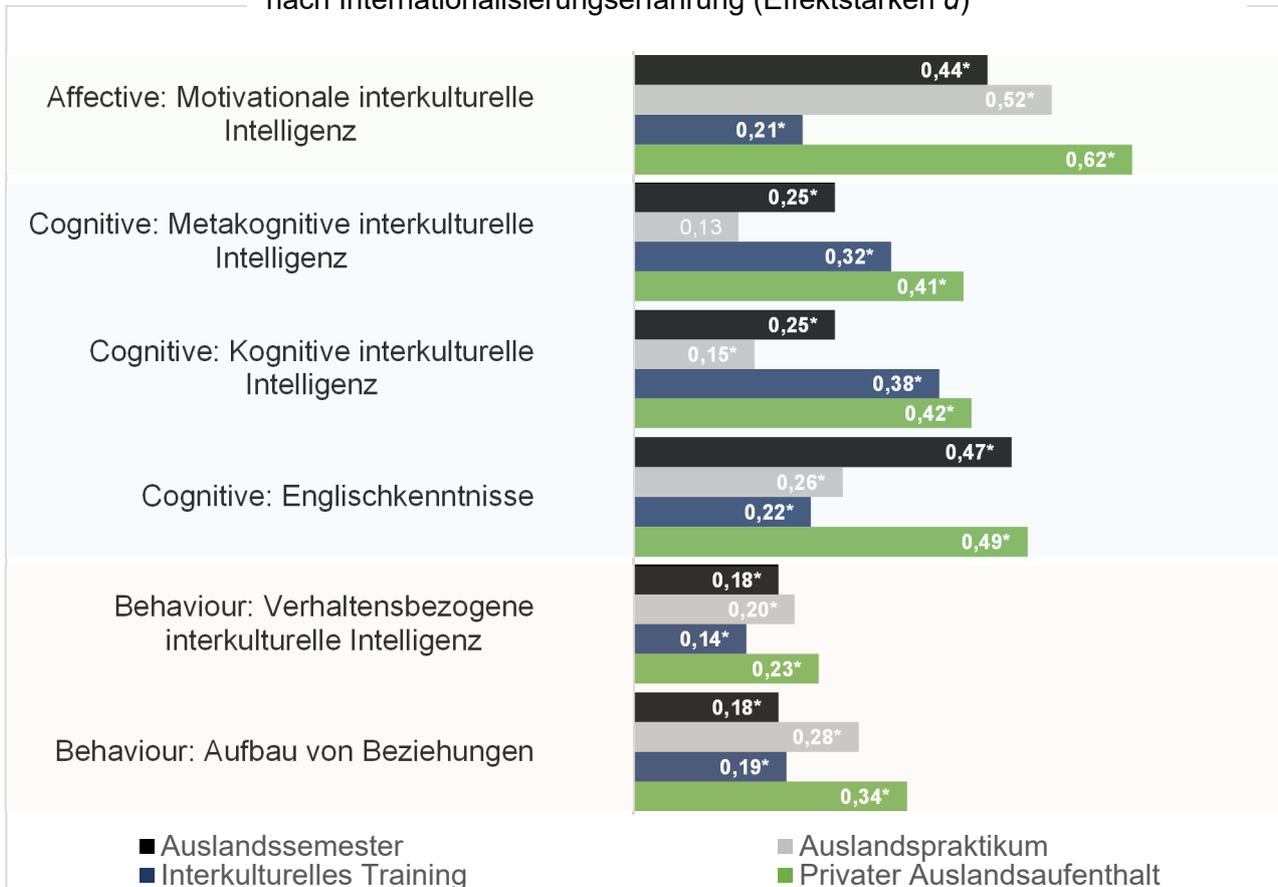
Alle Kurzskalen weisen eine zufriedenstellende bis sehr gute Reliabilität auf.

### 3.3.2 Kriteriumsvalidität des Kurz-Instruments

Wie in den Abbildungen 5 und 6 dargestellt, entsprechen die Ergebnisse zur Konstrukt- und Kriteriumsvalidität der Kurzskalen weitgehend den Ergebnissen für die Langskalen (vgl. Kap. 3.2.2). Auch für die Kurzskalen sind signifikante Unterschiede bzw. signifikante korrelative Zusammenhänge mit den verschiedenen Internationalisierungserfahrungen und dem Situational Judgement Test zu verzeichnen. Damit kann davon ausgegangen werden, dass die Kurzskalen die erfassten Dimensionen valide abbilden.

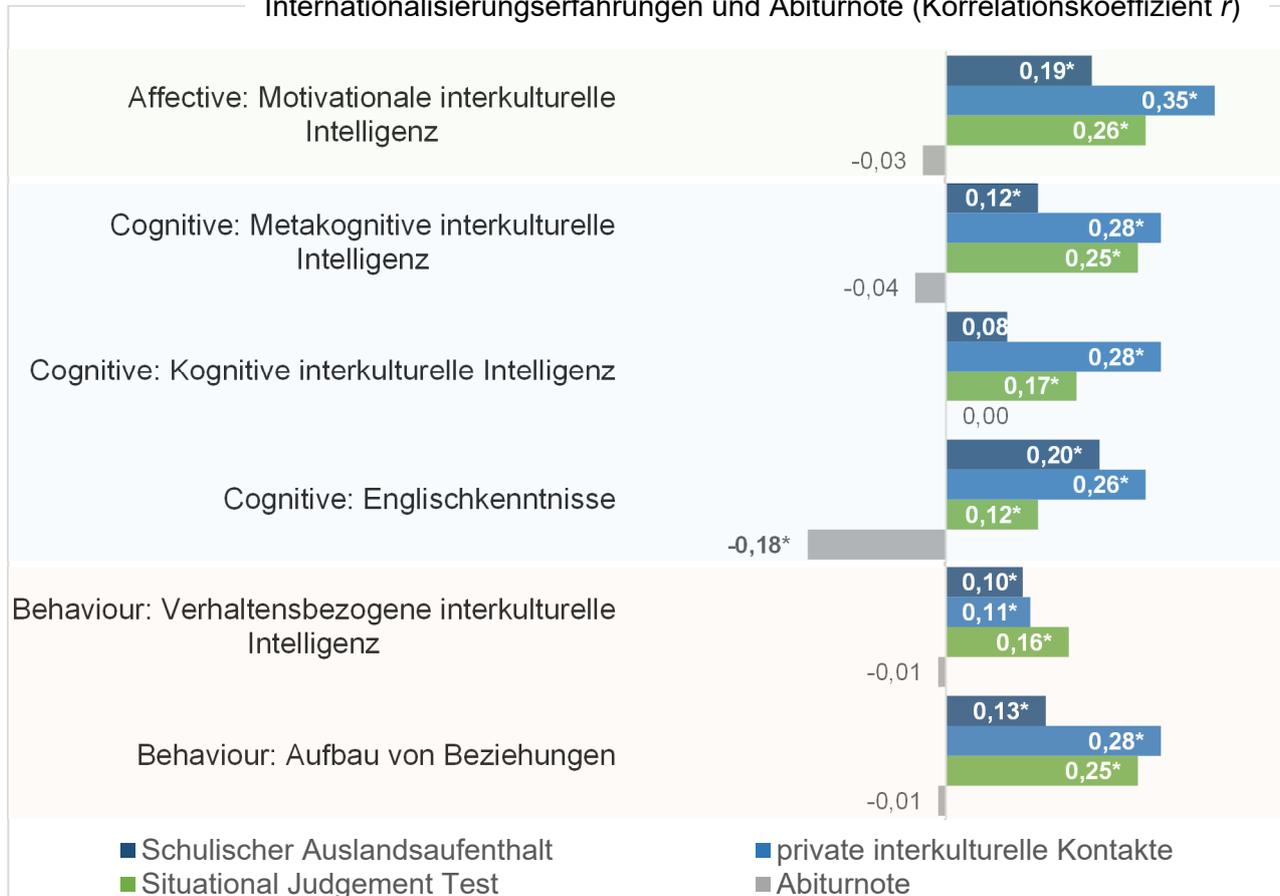
So zeigen die Ergebnisse der Varianzanalysen auch für die Kurzskalen (vgl. Abb. 5), dass die größten Unterschiede zwischen den untersuchten Gruppen in der affektiven und kognitiven Dimension zu verzeichnen sind, während die Gruppenunterschiede in der verhaltensbezogenen Dimension geringer ausfallen. Für die vier Kurzskalen der *affektiven* und der *kognitiven Dimension* bestehen signifikante Gruppenunterschiede für alle vier untersuchten Kriterien, die kleinen bis mittleren Effekten entsprechen. Für die beiden Subskalen der *verhaltensbezogenen Dimension* sind wiederum zwar kleine, aber signifikante Gruppenunterschiede für die vier Kriterien zu verzeichnen.

Abbildung 5. Kurzskalen Interkulturelle Kompetenz: Gruppenunterschiede nach Internationalisierungserfahrung (Effektstärken  $d$ )



Ein korrespondierendes Befundmuster zeigt sich für die Kurzskalen auch mit Blick auf die Korrelationsanalysen (vgl. Abb. 6). Sowohl für die *affektive* und die *kognitive Dimension* als auch für die *verhaltensbezogene Dimension* sind kleine bis mittlere Zusammenhänge mit den Kriterien zu Internationalisierungserfahrungen und dem SJT zu verzeichnen. Mit Ausnahme der Kurzskala „Englischkenntnisse“ bestehen keine signifikanten Zusammenhänge mit der Abiturnote.

Abbildung 6. Kurzskalen Interkulturelle Kompetenz: Zusammenhänge mit Internationalisierungserfahrungen und Abiturnote (Korrelationskoeffizient  $r$ )



### 3.4 Zentrale Ergebnisse des Kurz-Instruments

Die dargestellten Ergebnisse weisen also darauf hin, dass das Kurz-Instrument zur Erfassung interkultureller Kompetenz valide und reliabel ist und sich gut für den Einsatz im universitären Kontext eignet. Im Folgenden werden Unterschiede in der interkulturellen Kompetenz sowohl zwischen den Abschlussarten (Kap. 3.4.1) als auch zwischen den Fächergruppen (Kap. 3.4.2) dargestellt. Für die Prüfung von Gruppenunterschieden wurden wiederum Varianzanalysen genutzt. Weiterhin wurde anhand von Regressionsanalysen näher untersucht, welche Rolle studienbezogene Merkmale für die Entwicklung interkultureller Kompetenz spielen (Kap. 3.4.3). Die Ergebnisse sind in den Tabellen A9 bis A16 im Anhang (siehe Anlage 3) dokumentiert.

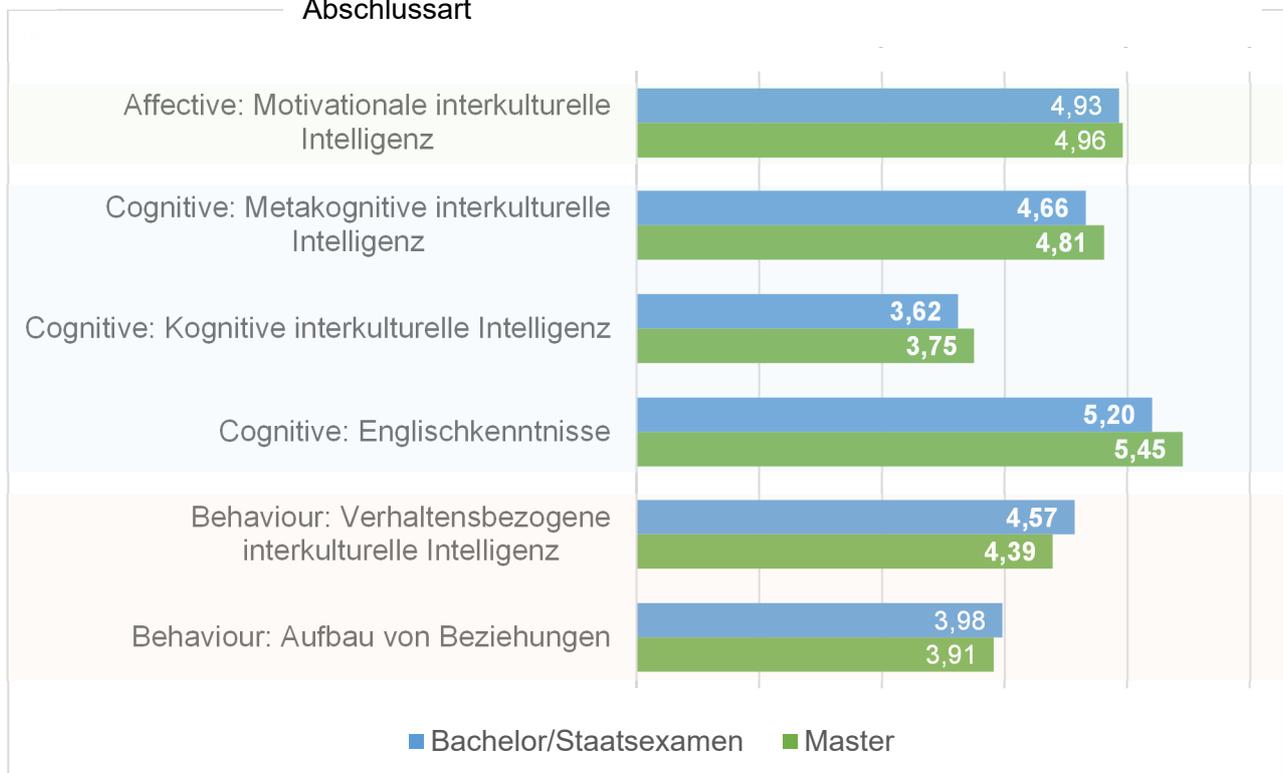
#### 3.4.1 Unterschiede nach Abschlussart

In einem ersten Schritt wurde geprüft, inwieweit Masterstudierende sich in ihrer interkulturellen Kompetenz von Studierenden in grundständigen Studienangeboten (Bachelor, Staatsexamen) unterscheiden. So kann angenommen werden, dass die Gruppe der Masterstudierenden aufgrund

des fortgeschrittenen Studiums bereits über mehr Internationalisierungserfahrungen verfügt und damit auch höhere Ausprägungen in der interkulturellen Kompetenz haben sollte als Studierende grundständiger Studienangebote. Tatsächlich zeigt sich, dass Masterstudierende deutlich häufiger als Studierende grundständiger Studienangebote bereits ein Auslandssemester (37% vs. 19%) oder ein Auslandspraktikum (17% vs. 9%) absolviert hatten.

Die Ergebnisse zeigen weiterhin, dass zwischen Bachelor- bzw. Staatsexamensstudierenden einerseits und Masterstudierenden andererseits für vier der sechs Kurzskalen zur interkulturellen Kompetenz signifikante Unterschiede bestehen (vgl. Abb. 7). Die Unterschiede sind hierbei insbesondere in der kognitiven Dimension der interkulturellen Kompetenz zu verzeichnen. So verfügten Masterstudierende nach eigenen Angaben über etwas bessere Englischkenntnisse als Bachelor- bzw. Staatsexamensstudierende. Dieser Unterschied entspricht einem kleinen Effekt ( $d = 0.27$ ). Zudem gaben sie auch in etwas höherem Ausmaß als Studierende grundständiger Studienangebote an, über interkulturelles Wissen zu verfügen (Kognitive interkulturelle Intelligenz:  $d = 0.13$ ) und sich dieses Wissens bewusst zu sein und es zu reflektieren (Metakognitive interkulturelle Intelligenz:  $d = 0.16$ ). Diese Unterschiede sind allerdings praktisch kaum bedeutsam.

Abbildung 7. Kurzskalen Interkulturelle Kompetenz: Mittelwerte nach Abschlussart



Anmerkung: fett gedruckt Werte unterscheiden sich signifikant

Demgegenüber gaben Masterstudierende in ähnlich hohem Ausmaß wie Bachelor- bzw. Staatsexamensstudierende an, Interesse an interkulturellen Erfahrungen und interkulturellem Austausch zu haben und die Fähigkeit zu besitzen, Beziehungen zu fremden Menschen aufzubauen. In Bezug auf die Fähigkeit, sich in interkulturellen Situationen angemessen und flexibel verhalten zu können (Verhaltensbezogene interkulturelle Intelligenz:  $d = 0.16$ ), schätzten sich Bachelor- bzw. Staatsexamensstudierende sogar etwas besser ein als Masterstudierende. Auch dieser Effekt ist allerdings praktisch kaum bedeutsam.

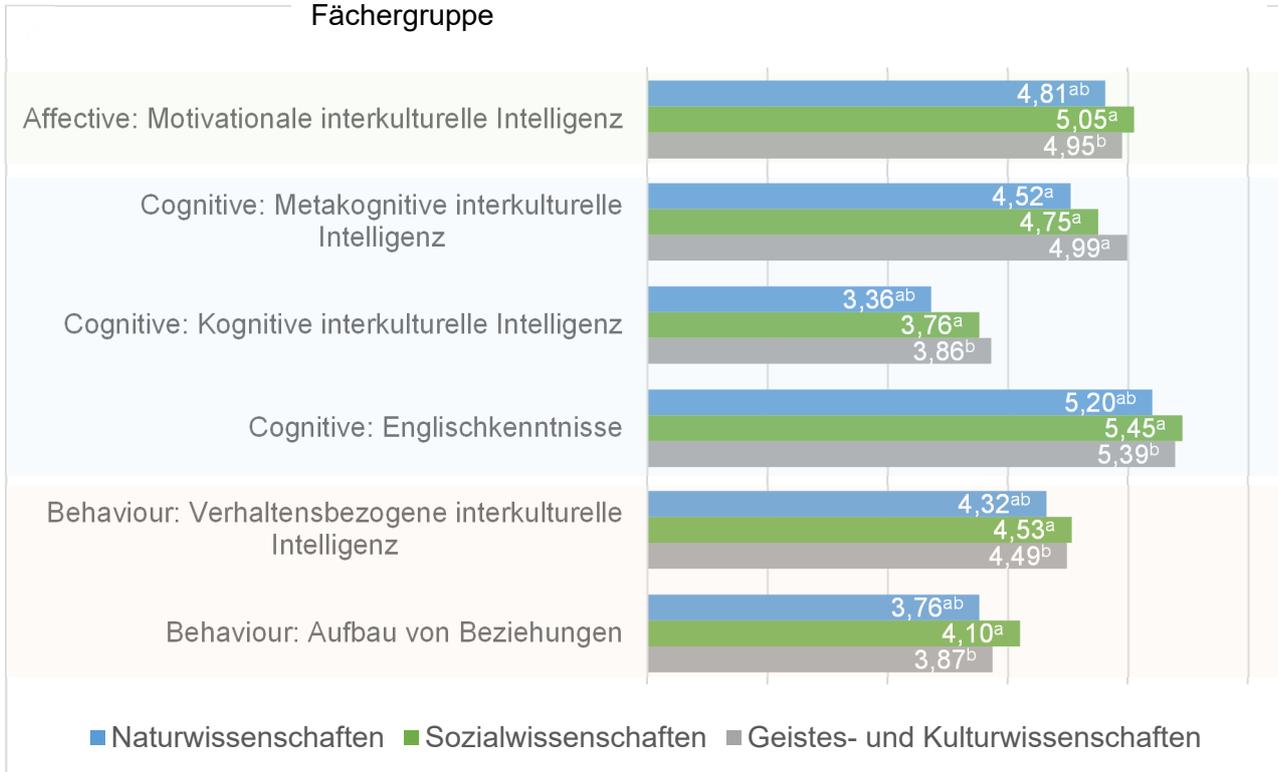
Die Ergebnisse weisen also darauf hin, dass der Studienfortschritt insbesondere mit einem höheren sprachbezogenen Wissen sowie in der Tendenz auch mit einem etwas höheren interkulturellen Wissen sowie einer etwas höheren Reflexionskompetenz einhergeht, während die motivationalen und verhaltensbezogenen Aspekte der interkulturellen Kompetenz in der Selbsteinschätzung der Studierenden ähnlich wahrgenommen werden. Aufgrund der starken Konfundierung der Abschlussart mit der Fächergruppe in der Stichprobe sind die Ergebnisse allerdings mit Vorsicht zu interpretieren.

### 3.4.2 Fächergruppenunterschiede

Wie in Abbildung 8 dargestellt, bestehen auf allen sechs Subskalen der interkulturellen Kompetenz signifikante Unterschiede zwischen den drei Fächergruppen, die ebenfalls kleinen Effekten entsprechen ( $0.09 \leq d \leq 0.49$ ; vgl. Tab. A10, Anlage 3).

Studierende der naturwissenschaftlichen Fächergruppe wiesen in allen Bereichen eine geringere interkulturelle Kompetenz auf als Studierende der Sozial- und Geistes- bzw. Kulturwissenschaften, während zwischen diesen beiden Fächergruppen keine signifikanten Unterschiede bestanden. Eine Ausnahme bildet hier nur die Skala „Metakognitive interkulturelle Intelligenz“, für die signifikante Unterschiede zwischen allen drei Fächergruppen zu beobachten waren. Während Studierende naturwissenschaftlicher Studiengänge wiederum die geringsten Werte aufwiesen, gaben Studierende der Geistes- und Kulturwissenschaften in höherem Ausmaß als Studierende der anderen beiden Fächergruppen an, sich ihres interkulturellen Wissens bewusst zu sein und dieses zu reflektieren.

Abbildung 8. Kurzskalen Interkulturelle Kompetenz: Mittelwerte nach Fächergruppe



Anmerkung: Werte mit gleichem Buchstaben unterscheiden sich signifikant

Die dargestellten Fächergruppenunterschiede könnten einerseits auf studienspezifische Inhalte zurückgeführt werden, da in sozial- sowie geistes- und kulturwissenschaftlichen Studiengängen interkulturell vergleichende Inhalte und Themen als Bestandteile des Curriculums eine größere Rolle spielen als in den Naturwissenschaften. Andererseits könnten diese Unterschiede aber auch auf fächergruppenspezifische Unterschiede in Internationalisierungserfahrungen (Auslandserfahrungen, interkulturelle Kontakte) zurückzuführen sein. In Kapitel 3.4.3 soll deshalb näher untersucht werden, inwieweit fachkulturelle Unterschiede auch dann noch beobachtet werden können, wenn etwaige Unterschiede zwischen den Fächergruppen in schulischen, privaten und studienbezogenen Internationalisierungserfahrungen der Studierenden kontrolliert werden.

### 3.4.3 Die Bedeutung des Studiums für die Entwicklung interkultureller Kompetenz

Eine wesentliche Frage bei der Untersuchung interkultureller Kompetenz von Studierenden ist, inwieweit das Studium bzw. die Auseinandersetzung mit kultursensiblen Studieninhalten sowie studienbezogene Internationalisierungserfahrungen zur Entwicklung interkultureller Kompetenz beitragen. Im Folgenden sollen deshalb zwei Fragen näher untersucht werden:



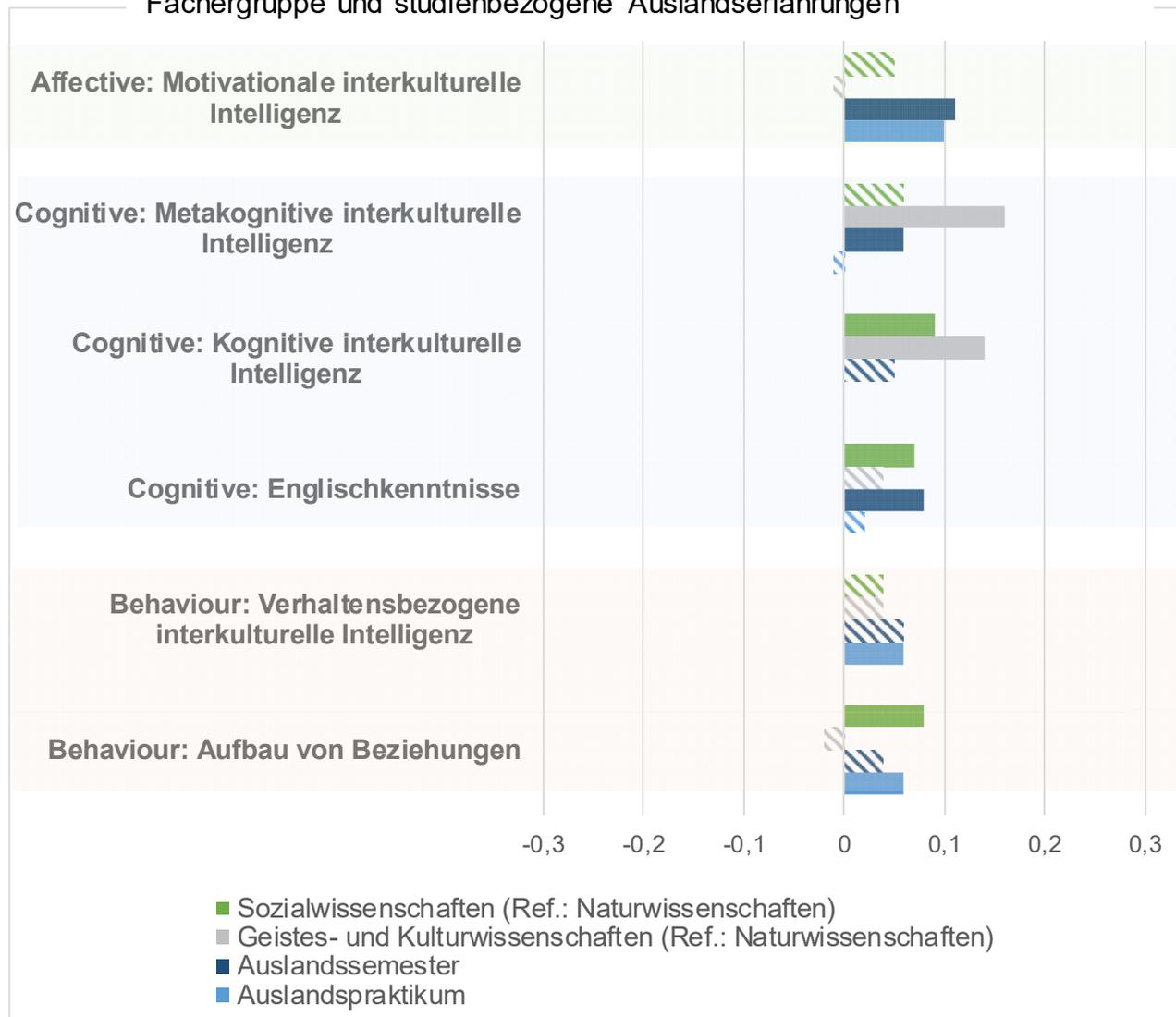
*1. Bestehen Fächergruppenunterschiede in der interkulturellen Kompetenz auch dann, wenn mögliche Unterschiede in schulischen, privaten und studienbezogenen Internationalisierungserfahrungen kontrolliert werden?*

*2. Welche Bedeutung haben studienbezogene Auslandserfahrungen über private und schulische interkulturelle Erfahrungen sowie fachkulturelle Unterschiede hinaus?*

Zur Beantwortung dieser Fragen wurden Regressionsanalysen genutzt. Für jede der sechs Kurzskalen wurde geprüft, welche Effekte studienbezogene Merkmale – d.h. die Fächergruppe und das Absolvieren eines Auslandssemesters bzw. -praktikums – auf die interkulturelle Kompetenz haben, wenn andere relevante Erklärungsfaktoren kontrolliert werden. Zu diesen Erklärungsfaktoren gehören 1. soziodemografische Merkmale (Alter, Geschlecht, Bildungs- und Migrationshintergrund), 2. schulische und private interkulturelle Erfahrungen (privater Auslandsaufenthalt, schulischer Auslandsaufenthalt, private interkulturelle Kontakte und interkulturelles Training) und 3. studienbezogene Merkmale (Abschlussart, Fachsemester).

Die Ergebnisse sind in Abbildung 9 dargestellt (für eine detaillierte Ergebnisdarstellung vgl. Anlage 3, Tab. A11-A16). Für jede Kurzskala sind die standardisierten Regressionskoeffizienten für die Variablen Sozialwissenschaften, Geistes- und Kulturwissenschaften, Auslandssemester und Auslandspraktikum als Balken dargestellt. Die Referenzkategorie für die beiden genannten Fächergruppen ist jeweils die naturwissenschaftliche Fächergruppe. Gestrichelte Balken stehen für nicht-signifikante Zusammenhänge, während die farbigen Balken signifikante Zusammenhänge mit der jeweiligen Kurzskala anzeigen. Es sind durchweg kleine Effekte zu verzeichnen.

Abbildung 9. Kurzskalen Interkulturelle Kompetenz: Regression auf Fächergruppe und studienbezogene Auslandserfahrungen



Anmerkung: gestrichelte Balken kennzeichnen nicht-signifikante Regressionskoeffizienten; Regression erfolgte unter Kontrolle von soziodemografischen Merkmalen, Abschlussart, schulische und private interkulturelle Erfahrungen und interkulturelles Training

In Bezug auf die erste Frage zu Fächergruppenunterschieden zeigen die Ergebnisse, dass keine bzw. kaum Fächergruppenunterschiede in der affektiven und verhaltensbezogenen Dimension der interkulturellen Kompetenz bestehen, wenn etwaige Unterschiede in soziodemografischen und studienbezogenen Merkmalen sowie in den schulischen, privaten und studienbezogenen Internationalisierungserfahrungen kontrolliert werden. Für die kognitive Dimension sowie die Skala „Aufbau von Beziehungen“ waren hingegen auch nach Kontrolle dieser Variablen Unterschiede zwischen den Fächergruppen zu beobachten.

Studierende der Sozialwissenschaften gaben auch bei gleichem Ausmaß an Internationalisierungserfahrungen etwas häufiger als Studierende der Naturwissenschaften an, interkulturelles Wissen und Sprachkompetenzen zu besitzen und fähig zu sein, schnell Beziehungen zu Menschen aufzubauen. Studierende der Geistes- und Kulturwissenschaften verfügten nach eigenen Angaben ebenfalls über ein höheres interkulturelles Wissen als Studierende der Naturwissenschaften und gaben auch häufiger als diese an, dieses Wissen zu reflektieren.

In Bezug auf die zweite Fragestellung zeigen die Ergebnisse, dass studienbezogene Auslandserfahrungen auch über private und schulische Internationalisierungserfahrungen sowie fachkulturelle Unterschiede hinaus mit der interkulturellen Kompetenz in Zusammenhang stehen. Die Motivation bzw. das Interesse an interkulturellen Erfahrungen war auch nach Kontrolle weiterer Erklärungsfaktoren signifikant höher, wenn Studierende ein Auslandssemester und/oder ein Auslandspraktikum absolviert hatten. Das Absolvieren eines Auslandssemesters stand zudem auch mit einem höheren Bewusstsein und einer höheren Reflexionsfähigkeit interkulturellen Wissens sowie mit besseren Englischkenntnissen in Zusammenhang. Für die verhaltensbezogene Dimension der interkulturellen Kompetenz scheint hingegen ein Auslandspraktikum bedeutsamer zu sein. Studierende, die ihr Praktikum im Ausland absolviert hatten, schätzten sowohl ihre Fähigkeit, sich in interkulturellen Situationen angemessen und flexibel verhalten zu können, als auch ihre Fähigkeit, schnell Beziehungen aufzubauen zu können, höher ein.

Insgesamt sprechen die Befunde also dafür, dass sowohl die Auseinandersetzung mit kultursensiblen Studieninhalten in den Sozial- und Geistes- bzw. Kulturwissenschaften als auch studienbezogene Auslandserfahrungen mit der interkulturellen Kompetenz von Studierenden in Zusammenhang stehen. Während Auslandserfahrungen insbesondere mit einer höheren Motivation, einer besseren Sprachkompetenz und einem interkulturell angemesseneren Verhalten in Zusammenhang stehen, zeigen sich fachkulturelle Effekte erwartungsgemäß vor allem in Bezug auf interkulturelles Wissen und Reflexionsfähigkeit.

Aufgrund des Querschnittsdesigns der Studie sind abschließende Aussagen zu den kausalen Zusammenhängen zwischen studienbezogenen Erfahrungen und der Entwicklung interkultureller Kompetenz allerdings nicht möglich. So wäre es auch möglich, dass Studierende, die bereits eine hohe interkulturelle Kompetenz in den drei Bereichen mitbringen, sich auch häufiger für Auslandsaufenthalte entscheiden, was wiederum die Entwicklung interkultureller Kompetenz begünstigen kann. Auch können Unterschiede zwischen Fächergruppen im Ausmaß interkultureller Kompetenz bereits vor der Studienaufnahme bestanden haben, da Studienfachwahlen auch

aufgrund selbst wahrgenommener Kompetenzen und Interessen getroffen werden. Zudem ist die Stichprobe im Hinblick auf die FächergruppENZusammensetzung nicht repräsentativ für die Grundgesamtheit der Studierenden der Freien Universität Berlin, was die Aussagekraft der Studie zu Fächergruppenunterschieden ebenfalls einschränkt. Im Rahmen der Bachelor- und Masterbefragungen soll deshalb auf Grundlage repräsentativer Stichproben und anhand von Vergleichen zwischen Studienanfänger:innen und fortgeschrittenen Studierenden die Entwicklung interkultureller Kompetenz im Studium genauer in den Blick genommen werden.

#### **4. Ausblick**

Das Kurz-Instrument zur Erfassung interkultureller Kompetenz soll zukünftig in den zentralen Bachelor- und Masterbefragungen eingesetzt werden. Im Rahmen der Bachelorbefragung im Sommersemester 2024 soll der Kurz-Fragebogen zunächst in der Gruppe der Bachelorstudierenden erprobt und ggfs. noch einmal gekürzt werden.

Perspektivisch können die Ergebnisse als Ansatzpunkte für die Verbesserung von Studium und Lehre genutzt werden. Neben der Weiterentwicklung von Studiengängen können die Ergebnisse auch Anlässe für die Weiterentwicklung von Lehrqualifizierungsmaßnahmen geben. So können die Ergebnisse der Befragungen dazu genutzt werden, Entwicklungsbedarfe zu identifizieren und ggfs. entsprechende Lehrqualifizierungsmaßnahmen zu entwickeln. Dies können z.B. spezifische Angebote sein, die Lehrende in die Lage versetzen, die Entwicklung interkultureller Kompetenzen bei ihren Studierenden zu fördern.

## 5. Literatur

- Anderson, P.H. & Lawton, L. (2011). Intercultural Development: Study Abroad vs. On-Campus Study. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 21(1), 86-108.
- Chen, G.-M. & Starosta, W.J. (1998). A review of the concept of intercultural awareness. *Human Communication*, 2, 27-54.
- Cui, G. & van den Berg, S. (1991). Testing the Construct Validity of Intercultural Effectiveness. *International Journal of Intercultural Relations*, 15, 227-241.
- Deardorff, D.K. (2009). *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*. Thousand Oaks, USA: SAGE Publications, Inc..
- Fantini, A. (2007). *Exploring and assessing intercultural competence* (CSD Research Paper No. 07-01). St. Louis, MO: Washington University, Center for Social Development.
- Fuertes, J. N., Miville, M. L., Mohr, J. J., Sedlacek, W. E., & Gretchen, D. (2000). Factor structure and short form of the Miville-Guzman Universality-Diversity Scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 33, 157–169.
- Global agieren, vernetzt denken, Zukunft gestalten. Internationale Strategie 2025 für die Freie Universität Berlin. Strategiepapier der Hochschulleitung.* (2021, April). [www.fu-berlin.de](http://www.fu-berlin.de). [www.fu-berlin.de/international/profile/Strategiepapier\\_FU\\_2025\\_deutsch\\_english\\_final\\_korr.pdf](http://www.fu-berlin.de/international/profile/Strategiepapier_FU_2025_deutsch_english_final_korr.pdf)
- Leitbild Studium und Lehre.* (2021). [www.fu-berlin.de](http://www.fu-berlin.de). [https://www.fu-berlin.de/universitaet/profil/studium\\_lehre/leitbild/index.html](https://www.fu-berlin.de/universitaet/profil/studium_lehre/leitbild/index.html)
- Miville, M. L., Gelso, C. J., Pannu, R., Liu, W., Touradji, P., Holloway, P., et al. (1999). Appreciating similarities and valuing differences: The Miville-Guzman Universality-Diversity Scale. *Journal of Counseling Psychology*, 46, 291–307.
- Glaboniat, M., Müller, M., Schmitz, H., Rusch, P. und Wertenschlag, L. (2013). *Profile deutsch. Lernzielbestimmungen. Kannbeschreibungen. Kommunikative Mittel*. Berlin, München, Wien, Zürich, New York: Langenscheidt.

Greischel, H., Zimmermann, J., Mazziotta, A. & Rohmann, A. (2021). Validation of a German Version of the Cultural Intelligence Scale. *International journal of intercultural relations*, 80, 307-320.

Portalla, T. & Chen, G.M. (2010). The development and validation of the intercultural effectiveness scale. *Intercultural Communication Studies*, 19 (3), 21-37.

Prechtel, E. & Lund, A.D. (2014). Intercultural competence and assessment: perspectives from the INCA Project. In: Kotthoff, H. & Spencer-Oatey, H. (Hrsg.). *Handbook of intercultural communication*, Berlin, New York: De Gruyter Mouton, 467-490.

Schnabel, D., Kelava, A., Seifert, L. & Kuhlbrodt, B. (2014). Konstruktion und Validierung eines multimethodalen berufsbezogenen Tests zur Messung interkultureller Kompetenz. *Diagnostica*, 61 (1), 3-21.

Van Dyne, L., Ang, S., & Koh, C. (2015). Development and validation of the CQS: The cultural intelligence scale. In: Ang, S. & Van Dyne (Hrsg.). *Handbook of cultural intelligence. Theory, Measurement, and Applications*. Routledge: London & New York, 34-56.

Wagner, W., Helmke, A. & Rösner, E. (2009). *Deutsch Englisch Schülerleistungen International. Dokumentation der Erhebungsinstrumente für Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrkräfte*. Materialien zur Bildungsforschung (Band 25/1). Frankfurt am Main: GFFP.

Ward, C. (2001). The A, B, Cs of acculturation. In Matsumoto, D. (Hrsg.). *The Handbook of Culture and Psychology*. Oxford: Oxford University Press, 411–445.

## Anlagen

## **ANLAGE 1: Fragebogen Expert:inneninterviews**

## INTERKULTURELLE KOMPETENZ VON STUDIERENDEN

Liebe Expert:innen,

der vorliegende Fragebogen enthält einen Pool von 66 Items, die 14 Subdimensionen der Interkulturellen Kompetenz von Studierenden erfassen. Diese wurden drei übergeordneten Dimensionen (affektiv, kognitiv, verhaltensbezogen) zugeordnet.

Die Items und Skalen wurden zu einem großen Teil aus gängigen Instrumenten zur Erfassung Interkultureller Kompetenz bzw. Interkultureller Intelligenz zusammengetragen. Diese Instrumente sind: Test zur Messung Interkultureller Kompetenz (TMIK; Schnabel et al., 2014), Intercultural Competency (ICC; Fantini, 2007), Intercultural Effectiveness Scale (Portalla & Chen, 2010), Cultural Intelligence Scale (CQS, Van Dyne et al., 2008) und Miville-Guzman Universality-Diversity Scale (Miville, 1999; Salisbury, 2013).

Englischsprachige Items wurden übersetzt. Die Items zur Erfassung der studienbezogenen Sprachkompetenz wurden basierend auf den Beschreibungen des europäischen Referenzrahmens für das Niveau B2 neu entwickelt.

Unser Ziel ist es, aus diesem Itempool perspektivisch ein kürzeres Inventar für den Einsatz im Rahmen unserer Studierendenbefragungen zu generieren. Wir möchten Sie deswegen bitten, aus Ihrer Sicht die Relevanz jedes dieser Items für die Erfassung der Interkulturellen Kompetenz einzuschätzen. Bitte verwenden Sie hierfür die folgende Bewertungsskala:

- 1 = Das Item ist nicht relevant.
- 2 = Das Item ist einigermaßen relevant.
- 3 = Das Item ist ziemlich relevant.
- 4 = Das Item ist sehr relevant.

Weiterhin interessiert uns, ob aus Ihrer Sicht etwas Wichtiges fehlt. Haben wir Aspekte der Interkulturellen Kompetenz oder Instrumente, die aus Ihrer Sicht ebenfalls relevant sind, bei unserer Recherche übersehen?

Sie haben die Möglichkeit, Anmerkungen zu jedem Konstrukt zu machen sowie weiterführende Hinweise am Ende des Bogens in einem Freitextfeld zu vermerken.

Vielen Dank für Ihre Unterstützung!

### AFFEKTIVE DIMENSION

Die Affektive Dimension umfasst die Bereitschaft, sich auf interkulturelle Interaktionen einzulassen und dabei offen, unvoreingenommen und gelassen zu sein. Weiterhin umfasst diese Dimension die Wahrnehmung und Anerkennung kultureller Unterschiede, Toleranz und Empathie für kulturell verschiedene Normen und Arbeitsweisen sowie Wertschätzung und Respekt gegenüber kultureller Diversität.

Motivation (Interesse & Selbstwirksamkeit) Items	Relevanz			
	1	2	3	4
1. Ich habe Spaß am Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ich bin mir sicher, dass ich in einer mir unbekanntem Kultur schnell Kontakt zu den Einheimischen finde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ich bin mir sicher, dass ich mit der Umstellung auf ein Leben in einer für mich neuen Kultur klar komme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Ich lebe gerne in Kulturen, die mir fremd sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anmerkungen:				

Wert Items	Relevanz			
	1	2	3	4
1. Es ist mir wichtig, mit Menschen aus anderen Kulturkreisen Kontakt zu haben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Es ist mir wichtig, andere Kulturen kennenzulernen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anmerkungen:				

Einstellung zu kultureller Diversität	Relevanz			
	1	2	3	4
Items				
1. Ich fühle mich generell unwohl, wenn ich jemanden aus einer anderen Kultur kennen lerne.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ich fühle mich nur mit Menschen aus meinem eigenen Kulturkreis wohl.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Es fällt mir ausgesprochen schwer, mich einer Person aus einem anderen Kulturkreis nahe zu fühlen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Die Gegenwart von Menschen aus einer anderen Kultur macht mich oft nervös.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anmerkungen:				

Motivation Sprache	Relevanz			
	1	2	3	4
Items				
1. Ich nutze jede Gelegenheit, eine Fremdsprache anzuwenden, die ich einmal gelernt habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ich unterhalte mich auch dann in einer Fremdsprache, wenn ich diese weniger gut beherrsche.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Auch wenn ich gute Kenntnisse einer Fremdsprache habe, ist es mir unangenehm, direkt drauf los zu sprechen. (umgepolt)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Eine Sprache, in der ich nur geringe Kenntnisse habe, verwende ich nur im Notfall.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anmerkungen:				

<b>Relaxation</b> Items	Relevanz			
	1	2	3	4
1. Ich habe keine Probleme, mich mit Menschen aus anderen Kulturen zu unterhalten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ich komme gut mit Menschen aus anderen Kulturen klar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ich komme schnell mit Menschen aus anderen Kulturen ins Gespräch.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen bin ich entspannt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anmerkungen:				

## KOGNITIVE DIMENSION

Die Kognitive Dimension umfasst die notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten für interkulturelle Interaktion. Hierzu zählen das Bewusstsein und das Wissen über die eigene Kultur und andere Kulturen, Sprachkompetenzen (Englisch) und zwischenmenschliche Kompetenzen (non-verbales Verhalten und Kommunikationsregeln).

Items	Relevanz			
	1	2	3	4
1. Ich bin mir der Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen meiner eigenen Kultur und anderen Sprachen und Kulturen bewusst.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ich weiß, dass ich in einer anderen Kultur mein Verhalten in bestimmten Situationen anpassen muss.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ich bin mir der Gefahr bewusst, das Verhalten Einzelner als repräsentativ für einen ganzen Kulturkreis ansehen zu wollen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Mir fällt es schwer, meine kulturelle Identität zu definieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Ich kann meine Kultur problemlos beschreiben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Mir fällt es leicht, einer anderen Person zu erklären, was meine Kultur ausmacht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Ich bin mir darüber bewusst, wie meine eigene Kultur im Ausland gesehen wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Mir ist bewusst, durch welche kulturellen Werte und Normen mein Verhalten beeinflusst ist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Ich weiß, in welchen Punkten sich meine Kultur von anderen unterscheidet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anmerkungen:				

Suche nach Informationen	Relevanz			
	1	2	3	4
Items				
1. Bevor ich in ein anderes Land reise, lese ich viel darüber.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Um mich auf einen Aufenthalt im Ausland vorzubereiten, hole ich mir gezielt Informationen ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Bei der Planung einer Reise ins Ausland nutze ich unterschiedliche Informationsquellen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anmerkungen:				

Selbstkonzept Englisch	Relevanz			
	1	2	3	4
<i>Eingangsfrage: Wie schätzen Sie Ihre Fähigkeiten und Kenntnisse in Englisch ein?</i>				
Items				
1. Wie gut ist Ihre englische Aussprache? (umgepolt)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Wie gut sind Sie in der Lage, flüssig und ohne zu stocken Englisch zu sprechen? (umgepolt)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Wie gut sind Sie in der Lage, beim Sprechen die englische Grammatik richtig anzuwenden? (umgepolt)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Wie gut sind Sie in der Lage, beim Schreiben die englische Grammatik richtig anzuwenden? (umgepolt)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Wie beurteilen Sie den Umfang Ihres englischen Wortschatzes? (umgepolt)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Wie gut ist Ihre englische Rechtschreibung? (umgepolt)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anmerkungen:				

Einschätzung studienbezogener Fähigkeiten in Englisch	Relevanz			
	1	2	3	4
Items				
1. Ich kann die Hauptaussagen von komplexeren Vorträgen, Reden und Präsentationen in englischer Sprache verstehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ich kann als Teilnehmer:in an einem englischsprachigen Seminar den Argumenten, die von anderen in einer Diskussion vorgebracht werden, folgen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ich kann einer/einem anderen Studierenden in einer E-Mail in englischer Sprache mitteilen, welche Inhalte für die kommende Klausur wichtig sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Ich kann als Teilnehmer:in an einem englischsprachigen Seminar meinen eigenen Standpunkt in einer Diskussion klarmachen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Ich kann die englischsprachigen Referatsunterlagen einer Studienkollegin durchlesen und darin anmerken, welche Umstellungen und Ergänzungen ich für nötig halte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anmerkungen:				

## VERHALTENSBEZOGENE DIMENSION

Die Verhaltensbezogene Dimension umfasst das gezeigte Kommunikationsverhalten und somit die Umsetzung der zuvor genannten kognitiven und affektiven Fähigkeiten in interkulturellen sozialen Interaktionen. Hierzu zählen ein angemessenes Verhalten und Respekt in interkulturellen Interaktionen, soziale Fähigkeiten und Interaktionsmanagement sowie Flexibilität im Verhalten.

Items	Relevanz			
	1	2	3	4
1. Wenn ich in einem Gespräch mit einer Person einer anderen Kultur den Eindruck habe, dass ich falsch verstanden werde, spreche ich das an.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Wenn es zu Missverständnissen mit einer Person einer anderen Kultur kommt, spreche ich offen mit ihr darüber.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Wenn ich in einem Gespräch mit einer Person einer anderen Kultur merke, dass ich missverstanden werde, versuche ich gemeinsam mit meinem Gesprächspartner/meiner Gesprächspartnerin herauszufinden, woran das liegt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anmerkungen:				

Items	Relevanz			
	1	2	3	4
1. Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen habe ich oft Schwierigkeiten, dem Geschehen in einer Situation zu folgen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen kann ich meine Gedanken klar zum Ausdruck bringen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen kann ich Fragen klar und präzise beantworten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anmerkungen:				

Items	Relevanz			
	1	2	3	4
1. Ich ändere meine verbale Ausdrucksweise (z. B. Akzent, Tonfall), wenn eine interkulturelle Interaktion es erfordert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ich wende Pausen und Schweigen anders an, um mich verschiedenen interkulturellen Situationen anzupassen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ich variiere mein Sprechtempo, wenn eine interkulturelle Situation es erfordert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anmerkungen:				

Items	Relevanz			
	1	2	3	4
1. In einem Gespräch wäge ich ab, mit welcher Art der Kommunikation sich mein Gegenüber am wohlsten fühlt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Die Art, wie ich Dinge anspreche, mache ich von meinem Gesprächspartner/meiner Gesprächspartnerin abhängig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ich variiere meinen Kommunikationsstil je nach Gesprächspartner:in.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Mir fällt es leicht, mein Kommunikationsverhalten einer Situation entsprechend zu verändern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anmerkungen:				

Soziale Fähigkeiten	Relevanz			
	1	2	3	4
Items				
1. In einer unbekanntem Umgebung komme ich schnell mit fremden Leuten in Kontakt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Wenn ich in eine unbekanntem Gruppe komme, baue ich zu den Gruppenmitgliedern schnell eine Beziehung auf.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Wenn ich jemanden neu kennenlerne, finde ich problemlos ein Gesprächsthema.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Andere Menschen finden ihren Platz in einer Gruppe schneller als ich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Ich brauche einige Zeit, um mich in eine Gruppe zu integrieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Mir fällt es leicht, mich in einer Gruppe zu positionieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anmerkungen:				

Respekt	Relevanz			
	1	2	3	4
Items				
1. Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen halte ich angemessenen Augenkontakt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen zeige ich meinem Gegenüber stets Respekt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen lasse ich immer erkennen, dass ich die Meinungen und Ansichten meines Gegenübers respektiere.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anmerkungen:				

Flexibilität im Verhalten	Relevanz			
	1	2	3	4
Items				
1. Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen weiß ich oft nicht so recht, was ich sagen soll.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen komme ich nicht immer so rüber, wie ich wirklich bin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen verhalte ich mich oft wie ein völlig anderer Mensch.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen halte ich es für das Beste, einfach nur ich selbst zu sein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anmerkungen:				

<b>Gesamteinschätzung:</b> Fehlt aus Ihrer Sicht etwas?



## **ANLAGE 2: Items und Skalen zur Erfassung interkultureller Kompetenz nach Dimension**

**Items zur Erfassung der interkulturellen Kompetenz (Stand: 01/2023)**

Items (ggfs. Antwortkategorien)	Konstrukt (Instrument) und Quelle	Zuordnung ABC-Modell
Es macht mir Spaß, mit Menschen aus anderen Kulturen in Kontakt zu kommen.	<b>Motivationale kulturelle Intelligenz</b> (The cultural intelligence scale, CQS; 4 von 5 Items)  Englisches Original: Van Dyne, L., Ang, S., & Koh, C. (2015).  Deutsche Übersetzung: Greischel et al. (2021)	<b>Affective</b>
Ich denke, dass ich in einer mir nicht vertrauten Kultur Kontakte zu Einheimischen knüpfen kann.		
Ich bin sicher, dass ich mit der Belastung, die die Anpassung an eine mir neue Kultur mit sich bringt, zurechtkommen kann.		
Es macht mir Spaß, in Kulturen zu leben, die mir nicht vertraut sind.		
Es ist mir wichtig, mit Menschen aus anderen Kulturkreisen Kontakt zu haben.	<b>Wert interkultureller Erfahrungen</b> (Eigenentwicklung)	
Es ist mir wichtig, andere Kulturen kennenzulernen.		
Ich fühle mich nur mit Menschen aus meinem eigenen Kulturkreis wohl. (rekodiert)	<b>Comfort with Difference</b> (Miville-Guzman-Universality-Scale – Short Form, MGUDS-S; 2 von 5 Items)  Fuertes et al. (2000)	
Es fällt mir ausgesprochen schwer, mich einer Person aus einem anderen Kulturkreis nahe zu fühlen. (rekodiert)		
Ich komme schnell mit Menschen aus anderen Kulturen ins Gespräch.	<b>Interaction Relaxation</b> (Intercultural Effectiveness Scale, IES; 2 von 4 Items)  Portalla & Chen (2010)	
Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen bin ich entspannt.		
Mir ist bewusst, dass ich im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen mein kulturelles Wissen nutze.	<b>Metakognitive kulturelle Intelligenz</b> (The cultural intelligence scale, CQS)  Englisches Original: Van Dyne, L., Ang, S., & Koh, C. (2015).  Deutsche Übersetzung: Greischel et al. (2021)	<b>Cognitive</b>
Im Umgang mit Menschen aus einer mir nicht vertrauten Kultur korrigiere ich mein kulturelles Wissen.		
Mir ist bewusst, welches kulturelle Wissen ich in interkulturellen Begegnungen anwende.		
Ich überprüfe die Richtigkeit meines kulturellen Wissens im Umgang mit Menschen aus unterschiedlichen Kulturen.		
Ich kenne die Rechts- und Wirtschaftssysteme anderer Kulturen.	<b>Kognitive kulturelle Intelligenz</b> (The cultural intelligence scale, CQS)  Englisches Original: Van Dyne, L., Ang, S., & Koh, C. (2015).  Deutsche Übersetzung: Greischel et al. (2021)	
Ich kenne die Regeln (z.B. Wortschatz, Grammatik) anderer Sprachen.		
Ich kenne die kulturellen Werte und religiösen Überzeugungen anderer Kulturen.		
Ich kenne die Heiratsgebräuche anderer Kulturen.		
Ich kenne das Kunsthandwerk anderer Kulturen.		
Ich kenne die Regeln des nonverbalen Ausdrucks in anderen Kulturen.		

Um mich auf einen Aufenthalt im Ausland vorzubereiten, hole ich mir gezielt Informationen ein.	<b>Information seeking</b> (Test zur Messung Interkultureller Kompetenz, TMIK; 2 von 3 Items)		
Bei der Planung einer Reise ins Ausland nutze ich unterschiedliche Informationsquellen.			Schnabel et al. (2014)
Wie gut sind Sie in der Lage, flüssig und ohne zu stocken Englisch zu sprechen? Antwortskala: 1= ungenügend bis 6= sehr gut	<b>Leistungsbezogenes Selbstkonzept Englisch</b> (DESI)		
Wie gut sind Sie in der Lage, beim Sprechen die englische Grammatik richtig anzuwenden? Antwortskala: 1= ungenügend bis 6= sehr gut			3 von 5 Items Wagner et al. (2009)
Wie beurteilen Sie den Umfang Ihres englischen Wortschatzes? Antwortskala: 1= ungenügend bis 6= sehr gut			
Ich kann die Hauptaussagen von komplexeren Vorträgen, Reden und Präsentationen in englischer Sprache verstehen.	<b>Studienbezogene sprachliche Fähigkeiten Englisch</b> (Eigenentwicklung in Anlehnung an Langenscheidt)		
Ich kann als Teilnehmer:in an einem englischsprachigen Seminar den Argumenten folgen, die von anderen in einer Diskussion vorgebracht werden.			Glaboniat et al., 2013
Ich kann einer/einem anderen Studierenden in einer E-Mail in englischer Sprache mitteilen, welche Inhalte für die kommende Klausur wichtig sind.			
Ich kann als Teilnehmer:in an einem englischsprachigen Seminar meinen eigenen Standpunkt in einer Diskussion klarmachen.			
Ich kann die englischsprachigen Referatsunterlagen einer Studienkollegin durchlesen und darin anmerken, welche Umstellungen und Ergänzungen ich für nötig halte.			
Ich unterhalte mich auch dann in einer Fremdsprache, wenn ich diese weniger gut beherrsche.		<b>Willingness to use a foreign language</b> (Test zur Messung Interkultureller Kompetenz, TMIK; 3 von 4 Items)	
Auch wenn ich gute Kenntnisse einer Fremdsprache habe, ist es mir unangenehm, direkt drauf los zu sprechen. (rekodiert)	Schnabel et al. (2014)		
Eine Sprache, in der ich nur geringe Kenntnisse habe, verwende ich nur im Notfall. (rekodiert)			
Wenn ich in einem Gespräch mit einer Person einer anderen Kultur den Eindruck habe, dass ich falsch verstanden werde, spreche ich das an.	<b>Enabling productive collaborations</b> (Test zur Messung Interkultureller Kompetenz, TMIK; 2 von 3 Items)	<b>Behavioral</b>	
Wenn ich in einem Gespräch mit einer Person einer anderen Kultur merke, dass ich missverstanden werde, versuche ich gemeinsam mit meinem Gesprächspartner/ meiner Gesprächspartnerin herauszufinden, woran das liegt.			Schnabel et al. (2014)
Ich ändere mein verbales Verhalten (z.B. Akzent, Sprachmelodie), wenn eine interkulturelle Begegnung das erfordert.			

Entsprechend der interkulturellen Situation setze ich Pausen und Schweigen unterschiedlich ein.	<b>Verhaltensbezogene kulturelle Intelligenz</b> (The cultural intelligence scale, CQS)  Englisches Original: Van Dyne, L., Ang, S., & Koh, C. (2015).  Deutsche Übersetzung: Greischel et al. (2021)	
Ich variere mein Sprechtempo, wenn eine interkulturelle Situation das erfordert.		
Ich verändere mein nonverbales Verhalten, wenn eine interkulturelle Begegnung das erfordert.		
Ich verändere meine Mimik, wenn eine interkulturelle Begegnung das erfordert.		
Die Art, wie ich Dinge anspreche, mache ich von meinem Gesprächspartner abhängig.	<b>Flexibility in communication</b> (Test zur Messung Interkultureller Kompetenz, TMIK; 3 von 4 Items)  Schnabel et al. (2014)	
Ich variere meinen Kommunikationsstil je nach Gesprächspartner.		
Mir fällt es leicht, mein Kommunikationsverhalten einer Situation entsprechend zu verändern.		
Wenn ich in eine unbekannte Gruppe komme, baue ich zu den Gruppenmitgliedern schnell eine Beziehung auf.	<b>Building trusting relationships</b> (Test zur Messung Interkultureller Kompetenz, TMIK; 2 von 3 Items)  Schnabel et al. (2014)	
Wenn ich jemanden neu kennenlerne, finde ich problemlos ein Gesprächsthema.		
Ich brauche einige Zeit, um mich in eine Gruppe zu integrieren. (rekodiert)	<b>Integration in Groups</b> (Test zur Messung Interkultureller Kompetenz, TMIK; 1 von 3 Items)  Schnabel et al. (2014)	
Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen komme ich nicht immer so rüber, wie ich wirklich bin.	<b>Behavioral Flexibility</b> (Intercultural Effectiveness Scale, IES; 3 von 4 Items)  Portalla & Chen (2010)	
Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen verhalte ich mich oft wie ein völlig anderer Mensch.		
Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen halte ich es für das Beste, einfach nur ich selbst zu sein. (rekodiert)		

## **ANLAGE 3: Tabellen Kapitel 3**



Tab. A1. Teilnehmer:innen nach Fachbereich, Fächergruppe und Abschlussart

Fächergruppe	Fachbereich	Bachelor	Master	Staats- examen	Gesamt
<b>Naturwissenschaften</b>	Biologie, Chemie, Pharmazie	20	133	75	228
	Geowissenschaften	8	55	-	63
	Mathematik & Informatik	-	88	-	88
	Physik	-	40	-	40
	Veterinärmedizin	7	-	100	107
	<i>Gesamt</i>		35	316	175
<b>Sozialwissenschaften</b>	Erziehungswissenschaft & Psychologie	1	89	-	90
	Politik- und Sozialwissenschaften	49	211	-	260
	Rechtswissenschaften	-	-	272	272
	Wirtschaftswissenschaften	27	73	-	100
	<i>Gesamt</i>		77	373	272
<b>Geistes- und Kulturwissenschaften</b>	Geschichts- und Kulturwissenschaften	55	165	-	220
	Philosophie und Geisteswissenschaften	44	193	-	237
	ZI John-F.-Kennedy- Institut	2	41	-	43
	ZI Osteuropa-Institut	-	28	-	28
	ZI Lateinamerika-Institut	-	32	-	32
	<i>Gesamt</i>		101	459	0
<b>Gesamt</b>		<b>213</b>	<b>1148</b>	<b>447</b>	<b>1808</b>



Tab. A2. Faktorstruktur und Faktorladungen für die Items zur Erfassung der interkulturellen Kompetenz

Dimension: Subskala	Item	FA1	FA2	FA3	FA4	FA5	FA6	FA7	FA8	FA9	FA10	FA11	FA12
Affective: Motivationale interkulturelle Intelligenz (CQS)	Es macht mir Spaß, mit Menschen aus anderen Kulturen in Kontakt zu kommen.		.65										
	Ich denke, dass ich in einer mir nicht vertrauten Kultur Kontakte zu Einheimischen knüpfen kann.		.60										
	Ich bin sicher, dass ich mit der Belastung, die die Anpassung an eine mir neue Kultur mit sich bringt, zurechtkommen kann.		.63										
	Es macht mir Spaß, in Kulturen zu leben, die mir nicht vertraut sind.		.74										
Affective: Wert interkultureller Erfahrungen (Eigenentwicklung)	Es ist mir wichtig, mit Menschen aus anderen Kulturkreisen Kontakt zu haben.		.70										
	Es ist mir wichtig, andere Kulturen kennenzulernen.		.64										
Affective: Comfort with Difference (MGUDS-S)	Ich fühle mich nur mit Menschen aus meinem eigenen Kulturkreis wohl. (rekodiert)												.75
	Es fällt mir ausgesprochen schwer, mich einer Person aus einem anderen Kulturkreis nahe zu fühlen. (rekodiert)												.70
Affective: Interaction Relaxation (IES)	Ich komme schnell mit Menschen aus anderen Kulturen ins Gespräch.		.59										
	Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen bin ich entspannt.		.53										
Cognitive: Metakognitive interkulturelle Intelligenz (CQS)	Mir ist bewusst, dass ich im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen mein kulturelles Wissen nutze.					.75							
	Im Umgang mit Menschen aus einer mir nicht vertrauten Kultur korrigiere ich mein kulturelles Wissen.					.79							
	Mir ist bewusst, welches kulturelle Wissen ich in interkulturellen Begegnungen anwende.					.72							
	Ich überprüfe die Richtigkeit meines kulturellen Wissens im Umgang mit Menschen aus unterschiedlichen Kulturen.					.61							







	Ich verändere meine Mimik, wenn eine interkulturelle Begegnung das erfordert.					.75							
Behavioural: Flexibility in communication (TMIK)	Die Art, wie ich Dinge anspreche, mache ich von meinem Gesprächspartner abhängig.								.78				
	Ich variiere meinen Kommunikationsstil je nach Gesprächspartner.								.79				
	Mir fällt es leicht, mein Kommunikationsverhalten einer Situation entsprechend zu verändern.								.58				
Behavioural: Building trusting relationships (TMIK)	Wenn ich in eine unbekannte Gruppe komme, baue ich zu den Gruppenmitgliedern schnell eine Beziehung auf.							.80					
	Wenn ich jemanden neu kennenlerne, finde ich problemlos ein Gesprächsthema.							.75					
Behavioural: Integration in Groups (TMIK)	Ich brauche einige Zeit, um mich in eine Gruppe zu integrieren. (rekodiert)							.78					
Behavioural: Behavioral Flexibility (IES)	Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen komme ich nicht immer so rüber, wie ich wirklich bin.									.70			
	Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen verhalte ich mich oft wie ein völlig anderer Mensch.									.74			
	Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen halte ich es für das Beste, einfach nur ich selbst zu sein. (rekodiert)									.72			

Anmerkung: Faktorladungen <.40 werden nicht dargestellt

Tab. A3a. Itemstatistiken für die Items der Skala „Wert/Motivation“ (affektive Dimension)

Item/Instrument	Item	Ladung	Trennschärfe	$\alpha_{\text{drop}}^1$	dif <sup>2</sup>	Inhaltliche Anmerkungen
A_CQS_M1	Es macht mir Spaß, mit Menschen aus anderen Kulturen in Kontakt zu kommen.	0.65	.659	.848	nein	
A_CQS_M2	Ich denke, dass ich in einer mir nicht vertrauten Kultur Kontakte zu Einheimischen knüpfen kann.	0.60	.625	.849	nein	
A_CQS_M3	Ich bin sicher, dass ich mit der Belastung, die die Anpassung an eine mir neue Kultur mit sich bringt, zurechtkommen kann.	0.63	.589	.853	nein	Geringste Trennschärfe und höchstes $\alpha_{\text{drop}}$ innerhalb der Items des CQS
A_CQS_M4	Es macht mir Spaß, in Kulturen zu leben, die mir nicht vertraut sind.	0.74	.655	.846	nein	
A_WIE_1	Es ist mir wichtig, andere Kulturen kennenzulernen.	0.70	.652	.847	nein	Eigenentwicklung, d.h. nicht validiertes Instrument
A_WIE_2	Es ist mir wichtig, mit Menschen aus anderen Kulturkreisen Kontakt zu haben.	0.64	.636	.848	nein	
A_IES_IR_1	Ich komme schnell mit Menschen aus anderen Kulturen ins Gespräch.	0.59	.667	.844	nein	Geringste Ladungen und Instrument (IES) nicht gut validiert
A_IES_IR_2	Im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen bin ich entspannt.	0.53	.491	.863	nein	

Anmerkungen: orange markierte Items wurden nicht in das Kurz-Instrument aufgenommen; <sup>1</sup> Cronbachs Alpha, wenn Item gelöscht; <sup>2</sup> Differential Item Functioning (dif): ja=keine skalare Messinvarianz über die drei Fächergruppen/ nein: skalare Messinvarianz über die drei Fächergruppen

Tab. A3b. Prüfung der Messinvarianz: Skala „Wert/Motivation“ (affektive Dimension)

Modell		$\chi^2$	p	df	TLI	CFI	$\Delta$ CFI	RMSEA	SRMR
M1	konfigural	319.606	.000	54	.896	.933		.092	.044
M2	metrisch	326.428	.000	70	.923	.936	-.003	.080	.078
M3	skalar	367.600	.000	84	.929	.929	.007	.077	.080

Tab. A4a. Itemstatistiken für die Items der Skala „Kognitive interkulturelle Intelligenz“ (kognitive Dimension)

Item/Instrument	Item	Ladung	Trennschärfe	$\alpha_{\text{drop}}^1$	dif <sup>2</sup>	Inhaltliche Anmerkungen
C_CQS_C1	Ich kenne die Rechts- und Wirtschaftssysteme anderer Kulturen.	0.62	.546	.824	ja	Geringste Ladungen und Trennschärfen; zudem keine skalare Messinvarianz
C_CQS_C2	Ich kenne die Regeln (z.B. Wortschatz, Grammatik) anderer Sprachen.	0.62	.534	.828	ja	
C_CQS_C3	Ich kenne die kulturellen Werte und religiösen Überzeugungen anderer Kulturen.	0.77	.711	.796	nein	
C_CQS_C4	Ich kenne die Heiratsgebräuche anderer Kulturen.	0.79	.653	.802	nein	
C_CQS_C5	Ich kenne das Kunsthandwerk anderer Kulturen.	0.71	.613	.811	ja	Vergleichsweise geringe Trennschärfe; zudem keine skalare Messinvarianz
C_CQS_C6	Ich kenne die Regeln des nonverbalen Ausdrucks in anderen Kulturen.	0.70	.645	.804	nein	

Anmerkungen: orange markierte Items wurden nicht in das Kurz-Instrument aufgenommen; <sup>1</sup> Cronbachs Alpha, wenn Item gelöscht; <sup>2</sup> Differential Item Functioning (dif): ja=keine skalare Messinvarianz über die drei Fächergruppen/ nein: skalare Messinvarianz über die drei Fächergruppen

Tab. A4b. Prüfung der Messinvarianz: Skala „Kognitive interkulturelle Intelligenz“ (kognitive Dimension)

Modell	$\chi^2$	p	df	TLI	CFI	$\Delta$ CFI	RMSEA	SRMR
M1 konfigural	116.797	.000	24	0.935	0.965		.083	.032
M2 metrisch	135.684	.000	36	0.953	0.963	.002	.071	.054
M3 skalar	263.007	.000	46	0.921	0.919	.044	.092	.078
M3.1 partielle skalare MI	159.004	.000	41	0.952	0.956	.007	.072	.059
$T_1 C_{CQS\_C1} \neq T_2 C_{CQS\_C1} \neq T_3 C_{CQS\_C1}$ $T_3 C_{CQS\_C2} \neq T_1 C_{CQS\_C2} + T_2 C_{CQS\_C2}$ $T_1 C_{CQS\_C5} \neq T_2 C_{CQS\_C5} \neq T_3 C_{CQS\_C5}$								

Tab. A5a. Itemstatistiken für die Items der Skala „Metakognitive interkulturelle Intelligenz“ (kognitive Dimension)

Item/Instrument	Item	Ladung	Trennschärfe	$\alpha_{drop}^1$	dif <sup>2</sup>	Inhaltliche Anmerkungen
C_CQS_MC1	Mir ist bewusst, dass ich im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen mein kulturelles Wissen nutze.	0.75	.684	.773	nein	
C_CQS_MC2	Mir ist bewusst, welches kulturelle Wissen ich in interkulturellen Begegnungen anwende.	0.79	.702	.763	nein	
C_CQS_MC3	Ich überprüfe die Richtigkeit meines kulturellen Wissens im Umgang mit Menschen aus unterschiedlichen Kulturen.	0.72	.672	.770	nein	
C_CQS_MC4	Im Umgang mit Menschen aus einer mir nicht vertrauten Kultur korrigiere ich mein kulturelles Wissen.	0.61	.572	.820	nein	Geringste Ladung und Trennschärfe und höchstes $\alpha_{drop}$

Anmerkungen: orange markierte Items wurden nicht in das Kurz-Instrument aufgenommen; <sup>1</sup> Cronbachs Alpha, wenn Item gelöscht; <sup>2</sup> Differential Item Functioning (dif): ja=keine skalare Messinvarianz über die drei Fächergruppen/ nein: skalare Messinvarianz über die drei Fächergruppen

Tab. A5b. Prüfung der Messinvarianz: Skala „Metakognitive interkulturelle Intelligenz“ (kognitive Dimension)

Modell		$\chi^2$	p	df	TLI	CFI	$\Delta$ CFI	RMSEA	SRMR
M1	konfigural	14.515	.002	3	0.954	0.992		.083	.011
M2	metrisch	23.916	.013	11	0.986	0.991	.001	.046	.073
M3	skalar	39.031	.002	17	0.984	0.985	.006	.048	.082

Tab. A6a. Itemstatistiken für die Items der Skala „Englischkenntnisse“ (kognitive Dimension)

Item/ Instrument	Item	Ladung	Trennschärfe	$\alpha_{drop}^1$	dif <sup>2</sup>	Inhaltliche Anmerkungen
C_E_DESI1	Wie gut sind Sie in der Lage, flüssig und ohne zu stocken Englisch zu sprechen?	0.86	.838	.935	nein	Adaptierte Items der DESI-Skala aus dem schulischen Kontext → Eigenentwickelte Items zu studienbezogenen sprachlichen Fähigkeiten haben höhere ökologische Validität im Hinblick auf den Kontext (Studium)
C_E_DESI2	Wie gut sind Sie in der Lage, beim Sprechen die englische Grammatik richtig anzuwenden?	0.84	.803	.938	nein	
C_E_DESI3	Wie beurteilen Sie den Umfang Ihres englischen Wortschatzes?	0.82	.792	.939	nein	
C_E_SSF1	Ich kann die Hauptaussagen von komplexeren Vorträgen, Reden und Präsentationen in englischer Sprache verstehen.	0.82	.785	.939	nein	
C_E_SSF2	Ich kann als Teilnehmer:in an einem englischsprachigen Seminar den Argumenten folgen, die von anderen in einer Diskussion vorgebracht werden.	0.85	.815	.937	nein	
C_E_SSF3	Ich kann anderen Studierenden in einer E-Mail in englischer Sprache mitteilen, welche Inhalte für die kommende Klausur wichtig sind.	0.78	.745	.942	nein	Geringste Ladung und Trennschärfe und höchstes $\alpha_{drop}$
C_E_SSF4	Ich kann als Teilnehmer:in an einem englischsprachigen Seminar meinen eigenen Standpunkt in einer Diskussion klarmachen.	0.87	.856	.934	nein	
C_E_SSF5	Ich kann die englischsprachigen Referatsunterlagen einer Studienkollegin durchlesen und darin anmerken, welche Umstellungen und Ergänzungen ich für nötig halte.	0.84	.805	.938	nein	Im Vergleich mit C_E_SSF1 zwar etwas höhere Ladung und Trennschärfe, aber C_E_SSF1 hat höhere ökologische Validität

Anmerkungen: orange markierte Items wurden nicht in das Kurz-Instrument aufgenommen; <sup>1</sup> Cronbachs Alpha, wenn Item gelöscht; <sup>2</sup> Differential Item Functioning (dif): ja=keine skalare Messinvarianz über die drei Fächergruppen/ nein: skalare Messinvarianz über die drei Fächergruppen

Tab. A6b. Prüfung der Messinvarianz: Skala „Englischkenntnisse“ (kognitive Dimension)

Modell		$\chi^2$	p	df	TLI	CFI	$\Delta$ CFI	RMSEA	SRMR
M1	konfigural	123.228	.000	48	0.977	0.987		.054	.021
M2	metrisch	147.920	.000	64	0.981	0.986	.001	.050	.154
M3	skalar	170.768	.000	78	0.983	0.984	.002	.047	.156



Tab. A7a. Itemstatistiken für die Items der Skala „Verhaltensbezogene interkulturelle Kompetenz“ (verhaltensbezogene Dimension)

Item/Instrument	Item	Ladung	Trennschärfe	$\alpha_{\text{drop}}^1$	dif <sup>2</sup>	Inhaltliche Anmerkungen
B_CQS_B1	Ich ändere mein verbales Verhalten (z.B. Akzent, Sprachmelodie), wenn eine interkulturelle Begegnung dies erfordert.	0.69	.598	.828	nein	Geringste Ladung und Trennschärfe und höchstes $\alpha_{\text{drop}}$
B_CQS_B2	Entsprechend der interkulturellen Situation setze ich Pausen und Schweigen unterschiedlich ein.	0.77	.646	.816	nein	Geringere Trennschärfe und höheres $\alpha_{\text{drop}}$ als B_CQS_B3
B_CQS_B3	Ich variiere mein Sprechtempo, wenn eine interkulturelle Situation dies erfordert.	0.71	.653	.815	nein	
B_CQS_B4	Ich verändere mein nonverbales Verhalten, wenn eine interkulturelle Begegnung dies erfordert.	0.78	.719	.797	nein	
B_CQS_B5	Ich verändere meine Mimik, wenn eine interkulturelle Begegnung dies erfordert.	0.75	.659	.813	nein	

Anmerkungen: orange markierte Items wurden nicht in das Kurz-Instrument aufgenommen; <sup>1</sup> Cronbachs Alpha, wenn Item gelöscht; <sup>2</sup> Differential Item Functioning (dif): ja=keine skalare Messinvarianz über die drei Fächergruppen/ nein: skalare Messinvarianz über die drei Fächergruppen

Tab. A7b. Prüfung der Messinvarianz: Skala „Verhaltensbezogene interkulturelle Kompetenz“ (verhaltensbezogene Dimension)

Modell		$\chi^2$	p	df	TLI	CFI	$\Delta\text{CFI}$	RMSEA	SRMR
M1	konfigural	37.413	.000	12	0.967	0.987		.063	.019
M2	metrisch	50.825	.000	22	0.980	0.985	.002	.049	.064
M3	skalar	63.402	.000	30	0.983	0.983	.002	.045	.066



Tab. A8a. Itemstatistiken für die Items der Skala „Aufbau von Beziehungen“ (verhaltensbezogene Dimension)

Item/Instrument	Item	Ladung	Trennschärfe	$\alpha_{\text{drop}}^1$	dif <sup>2</sup>	Inhaltliche Anmerkungen
B_TMIK_BTR1	Wenn ich in eine unbekannte Gruppe komme, baue ich zu den Gruppenmitgliedern schnell eine Beziehung auf.	.70	.72	.60	nein	
B_TMIK_BTR2	Wenn ich jemanden neu kennenlerne, finde ich problemlos ein Gesprächsthema.	.74	.64	.70	nein	
B_TMIK_IIG1	Ich brauche einige Zeit, um mich in eine Gruppe zu integrieren. (rekodiert)	.72	.52	.82	nein	Geringste Trennschärfe und höchstes $\alpha_{\text{drop}}$ ; gehört zudem nicht zur selben Subskala des TMIK

Anmerkungen: orange markierte Items wurden nicht in das Kurz-Instrument aufgenommen; <sup>1</sup> Cronbachs Alpha, wenn Item gelöscht; <sup>2</sup> Differential Item Functioning (dif): ja=keine skalare Messinvarianz über die drei Fächergruppen/ nein: skalare Messinvarianz über die drei Fächergruppen

Tab. A8b. Prüfung der Messinvarianz: Skala „Aufbau von Beziehungen“ (verhaltensbezogene Dimension)

Modell		$\chi^2$	p	df	TLI	CFI	$\Delta$ CFI	RMSEA	SRMR
M1	konfigural	0.000	.000	0	1.000	1.000		.000	.000
M2	metrisch	3.653	.724	6	1.000	1.000		.000	.038
M3	skalar	17.855	.058	10	0.993	0.992	.008	.038	.044



Tab. A9. Kurzskalen Interkulturelle Kompetenz: Unterschiede nach Abschlussart

Skala	Abschlussart	N	M (SD)	F (df)	p	d
Motivationale interkulturelle Intelligenz	Bachelor/Staatsexamen	632	4.93 (0.89)	0.61 (1, 1725)	.44	-0.02
	Master	1094	4.96 (0.84)			
Metakognitive interkulturelle Intelligenz	Bachelor/Staatsexamen	611	4.66 (0.97)	9.72 (1, 1679)	.00	-0.16
	Master	1069	4.81 (0.97)			
Kognitive interkulturelle Intelligenz	Bachelor/Staatsexamen	602	3.62 (0.99)	6.80 (1, 1660)	.01	-0.13
	Master	1059	3.75 (1.02)			
Englischkenntnisse	Bachelor/Staatsexamen	572	5.20 (0.96)	29.34 (1, 1587)	.00	-0.27
	Master	1016	5.44 (0.80)			
Verhaltensbezogene interkulturelle Intelligenz	Bachelor/Staatsexamen	575	4.56 (1.04)	9.61 (1, 1598)	.00	0.16
	Master	1024	4.39 (1.10)			
Aufbau von Beziehungen	Bachelor/Staatsexamen	578	3.98 (1.20)	1.27 (1, 1598)	.26	0.06
	Master	1021	3.91 (1.22)			



Tab. A10. Kurzskalen Interkulturelle Kompetenz: Unterschiede nach Fächergruppe

Skala	Fächergruppe	N	M (SD)	F (df)	p	d <sub>Posthoc</sub>
Motivationale interkulturelle Intelligenz	Naturwissenschaften <sup>ab</sup>	500	4.81 (0.91)	11.51 (2, 1726)	.00	NW-SW: -0.28
	Sozialwissenschaften <sup>a</sup>	693	5.05 (0.81)			NW-GKW: -0.16
	Geistes- und Kulturwissenschaften <sup>b</sup>	534	4.95 (0.87)			
Metakognitive interkulturelle Intelligenz	Naturwissenschaften <sup>a</sup>	483	4.52 (1.02)	29.75 (2, 1681)	.00	NW-SW: -0.23
	Sozialwissenschaften <sup>a</sup>	673	4.75 (0.95)			NW-GKW: -0.49
	Geistes- und Kulturwissenschaften <sup>a</sup>	526	4.99 (0.91)			SW-GKW: -0.26
Kognitive interkulturelle Intelligenz	Naturwissenschaften <sup>ab</sup>	473	3.46 (1.03)	21.00 (2, 1662)	.00	NW-SW: -0.30
	Sozialwissenschaften <sup>a</sup>	665	3.76 (0.98)			NW-GKW: -0.39
	Geistes- und Kulturwissenschaften <sup>b</sup>	525	3.86 (1.01)			
Englischkenntnisse	Naturwissenschaften <sup>ab</sup>	449	5.20 (0.96)	11.22 (2, 1588)	.00	NW-SW: -0.29
	Sozialwissenschaften <sup>a</sup>	632	5.45 (0.78)			NW-GKW: -0.21
	Geistes- und Kulturwissenschaften <sup>b</sup>	508	5.39 (0.88)			
Verhaltensbezogene interkulturelle Intelligenz	Naturwissenschaften <sup>ab</sup>	453	4.32 (1.14)	5.33 (2, 1599)	.01	NW-SW: -0.19
	Sozialwissenschaften <sup>a</sup>	637	4.53 (1.02)			NW-GKW: -0.15
	Geistes- und Kulturwissenschaften <sup>b</sup>	510	4.49 (1.08)			
Aufbau von Beziehungen	Naturwissenschaften <sup>ab</sup>	474	3.76 (1.22)	24.82 (2, 1664)	.00	NW-SW: -0.29
	Sozialwissenschaften <sup>a</sup>	666	4.10 (1.15)			NW-GKW: -0.09
	Geistes- und Kulturwissenschaften <sup>b</sup>	525	3.87 (1.25)			

Anmerkung: Werte mit gleichem Buchstaben unterscheiden sich signifikant (Posthoc-Test:  $p < .05$ )



Tab. A11. Regression der Kurzsкала „Motivationale interkulturelle Intelligenz“ auf soziodemografische Merkmale, schulische und private interkulturelle Erfahrungen und studienbezogene Variablen (N=1464)

Variablen	Regressionskoeffizient
<i>Soziodemografische Merkmale</i>	
Alter	-.05
Geschlecht: weiblich	.05
Akademischer Bildungshintergrund: ja	-.01
Migrationshintergrund: ja	-.02
<i>Schulische und private interkulturelle Erfahrungen und interkulturelles Training</i>	
Private Auslandsreise: ja	.18***
Private interkulturelle Kontakte	.35***
Interkulturelles Training: ja	-.01
Schulischer Auslandsaufenthalt	.10***
<i>Studienbezogene Variablen</i>	
Abschluss: Master	-.04
Fachsemester	-.04
Sozialwissenschaften	.05
Geistes- und Kulturwissenschaften	-.01
Auslandssemester: ja	.11***
Auslandspraktikum: ja	.10***
R <sup>2</sup>	.292

Tab. A12. Regression der Kurzsкала „Metakognitive interkulturelle Intelligenz“ auf soziodemografische Merkmale, schulische und private interkulturelle Erfahrungen und studienbezogene Variablen (N=1464)

Variablen	Regressionskoeffizient
<i>Soziodemografische Merkmale</i>	
Alter	.02
Geschlecht: weiblich	.09**
Akademischer Bildungshintergrund: ja	.05
Migrationshintergrund: ja	.13***
<i>Schulische und private interkulturelle Erfahrungen und interkulturelles Training</i>	
Private Auslandsreise: ja	.06
Private interkulturelle Kontakte	.24***
Interkulturelles Training: ja	.05
Schulischer Auslandsaufenthalt	.06*
<i>Studienbezogene Variablen</i>	
Abschluss: Master	-.01
Fachsemester	-.04
Sozialwissenschaften	.06
Geistes- und Kulturwissenschaften	.16***
Auslandssemester: ja	.06*
Auslandspraktikum: ja	-.01
R <sup>2</sup>	.145



Tab. A13. Regression der Kurzsкала „Kognitive interkulturelle Intelligenz“ auf soziodemografische Merkmale, schulische und private interkulturelle Erfahrungen und studienbezogene Variablen (N=1464)

Variablen	Regressionskoeffizient
<i>Soziodemografische Merkmale</i>	
Alter	-.03
Geschlecht: weiblich	.01
Akademischer Bildungshintergrund: ja	.02
Migrationshintergrund: ja	.03
<i>Schulische und private interkulturelle Erfahrungen und interkulturelles Training</i>	
Private Auslandsreise: ja	<b>.09**</b>
Private interkulturelle Kontakte	<b>.25***</b>
Interkulturelles Training: ja	<b>.09**</b>
Schulischer Auslandsaufenthalt	-.01
<i>Studienbezogene Variablen</i>	
Abschluss: Master	.02
Fachsemester	-.01
Sozialwissenschaften	<b>.09*</b>
Geistes- und Kulturwissenschaften	<b>.14***</b>
Auslandssemester: ja	.05
Auslandspraktikum: ja	.00
R <sup>2</sup>	.123

Tab. A14. Regression der Kurzsкала „Englischkenntnisse“ auf soziodemografische Merkmale, schulische und private interkulturelle Erfahrungen und studienbezogene Variablen (N=1464)

Variablen	Regressionskoeffizient
<i>Soziodemografische Merkmale</i>	
Alter	<b>.20***</b>
Geschlecht: weiblich	<b>-.07**</b>
Akademischer Bildungshintergrund: ja	<b>.07**</b>
Migrationshintergrund: ja	<b>-.07*</b>
<i>Schulische und private interkulturelle Erfahrungen und interkulturelles Training</i>	
Private Auslandsreise: ja	<b>.13***</b>
Private interkulturelle Kontakte	<b>.19***</b>
Interkulturelles Training: ja	.01
Schulischer Auslandsaufenthalt	<b>.10***</b>
<i>Studienbezogene Variablen</i>	
Abschluss: Master	<b>.21***</b>
Fachsemester	.04
Sozialwissenschaften	<b>.07*</b>
Geistes- und Kulturwissenschaften	.04
Auslandssemester: ja	<b>.08**</b>
Auslandspraktikum: ja	.02
R <sup>2</sup>	.166



Tab. A15. Regression der Kurzsкала „Verhaltensbezogene interkulturelle Kompetenz“ auf soziodemografische Merkmale, schulische und private interkulturelle Erfahrungen und studienbezogene Variablen (N=1464)

Variablen	Regressionskoeffizient
<i>Soziodemografische Merkmale</i>	
Alter	.05
Geschlecht: weiblich	<b>.08**</b>
Akademischer Bildungshintergrund: ja	.02
Migrationshintergrund: ja	-.03
<i>Schulische und private interkulturelle Erfahrungen und interkulturelles Training</i>	
Private Auslandsreise: ja	.05
Private interkulturelle Kontakte	<b>.10***</b>
Interkulturelles Training: ja	.03
Schulischer Auslandsaufenthalt	.05
<i>Studienbezogene Variablen</i>	
Abschluss: Master	<b>-.13***</b>
Fachsemester	.00
Sozialwissenschaften	.04
Geistes- und Kulturwissenschaften	.04
Auslandssemester: ja	.06
Auslandspraktikum: ja	<b>.06*</b>
R <sup>2</sup>	.060

Tab. A16. Regression der Kurzsкала „Aufbau von Beziehungen“ auf soziodemografische Merkmale, schulische und private interkulturelle Erfahrungen und studienbezogene Variablen (N=1464)

Variablen	Regressionskoeffizient
<i>Soziodemografische Merkmale</i>	
Alter	.02
Geschlecht: weiblich	.02
Akademischer Bildungshintergrund: ja	-.03
Migrationshintergrund: ja	-.01
<i>Schulische und private interkulturelle Erfahrungen und interkulturelles Training</i>	
Private Auslandsreise: ja	.05
Private interkulturelle Kontakte	<b>.27***</b>
Interkulturelles Training: ja	.03
Schulischer Auslandsaufenthalt	<b>.08**</b>
<i>Studienbezogene Variablen</i>	
Abschluss: Master	<b>-.07*</b>
Fachsemester	.00
Sozialwissenschaften	<b>.08*</b>
Geistes- und Kulturwissenschaften	-.02
Auslandssemester: ja	.04
Auslandspraktikum: ja	<b>.06*</b>
R <sup>2</sup>	.134

Freie Universität Berlin  
Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie  
Arbeitsstelle Lehr- und Studienqualität  
Habelschwerdter Allee 45  
14195 Berlin

[lsq@fu-berlin.de](mailto:lsq@fu-berlin.de)

