



LINT - Lehre international

Zertifikat für Lehrende an der Universität Trier



Reader und Materialien



Vorwort

Die Universität Trier ist ein Treffpunkt der Kulturen. Rund elf Prozent der Studierenden kommen aus fast einhundert verschiedenen Ländern. Mit der zunehmenden Internationalisierung der Universität steigen die Anforderungen insbesondere für das Lehrpersonal. In Lehrveranstaltungen und fachlichen Betreuungssituationen entstehen Berührungspunkte zwischen Lehrenden und Lernenden unterschiedlicher Kulturen, die nicht selten durch Schwierigkeiten und Unsicherheiten geprägt sind.

Das Ziel des Zertifikatsprogramms *Lehre International (LINT)* ist daher die Entwicklung interkultureller Kompetenzen bei Lehrpersonen, die zu einem besseren Umgang mit ausländischen Studierenden beitragen. Damit sind vor allem Fähigkeiten gemeint, die das gegenseitige Verständnis füreinander und die Kommunikation miteinander im Kontext von Lehre fördern. Der zeitliche Verlauf des Zertifikatsprogrammes erstreckt sich über insgesamt zwei Jahre und ist in drei Abschnitte aufgeteilt:

Stufe 1: Interkulturelle Sensibilisierung:

Workshop zum Einstieg in das Thema interkulturelle Lehre mit Reflexions- und Selbsterfahrungsanteilen.

Stufe 2: Interkulturelle Qualifikation:

Weiterbildungsangebote zu den Themen *Sprache, Lehre* und *Betreuung*.

Stufe 3: Interkulturelle Erfahrung:

Durchführung einer interkulturellen Lehrveranstaltung, z.B. einem Lehraufenthalt im Ausland. Dazu begleitend: Supervision, Evaluation und Reflektion.

Lehrende können im Rahmen der LINT-Weiterbildungsangebote einzelne Veranstaltungen oder auch das ganze Programm absolvieren. Dieser Reader enthält Materialien und Dokumente, die für alle drei Stufen relevant sind. Er soll den Teilnehmerinnen begleitend zu den Veranstaltungen als „roter Faden“ dienen und ein „Schatz“ an wichtigen Arbeitshilfen und weiterführenden Informationen sein. Erstellt wurde er vom Team des LINT-Zertifikatsprogramms und den beteiligten Dozentinnen und Dozenten. Die enthaltenen Texte sind weniger als zusammenhängendes Skript als vielmehr eine Zusammenstellung von Textfragmenten, Auszügen und einschlägiger Begleitliteratur zu verstehen, die mit Bezug auf das jeweilige Kapitel und die damit verknüpfte Veranstaltung wichtig sein können. Natürlich ist er kein fertiges Produkt, sondern eine offene Sammlung, die von uns kontinuierlich weitergepflegt wird. Vielleicht ergänzen Sie Ihren Reader ja auch und fügen ihm den einen oder anderen Text hinzu.

Wir hoffen, dass Ihnen der Reader beim Absolvieren des LINT-Programms von Nutzen ist und wünschen Ihnen viel Vergnügen beim Lesen!

Das Team von LINT – Lehre International

Inhalt

Vorwort	1
Stufe 1 – Interkulturelle Sensibilisierung	3
Herausforderungen interkultureller Lehre an deutschen Hochschulen.....	3
Schwierigkeiten von internationalen Studierenden in Deutschland	5
Anpassungskrise und Kulturschock	6
Kulturdefinitionen	7
Enger und erweiterter Kulturbegriff	8
Kulturunterschiede im Hochschulkontext	10
Stufe 2 – Interkulturelle Didaktik	11
Lehren und Lernen in multikulturell zusammengesetzten Gruppen	11
Kulturdimensionen und Kulturstandards.....	13
Die Kulturdimensionen-Theorie	16
Tipps zum Umgang mit multikulturell zusammengesetzten Gruppen.....	19
Exkurs: Beratung von internationalen Studierenden	25
Zusammenfassung.....	26
Literatur.....	27
Stufe 3 – Interkulturelle Erfahrung	28
Materialien zur Planung und Reflektion	28
Planungsleitfaden	29
Planungsbogen für eine Lehrveranstaltung.....	32
Planungsbogen für eine Einzelsitzung.....	33
Handreichung: Interkulturelle Didaktik	34
Kultursensibler Methodenkoffer	37
Anleitung: Lerntagebuch für Lehrende	38
Notizen	39
Online-Ressourcen	40
Weiterführende Literatur	40
Weitere Anlagen	

- *Interkulturelle Kompetenz*. Jürgen Bolten. 2007. Landeszentrale für politische Bildung Thüringen.
- *Eine Frage der Perspektive. Critical Incidents aus Studentenwerken und Hochschulverwaltung*. Dr. Gundula Gwenn Hiller. 2016. Deutsches Studentenwerk.
- *Wissenschaft weltoffen kompakt – 2020*. DAAD - Deutscher Akademischer Austauschdienst & DZHW - Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung GmbH

Stufe 1 – Interkulturelle Sensibilisierung

Kristin Draheim, Berlin

Herausforderungen interkultureller Lehre an deutschen Hochschulen

Im Zuge der Internationalisierung hat sich die deutsche Hochschullandschaft stark gewandelt. Die wachsenden Zahlen von internationalen Studierenden, die Zunahme von Kooperationen mit ausländischen Universitäten oder auch die Einführung von Doppeldiplomen führen zu einem intensivieren Austausch und Kontakt. Diese Entwicklung bringt neue Anforderungen mit sich, vor allem im sozialen und kommunikativen Bereich. Es liegt daher nahe, Studierende, Lehrende und Verwaltungspersonal an den Hochschulen bei der Bewältigung dieser neuen Herausforderungen zu unterstützen und zu begleiten. Das heißt konkret, dass gezielte und bedarfsgerechte Weiterbildungsangebote zu interkulturellen Themen für alle Akteursgruppen entwickelt und angeboten werden müssen. Nur so kann am Ende der Umgang miteinander in Lehre und Beratung als gemeinsame Lernchance genutzt werden.

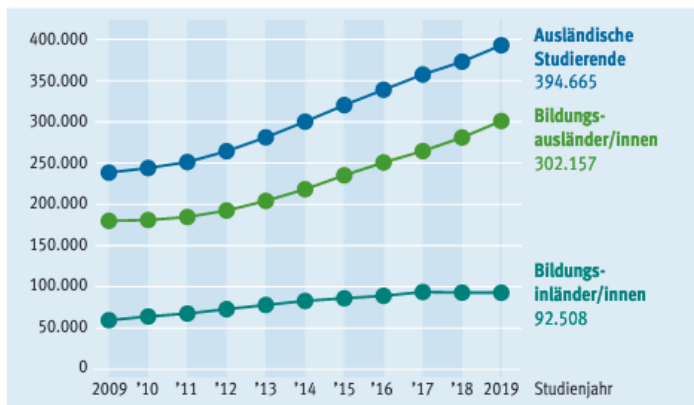


Abbildung 1: Anteil internationaler Studierender 2009-2019 (Quelle: DAAD)

Die fortschreitende Internationalisierung wird mit den steigenden Zahlen internationaler Studierender besonders deutlich wahrnehmbar. Wie der jüngste Bericht des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) zur Internationalität von Studium und Forschung zeigt, erreichte sie im Jahr 2019 hierzulande einen neuen Höchststand (vgl. Abb. 1). So studierten 2019 rd. 394.700 Studierende mit ausländischer Staatsangehörigkeit an deutschen Hochschulen, womit der Anteil nichtdeutscher Studierender zu diesem Zeitpunkt 13,8% der Gesamtheit darstellt (vgl. Abb. 2). Bemerkenswert ist dabei, wie sich die Positionen einzelner Herkunftsländer der Studierenden in jüngster Zeit verändert haben: zwar stammen 38,5% der internationalen Studierenden aus Europa, jedoch steigt seit Jahren der Anteil der asiatischen Studierenden deutlich, er liegt

Studierende	Gesamt		Universitäten		Fachhochschulen	
	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %	Anzahl	Anteil in %
Deutsche	2.473.557	86,2	1.545.679	85,1	927.878	88,3
Ausländer/innen	394.665	13,8	271.687	14,9	122.978	11,7
Bildungs-ausländer/innen	302.157	10,5	220.249	12,1	81.908	7,8
Bildungs-inländer/innen	92.508	3,2	51.438	2,8	41.070	3,9

Abbildung 2: Anteil internationaler Studierender an Hochschulen 2019 (Quelle: DAAD)

inzwischen bei 30,4% (Abb. 3). Von anderen Kontinenten, wie Nord- oder Lateinamerika kommen vergleichsweise wenige Studierende zu uns. Unter den Studierenden aus dem asiatisch-pazifischen Raum wiederum ist die Zahl von Studierenden aus Indien und China in den

vergangenen Jahren besonders stark gestiegen. Mit 20.562 Studierenden stellt der asiatische Subkontinent nach China mit 39.871 Studierenden die zweitgrößte Gruppe internationaler Studierender in Deutschland (Abb. 4).

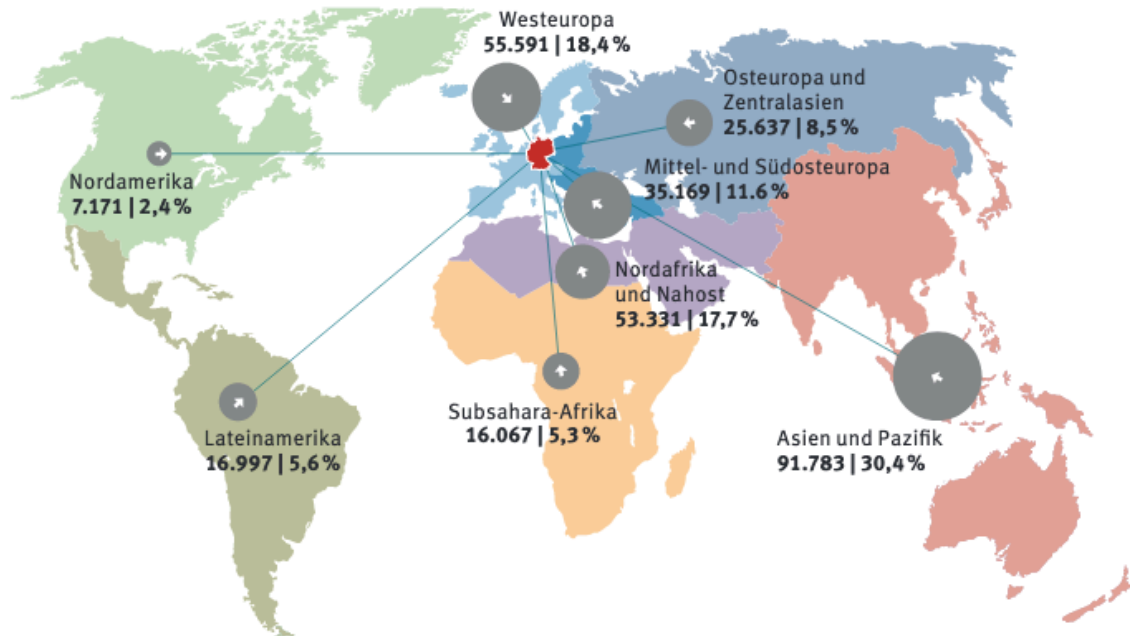


Abbildung 3: Anteile unterschiedlicher Weltregionen (Quelle: DAAD)

Herkunftsland	Anzahl	Anteil in %
China	39.871	13,2
Indien	20.562	6,8
Syrien	13.032	4,3
Österreich	11.495	3,8
Russland	10.439	3,5
Italien	9.246	3,1
Iran	8.534	2,8
Türkei	8.470	2,8
Kamerun	7.211	2,4
Frankreich	7.047	2,3
Ukraine	6.926	2,3
Spanien	6.354	2,1
Bulgarien	6.216	2,1
USA	6.111	2,0
Südkorea	6.090	2,0
Tunesien	6.042	2,0
Pakistan	5.753	1,9
Marokko	5.555	1,8
Vietnam	5.402	1,8
Indonesien	5.158	1,7
Insgesamt	302.157	100,0

Abbildung 4: Herkunftsländer internationaler Studierender (Quelle: DAAD)

Die zunehmende Anzahl an internationalen Studierenden und deren vielfältige Herkunftsländer haben zur Folge, dass sowohl das Verwaltungspersonal als auch die Lehrenden an deutschen Hochschulen vermehrt mit kultureller Diversität konfrontiert sind. Verschiedene Fallsammlungen und Forschungsarbeiten der letzten Jahre legen nahe, dass es eine Reihe kultureller Unterschiede gibt, die dabei besondere Herausforderungen mit sich bringen (z.B. Otten 2006; Knapp/Schumann 2008; v. Queis 2009; Schumann 2012; Hiller 2014).

Auch auf Seiten der internationalen Studierenden werden Kommunikation und Interaktion mit deutschen Hochschulangehörigen als Herausforderung erlebt.

Schwierigkeiten von internationalen Studierenden in Deutschland

Genauere Auskunft über die konkreten Schwierigkeiten und Probleme internationaler Studierender gibt die im Auftrag des Deutschen Studentenwerks regelmäßig durchgeführte Sozialerhebung. In ihr wird konkret nachgefragt, mit welchen Herausforderungen sich die Studierenden konfrontiert sehen. Zusammengefasst lassen sich die wichtigsten interkulturellen Problemfelder bzw. Irritations- und Konfliktbereiche aus der Sicht internationaler Studierender in Deutschland folgendermaßen benennen:

1. Zimmer- und Wohnungssuche: 42%
2. Kontakt zu deutschen Studierenden: 41%
3. Orientierung im Studiensystem: 41%
4. Finanzierung: 39%
5. Kontakt zur Bevölkerung: 37%
6. Verständigung in deutscher Sprache: 32%
7. Leistungsanforderungen im Studium: 31%
8. Kontakt zu Hochschullehrern: 28%
9. Beantragung Visum / Aufenthaltsgenehmigung: 27%
10. Anerkennung bisheriger Schul-/Studienleistungen: 22%
11. Arbeitserlaubnis: 21%
12. Studienzulassung: 16%



Abbildung 5: Irritations- und Konfliktbereiche internationaler Studierender (Quelle: DSW)

Aus diesem Grund werden an immer mehr Hochschulen interkulturelle Qualifizierungsangebote für alle Akteursgruppen etabliert; wobei derzeit besonders die Entwicklung von Trainingsprogrammen für den Verwaltungsbereich Konjunktur hat. Bei interkulturellen Trainings handelt es sich um Qualifizierungsmaßnahmen, die die Entwicklung interkultureller Kompetenz zum Ziel haben. Hierbei geht es vor allem darum, den Teilnehmenden ein Bewusstsein über ihre eigene Kultur und den Blick auf fremde Kulturen zu vermitteln, sie für kulturelle Unterschiede zu sensibilisieren und sie zu befähigen, mit diesen Unterschieden in ihrer täglichen Arbeit konstruktiv umzugehen. Dies beinhaltet auch, Anpassungsschwierigkeiten ausländischer Studierender erkennen zu können und Lösungsstrategien anzubieten. Aus diesem Grunde ist hilfreich, sich mit dem Modell des „Kulturschocks“ zu befassen und damit die Perspektive internationaler Studierender bei ihrem Aufenthalt in den jeweiligen Gastländern besser verstehen zu können.

Anpassungskrise und Kulturschock

Der Prozess des Einlebens in einem fremden Land und die damit verbundene psychologische Krise wird auch „Kulturschock“ genannt. Sie kann, muss aber keineswegs zwangsläufig auftreten, wenn man für einen längeren Zeitraum im Ausland lebt. Kalvero Oberg beschreibt verschiedene Phasen der Krise, die sich Sverre Lysgaard zufolge in einem U-förmigen Verlauf visualisieren lassen (siehe Abb. 6):

- (1) **Euphorie:** Man freut sich auf das Neue und reagiert anfangs überschwänglich, weil man nur das (positiv) Erwartete wahrnimmt.
- (2) **Missverständnisse:** Man erkennt die Normalitätsregeln der Zielkultur teilweise nicht und erzeugt Missverständnisse, weist sich aber als Neuankömmling die Schuld selbst zu.
- (3) **Kollisionen:** Die Ursachen der Missverständnisse bleiben einem verborgen, man weist den anderen die Schuld zu, resigniert teilweise und neigt zu einer starken Aufwertung der eigenen Kultur.
- (4) **Akzeptanz:** Unterschiede werden akzeptiert und Widersprüche ausgehalten. Man bemüht sich um ein Verstehen.
- (5) **Akkulturation:** Man versteht die Unterschiede weitgehend und tendiert zur Übernahme fremdkulturspezifischer Verhaltensmerkmale (vgl. Bolten, 2007, S.60).

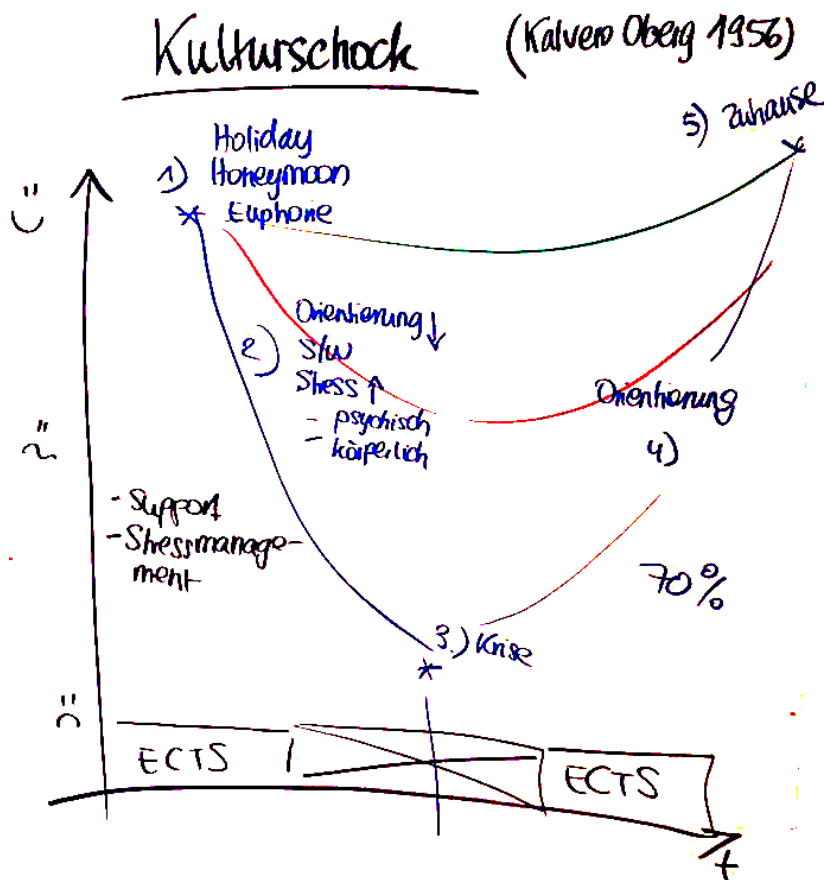


Abbildung 6: Kulturschock (Quelle: Kristin Draheim)

Kulturdefinitionen

Definition 1

Kultur ist "die Software des Geistes", d.h. die mentale Programmierung, die jedes Mitglied einer gegebenen Gemeinschaft, Organisation oder Gruppe erfährt und entsprechend derer es voraussichtlich folgerichtig handeln wird.

(Geert Hofstede)

Definition 2

Kultur ist ein integriertes System erlernter Verhaltensmuster, die charakteristisch für die Mitglieder einer bestimmten Gesellschaft sind. Kultur umfasst den gesamten Lebensstil einer bestimmten Gruppe von Menschen. Sie beinhaltet alles, was diese Gruppe denkt, sagt, tut und schafft ihre Bräuche, ihre Sprache, materielle Artefakte und gemeinsame Systeme für Einstellungen und Gefühle. Kultur ist erlernt und wird von Generation zu Generation weitergegeben.

(Robert Kohls)

Definition 3

Kultur ist ein Orientierungssystem, das allen Mitgliedern einer Gemeinschaft vertraut ist: "Dieses Orientierungssystem wird aus spezifischen Symbolen gebildet und in der jeweiligen Gesellschaft tradiert. Es beeinflusst das Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln aller ihrer Mitglieder und definiert somit deren Zugehörigkeit zur Gesellschaft. Kultur als Orientierungssystem strukturiert ein für die sich der Gesellschaft zugehörig fühlenden Individuen spezifisches Handlungsfeld und schafft damit die Voraussetzung zur Entwicklung eigenständiger Formen der Umweltbewältigung.

(Alexander Thomas)

Enger und erweiterter Kulturbegriff

Definitionen des Kulturbegriffs sind so zahlreich und vielfältig, dass man schon aus diesem Grund Erwartungen an eine verbindliche und „richtige“ Bedeutungsregelung enttäuschen muss: „Den“ allgemeingültigen Kulturbegriff gibt es nicht. Eine Ursache hierfür mag in dem etymologisch breiten Spektrum von „Kultur“ angelegt sein: Abgeleitet aus dem lateinischen Verb *colere* (bebauen, pflegen, kultivieren) fanden über die Vermittlung des französischen *cultiver* Zusammensetzungen mit dem Wortstamm „kult-“ Eingang in das Deutsche, die hinsichtlich ihrer Bedeutungskontexte in vier deutlich voneinander abgrenzbare Gruppen eingeteilt werden können. Es handelt sich hierbei um

1. (be-)wohnen,
2. pflegen, schmücken, ausbilden, wahren, veredeln,
3. bebauen, Ackerbau treiben und
4. verehren, anbeten, feiern.

Während die Bedeutungszuweisung in der Variante (4) verehren, anbeten, feiern relativ eindeutig in Wortverbindungen mit dem Grund- oder Bestimmungswort „kult“ realisiert ist (Kultusministerium, Starkult, Kultfilm, Kultfigur, kultig), werden die drei erstgenannten Bedeutungen im Deutschen undifferenziert mit dem Grund- oder Bestimmungswort „Kultur“ belegt. Dass jedoch Nationalkultur, Kulturraum (1) mit Geisteskultur, Kulturbanause, „Kunst“, Kulturgut, Kulturtasche (2) oder mit Bakterienkultur, Kulturpflanze, Kulturflüchter (3) in keinem unmittelbaren Sinnzusammenhang stehen, liegt auf der Hand.

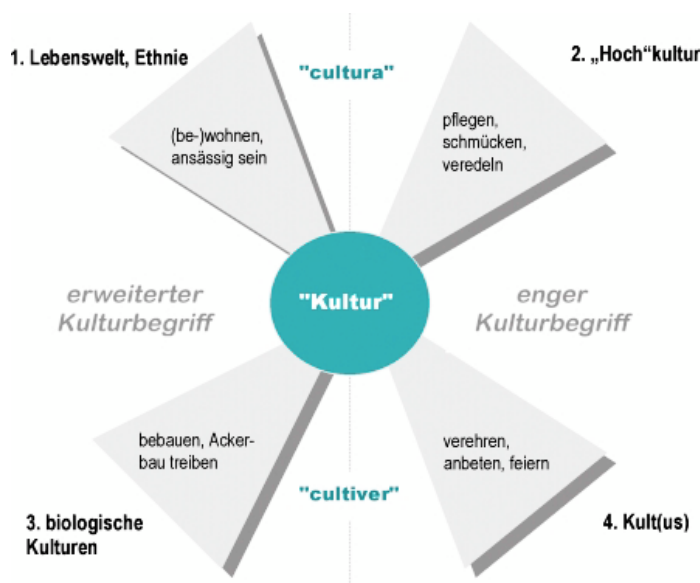


Abbildung 7: Der Kulturbegriff (Quelle: Bolten, 2007)

Offenkundig sind indes Unterschiede in Bezug auf die Breite der jeweiligen Bedeutungsspektren: während der lebensweltliche (1) und der im weiteren Sinne naturbezogene Kulturbegriff (3) jeweils auf sehr unterschiedliche und breit gefächerte Gegenstandsbereiche verweisen, verfügen die auf hochkulturelle (2) und kultbezogene Aspekte (4) verweisenden Kulturbegriffe auf eher enge Bedeutungsspektren wie Kultiviertheit, Kunst und Religion bzw. deren säkularisierte Kultformen. Dementsprechend unterscheiden wir zwischen engem und erweitertem Kulturbegriff.

Die ersten massiven politischen Vorbehalte gegen einen engen Kulturbegriff stammen aus den späten sechziger Jahren des 20. Jahrhunderts – eine Zeit, in der das Elitedenken in Verruf geriet, in der die Akzeptanz von Massenmedien und „Massenkultur“ wuchs und die Freiheit zu individueller und sozialer Selbstentfaltung ein ganz entscheidendes Gewicht in der Werteskala erhielt.

Auch wenn der enge („hochkulturelle“) Kulturbegriff heute noch verwendet wird, hat sich der „erweiterte“ Kulturbegriff inzwischen durchgesetzt. Dieser lebensweltlich orientierte Kulturbegriff ist es auch, mit dem wir notwendigerweise arbeiten, wenn wir uns mit interkulturellem Lernen beschäftigen. Er ist nicht auf das vermeintlich „Besondere“ eingeschränkt, sondern umfasst alle Lebensäußerungen. Hierzu zählen Religion, Ethik, Recht, Technik, Bildungssysteme, materielle und immaterielle Produkte ebenso wie beispielsweise die seinerzeit in der Äußerung Scheels erwähnten Umweltprobleme. Gerade dieser Hinweis macht sehr deutlich, dass die spätestens seit der griechischen Antike immer wieder diskutierte Entgegensetzung von „Natur“ und „Kultur“ nicht im Sinne eines Gegensatzes verstanden werden kann: Kultur, wenn man sie als Lebenswelt versteht, zeichnet sich dadurch aus, dass sie zwar geschaffen und durch eine gewisse Organisiertheit ausgezeichnet ist. Allerdings geschieht dies in Wechselwirkung mit der natürlichen Umwelt, so wie umgekehrt die natürliche Umwelt durch die „Kultur“ im Sinne der „geschaffenen“ Lebenswelt beeinflusst ist.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass der erweiterte bzw. lebensweltlich definierte Kulturbegriff im Gegensatz zum engen Kulturbegriff weniger ausgrenzt als integriert, dass ihm keine zeitlos-statische, sondern eine historisch-dynamische Bedeutung eigen ist, und dass er sich Wertungen zu entziehen versucht. Damit beinhaltet der Kulturbegriff wesentliche Voraussetzungen, die erbracht sein müssen, um Prozesse kulturübergreifenden Handelns ohne Wertungsbedürfnis beginnen und mitgestalten zu können.

Bezogen auf die drei anderen genannten Bedeutungen von „Kultur“ ist der lebensweltliche Kulturbegriff übergreifend zu denken: Er schließt Wechselwirkungen mit der natürlichen Umwelt (biologischer Kulturbegriff), ebenso ein wie den Kulturbereich als Sinngabungsinstanz und den Bereich des „Kultur“schaffens im engen Sinn. Aus der Perspektive des lebensweltlichen Kulturbegriffs gilt dementsprechend: Eine Gesellschaft hat keine Kultur, sondern ist Kultur. Als Kultur hat sie wiederum eine Kunstszene: In diesem Sinne wäre es zur Vermeidung begrifflicher Mehrdeutigkeit hilfreich auch von „Kunst“ (und nicht von „Kultur“) zu sprechen, wenn man Kunst meint.

Entnommen aus: *Bolten, J. (2007) S.10-14*

Kulturunterschiede im Hochschulkontext

Stark vereinfacht lassen sich die Aspekte und Ebenen von Kultur mit Blick auf interkulturelle Fragestellungen mit dem Sinnbild des Eisbergs veranschaulichen:

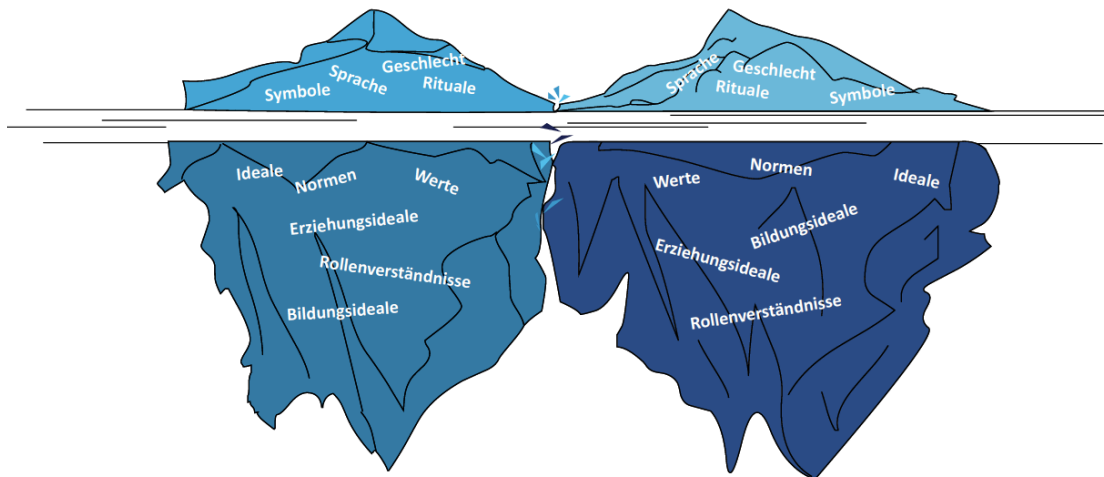


Abbildung 8: Eisbergmodell zu Aspekten von Kultur (Quelle: DSW)

Der Eisberg symbolisiert, dass unser Bild von einer anderen Kultur zunächst nur die Oberfläche umfasst, z.B. Symbole, Sprache, Rituale etc. Diese Teile der Kultur gehören zu dem, was sichtbar ist und meist sofort auffällt. Tieferliegende Werte, Normen, Ideale, Konventionen etc. bleiben dagegen verborgen und lassen sich meist nicht auf den ersten Blick erschließen. Auf den Hochschulkontext bezogen umfasst der nicht sichtbare Teil z.B. Bildungs- und Erziehungsideale, Rollenverständnisse der einzelnen Akteure (hier: Lehrende, Studierende, Verwaltung), aber auch gesetzliche und wirtschaftliche Rahmenbedingungen.

In interkulturellen Begegnungen können sich Irritationen ergeben, wenn die für Außenstehende verborgenen Wertvorstellungen, Rollenverständnisse und Konventionen – wie bei der Kollision zweier Eisberge – aufeinandertreffen. So verdeutlichen sie in vielen Fällen kulturelle Unterschiede, die in der Interaktion zu Unbehagen, Missverständnissen oder Irritation führen können. Auf die diesen kritischen Interaktionssituationen zugrunde liegenden Wertorientierungen wird in den nachfolgenden Kapiteln ausführlich eingegangen.

Entnommen aus: *Eine Frage der Perspektive*, DSW, S. 8

Stufe 2 – Interkulturelle Didaktik

Dr. Michael Fischer, Mannheim

Lehren und Lernen in multikulturell zusammengesetzten Gruppen

Im Februar 2017 hat die Bundesregierung die Strategie zur Internationalisierung von Bildung Wissenschaft und Forschung verabschiedet. Darin bekundet das Bundesministerium für Bildung und Forschung unter anderem die Förderung von Austausch und Wettbewerb, die Festigung Deutschlands als attraktiven Studien- und Forschungsstandardort sowie den Abbau der Barrieren für die internationale Mobilität deutscher Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler vorantreiben zu wollen. Hier, zur besseren Einordnung, ein paar ausgesuchte Daten zur Anzahl der Internationalen Studierenden an Universitäten und auf Länderebene.

INTERNATIONALISIERUNG VON FORSCHUNG UND LEHRE		
Vereinigte Arabische Emirate 48.7 %		
Australien 17.5 %	USA 5.0 %	Großbritannien 18.1%
Anteil internationaler Studierender in %		
z.B. Universität Kaiserslautern	BRD	z.B. Universität Trier
21.7%	13.8%	11.4%
Indien (555) China (333) Luxemburg (279)	China (42.676) Türkei (39.634) Indien (20.810)	Luxemburg (423) China (282) Türkei (75)

Quelle: Informationen der Universitäten und von „DAAD, Wissenschaft weltweit 2019“

Abbildung 1: Anteile internationaler Studierender

Die Zahlen zeigen, dass Deutschland sich mit seinen 13.8% an internationalen Studierenden im internationalen Vergleich im oberen Mittelfeld bewegt. Die 48.7% des Spitzenreiters Vereinigte Arabische Emirate sind ein Ausnahmewert.

Verglichen mit der Bundesebene bewegt sich der Anteil der internationalen Studierenden an der Universität Trier etwas unterhalb des Durchschnittswertes, die TU Kaiserslautern ist das Beispiel von einer Hochschule mit einem sehr hohen Anteil. Allerdings darf man nicht vergessen, dass es sich eben nur um Durchschnittswerte handelt. In der Realität gibt es Studi-

engänge, in denen internationale Studierende kaum vertreten sind, wie z.B. in Lehramtsstudiengängen, oder aber die überwiegende Mehrheit der Studierenden aus anderen Ländern kommt, z.B. in englischsprachigen Masterstudiengängen. Dann gibt es noch die vielen „International Offices“ an den Universitäten, die ausschließlich internationale Studierende mit Ihren Beratungs- und Lehrangeboten unterstützen.

Diese Situation wirft in Bezug auf die Lehre folgende Leitfragen auf:

1. Wie können Hochschuldozenten*innen das Lernen von multikulturell zusammengesetzten Lerngruppen fördern, ohne eine Gruppe dabei zu benachteiligen oder zu bevorteilen?
2. Auf was ist in Lehr-, Beratungs- und Prüfungssituationen mit internationalen Studierenden besonders zu achten?
3. Wie können wir die Chancen einer multikulturellen Lehre nutzen?

Um diese Leitfragen zu bearbeiten bedarf es meiner Einschätzung nach eine um „interkulturelle Kompetenz“ erweiterte didaktische Kompetenz. Folgende Abbildung zeigt, worum es in diesem Teil des Readers geht und was der größere Zusammenhang ist:

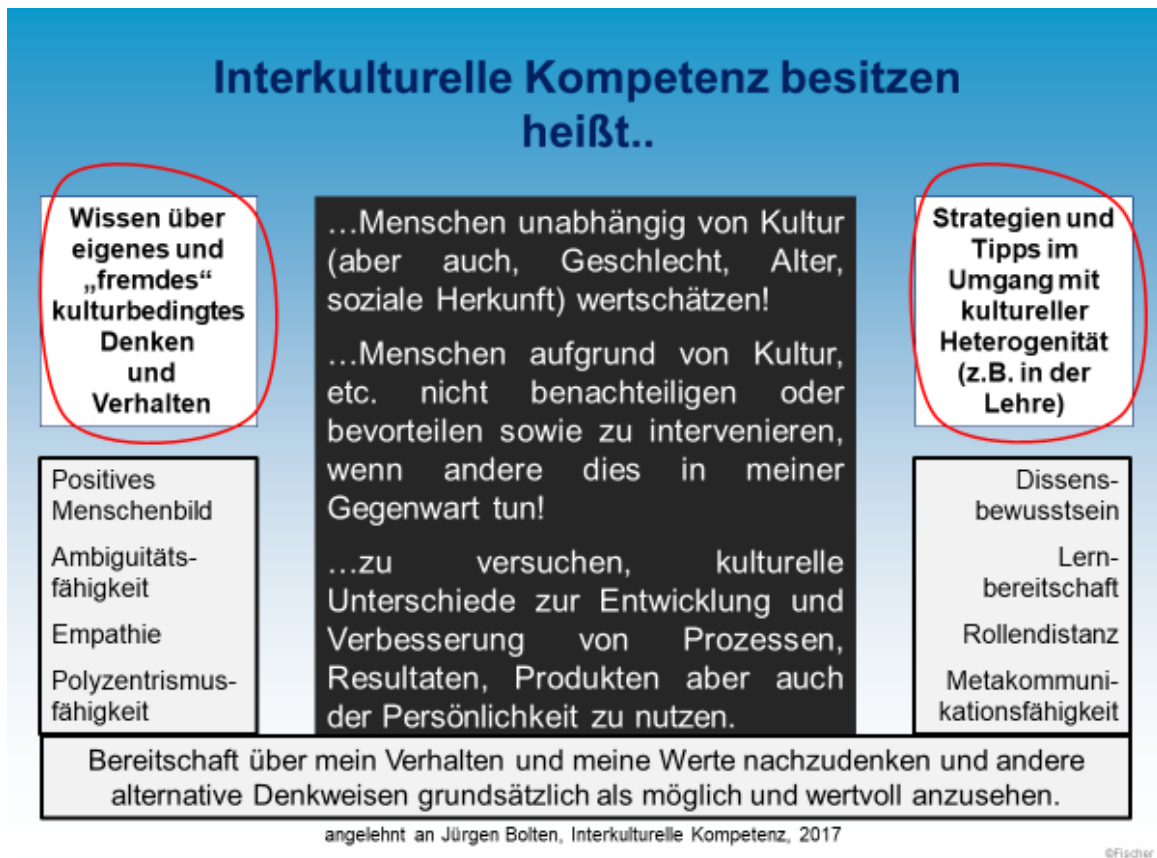


Abbildung 2: Interkulturelle Kompetenz

Die auf der Abbildung „rot eingekreisten“ Inhaltsblöcke werden in diesem Kapitel bearbeitet, das dementsprechend wie folgt aufgebaut ist:

1. Kulturdimensionen und Kulturstandards als Wissensgrundlage für die Arbeit mit multikulturell zusammengesetzten Gruppen
2. Tipps zum Umgang mit multikulturell zusammengesetzten Gruppen
3. Zusammenfassung und Auflistung der erwähnten Literatur

Kulturdimensionen und Kulturstandards

Kulturdimensionen und -standards bilden eine zentrale Wissensgrundlage für die Arbeit mit multikulturell zusammengesetzten Gruppen und bieten eine „konkrete“ Orientierungshilfe in der Lehre. Das ist ein Beispiel für den deutschen Kulturstandard:

Kulturstandard Deutschland (Schroll-Machl, S. 2009).
<i>Sachorientierung</i> Beschäftigung mit Sachverhalten ist wichtiger als mit Personen.
<i>Regelorientierung</i> Regeln und Strukturen sind wichtig: Für alles wird eine Regel gesucht und erwartet.
<i>Direktheit/Wahrhaftigkeit</i> Es gibt ein Richtig oder Falsch, ein Ja oder Nein, aber nichts dazwischen.
<i>Interpersonale Distanzdifferenzierung</i> Keiner sollte sich ungefragt einmischen: Halte Abstand und Distanz.
<i>Zeitplanung</i> Zeit ist ein kostbares Gut und Geld wert, deshalb muss sie geplant werden.
<i>Trennung von Arbeit und Privaten</i> Es erfolgt eine Trennung zwischen Persönlichkeits- und Lebensbereichen

Erklärungen

Alexander Thomas (2009, S. 25.) definiert Kulturstandard wie folgt; „Arten des Wahrnehmens, Denkens, Wertens und Handelns, die von der Mehrzahl der Mitglieder einer bestimmten Kultur für sich und andere als normal, typisch und verbindlich angesehen werden“. Damit gibt es eine gewisse Nähe zu den Stereotypen – man könnte auch etwas provokativ sagen, dass es sich bei den Kulturstandards um empirisch validierte Stereotypen handelt. In dieser Diskussion darf allerdings nicht vergessen werden, dass die „Stereotypisierung“ von Menschen in allen Kulturen der Welt anzutreffen ist, um sich in einer komplexen Umwelt zurechtzufinden und zu orientieren. Die Definition von Thomas entspricht einem „erweiterten Kulturbegriff“, weil dieser auf „Gruppierungen“ jeglicher Art übertragen werden kann, Damit ist es beispielsweise möglich von universitären Fachkulturen, Altersklassen-Kulturen oder Milieu-Kulturen zu sprechen.

In der Kulturstandardforschung werden die Kulturstandards aber meist auf Länder oder Regionen (bestehend aus mehreren Ländern) übertragen. Dieser Umstand, die bereits erwähnte Nähe zu Stereotypisierung und weitere methodische Schwachstellen der den Kulturstands zugrundeliegenden Studien führen dazu, dass in der Literatur die Kulturstandards sehr kritisch diskutiert werden (vgl. Amelia Aldred, 2018). Interessant ist aber, dass diese länderspezifischen Kulturstandards durch Folgestudien zum Teil validiert wurden und sich in der Praxis, z.B. als Vorbereitung auf einen Auslandsaufenthalt, bewährt haben. Wenn man sich allerdings bewusst ist, dass es sich bei den Kulturstandards lediglich um Orientierungen und Tendenzen in Bezug auf Einstellungen und Verhaltensweisen handelt, von denen der einzelne Mensch auch abweichen kann, ist der Nutzen dieser Herangehensweise auch für den internationalen universitären Kontext gegeben.

Nutzen für die Lehre

Mit Hilfe der Resultate aus der Kulturstandardforschung kann sich ein Hochschullehrer*in gezielt auf eine Gruppe von internationalen Studierenden aus einem Land vorbereiten, die beispielsweise einen Studiengang dominieren. So gibt es beispielsweise an der TU in Kaiserslautern einen Master-Studiengang, der zu 80% aus Studierenden aus Indien*innen besteht. Weiterhin ist es möglich, die entsprechenden Kulturstandards als Vorbereitung auf eine Mündliche Prüfung oder auf Beratungssituationen mit einzelnen Studierenden zu nutzen, wenn deren kultureller Hintergrund nicht bekannt ist oder nur „vage Vorstellungen“ überwiegen. Wichtig dabei ist, wie bereits angesprochen, nicht zu vergessen, dass es sich lediglich um eine Orientierungshilfe handelt; der einzelne Mensch kann von dem Kulturstandard abweichen.

Kulturellen Unterschieden mit „gezielter Vorbereitung“ begegnen

1. Länderspezifische Kulturstandards sichten und nutzen

2. Länderspezifische Kulturassimilatoren bearbeiten.



z.B. Hofstede
<https://www.hofstede-insights.com/>



z.B. Buch von A. Thomas (2009)



<https://interculturecapital.de/category/kulturassimilator/>



z.B. IHK „Interkulturell kompetent unterwegs“
<https://www.ihk-krefeld.de/de/international/aussenwirtschaft/spraxis2/leitfaeden-links-und-literatur-zur-interkulturellen-kompetenz.html>



z.B. Globe Projekt
<https://globeproject.com/>



<http://www.interculture-journal.com/index.php/ijc/article/view/154/257>

©Fischer

Abbildung 3: Kulturstandardforschung

„Hofstede Insights“ und das „Globe-Project“ haben die Kulturprofile von über 100 Ländern dieser Erde erfasst. Die Erhebung der Informationen basiert auf quantitativen Studien mittels standardisierter Fragebögen. Besonders interessant sind die „Globe-Studies“, da diese zwischen „values“ (Einstellungen) und „cultural practices“ (Reales Handeln) unterscheidet.

Die IHK – Länderprofile sind das Resultat von „Expertenbefragungen“. Die länder- und regionenspezifischen Kulturstandards von Alexander Thomas und seiner Kollegen*innen sind gewonnen aus den interkulturellen Erfahrungen von deutschen Befragten mit anderskulturellen Personen. Gefragt wird hierbei nach ungewöhnlichen und kritisch erlebten Situationen. Hinzu kommen Literaturrecherchen zur historischen Einordnung. Beide Quellen sind aus unterschiedlichen Gründen interessant: Die IHK-Datenbank umfasst vor allem afrikanische Länder, die bei „Hofstede Insights“ und „Globe Project“ fehlen. Alexander Thomas und

seine Kollegen*innen beschreiben nicht nur die Kulturstandards, sondern erklären aus einer historischen Perspektive heraus auch, wie diese zustande gekommen sind.

Bei den „Kulturassimilatoren“ handelt es sich um länder- und kontextspezifische Fallbeschreibungen, die dann in Form eines Multiple-Choice-Tests bearbeitet und über eine ausführliche Modelllösung erklärt werden.

Die Kulturdimensionen-Theorie

Die Kulturdimensionen-Theorie kann als „indirekte“ Orientierungshilfe in der Lehre mit multikulturell zusammengesetzten Gruppen dienen. Es folgt eine Beschreibung von High- und Low-Context-Kulturen:

High-Context-Kulturen	Low-Context-Kulturen
Verbale Mitteilungen werden von für das Verständnis wichtigen nonverbalen Signalen unterstützt.	Mitteilungen erfolgen eher über Worte und weniger nonverbal.
Ein indirekter Kommunikationsstil wird bevorzugt, der darauf abzielt die Beziehung zwischen den Gesprächspartnern*innen zu bewahren.	Die Kommunikation ist direkt und wird als Mittel zum Informationsaustausch und zur schnellen „Problemlösung“ betrachtet
Eine gutes Gesprächsklima und Vertrauen ist die Grundlage von Zusammenleben und Arbeiten	Feste Regeln und Sachabwägungen sind wichtig.
Konflikte sollten gelöst werden, bevor die Arbeit beginnen kann	Konflikte werden entpersonalisiert und die Arbeit kann auch angesichts von Konflikten vorangehen
Informelle Netzwerke sind beim Generieren und Erwerben von Informationen wichtig.	Information fließt entlang formeller hierarchisch definierter Kanäle

Quelle: „Beyond Culture“ von Edward T. Hall im Anchor Books Verlag (1990)

Erklärungen

Die Kulturdimensionen-Theorie präsentiert auf eine polarisierende Art und Weise meistens zwei unterschiedliche Sichtweisen und Perspektiven in Bezug auf Werte oder Verhaltensweisen. Dabei geht es in einem ersten Schritt darum, sein „eigenes Kulturprofil“ zu erkennen. Durch die polarisierende Darstellung werden alternative Verhaltens- und Denkformen sichtbar, was den Weg für Handlungsoptionen freimacht.

Auch bei der Kulturdimensionen-Theorie geschieht oft eine Zuordnung zu Ländern und Regionen, aber diese ist nicht zwingend notwendig. Wenn man davon ausgeht, dass der Kern einer erfolgreichen interkulturellen Zusammenarbeit im Umgang mit dem „Fremden“ besteht, ist es zuerst einmal „egal“, wer aus welchem Land kommt. Es genügt, für sich selbst das mögliche „Fremde“ oder „Andere“ zu erkennen und darauf aufbauend Handlungsalternativen im Umgang damit zu formulieren und umzusetzen.

Nutzen für die Lehrpraxis

Der Nutzen der Kulturdimensionen-Theorie auf die Lehrpraxis mit multikulturell zusammengesetzten Gruppen ist meiner Meinung nach sehr groß. Gerade bei großen Gruppen ist es oftmals nicht möglich, sich gezielt auf die möglicherweise vertretenen Kulturstandards vorzubereiten, da Hochschuldozenten*innen den kulturellen Hintergrund Ihrer Studierenden oftmals nicht kennen und es zu aufwendig wäre, sich auf „jedes vertretene Land“ vorzubereiten.

Mit Hilfe der Kulturdimensionen-Theorie eigene wie fremde Verhaltensmuster und Einstellungen verstehen lernen!

Dietrich von Queis¹ hat die Erkenntnisse aus der Kulturdimensionen-Forschung auf „Lehren und Lernen an der Universität“ übertragen. Er kombiniert bei seiner Zusammenstellung die Kategorien von Hofstede und Hall.

Ziele und Wesen des Studiums		
---	↔	---
Lehr und Lernsituationen		
---	↔	---
Beziehung zwischen Studierenden und Dozenten/in		
---	↔	---

Abbildung 4: Veranschaulichung der Kulturdimensionen-Theorie

Die Vorbereitung auf die Lehre mit multikulturell zusammengesetzten Gruppen über das „bewusst machen“ des eigenen Kulturprofils im Vergleich zu alternativen Sichtweisen und Perspektiven ist hilfreich und ausreichend. Ein solches „Vorbereitungsmodell“ hat der Hochschuldidaktiker Dietrich von Queis in Bezug auf die universitäre Lehre entwickelt. Darin ordnet er 25 Dimensionen den Kategorien „Ziele und Wesen des Studiums“, „Lehr- und Lernsituationen“ sowie „Beziehung zwischen Studierenden und Dozenten*innen“ zu.

Besonders relevant ist meiner Meinung nach das folgende Dimensionen-Modell. Ich zitiere eine Passage aus dem Artikel von Dietrich von Queis (2004, S.13-15):

High Context- Kulturen, Wir-Kultur	Low Context-Kulturen-, Ich-Kultur
Tradition und Überlieferung haben hohen Stellenwert.	Innovationen, Reform und Modernisierung gelten als wichtig und positiv.
Harmonie und Konsens sind auf jeden Fall zu bewahren (Harmoniepädagogik).	Konfrontation und Widerspruch werden gefördert (Konfliktpädagogik).
Dozenten*innen tragen Wissensstoff in Vorlesungsform vor (rezeptives Lernen).	Studierende erarbeiten selbständig Wissen und Kenntnisse durch Literaturstudium, Gruppenarbeit und Selbststudium (aktives Lernen).
Von Dozenten*in wird erwartet, dass sie alle Antworten kennen.	Dozenten*innen dürfen sagen: ich weiß es nicht.
Dozenten*innen fassen Kritik als persönliche Missachtung auf.	Dozenten*innen betrachten Diskussionen und Widersprüche als belebende Herausforderung.
Studierende erwarten, dass ihre Dozenten*innen ihnen den Weg ebnen.	Dozenten*innen erwarten von den Studierenden eigene Lösungswege und Ansätze.
Einem Dozenten*in widerspricht man nicht; er wird auch nicht kritisiert.	Studierende dürfen widersprechen und den Dozenten kritisieren.
Weder Studenten noch Dozenten dürfen je das Gesicht verlieren: Harmonie ist stets zu wahren.	Es gilt als Schwäche immer das Gesicht wahren zu wollen. Kritik und wissenschaftlicher Streit gelten als fruchtbar.
Die Studenten erwarten Initiative zur Kommunikation vom Dozenten*in.	Dozenten*innen respektieren die Unabhängigkeit ihrer Studenten.

In der Literatur stehen die hier formulierten Charakteristika der „Low Context-Kultur“ für das universitäre Selbstbild in Deutschland. Aber wie bereits erwähnt, muss ich diese „Low Context-Kultur“ nicht auf Länder beziehen; es genügt, zu entscheiden, wo ich selbst als Hochschullehrer*in stehe. Wenn ich dabei im von Queis-Modell von „Spalte zu Spalte springe“, also nicht eindeutig zuzuordnen bin, ist dies kein Problem. Es reicht aus zu erkennen, dass Studierende anwesend sind, die möglicherweise andere Vorstellungen vom Lehren und Lernen haben als ich. Wenn ich das weiß, habe ich als Dozent*in folgende Handlungsoptionen:

- a) Dozent*in könnte die unterschiedlichen Sichtweisen zu Beginn und im Prozess thematisieren und damit erklären, was in der Lehrveranstaltung aus welchen Gründen „gilt“ und was nicht.
- b) Eine andere Möglichkeit wäre es, zu versuchen beide Perspektiven zu berücksichtigen oder auch die unterschiedlichen Sichtweisen als Chance für weitere Entwicklungen zu nutzen.
- c) Dozent*in entscheidet sich bewusst auf sein/ihre Sichtweise oder Perspektive zu verzichten.

Diese drei Varianten gilt es in der konkreten Lehr-, Beratungs- oder Prüfungssituation mit den entsprechenden Methoden und Instrumenten umzusetzen. Ideen und Tipps dazu finden Sie im folgenden Abschnitt.

Tipps zum Umgang mit multikulturell zusammengesetzten Gruppen

Neben den Erkenntnissen aus der Kulturstandard- und Kulturdimensionen-Forschung sind die Studien von Jürgen Bolten zu den „erfolgreichsten Problemlösungsstrategien“ für dieses Thema relevant. Gerade die von Bolten so formulierten Bewältigungsstrategien „Kulturlernen“, Organisationsmaßnahmen“ und „Beziehungsaufbau“ lassen sich auf Lehr- /Lernsituationen übertragen und, kombiniert mit dem didaktischen Know-How zum Umgang mit heterogenen Lerngruppen, in konkrete Lehroptionen übersetzen.

Die erfolgreichsten interkulturellen Problembewältigungsstrategien
Jürgen Bolten (2017): Interkulturelle Kompetenz, S. 85

Bewältigungsform	Beispiel	Erfolg*	Häufigkeit in %
(Kultur-) Lernen	Beobachtungslernen; permanente interkulturelle Lernbereitschaft; Offenheit gegenüber dem Fremden	2,76	16 %
Organisationsmaßnahmen	Fähigkeit zur Regeleinführung, zum realistischen Selbst- und Zeitmanagement	2,43	9 %
Beziehungsaufbau	Kontakte knüpfen und auf andere zugehen können	2,38	18 %
Positiver Vergleich	Situationsaufwertungen vornehmen können; an fremden Erfahrungen das Positive sehen und schätzen lernen	2,22	24 %
Problembewertung	Probleme nicht übergewichten, sich nicht davon mitreißen lassen und versuchen bewusst daraus zu lernen	2,20	36 %

*Mittelwert M = 0-4; erfolgreich: M > 2,0; uneinheitlich: M 1,0 – 1,99; erfolglos: M < 1,0.

Abbildung 5: Die erfolgreichsten interkulturellen Problembewältigungsstrategien.

Im Folgendem habe ich 5 zentrale Tipps zum Umgang mit multikulturell zusammengesetzten Lerngruppen zusammengestellt.

5 Tipps zur Planung, Durchführung und Evaluation einer multikulturellen Lehrveranstaltung	
1.	„Beobachtungslernen“ standardisieren
2.	Lehr- und Lernprozess transparent machen
3.	Spezielle Evaluationsformate nutzen
4.	Interkulturelle Aspekte in der Lehre integrieren
5.	Kultursensibel kommunizieren

Tipp 1: Beobachtungslernen standardisieren

Eine wichtige Teilkompetenz der interkulturellen Kompetenz ist die Offenheit und Lernbereitschaft gegenüber interkulturellen Aspekten. Meiner Erfahrung nach ist es nicht ausreichend sich die in Kapitel 1 vorgestellte Wissensgrundlage anzulesen. Darüber hinaus ist es hilfreich, das Gespräch mit internationalen Studierenden, ob im informellen Rahmen nach einer Veranstaltung oder in der Sprechstunde, zu suchen. Um die eigene interkulturelle Kompetenz weiterzuentwickeln ist es dabei wichtig die in Lehrsituationen, Beratungssituationen oder informellen Gesprächen gemachten interkulturellen Erfahrungen auf eine standardisierte Art zu reflektieren und dokumentieren. Dies kann über den Austausch mit Kollegen*innen oder das Führen von Gesprächsprotokollen oder Lerntagebücher geschehen.

Beispiels eines Gesprächsprotokolls zur Weiterentwicklung der eigenen interkulturellen Kompetenz:

Tag der Begegnung:	Beteiligte:	Gesprächssituation:
1.	Hat mein Gegenüber mich das eine oder andere Mal möglicherweise missverstanden? Wenn ja – was wurde missverstanden und warum?	
2.	Hat mich eine Äußerung meines Gegenübers überrascht oder irritiert? Wenn ja - was ist passiert und was könnte der Grund dafür sein?	
3.	Habe ich vielleicht etwas gesagt oder getan, was meinem Gegenüber unangenehm war oder ihn möglicherweise verletzt oder beleidigt hat? Wenn ja – was war es und in welcher Situation?	
4	War in der Gesprächs- oder Lehrsituation möglicherweise ein kulturspezifischer Aspekt präsent? Wenn ja – was waren seine Charakteristika?	

Tipp 2: Lehr- und Lernprozess transparent machen

Mit Hilfe des „Map-Bridge-Integrating Modell“ (DiStefano, D. und Maznewki, M., 2000) ist es möglich, zu Beginn einer Lehrveranstaltung die unterschiedliche Perspektiven zum Thema, Ablauf, Prüfungsanforderungen, Rollenerwartungen und Spielregeln transparent zu machen und abschließend zu einer innerhalb der gegebenen Rahmenbedingungen für alle akzeptablen „Vereinbarung“ zu kommen. Diese Vereinbarung, die ich selbst „Rahmenbedingungen der Veranstaltung“ nenne, wird im Laufe der Veranstaltung immer wieder hinterfragt und gegebenenfalls korrigiert.

Methodisch kann die „Mapping-Phase“ beispielsweise über Abstimmungsmethoden wie „Lebendige Statistik“ oder „digitale Apps“ oder auch in „Kleingruppenarbeit“ gestaltet werden. Das „Integrating“ geschieht dann über den Abschluss einer Rahmenvereinbarung (wird in der Literatur „Lehr-/Lernvertrag“ genannt) oder dem Präsentieren und Erklären eines „Infoblattes zu den Rahmenbedingungen“. Die über das gesamte Semester verteilten „Bridging-Momente“ offenbaren die Relevanz dieser Art von Metakommunikation für eine erfolgreiche Veranstaltung mit internationalen Studierenden.

Dabei ist das Thema Prüfungen von besonderer Wichtigkeit für die Studierenden. Sehr oft genügt es nicht, die Charakteristika anzusprechen und zu erklären. Falsch-Richtig Beispiele oder die Simulation von Prüfungsformen (z.B. Klausur oder Mündliche Prüfung) zeigen den Studierenden, was gefordert wird und erhöhen die Chance auf eine faire Prüfung für alle.

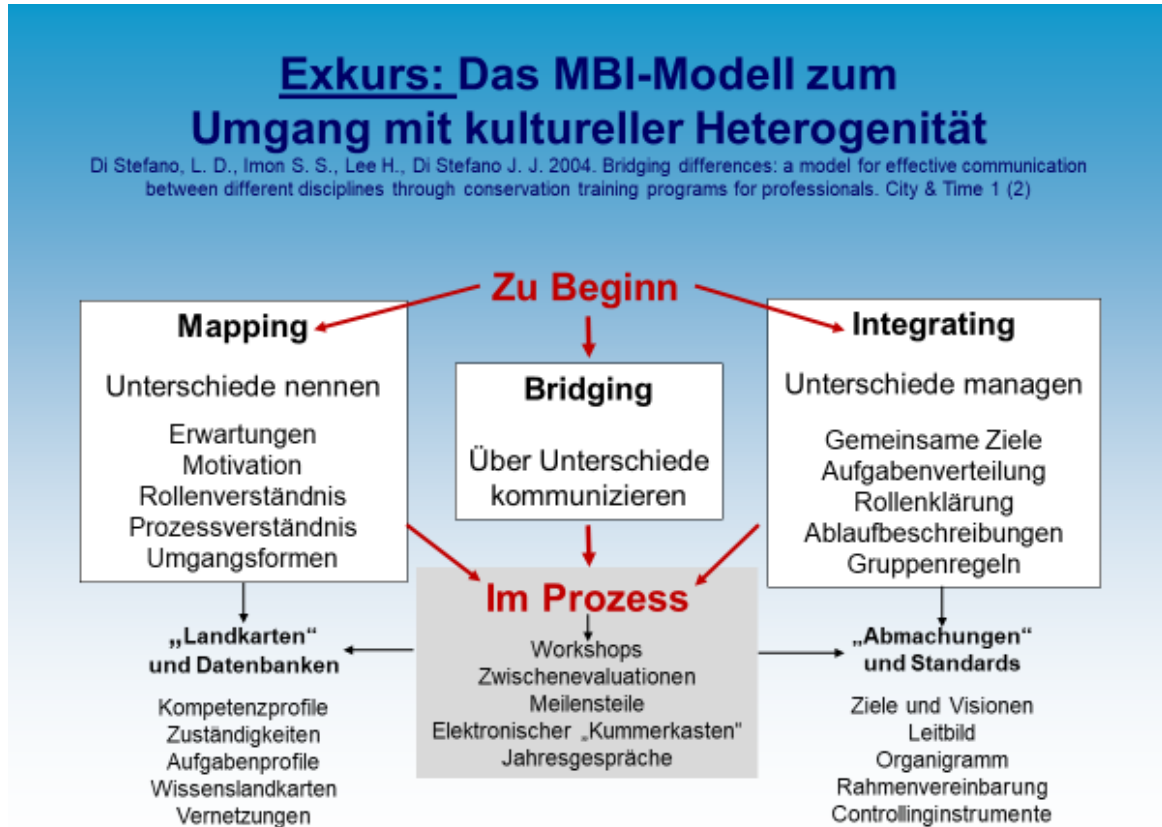


Abbildung 6: MBI-Modell zum Umgang mit kultureller Heterogenität.

Beispiel einer Checkliste für mehr Transparenz und Verständnis bei internationalen Studierenden:

1.	Das sollen Sie in dieser Veranstaltung lernen...!
2.	Auf diese Art und Weise helfe ich Ihnen beim Lernen...
3.	Das sind Ihre Aufgaben als Studierende...!
4.	So werde ich Ihre Leistung überprüfen und bewerten...!
5.	Auf diese Art und Weise können Sie nachfragen, wenn Sie Zweifel oder Fragen haben...!
6.	So sollten wir alle miteinander umgehen...!

Tipp 3: Spezielle Evaluationsformate benutzen

Gerade in der Lehre mit internationalen Studierenden kann es, trotz aller Vorbereitung, immer einmal wieder zu kulturbedingten Missverständnissen kommen. Um rechtzeitig reagieren zu können, ist es hilfreich formative Lehrevaluationsinstrumente einzusetzen. Es handelt sich dabei um typische Evaluationsmethoden wie die Zielscheibe oder verkürzte Fragebögen, die um interkulturelle Aspekte erweitert werden.

Beispiel:

1.	Meine Aufgabe als Dozent*in ist es Sie beim Lernen zu unterstützen. Bitte beschreiben Sie kurz max. 2 Situationen, wo mir dies gelungen ist.
2.	Auch wenn ich das natürlich nicht möchte, kann es trotzdem passieren, dass ich Sie beim Lernen behindere. Bitte beschreiben Sie kurz max. 2 Situationen, wo ich dies unbewusst getan habe.
3.	Können Sie sich an Situationen erinnern, wo ich Sie persönlich oder einen/eine Ihrer Kommilitonen*innen respektlos behandelt habe? Bitte beschreiben Sie max. 2 dieser Situationen.
4.	Fallen Ihnen sonst noch etwas aufgefallen ist, was ich in der Lehre unbedingt verbessern sollte, so teilen Sie das bitte an dieser Stelle mit. Bitte nennen Sie max. 2 konkrete Tipps zur Verbesserung der Lehre.

Tipp 4: Interkulturelle Aspekte in die Lehre integrieren

Die Lehre mit internationalen Studierenden bietet auch eine Lernchance für alle Beteiligten. Deshalb sollte man als Hochschuldozent*in versuchen, interkulturelle Aspekte in die Lehre zu integrieren. Hier ein paar Beispiele dafür, wie dieses Integrieren gestaltet werden kann:

- Beispiele aus verschiedenen kulturellen Kontexten nutzen.
- Fallbeispiele bewusst gegen kulturelle Rollenstereotypen besetzen.
- Wenn es das Thema der Veranstaltung erlaubt, alle Studierenden „Feldforschung“ in interkulturellen Kontexten machen lassen.
- Teilnehmer*innen aus anderen Ländern bewusst und zielgerichtet einbeziehen.

Der einfachste und konsequenteste Weg interkulturelle Aspekte in der Lehre zu berücksichtigen, ist im Vorfeld interkulturelle Lernziele zu formulieren. Dies ist grundsätzlich möglich, da die interkulturellen Lernziele zu den sogenannten generischen Kompetenzen (sind losgelöst vom Fach für das spätere Berufsleben wichtig) gehören und Hochschuldozenten*innen ja diese, neben den spezifischen Kompetenzen (eng mit unserem Fach verbunden), auch fördern sollen.

Beispiele von interkulturellen Lernzielen:

1.	Sich der kulturellen Dimension sozialer Interaktionen bewusst sein.
2.	Sich seiner eigenen Werte und Handlungspräferenzen bewusst sein und beschreiben können, wie diese international wahrgenommen werden können.
3.	Die möglicherweise vorhandene Angst vor dem „Fremden“ überwinden können und die Ambiguitätstoleranz in der Interaktion mit dem „Fremden“ ausbauen können.
4.	Die Ausgangskultur und die fremde Kultur zur Zufriedenheit aller Beteiligten miteinander in Beziehung setzen können.
5.	Erklären können, wie interkulturelle Missverständnisse und Fehlwahrnehmungen entstehen und wie man ihnen entgegenwirken kann.
6.	Als kultureller Mittler zwischen der eigenen und der fremden Kultur agieren können.
7.	Wirksam mit interkulturellen Missverständnissen und Konfliktsituationen umgehen können.
8.	...

Tipp 5: Kultursensibel kommunizieren

Um kultursensibel zu kommunizieren, ist eine Balance zwischen einem direkten und indirekten Kommunikationsstil (vgl. Hall 1989) wichtig. In den Kategorien von Hall tendieren viele internationale Studierende zu der „High Context-Kultur“. Das bedeutet, dass Sie die Merkmale eines direkten Kommunikationsstils nicht gewohnt sind und diesen als unhöflich und als respektlos interpretieren könnten. Hochschuldozenten*innen sollten deshalb in Unterrichts- oder Gesprächssituationen als Zuhörer besonders auf nonverbale Signale achten und sich über die Kommunikationstechnik „Paraphrasieren“ immer wieder vergewissern, ob sie den Gesprächspartner*in auch so verstanden haben wie er oder sie es gemeint haben.

In der eigenen Kommunikation sollte auf jeden Fall auf eine Balance zwischen direkter und indirekter Kommunikation geachtet werden. Ich selbst präferiere den indirekten Kommunikationsstil, da dieser den Regeln der wertschätzenden Kommunikation eher entspricht als der direkte Kommunikationsstil und weltweit kompatibel ist. Ein Beweis für diese These sind die in den Krisenregionen dieser Welt gerade tätigen Spezialisten des „Center for Nonviolent Communication“ von Marshall B. Rosenberg, dem Begründer der wertschätzenden und gewaltfreien Kommunikation. Experten*innen aus diesem Institut wie auch aus anderen verwandten Instituten zeigen in Ihrer täglichen Arbeit, dass dieser Kommunikationsansatz allen Menschen zugutekommt, unabhängig von ihrem kulturellen Hintergrund.

Beispiel von Grundregeln der wertschätzenden Kommunikation (eher indirekter Kommunikationsstil):

1.	Die Wertschätzung gegenüber der Person bleibt immer bestehen
2.	Beobachtungen von Bewertungen des Menschen trennen
3.	Bedürfnisse hinter Aussagen und Handlungen erkennen
4.	Konkrete handlungsorientierte Bitten oder Vorschläge formulieren
5.	Empathie zeigen und kongruent sein

Exkurs: Beratung von internationalen Studierenden

Die Beratung von internationalen Studierenden erfordert eine um kulturelle Aspekte erweiterte Beratungskompetenz. Letztere kombiniert bestimmte Beratungstechniken (z.B. Das Nachrichtenquadrat, Aktives Zuhören/Paraphrasieren, Systemische Fragestellungen, Feedbacktechniken) mit speziellen Beratungsinstrumenten (Reflexionshilfe, Dokumentationsformate, Kriterienkataloge). Des Weiteren sollte man darauf achten, die Struktur eines Beratungsgesprächs bestehend aus Kontaktphase, Klärung des Anliegens, Bearbeitung des Anliegens und Abschluss, auch tatsächlich in der realen Beratungssituation zu nutzen.

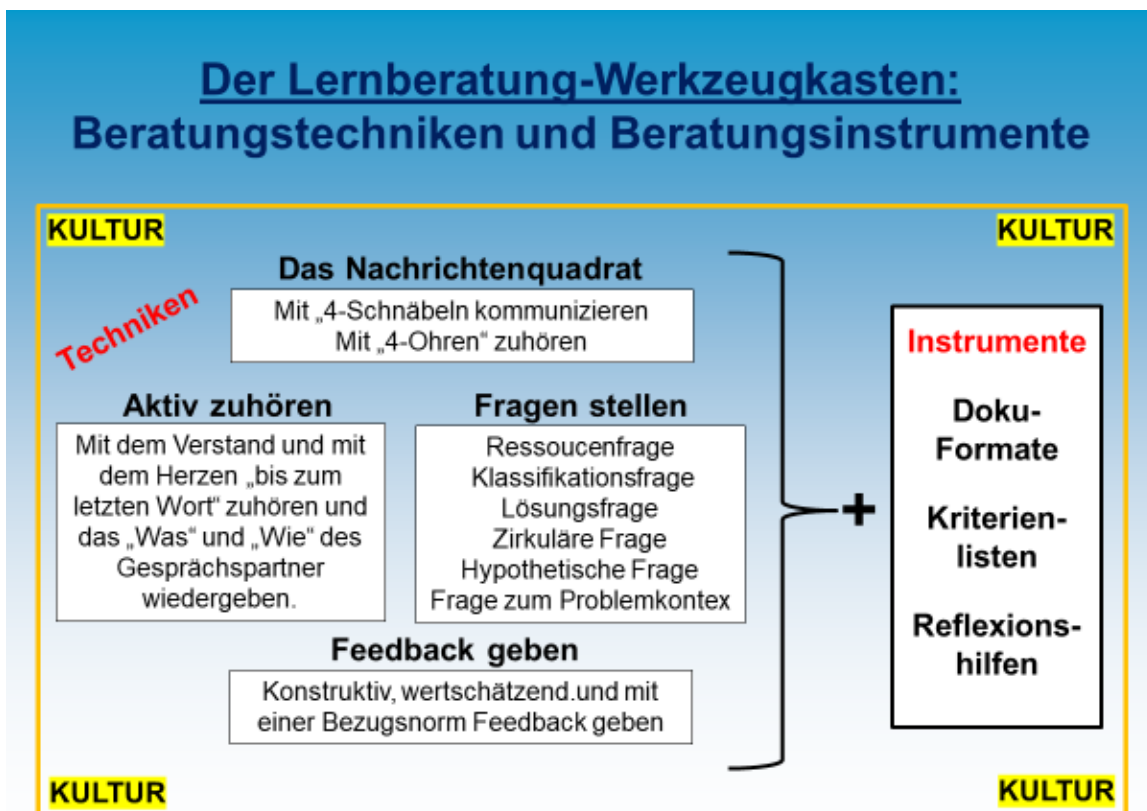


Abbildung 7: Lernberatung-Werkzeugkasten

Besonders wichtig bei der Beratung von internationalen Studierenden ist dabei das „Paraphrasieren“, um sicher zu gehen, dass man auch richtig verstanden hat. Bei den Fragetechniken ist es hilfreich auf direkte Ja-Nein-Fragen zu verzichten und beispielsweise mit Skalierungsfragen zu arbeiten, die dem Studierenden eine Wahl lassen, ohne sich dabei zu blamieren. Im Zusammenhang mit Feedback geben gilt die Regel, dass dies, nicht nur bei internationalen Studierenden, wertschätzend und im Zusammenhang mit Prüfungen immer Kriterien basiert geschehen sollte; auf diese Art wirkt das Feedback handlungsfördernd und wird nicht als persönlicher Angriff missverstanden.

Die aus der Beratungsliteratur bekannten Beratungsinstrumente, wie z.B. Protokollformate zur Vor- und Nachbereitung von Sprechstundengesprächen, strukturieren und steuern den Beratungsprozess. Reflexionshilfen in Form von Checklisten zur Vorbereitung auf Prüfungen oder Infoblätter helfen den Studierenden und entlasten den Dozenten*in.

Zusammenfassung

Die Lehre mit multikulturellen Lerngruppen erfordert zunächst einmal die didaktische Kompetenz des Dozenten*in, die dann um eine kulturelle Kompetenz in Bezug auf Lehren und Lernen erweitert wird. Das Gleiche gilt für Beratungssituationen, in denen das Beratungs-Knowhow mit interkultureller Kompetenz verbunden wird.



Abbildung 8: Fazit

Als Wissensgrundlagen dienen dabei die Erkenntnisse aus der Kulturstandard- und Kulturdimensionen-Forschung. In der konkreten Lehrsituation ist es hilfreich auf das Methoden-Repertoire beim Umgang mit heterogenen Lerngruppen zurückzugreifen, da Kultur, letztendlich nur ein weiterer Aspekt von heterogenen Lerngruppen ist.

In der Kommunikation mit internationalen Studierenden ist zu empfehlen, sich an den Grundregeln der wertschätzenden Kommunikation zu orientieren, da diese unabhängig vom kulturellen Hintergrund überall anerkannt und akzeptiert werden.

Letztendlich bleibt es aber schwierig, die speziellen Bedürfnisse von internationalen Studierenden zu erkennen und darauf einzugehen. Der Grund hierfür hängt mit dem berühmten Satze eines amerikanischen Kulturanthropologen zusammen, der vor fast 70 Jahren so treffend festgestellt hat, dass trotz aller Gemeinsamkeiten jeder Mensch ein einzigartiges Individuum ist, dessen Einstellung und Verhalten eben nicht vorhersehbar sind. Somit bleibt die Lehre mit internationalen Studierenden immer eine spannende Herausforderung!

Literatur

Aldred, A. (2018). *Hofstede's Cultural Dimensions Model–Uses and Limitations in Fundraising*. Abgerufen am 23.11.2020, <http://www.thephilanthropologist.com/2018/05/10/may-2018-hofstedes-cultural-dimensions-model-uses-and-limitations-in-fundraising/>

Bolten, J. (2007). *Einführung in die interkulturelle Wirtschaftskommunikation*. Göttingen. Vandenhoeck und Ruprecht Verlag.

DiStefano, D. und M.L. Maznewki (2000). *Creative value with diverse teams in global management*. In: Organizational dynamics: a quarterly review of organizational behavior for professional managers. New York, Pergamon. Vol 29. 1. 45-63.

Hall, E. T. (1989). *Beyond Culture*. New York. Anchor Books Verlag

Hofstede, G. u.a. (2017). *Lokales Denken, globales Handeln*. 6., vollständig überarbeitet und aktualisierte Auflage. München. Deutscher Taschenbuch Verlag

Queis von, D. (2004). *Vom „richtigen“ Umgang mit fremden Kulturen. Interkulturelle Begegnungen in Forschung, Lehre und Studium*. NHHL 1 12 04 05

Thomas, A. (2009). *Kultur und Kulturstandard*. In: Thomas, A. / Kinast, E. U. / Schroll-Machl, S. (Hrsg.): Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Band 1. Grundlagen und Praxisfelder, 19-32.

Schroll-Machl, S. (2009). *Deutschland*. In: Thomas, A. / Kinast, E. U. / Schroll-Machl, S. (Hrsg.): Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Band 2: Länder, Kulturen und interkulturelle Berufstätigkeit. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 72-89.

Wissenschaft weltoffen 2019. Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland. (DAAD). Abgerufen am 23.11.2020, http://www.wissenschaftweltoffen.de/index_html

Stufe 3 – Interkulturelle Erfahrung

Materialien zur Planung und Reflektion

- Planungsleitfaden
- Planungsbogen für eine Lehrveranstaltung
- Planungsbogen für eine Einzelsitzung
- Handreichung Interkulturelle Didaktik
- Kultursensibler Methodenkoffer
- Anleitung: Lerntagebuch für Lehrende

Planungsleitfaden

Dozent/in: _____

Name der Veranstaltung: _____

<p>TN/Innen Anzahl, Fachrichtung, Semester, Freiwilligkeit, vorhandenes Vorwissen, etc.</p>	<p>Zeit und Ort</p>
<p>Curriculare Vorgaben / Vorgaben des Lehrstuhls</p>	

<p>Oberziel der Veranstaltung: Was ist das zentrale Lernziel Ihrer Lehrveranstaltung?</p>
--

1. Lernziele (Learning Outcomes/Lernresultate) der Veranstaltung

Was sollen die Studierenden lernen?

Welche Lernziele (kognitive, affektive, psychomotorische, interkulturelle Lernziele) wollen Sie durch Ihre Lehre fördern?

Lernziele der Veranstaltung	noten-relevant?	Prüfungsform
Kognitive Lernziele		
Affektive und psychomotorische Lernziele		
Interkulturelle Lernziele		

2. Lerninhalte der Veranstaltung, Didaktik und Ressourcen

Lerninhalte (Advance Organizer)

Worum geht es eigentlich?

Was sind die Inhalte, die von den Studierenden bearbeitet werden sollen, um die Lernziele zu erreichen? Und wie hängen diese Lerninhalte mit dem Gesamtstudium und möglichen Anwendungsfeldern zusammen?

Lehrstrategie(n)

An welcher Lehrstrategie(n) orientiert sich Ihre Veranstaltung?

Benötigte Ressourcen

Räume, Stuhlanordnung, Geräte, etc.

Planungsbogen für eine Lehrveranstaltung

Veranstaltungstitel				
Lernziele Was sollen die Studierenden nach der Lerneinheit gelernt haben? Was genau sollen sie hinterher „können“?				
Lernerfolgssicherung Wie erfährt der/die Lehrende und/oder die Studierenden, ob die Lernziele erreicht worden sind?				
Datum	Zeit	Veranstaltungsinhalt	Ort	Kommentar

Planungsbogen für eine Einzelsitzung

Veranstaltungstitel: _____

Datum: _____

Raum: _____

Zeit Wann?	Dauer Wie lange?	Thema / Titel Was heißt das Thema?	Lerninhalte / Ablaufschritte / Aktivitäten der Studierenden Worum geht es? Was macht der / die Dozent/in? Was genau machen die Studierenden?	Methode Welche Lehrmethode wird eingesetzt?	Material Welche Medien, Ar- beitsblätter etc. werden benötigt?

Handreichung: Interkulturelle Didaktik

Unser bisheriges Verständnis von Didaktik zeichnet sich oft durch kulturelle Beschränktheit aus und selten nutzen wir die Potentiale und Chancen kultureller Heterogenität im Kontext von Lehren und Lernen. Eher bestimmen Unsicherheit und problem- und defizit-orientiertes Denken unser Handeln. Um eine kultursensible oder interkulturelle Didaktik zu ermöglichen, gilt es, eigene Einstellungen und Grundhaltungen zu reflektieren und didaktische Methoden für den wertschätzenden Umgang mit kultureller Heterogenität kennenzulernen und einzusetzen. Wichtig sind hierbei Inhalte und Methoden, die Interkulturalität nicht nur thematisieren, sondern auch initiieren und erlebbar machen. Mögliche Kriterien einer interkulturellen Didaktik sind daher:

- Unterschiedliche Perspektiven auf Thema und Art der Zusammenarbeit wahrnehmen, reflektieren und sichtbar machen
- Kulturelle Besonderheiten wertschätzen und als Chance für den Lehr-/Lernprozess verstehen
- Bewusstsein für kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten entwickeln
- Unterschiedliche Sprachkompetenzen erkennen und alternative, sprachunabhängige Seminarmethoden verwenden
- Für interkulturelles Handeln motiviert sein und selbst dazu motivieren

Konkrete Lernziele und Methoden interkultureller Didaktik können einen unterschiedlichen Fokus auf Inhaltsvermittlung, Interaktion und Kollaboration legen und lassen sich kulturspezifisch, kulturunspezifisch oder interkulturell ausrichten. Zu den spezifischen Lernzielen einer Lehrveranstaltung gesellen sich so, weitere spezifisch interkulturelle Lernziele, wie zum Beispiel das Ziel fremde Kulturen zu beschreiben, zu erklären und zu vergleichen oder auch die erfolgreiche Zusammenarbeit in interkulturellen Projekten und die dazugehörige Reflexion und Evaluation.

Positive Incidents sind vielleicht das beste Beispiel für eine neue Lernmethode, die nicht auf Missverständnissen und kritischen Ereignissen sowie deren Schilderung aufbaut, sondern in der Chancen und Potenziale interkultureller Vielfalt den Ausgangspunkt bilden. Trotzdem ist die Umsetzung in Seminarkonzepten und Lehrplänen sicherlich eine Herausforderung und bedarf eines individuellen Lern- und Entwicklungsprozesses bei den Dozierenden.

Auf den folgenden Seiten finden sich Übersichten zu möglichen Lernzielen und Methoden interkultureller Didaktik. Sie sollen Anhaltspunkte bei der Planung und Konzeption von Lehrveranstaltungen bieten, die kultursensible Elemente enthalten sollen.

Interkulturelle Didaktik - Lernziele

Diese Übersicht bietet Orientierung über unterschiedliche Lernziele interkultureller Didaktik:

<p><i>Inter- kulturell</i></p> <p>Besonderheiten interkulturellen Handelns und Handlungsstrategien erfahren</p>	<p>Interkulturelle Kontakt- und Handlungssituationen erfolgreich bewältigen</p>	<p>Erfolgreich in interkulturellen Projekten zusammenarbeiten und die Zusammenarbeit gemeinsam reflektieren</p>
<p><i>kultur- spezifisch</i></p> <p>Besonderheiten fremder Kulturen kennenlernen</p>	<p>Kulturen beschreiben, erklären und vergleichen</p>	<p>Aufenthalt in und gemeinsames Kennenlernen von Kulturen</p>
<p><i>kultur- unspezifisch</i></p> <p>Begriffe, Theorien und Modelle kennenlernen, die sich auf Kultur im Allgemeinen beziehen</p>	<p>Fremdheitserfahrungen machen und reflektieren</p>	<p>Gemeinsame Gruppen- oder Projektarbeiten zu kulturunspezifischen Themen</p>

distributiv

interaktiv

kollaborativ

Interkulturelle Didaktik - Methoden

Diese Übersicht stellt eine Auswahl geeigneter Methoden / Inhalte für die Lehre dar:

<p><i>Inter- kulturell</i></p> <p>Input zu <i>Positive / Critical Incidents</i>, Selbst-, Fremd- und Metabilder, Sensibilisierung und Perspektivwechsel</p>	<p>Tandem-Lernen, Fallstudien, Begegnungsarbeit, Planspiele</p>	<p>Interkulturelle Projektarbeit, Planspiele</p>
<p><i>kultur- spezifisch</i></p> <p>Input zu kulturellen Spezifika, Analysen von kulturellen Besonderheiten</p>	<p>Praxisprojekte, Erstellung von Berichten, Reportagen, Forschendes Lernen</p>	<p>Gemeinsames Kennenlernen von Kulturen, Active Learning</p>
<p><i>kultur- unspezifi- sch</i></p> <p>Input zu Kulturtheorie, Kommunikation, Konflikt, Teamarbeit etc.</p>	<p>Simulationen und Rollenspiele</p>	<p>Gruppenarbeiten und Übun- gen zu kulturspezifischen Themen</p>

distributiv

interaktiv

kollaborativ

Kultursensibler Methodenkoffer

Anleitung: Lerntagebuch für Lehrende

Zum Einsatz in LINT-Stufe 3 / Konzeption und Durchführung einer LV

In Stufe 3 werden praktische Erfahrungen gesammelt und neue Herangehensweisen in der Konzeption und Durchführung ausprobiert. Um das Lernen und die persönliche Entwicklung zu unterstützen, soll begleitend das eigene Handeln reflektiert werden. Dies geschieht mit Hilfe eines Lerntagebuchs, das anhand von Leitfragen durch den Reflektionsprozess führt. Das verschriftliche Ergebnis soll im Anschluss an die Programmverantwortlichen geschickt werden, die dann Feedback und Kommentare zurücksenden.

1. Reflexion der Konzeption

- Wie habe ich die Konzeption bzw. Umarbeitung der Lehrveranstaltung erlebt?
- Was waren besondere, interkulturelle Lernziele?
- Welche interkulturellen, didaktischen Methoden habe ich ausgewählt?
- Warum habe ich diese Methoden gewählt?
- Was fiel mir in der Planung schwer, was leicht?
- Was ist anders als in meiner bisherigen Herangehensweise?
- Was würde ich beibehalten, was würde ich bei der Planung und Konzeption das nächste Mal anders machen?

2. Reflexion der Inhalte und Methoden in der Durchführung

- Wie habe ich die Umsetzung im Kontext der Lehrveranstaltung erlebt?
- Welche interkulturellen Lernziele konnte ich erreichen, welche nicht?
- Was hat bei der Anwendung bestimmter Methoden gut geklappt?
- Welche Schwierigkeiten ergaben sich in der Durchführung?
- Was sind die größten Unterschiede im Vergleich zu meinen bisherigen Erfahrungen?
- Gibt es einen Mehrwert durch die Wahl eines interkulturellen Ansatzes? Wenn ja, welchen? Wenn nein, woran liegt das möglicherweise?
- Welche Schlussfolgerungen für die Auswahl und Durchführung von LV ziehe ich aus den erlebten Lehrerfahrungen?

3. Reflexion der eigenen Rolle

- Wie habe ich mich in der Lehrveranstaltung erlebt?
- Was habe ich über mich Interessantes/Neues erfahren?
- Welchen Einfluss hatte meine eigene, kulturelle Prägung?
- Welche Rückmeldungen habe ich erhalten?
- Welche Entwicklungsschritte stehen für mich an?
- Was möchte ich wie in die Praxis umsetzen?

Online-Ressourcen

www.ikkompetenz.thueringen.de

- Übungen zur Interkulturellen Kompetenz

www.europa-uni.de/interkulturelleslernen

- Handbuch und Trainingstools

www.mumis-projekt.de/mumis/index.php

- u.a. Trainings für ausländische Studierende an deutschen Hochschulen
(z.B. Erklärungen zum E-Mailverkehr mit Dozenten)

Weiterführende Literatur

Bolten, J., Rathje, S. (2011): *Aktuelle Anwendungsfälle Interkultureller Kommunikation*. Interculture Journal 10 (15)

Bolten, J., Rathje, S. (2010): *Aktuelle Beiträge zur Interkulturellen Kompetenzforschung*. Interculture Journal 9 (12)

Kühnel, P. (2014): *Kulturstandards – woher sie kommen und wie sie wirken*. Interculture Journal 13 (22)

Polfuß, J. (2012): *Kritischer Kulturassimilator Deutschland für chinesische Teilnehmende*. Interculture Journal 11 (17)



LINT - Lehre international

Zertifikat für Lehrende an der Universität Trier

Ansprechpartner in der Hochschuldidaktik

Dr. Ansgar Berger
Campus I | DM 15
Tel. 0651 201-3156
bergera@uni-trier.de

Ansprechpartnerin im International Office

Stefanie Morgen
Campus I | V 28
Tel. 0651 201-3398
morgenst@uni-trier.de

Weitere Informationen erhalten Sie unter:

www.lint.uni-trier.de

Das Projekt "Lehre International (LINT)" wird gefördert vom DAAD aus Mitteln des Auswärtigen Amtes (AA)



Auswärtiges Amt

DAAD

Deutscher Akademischer Austausch Dienst
German Academic Exchange Service

