

sebastian walzik
dr. oec., dipl.-hdl.

czarnikauer straÙe 10
10439 berlin
deutschland

fon: +49-30-44 30 80 42
mobil: +49-172 - 571 15 99
sebastian@walzik.de
www.walzik.de

positionspapier

kommunikation & sozialkompetenz

Inhalt

1	Zwischenmenschliche Kommunikation.....	3
1.1	Artikulation und Interpretation	4
1.2	Kommunikation gestalten und reflektieren	5
1.3	Sechs Grundanforderungen an Sozialkompetenzen	6
2	Sozialkompetenz	7
2.1	Verhalten	8
2.2	Inhaltliche Bezüge.....	9
2.3	Bedeutung der Situation.....	9
2.4	Werte als Basis zur Ausrichtung sozialkommunikativen Handelns	10
3	Literatur.....	12

Hinweis:

Dieses Thema umfassend zu behandeln benötigt mehr als die folgenden Seiten. Insofern handelt es sich bei diesen Ausführungen nur um einen kurzen Einblick meiner Position, der an vielen Stellen weiter vertieft werden kann.

Zitationsvorschlag für diesen Text:

Walzik, Sebastian (2015): Kommunikation & Sozialkompetenz (Positionspapier).
http://www.walzik.de/downloads/sw_position_kommunikation_und_sozialkompetenz.pdf,
gefunden am <Datum des Downloads>.

1 Zwischenmenschliche Kommunikation

Die Betrachtung des Begriffes 'Sozialkompetenz' beginnt bei der zwischenmenschlichen Kommunikation. Dahinter steht die Überlegung, dass ein Mensch sich mit seinem Handeln auf drei elementare Bereiche beziehen kann, nämlich auf sich selbst (der Bereich der 'Selbstkompetenzen'), auf unbelebte 'Sachen' und Symbole seiner Umwelt (der Bereich der 'Sachkompetenzen') und schließlich auf seine soziale Umwelt (der Bereich der 'Sozialkompetenzen'). Soziale Kompetenzen umfassen damit zunächst alles, was den Umgang eines Menschen mit seiner sozialen Umwelt betrifft (vgl. Abbildung 1).



Abbildung 1: Sozialkompetenzen in Abgrenzung von Selbstkompetenzen und Sachkompetenzen

Einzigiger Zugang zur sozialen Umwelt und einzige Möglichkeit des Austauschs mit ihr ist die zwischenmenschliche Kommunikation - in welcher Form auch immer. Daher steht zwischenmenschliche Kommunikation im Zentrum der Betrachtung von Sozialkompetenzen. Akzeptiert man weiterhin, dass es unmöglich ist, sich nicht verhalten zu können (Watzlawick et al. 2000, S. 50 ff.), wird Kommunikation - und damit Sozialkompetenz - in jeder Form zwischenmenschlichen Umgangs relevant.

Unter Kommunikation verstehe ich mehr als nur das gesprochene Wort (verbale Kommunikation). Kommunikation umfasst immer auch Mimik, Gestik, Körperdynamik und physiologische Prozesse, da auch über diese nonverbalen Äußerungen ein großer Teil - häufig sogar der wesentliche Teil - der Information 'transportiert' wird. Hinzu kommen sogenannte paraverbale Aspekte der Äußerung. Dies sind solche, die auf die individuellen Eigenschaften des Sprechers bezüglich Stimmeigenschaften und Sprechverhalten, zurückzuführen sind, also Intonation und Art der Aussprache. Über paraverbale Aspekte kann unter Umständen das genaue Gegenteil wiedergegeben werden. So ergibt der Satz „Hier sieht's ja schön aus!“ einen völlig gegensätzlichen Sinn, je nach dem ob er eher auf dem „schön“ oder auf dem „hier“ (im Sinne eines abschätzigen „Na, hier sieht's ja schön aus!“) betont wird.

1.1 Artikulation und Interpretation

Kommunikation ist in der Regel ein ständiges Zusammenspiel zwischen zwei oder mehreren Personen, die sich gleichzeitig artikulieren und die Artikulationen ihres Gegenübers interpretieren. Abgesehen von der Möglichkeit, dass zwei Personen auch aufeinander einreden können, ohne einander zuzuhören und sich anzusehen (was aber auch eine Form von „Interpretation“ ist), wird in der Regel immer eine Person sprechen (sich durch Sprache, Mimik und Gestik verbal, nonverbal und paraverbal artikulieren) und dabei auch gleichzeitig - bewusst oder unbewusst - beobachten, wie sich die andere Person verhält (Interpretation der verbalen, nonverbalen und paraverbalen Äußerungen der anderen Person). Die andere Person wird Worte, Gestik, Mimik etc. der ersten Person interpretieren, sich aber auch durch ihr eigenes Verhalten nonverbal (z. B. Kopfnicken), wenn nicht sogar verbal (z. B. zustimmende Kommentare) artikulieren. Jede beteiligte Person hat also immer *gleichzeitig* die Rolle des Senders und Empfängers von (verbalen, nonverbalen und paraverbalen) Nachrichten inne. Artikulation und Interpretation sind daher zwei wesentliche - und vor allem *gleichwertige* - Teile von sozialer Kommunikation. Abbildung 2 verdeutlicht diesen sowie die nachfolgend dargestellten Zusammenhänge.



Abbildung 2: Zwischenmenschliche Kommunikation

In Anlehnung an Schulz von Thun (2000a) vertrete ich die Ansicht, dass Kommunikation zudem immer auf vier Ebenen gleichzeitig stattfindet. Jede Nachricht enthält immer neben der Aussage über den Sachinhalt (Sachseite der Nachricht) eine Aussage über die Befindlichkeit des Sprechers (Selbstkundgabe-seite), eine Aussage darüber, wie Sender und Empfänger zueinander stehen (Beziehungsseite) und eine Aufforderung an den Empfänger (Appellseite). Fähigkeiten zur gezielten Artikulation und Interpretation auf diesen vier Ebenen sind demnach eine Grundlage für sozialkompetentes Verhalten¹.

¹ Dies mag relativ einfach und übersichtlich klingen, die praktische Umsetzung, situationsgerecht und angemessen zur eigenen Person zu kommunizieren, gestaltet sich in der Praxis häufig durchaus anspruchsvoll. Zur Vertiefung der vier Seiten einer Nachricht sei auf Schulz von Thun (2000a) verwiesen.

Kommunikation vollzieht sich - wie in Abbildung 2 dargestellt - von innen nach außen. In der Regel stehen emotionale Beweggründe (Gefühle) und Absichten (Intentionen) am Anfang, die großen Einfluss auf die Art und Weise der Kommunikation eines Menschen haben. So liegt jeder Äußerung eine Innerung zugrunde, welche die Äußerung beeinflusst. Artikulation ist damit ein durchaus komplexes Zusammenspiel von Gefühlen und Absichten, die sich schließlich in einer Äußerung 'zum Ausdruck' gelangen.

Bei der Interpretation passiert etwas sehr Ähnliches. Wir nehmen nämlich Äußerungen von anderen nicht objektiv auf, sondern interpretieren sie stets vor dem Hintergrund unserer eigenen Dispositionen und Gefühle. Es macht nicht nur einen Unterschied, was uns 'gesagt' wird, sondern auch wie es gesagt wird, von wem und in welcher Situation. So gesehen bewirkt jede Äußerung einen speziellen Eindruck, abhängig von den Erwartungen (die in diesem Zusammenhang im weitesten Sinne zu verstehen sind) und den Gefühlen desjenigen der die Äußerung interpretiert.

1.2 Kommunikation gestalten und reflektieren

Solange eine Kommunikation störungsfrei verläuft, besteht keine Notwendigkeit, darüber nachzudenken. Kommt es jedoch zu Störungen, ist es hilfreich, wenn die Rahmenbedingungen und der Kommunikationsprozess reflektiert werden können, um Hinweise zur Lösung der Störung zu erhalten. Häufig kann dies en passant geschehen: Ein Anlageberater in einer Bank bemerkt, dass die geöffnete Tür zum Zimmer seines Kollegen seinen Kunden verunsichert und nervös macht. Mit einer kurzen kommentierenden Bemerkung steht er auf und schließt die Türe, bevor er das Gespräch mit ihm fortsetzt.

So wird in zwischenmenschlicher Kommunikation nicht gleichzeitig artikuliert und interpretiert, die Kommunikation wird auch gleichermaßen gestaltet wie reflektiert, wobei der Schwerpunkt mal auf der Gestaltung mal auf der Reflexion liegt. Eine Sensibilität für Störungen mag eine Reflexion auslösen, Ergebnisse dieser Reflexion werden dann wiederum gestaltend in die Kommunikation eingebracht.

Tiefgreifende Störungen lassen sich in der Regel nicht so einfach lösen. Metakommunikation, also Kommunikation über Kommunikation, kann jedoch dazu beitragen, eine Störung zu klären. Wenn die Gesprächspartner in der Lage sind, sich Fragen wie „Was hast du eigentlich mit deiner Aussage gemeint/bewirken wollen?“ und „Was ist davon bei mir angekommen?“ zu widmen und diese zu beantworten, können sie häufig bereits kleinere Konflikte aus dem Weg räumen. Dabei können die vier Seiten einer Nachricht nach Schulz von Thun hilfreich sein. Metakommunikation ist natürlich nur dann angebracht, wenn ein wirkliches Kommunikationsproblem besteht und beide Seiten zu einer Klärung bereit sind².

² "Explizite Metakommunikation ist völlig unüblich, man schämt sich ihrer. Es würde geradezu einer Evolution gleichkommen, gelänge es, sie in der nächsten Generation zur Gewohnheit zu machen" (Mandel/Stadter/Zimmer, 1971 zit. in Delhees, 1998, S. 45).

1.3 Sechs Grundanforderungen an Sozialkompetenzen

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Sozialkompetenzen folgende grundlegenden Kompetenzen beinhalten: Artikulations- und Interpretationsfähigkeiten, Sensibilität für Kommunikationsstörungen, die Fähigkeit, Kommunikationsstörungen zu antizipieren oder zu reflektieren und schließlich die Fähigkeit zur Metakommunikation. Die sechs Grundanforderungen an sozialkommunikative Handlungssituationen sind entsprechend die folgenden:

- Verbale/nonverbale Artikulation von Äußerungen auf der Sach-, Beziehungs-, Selbstkundgabe- und Appellebene
- Interpretation von verbalen/nonverbalen Äußerungen auf der Sach-, Beziehungs-, Selbstkundgabe- und Appellebene
- Meta-Kommunikation über Äußerungen unterschiedlicher Kommunikationspartner
- Sensibilität für latente/manifeste Kommunikationsstörungen
- Reflexion von situativen und personalen Bedingungen erlebter oder geplanter Kommunikationsprozesse in spezifischen Situationstypen
- Umsetzung der Reflexionsergebnisse in agentives Handeln, sei es als Weiterführung der Kommunikation nach einer Störung oder als Kommunikationsgestaltung zu einem neuen Anlass

2 Sozialkompetenz

Wie oben dargelegt ist zwischenmenschliche Kommunikation die Grundlage von Sozialkompetenz. Soziale Kompetenzen sind sozusagen nichts anderes als 'zwischenmenschliche Kommunikationskompetenzen'. Damit stellt sich zunächst die Frage, was es mit dem Kompetenzbegriff selbst auf sich hat: Was zeichnet also kompetentes Handeln gegenüber anderem (nicht-kompetentem) Handeln aus?

Das weite Feld der Kompetenzforschung kann in diesem Rahmen nicht angemessen gewürdigt werden. So möchte ich die Ausführungen an dieser Stelle darauf beschränken, dass ich mich im Zusammenhang mit dem Verständnis des Kompetenzbegriffes an Autoren wie Erpenbeck (exemplarisch 2003, S. 365), Kanning (exemplarisch 2003, S. 20 ff.) oder Euler (exemplarisch 2004, S. 130) orientiere. Diese Autoren unterscheiden drei Handlungsdimensionen, die zusammengenommen eine Kompetenz ergeben. Es sind dies Wissen, Fertigkeiten und Einstellungen. Von Kompetenz spreche ich erst dann, wenn eine Person in einem Gebiet nicht nur Wissen besitzt, sondern auch Fertigkeiten hat, Probleme und Aufgaben zu bewältigen, die dieses Gebiet umfasst. Damit ist gemeint, dass Kompetenzen bewusst und zielgerichtet eingesetzt werden können, um als Kompetenz zu gelten. Zufälliges 'richtiges' Verhalten zählt nicht dazu. Zudem muss das Handeln vor dem Hintergrund einschlägiger Werte und Einstellungen reflektiert sein. Hierbei kommt es nicht drauf an, dass diese Werte notwendigerweise vom gesamten sozialen Umfeld getragen werden. Wichtig ist viel mehr, dass (soziales) Handeln immer von bestimmten Werten geprägt ist und von Kompetenz erst dann gesprochen wird, wenn diese Werte bewusst reflektiert werden und Einfluss in das Handeln finden.

Darüber hinaus lässt sich festhalten, dass Sozialkompetenzen nicht 'an sich' existieren, sondern an konkrete Situationen und Inhalte gebunden sind - wie dies in den obigen Ausführungen bereits mehrfach angeklungen ist. Die Kundenberatung in der Bank, wie auch der private Konflikt mit dem Lebenspartner, erfordern unbestritten soziale Kompetenzen, jedoch lassen sie sich nicht über einen Kamm scheren. Wer in der Lage ist, die eine Situation zu bewältigen, muss noch nicht 'kompetent' für die andere Situation sein. Ebenso wird der Kundenberater kaum in der Lage sein, soziale Kompetenzen zu zeigen, wenn ihm die fachlichen Kompetenzen zur Beratung fehlen.

Vor diesem Hintergrund verstehe ich Sozialkompetenzen als Wissen, Fertigkeiten und Einstellungen zur wertbewussten Interaktion mit anderen Menschen über konkrete Inhalte in bestimmten Typen von Situationen (vgl. Euler/Hahn 2004, S. 215).

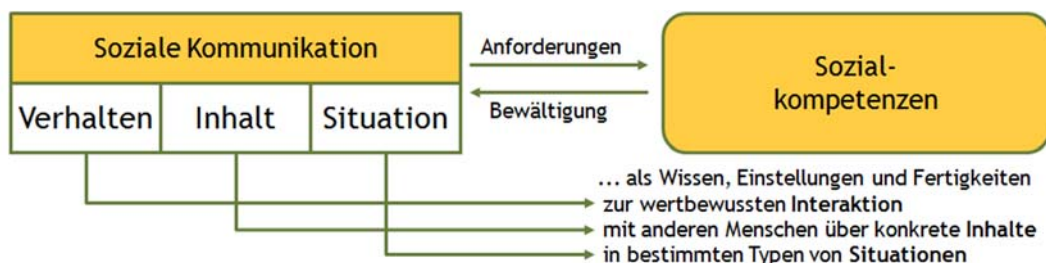


Abbildung 3: Zusammenhang soziale Kommunikation - Sozialkompetenzen (vgl. Euler/Hahn 2004, S. 215)

Diese Einteilung in Verhaltens-, Inhalts- und Situationskomponente zeigt die didaktischen Einflüsse meines Ansatzes. Mit dieser Aufschlüsselung lassen sich Sozialkompetenzen später als klare Lernziele beschreiben. Auf dieser Grundlage ist wiederum eine gezielte Förderung sowie Diagnose konkreter sozialer Kompetenzen möglich. Die einzelnen Elemente dieses Verständnisses werden nachgängig eingehend dargestellt³.

2.1 Verhalten

Die Verhaltenskomponente umfasst nun im Wesentlichen die Grundanforderungen im Rahmen zwischenmenschlicher Kommunikation. Diese wurden im Kapitel 1 näher erläutert und in Kapitel 1.3 zusammengefasst.

Abbildung 4 zeigt zudem die Handlungsdimensionen Wissen, Einstellungen und Fertigkeiten, d. h. dass jede dieser Grundanforderungen wiederum auf folgenden drei Dimensionen betrachtet werden kann⁴:

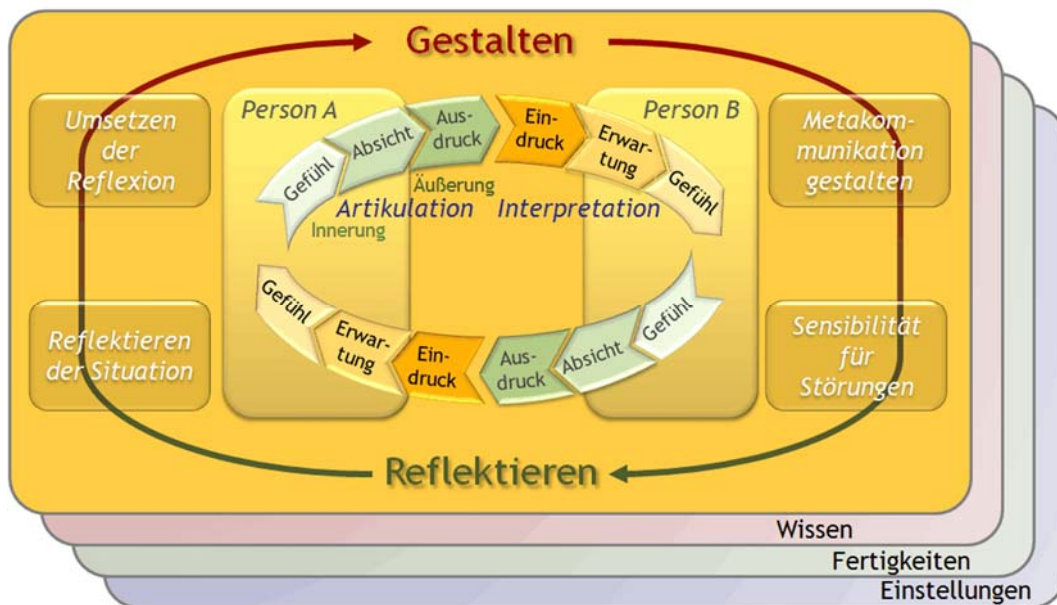


Abbildung 4: Drei Dimensionen und sechs Grundanforderungen sozialkommunikativen Handelns (Walzik 2006, S. 11)

- Wissen über Kommunikation stellt kognitives Handeln in den Mittelpunkt und umfasst das Erkennen, Wissen und Verstehen von und über Sachen und Beziehungen zu anderen Menschen. Solches Wissen unterstützt die Sensibilität für Kommunikationsstörungen und ermöglicht Reflexion über Kommunikationserlebnisse und Erfahrungen.
- Fertigkeiten des aktiven kommunikativen Umgangs. Dies ist die Dimension des kommunikativen Handelns in konkreten Situationen. Damit ist in erster Linie das handhabend-gestaltende Wirken angesprochen, das *Können*, das notwendig ist, um auf eine Kommunikationssituation Einfluss

³ Eine detaillierte Beschreibung findet sich bei Euler/Hahn (2004), S. 213-245.

⁴ Zum Wesen der Handlungsdimensionen vgl. auch Erpenbeck (2003), S. 367.

nehmen zu können. Es umfasst Artikulations- und Interpretationsfähigkeiten sowie die Fähigkeit zur Metakommunikation.

- Werte und Einstellungen sind Grundhaltungen gegenüber Dingen, Situationen und Beziehungen zu anderen Personen, die einer Kommunikation - mehr oder weniger bewusst - zugrunde liegen und die Art der Kommunikation stets beeinflussen werden.

2.2 Inhaltliche Bezüge

Die Betonung der inhaltlichen Komponente von Sozialkompetenzen trägt der schlichten Tatsache Rechnung, dass Kommunikation sich stets auf irgendetwas bezieht. Es gibt keine 'Kommunikation an sich', losgelöst von einem Inhalt, sondern nur Kommunikation *über etwas*, ein Thema, eine Sache, Ansichten, Ereignisse usw. Man kann also nicht nur nicht kommunizieren, sondern auch nicht über nichts kommunizieren. Wenn nun jede Kommunikation einen Inhalt hat, werden Inhalte potenziell für Sozialkompetenzen relevant. Als anschauliches Beispiel mag wiederum der Kundenberater einer Bank dienen: Hat er keine Kenntnisse von den Anlageprodukten, die er seinem Kunden empfehlen kann, wird er unmöglich mit einer 'sozialkompetenten Beratung' dienen können. 'Pure Sozialkompetenz' ist also etwas Unmögliches und damit Sozialkompetenz ohne einen Inhalt in der Regel undenkbar.

2.3 Bedeutung der Situation

Bisher wurde bereits häufiger von 'Situationstypen' oder 'Typen von Situationen' gesprochen. Diese Betonung der Situation für die Präzisierung von Sozialkompetenzen entspricht folgender Grundüberlegung: Der Anspruch, 'soziale Kompetenzen an sich' fördern zu wollen, ist ebenso diffus und unglaubwürdig wie der Anspruch, allgemein 'Wirtschaftsfähigkeit' zu fördern. Wie bereits zu Beginn dieses Kapitels erläutert, präzisieren sich soziale Kompetenzen - ebenso wie Sachkompetenzen - an konkreten Inhalten und Situationen. Eine Förderung von Kompetenzen für eine singuläre Situation wäre jedoch wenig erstrebenswert, da dies bedeuten würde, den Lernenden nur auf einen sehr kleinen Ausschnitt der Wirklichkeit - der möglicherweise in gleicher Art nicht wiederkehrt - vorzubereiten. Entsprechend wird angestrebt, soziale Kompetenzen für bestimmte *Typen von Situationen* (vgl. Bauer-Klebl et al. 2001; Euler/Reemtsma-Theis 1999; Euler 2001) zu beschreiben. Damit ist gemeint, dass sich eine Förderung nicht auf eine singuläre Situation bezieht, sondern sinnvollerweise auf mehrere Situationen, die eine Reihe gemeinsamer Eigenschaften aufweisen. Wie eng oder weit nun ein Situationstyp gefasst wird, ist wiederum von didaktischen Überlegungen abhängig, wie beispielsweise den Lernvoraussetzungen der Zielgruppe oder den zeitlichen Rahmenbedingungen.

Aus diesen Ansätzen entsteht das Situationstypenmodell (vgl. Walzik 2006, S. 12), das in Abbildung 5 dargestellt ist.

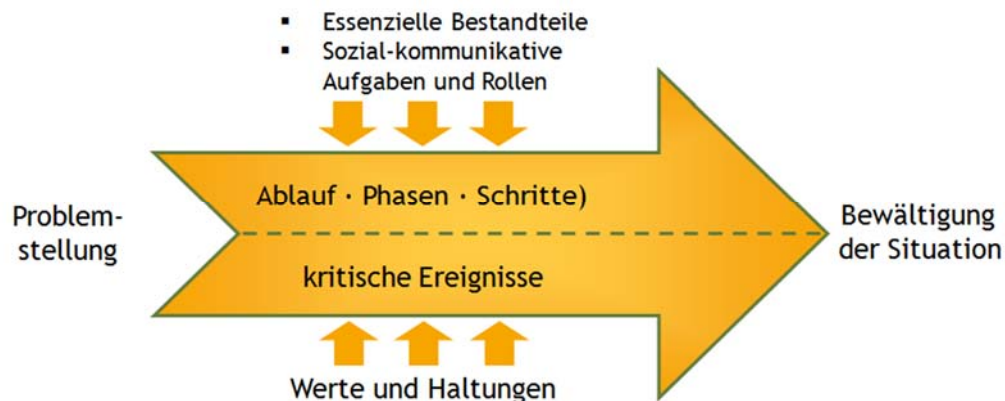


Abbildung 5: Modell zur Beschreibung von Situationstypen (vgl. Walzik 2006, S. 12)

Das Modell erfüllt vornehmlich einen curriculumtheoretischen Zweck: Es gibt eine klare Anweisung, wie der Weg von einer sehr abstrakt formulierten Sozialkompetenz - z. B. „Kundenberatung“ oder „Teamfähigkeit“ - hin zu präzisen Lernzielen, welche die notwendige Ausgangsbasis für jeden Unterricht darstellen, zu beschreiten ist. Dabei wird davon ausgegangen, dass zwischen dem Situationstyp, auf den ein Lernender vorbereitet werden soll, und den Lernzielen ein Begründungszusammenhang besteht. Ein Situationstyp lässt sich demnach dadurch fassen, dass Problemstellung, essenzielle Bestandteile, die relevanten sozialkommunikativen Aufgaben und Rollen, typische Phasen und mögliche kritische Ereignisse sowie die Wertausrichtung eingehend analysiert werden. Dabei wird nicht angenommen, dass Lernziele dann nach dem Vorbild einer mathematischen Ableitung aus einer Situationsbeschreibung deduziert werden können. Vielmehr geht es darum - ausgehend von einem detailliert beschriebenen Situationstyp -, für eine konkrete Zielgruppe Handlungsanforderungen, welche dieser Situationstyp stellt, sinnvoll begründen zu können. Aus diesen Handlungsanforderungen wiederum lassen sich Lernziele präzisieren⁵.

2.4 Werte als Basis zur Ausrichtung sozialkommunikativen Handelns

Handeln erfolgt im Gegensatz zu Verhalten zielgerichtet und ist in sozialen Situationen von Werten bestimmt. Dabei handelt es sich nicht um Vorgaben für konkrete Verhaltensweisen, sondern um allgemeine Wertmaßstäbe, die das Verhalten in konkreten Situationen beeinflussen. Unabhängig davon, dass solche Werte über verschiedene Situationen nicht konsistent sein müssen, können sie sich auch teilweise innerhalb einer Situation widersprechen. Schließe ich mich in meinem Arbeitsteam dem Entscheid, den ich nicht präferiere, den die Gruppe aber mehrheitlich gefällt hat, an, gehen meine eigenen Interessen unter. Trete ich stark für diese ein, laufe ich Gefahr, egoistisch zu wirken. Ähnliche Wertkonflikte erfährt, wer im Privatleben beispielsweise in einer Auseinandersetzung mit einem Freund vor dem Problem steht, ihm zwar einerseits offen die Meinung sagen zu wol-

⁵ Euler definiert „Lernziele als angestrebte Handlungskompetenzen“ (1994, S. 130), wobei unter Handlungskompetenzen wiederum „Verhaltensmöglichkeiten, die auf 'mittlere Sicht' konstant bleiben und die eine gewisse Kontinuität besitzen“ (1994, S. 122) verstanden werden.

len, dabei aber genügend Takt wahren will, um ihn nicht zu verletzen - wie ehrlich soll man sein? Wie viele 'höfliche Lügen' lassen sich vertreten?

Werte können also nicht in (linearen) Hierarchien beschrieben werden. Vielmehr ist es sinnvoll, in dynamischen Balancen zu denken, welche zwei vermeintlich widersprüchliche Werte vereinen. Eine solche Möglichkeit bietet das Werte- und Entwicklungsquadrat nach Schulz von Thun (vgl. 2000b, S. 38 ff.). Es geht davon aus, dass nicht ein Mehr eines positiven Wertes notwendigerweise zu positivem Verhalten führen muss, sondern ein Wert „nur dann zu einer konstruktiven Wirkung gelangen kann, wenn er sich in *ausgehaltener Spannung* zu einem positiven Gegenwert, einer 'Schwestertugend', befindet“ (Schulz von Thun 2000b, S. 38, Hervorhebungen im Original). Abbildung 6 zeigt ein Beispiel für ein Werte- und Entwicklungsquadrat in Teamsituationen.

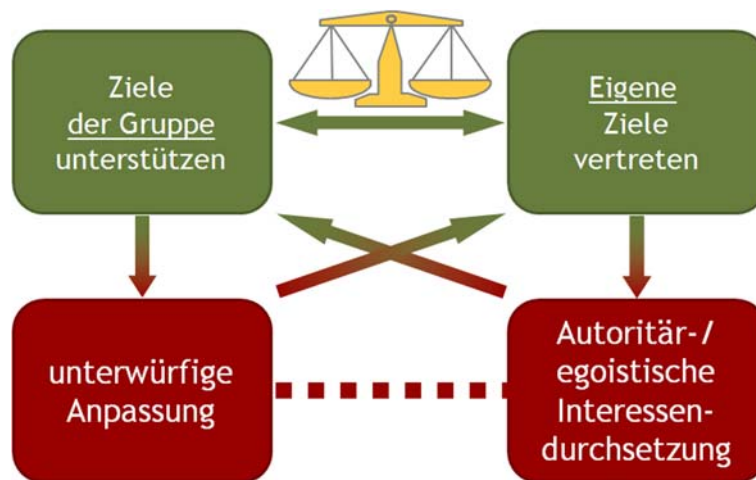


Abbildung 6: Beispiel für ein Werte- und Entwicklungsquadrat in Teamsituationen

Dieses Modell kann zur Reflexion von Werten in Situationstypen genutzt werden. Je nach Interesse können Werte damit beschrieben werden, wie sie in der Realität zu beobachten sind. Das Wertequadrat wird bei der curricularen Begründung von Lernzielen aber auch präskriptiv eingesetzt, also genutzt, um vorzuschreiben, welche Werthaltung eingenommen werden sollte.

3 Literatur

- Bauer-Klebl, Annette/Euler, Dieter/Hahn, Angela (2001): *Das Lehrgespräch - (auch) eine Methode zur Entwicklung von Sozialkompetenzen?* Wirtschaftspädagogisches Forum (Band 13), Paderborn: Eusl-Verlagsgesellschaft mbH.
- Erpenbeck, John (2003): *KODE - Kompetenz-Diagnostik und -Entwicklung*. In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L. v. (Hrsg.): *Handbuch Kompetenzmessung erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 365-375.
- Euler, Dieter (1994): *Didaktik einer sozio-informationstechnischen Bildung*. Wirtschafts-, Berufs-, und Sozialpädagogische Texte (Band 22), Köln: Botermann & Botermann.
- Euler, Dieter (2001): *Bestandsevaluation Sozialkompetenz* (unveröffentlichtes Papier). St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik der Universität St. Gallen.
- Euler, Dieter/Hahn, Angela (2004): *Wirtschaftsdidaktik*. Bern: Haupt-UTB.
- Euler, Dieter/Reemtsma-Theis, Monika (1999): *Sozialkompetenzen? Über die Klärung einer didaktischen Zielkategorie*. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 95. Band (Heft 2), S. 168-198.
- Kanning, Uwe Peter (2003): *Diagnostik sozialer Kompetenzen*. Kompendien psychologische Diagnostik (Band 4), Göttingen: Hogrefe.
- Schulz von Thun, Friedemann (2000a): *Miteinander reden 1 - Störungen und Klärungen: Allgemeine Psychologie der Kommunikation*. (Band 1), Augsburg: Weltbild Verlag, genehmigte Lizenzausgabe.
- Schulz von Thun, Friedemann (2000b): *Miteinander reden 2 - Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung: Differentielle Psychologie der Kommunikation*. (Band 2), Augsburg: Weltbild Verlag, genehmigte Lizenzausgabe.
- Walzik, Sebastian (2006): *Sozialkompetenzen an der Hochschule fördern: Theoriegeleitete Entwicklung einer Lernumgebung und deren Evaluierung in Hinblick auf die Förderung sozialer Kompetenzen in Kooperations- und Teamsituationen*. Wirtschaftspädagogisches Forum (Band 32), Paderborn: Eusl Verlagsgesellschaft mbH.
- Watzlawick, Paul/Beavin, J./Jackson, D. (2000): *Menschliche Kommunikation: Formen, Störungen, Paradoxien*. Bern: Hans Huber Verlag, unveränderte Auflage.