

Gießener Beiträge zur Bildungsforschung

Kübra Aydin

Kulturen des Förderns

Heft Nr. 33, März 2022

Gießener Beiträge zur Bildungsforschung

Kübra Aydin

Kulturen des Förderns

Heft Nr. 33, März 2022

Der Autor trägt die Verantwortung für den Inhalt.

Impressum:

Herausgeber:

Prof. Dr. Claudia von Aufschnaiter, Prof. Dr. Thomas Brüsemeister, PD Dr. Sebastian Dippelhofer, Prof. Dr. Marianne Friese, Prof. Dr. Sabine Maschke, Prof. Dr. Ingrid Miethe, Prof. Dr. Vadim Oswald, Dr. Alexander Schnarr, Prof. Dr. Ludwig Stecher

Geschäftsführende Herausgeber:

PD Dr. Sebastian Dippelhofer
Institut für Erziehungswissenschaft
Empirische Bildungsforschung
Karl-Glöckner-Straße 21B
35394 Gießen

E-Mail: Sebastian.Dippelhofer@erziehung.uni-giessen.de

Dr. Alexander Schnarr
Institut für Erziehungswissenschaft
Erziehungswissenschaft Fachgebiet Berufspädagogik/Arbeitslehre
Karl-Glöckner-Straße 21B
35394 Gießen

E-Mail: Alexander.Schnarr@erziehung.uni-giessen.de

Sämtliche Rechte verbleiben bei den Autoren.

Auflage: 50

ISSN: 2194-3729 (Internet)

Online verfügbar in der Giessener Elektronischen Bibliothek:

DOI: <http://dx.doi.org/10.22029/jlupub-600>



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Ausgangslage: Interkulturalität wird von der Politik als positiver Wert gesetzt und in Projekten von verschiedenen Ministerien gefördert. Auch in der Hochschulpolitik kommt Interkulturalität als Wert eine wichtige Funktion zu, den demokratischen Zusammenhalt in einer multiplen und internationalisierten Welt zu fördern. Parallel ist aus der Schulforschung ein „Referenzrahmen Schulqualität“ bekannt. Dieser ist jedoch als Liste von 100 Aspekten kaum mehr empirisch überprüfbar. Das gleiche kann für normative Aspekte der Interkulturalität gesagt werden.

In dieser Situation eines nicht empirisch ermittelten Begriffs „Interkulturalität“ kamen wir in der Professur Sozialisation und Bildung angesichts der regelmäßigen Studierendenbefragung auf die Idee, einmal umgekehrt rein die Studierenden erzählen und berichten zu lassen, wie sie Interkulturalität leben, ohne dass danach gefragt wird.

Dazu stellten uns Susanne Ehrlich und Christian Treppesch von der Servicestelle Lehrevaluation der Justus-Liebig-Universität (JLU) Gießen einen anonymisierten Datensatz aus der Studierendenbefragung der Jahre 2018, 2019 und 2020 zur Verfügung. Wir untersuchten dann Antworten der Studierenden zu folgender Frage: „Wenn Sie sich einmal an Ihr bisheriges Studium an der JLU erinnern: Welches besondere persönliche Erlebnis fällt Ihnen ein? Beschreiben Sie bitte möglichst genau, was passierte. In der Auswahl Ihres persönlichen Erlebnisses sind Sie völlig frei!“

Die so aufgeschriebenen ca. 1.400 Antworten haben dann Studierende, die seit dem Sommer 2021 ihre Abschlussarbeit schrieben (BA Social Sciences, WHA, Soziologie-Master), nach verschiedenen Querschnittsthemen ausgewertet.

Der vorliegende Beitrag zur Bildungsforschung hat besonders zur Aufklärung beigetragen, wie Interkulturalität empirisch gefasst werden kann.

Prof. Dr. Thomas Brüsemeister
Institut für Soziologie
Professur für Soziologie mit dem Schwerpunkt
Sozialisation und Bildung

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	9
2	Begriffserklärung	11
2.1	Interkulturalität	11
2.2	Interkulturelle Kompetenzen	12
3	Interkulturalität im Bildungssystem	14
3.1	Interkulturalität im Bildungssystem	14
3.2	Interkulturelle Kompetenzen der Lehrenden	15
3.3	Interkulturelle Kompetenzen der Lernenden	18
4	Fördermöglichkeiten der Interkulturalität	19
4.1	Forschungsdaten	19
4.2	Grounded Theory	20
4.3	Bildung der Kategorien	22
4.4	Auswertung der Codes	30
5	Fördermöglichkeiten in Bezug auf die Hochschule	35
5.1	Trainingskonzepte zur Förderung interkultureller Kompetenzen	40
5.2	Vorstellung von Trainingskonzepten	42
6	Rückblick und Fazit	46
	Literaturverzeichnis	48

1 Einleitung

Weltweite politische, wirtschaftliche, ökologische und auch soziale Beziehungen und Abhängigkeiten stellen gesellschaftliche Beschlüsse und Interessen vermehrt in einen globalen Kontext. Die Verwendung von modernisierten Informationsmedien und Informationstechnologien vergrößern den internationalen Austausch, dadurch lösen sich die staatlichen und kulturellen Grenzen zunehmend und globalisieren somit den Erlebnis- und Erfahrungshorizont der Individuen (vgl. Große Holthaus und Köller 2004, 7). „Das Zusammenleben von Angehörigen unterschiedlichster Herkunftsländer und Kulturkreise durch weltweite unterschiedlich begründete Migrationsbewegungen ist in der modernen Gesellschaft zur Realität geworden“, schreiben die Autorinnen Holthaus und Köller (a.a.O., ebd.). Die weltweite Zunahme an wirtschaftlichen, wissenschaftlichen und kulturellen Vernetzungen, hat den verstärkten Austausch zwischen Kulturen und Märkten zur Folge (vgl. Jonach 1998, 9).

In Deutschland leben über 18 Millionen Menschen mit einem Migrationshintergrund, die Gründe dafür sind vielfältig. Daraus ergibt sich für die Gesellschaft ein Zusammentreffen verschiedener kultureller und sozialer Einwirkungen. Um ein harmonisches und vorurteilsfreies Zusammenleben in der Gesellschaft zu erreichen und zu fördern, sollte man dem Fremden oder Unbekannten mit Offenheit begegnen. Die Thematik der Interkulturalität gewinnt immer mehr an Bedeutung, aus diesem Grund sollten Angst und Intoleranz gegenüber anderen Kulturen aufgehoben und die Förderung der Interkulturalität und interkulturellen Kompetenzen in den Vordergrund gerückt werden (vgl. Recht 2018, 1).

„Die zunehmende Internationalisierung aller Lebensbereiche formt mittlerweile auch bei uns eine Gesellschaft, die heterogen und von einer kulturellen Vielfalt geprägt ist. Das alltägliche Leben in dieser multikulturell zusammengesetzten Gesellschaft findet in einem Spannungsfeld zwischen internationaler Annäherung und kultureller Unterschiedlichkeit statt“ (Große Holthaus und Köller 2004, 7f.).

Beim Aufeinandertreffen von den unterschiedlichen Kulturen treten diese gemeinsam in Interaktion und lassen sich in einem dynamischen Prozess gegenseitig beeinflussen. Diese spannungsreiche Konstellation „birgt für das gesellschaftliche Zusammenleben ebenso Chancen wie Herausforderungen, die es zu nutzen und zu bewältigen gilt“ (a.a.O., 8).

Kulturelle Unterschiede drücken sich beispielsweise in verschiedenen Wertevorstellungen, Normen und auch Verhaltensweisen anderer Kulturen aus und „können im pädagogischen Kontext zu Herausforderungen führen, die von der Schule, den Lehrpersonen und den Schülerinnen und Schülern bewältigt werden müssen“ (Göbel und Buchwald 2017, 257). Da Interkulturalität und kulturelle Unterschiede in Bezug auf die Schule und das Bildungssystem mehr Bedeutung gewinnen muss diese das Wissen über Interkulturalität sowie interkulturelle Kompetenzen fördern. „Um Wissen über Interkulturalität und kulturelle Unterschiede im Kontext von Schule zu fördern und den Erwerb neuer Einstellungen und Verhaltensoptionen zu unterstützen, wurde auf bildungspolitischer Ebene beschlossen, interkulturelles Lernen in die schulische Aus- und Weiterbildung zu integrieren“ (a.a.O., ebd.).

Die zunehmende Internationalisierung hat ebenfalls einen Einfluss auf die Hochschulbildung in Deutschland. Denn diese hat einen Bedeutungszuwachs für die Interkulturalität im Hochschulalltag und in der Hochschulbildung gewonnen (vgl. Schöer und Bettmann 2017, 215).

Forschungsansatz und Struktur

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit der Thematik der Interkulturalität im Bildungssystem und dessen Fördermöglichkeiten.

Um in die Thematik eingeleitet zu werden, wurden zu Beginn die Begrifflichkeiten „Interkulturalität“ und „interkulturelle Kompetenz“ definiert und erläutert. Daraufhin wird die Interkulturalität im Bildungssystem beleuchtet und vorgestellt. Im weiteren Verlauf werden die interkulturellen Kompetenzen der Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler sowie dessen Förderung genauer betrachtet.

Im nächsten Abschnitt folgt die Herangehensweise der Forschung dieser Arbeit, hierbei wurde mithilfe der Grounded Theory untersucht. Für die Untersuchung wurden die Daten aus einer durch die Justus-Liebig-Universität erhobenen Studierendenumfrage, welche in den Jahren 2018 bis 2020 durchgeführt wurde, verwendet und ausgewertet. Außerdem wird in Bezug auf die Interkulturalität im Bildungssystem und in Hochschulen auf dessen Förderung und Fördermöglichkeiten eingegangen.

Die Erkenntnisse aus der Forschung, ob Auslandsaufenthalte zur Bereicherung und Förderung der interkulturellen Kompetenzen der Studierenden führt, wird durch evaluierte Trainingsprogramme zur interkulturellen Förderung der Lernenden im Bereich der

Schule verglichen und bekräftigt. Der vorliegende Beitrag soll das Potenzial zur Förderung von interkulturellen Kompetenzen und dessen Möglichkeiten diese im deutschen Bildungssystem zu erlangen ermitteln. Im Laufe der vorliegenden Arbeit sollen die Fragen über Interkulturalität und interkulturelle Kompetenzen geklärt werden. Außerdem auch die Frage, wie interkulturelle Kompetenzen im Bildungssystem erreicht werden können und welche Möglichkeiten sich anbieten. Der Schwerpunkt der vorliegenden Arbeit, bezieht sich auf die Frage, ob interkulturelle Kompetenzen durch Auslandsaufenthalte gefördert werden können.

2 Begriffserklärung

Aufgrund der zahlreichen und unterschiedlichen Definitionen werden in diesem Kapitel die Begriffe Interkulturalität und interkulturelle Kompetenz definiert und erläutert.

2.1 Interkulturalität

Unter Interkulturalität versteht man, das Aufeinandertreffen von Kulturen, dazu muss sich die Umwelt der eigenen Kultur mit einer anderen Kultur verbinden „und sich mit dem Wissen über andere kulturelle Eigenschaften“ weiterentwickeln (vgl. Recht 2018, 5).

Der Kulturbegriff wird von der Autorin Helmolt mit diesen Worten definiert, Kultur:

„im Sinne des einer Gruppe gemeinsamen Bestandes an (Erfahrungs-) Wissen, Denkmustern und Werthaltungen, der in regelgeleiteten Handlungen der Gruppenmitglieder zum Ausdruck gebracht und dabei reproduziert oder modifiziert wird. [...] Kultur [ist] also [...] eine Größe, die einerseits Einfluß auf die Handlungen der Kulturteilhaber nimmt, andererseits aber auch durch deren Handlung geschaffen wird.“ (Helmolt 1997, 16).

Interkulturalität wird als das Sprechen „über das Aufeinandertreffen unterschiedlicher psychischer kultureller Modelle“ bezeichnet (vgl. Baumann 2017, 218f.) Lüsebrink erläutert, dass es sich bei dem Begriff Interkulturalität um „alle Phänomene, die aus dem Kontakt zwischen unterschiedlichen Kulturen entstehen, aber nicht notwendigerweise eine kommunikative Dimension aufweisen“ handelt (vgl. Lüsebrink 2008, 13f.).

Das Aufeinandertreffen zweier oder mehrerer Kulturen, bei denen kulturelle Unterschiede herrschen und es zur beidseitigen Beeinflussung kommt, wird als Interkulturalität bezeichnet und verstanden. Wenn unterschiedliche Kulturen zusammentreffen, wird „die eigene kulturelle Identität und Prägung wechselseitig erfahrbar.“ Die Kultur soll aus der jeweilig anderen Sichtweise betrachtet werden, dabei sollen Vorurteile und negative Gedanken ausgeschlossen werden. Zuerst wird die neue Kultur zur Kenntnis genommen, sodass diese Kultur verstanden werden kann. Dadurch entsteht eine effektive Beziehung des gegenseitigen Austausches zwischen der neuen und der eigenen Kultur (vgl. IKUD).

Der Autor Wierlacher macht darauf aufmerksam, dass eine dritte Ordnung bei dem kulturellen Überschneidungsprozess entwickelt wird, welche weder der neuen noch der eigenen Kultur entspricht und auch keine Kombination aus beiden Kulturen darstellt. Dies wird dann als eine Synergie verstanden, dadurch „entsteht ein wechselseitiger Verstehensprozess, der ein kulturelles Miteinander ermöglicht“ (a.a.O.).

2.2 Interkulturelle Kompetenzen

Bei interkulturellem Lernen handelt es sich um einen Lernprozess zwischen verschiedenen Kulturen. Dabei ist das Ziel dieses Lernens, zu verstehen wie die Orientierungssysteme anderer Kulturen funktionieren und diese ebenfalls zu tolerieren und mit dem eigenen Kultursystem gleichzustellen (vgl. Bektas 2017, 37).

Dies wird auch durch den Autor Thomas bekräftigt, denn dieser schreibt, dass interkulturelles Lernen dann stattfindet, wenn sich die Person bemüht, den Umgang mit Menschen einer unterschiedlichen Kultur deren kennzeichnendes Orientierungssystem der Wahrnehmung, des Denkens, Handelns und Wertens zu begreifen und dies in das eigene Kultursystem einzubetten und zu integrieren. Außerdem soll dies auf das Handeln und Denken im Handlungsfeld der Fremdkultur angewendet werden und eine Reflexion der eigenkulturellen Orientierungssysteme auslösen (vgl. Thomas 1991, 189).

Man kann von einem erfolgreichen interkulturellen Lernen sprechen, wenn „eine handlungswirksame Synthese zwischen kulturdivergenten Orientierungssystemen erreicht ist, die erfolgreiches Handeln in der eigenen und in der fremden Kultur erlaubt“ (a.a.O., ebd.).

Um kulturelle Kompetenzen aufbauen zu können, ist es erforderlich, sich mit den Inhalten und kulturellen Werten der neuen Kultur zu befassen und „die eigenen kulturellen

Werte und Inhalte“ miteinzubeziehen. Dadurch wird versucht, dass sich Menschen anderen Kulturen nähern und eine gewisse Offenheit gegenüber diesen zeigen, welche bewirkt, dass Gemeinsamkeiten zwischen den unterschiedlichen Kulturen festgestellt werden und eine gegenseitige Toleranz und Anerkennung ausgebildet werden soll (vgl. Bektas 2017, 37).

Interkulturelle Kommunikation liegt dann vor, wenn eine Kommunikation zwischen zwei Menschen mit verschiedenen kulturell geprägten Anschauungen stattfindet (vgl. Reissen 2016, 87).

Interkulturelle Kompetenz wird von Alexander Thomas folgendermaßen definiert:

„Interkulturelle Kompetenz zeigt sich in der Fähigkeit, kulturelle Bedingungen und Einflussfaktoren im Wahrnehmen, Urteilen, Empfinden und Handeln bei sich selbst und bei anderen Personen zu erfassen, zu respektieren, zu würdigen und produktiv zu nutzen im Sinne einer wechselseitigen Anpassung, von Toleranz gegenüber Inkompatibilitäten und einer Entwicklung hin zu synergieträchtigen Formen der Zusammenarbeit, des Zusammenlebens und handlungswirksamer Orientierungsmuster in Bezug auf Weltinterpretation und Weltgestaltung“ (Thomas 2003, 39).

Interkulturelle Kompetenzen zu beherrschen bedeutet, offen „für die Erfahrungen und Erwartungen, Denkformen, Erlebnis- und Handlungsweisen, Gewohnheiten und Wünsche Anderer“ zu sein, dies erfordert eine affektive Haltung, sowie eine emotionale und motivationale Bereitschaft der persönlichen Selbstveränderung (vgl. Nothnagel et. al. 2010, 20).

Betrachtet man die Modelle interkultureller Kompetenz, ist zu erkennen, dass drei bedeutende Dimensionen gefördert werden. Zum einen wird das Wissen über andere Kulturen erweitert, welches als die kognitive Dimension gilt, zum anderen werden die Einstellungen gegenüber neuen Kulturen und Emotionsregulationen gefördert, diese wird als affektive Dimension bezeichnet. Zudem wird die Handlungskompetenz im Umgang mit neuen Kulturen gestärkt und wird somit als handlungsbezogene Dimension definiert (vgl. Göbel und Buchwald 2017, 74).

Der Erwerb von interkulturellen Kompetenzen soll zur Entwicklung der Toleranz sowie positiven Einstellungen gegenüber anderen Kulturen führen. Außerdem sollen die Fähigkeiten entwickelt werden, einen kompetenten Umgang mit einer Situation zu erlangen, welche durch verschiedene kulturelle Hintergründe entstanden ist (vgl. Bektas

2017, 38). Der Grundgedanke von interkultureller Kompetenz wird vermittelt als ein „Prozess, die anderen zu verstehen und das Miteinander von Menschen aus verschiedenen Kulturen zu fördern und zu erleichtern“ (a.a.O., ebd.).

Bei den meisten Menschen sind Vorurteile oder negative Haltungen gegenüber einer fremden Kultur vorhanden, auf Grund dessen reagieren sie auf interkulturelle Begegnungen ablehnend und verursachen das Bilden von Stereotypen. Aus diesem Grund können soziale Interaktionen und positive Erlebnisse mit anderen Kulturen verhelfen, die negative Haltung bezüglich einer anderen Kultur zu bewältigen und positiv zu konstruieren. Zudem sind interkulturelle Kompetenzen erlernbar, jedoch müssen gewisse Voraussetzungen angeeignet oder erfüllt werden. Interkulturelle Kompetenz beinhaltet folgende Aspekte (vgl. a.a.O., 38f.);

„die Neugierde und Offenheit für andere Kulturen; die Bereitschaft, sich mit Fremdem auseinanderzusetzen und auf Fremde zuzugehen; die Fähigkeit, fremdes sprachliches und nichtsprachliches Verhalten wahrzunehmen; die Fähigkeit, Fremdes und Eigenes kritisch in Beziehung zu setzen (Perspektivwechsel und Perspektivkoordination) sowie gleichzeitig Fremdes zu akzeptieren oder zu tolerieren; die Bereitschaft, die eigene Position neu zu überdenken“ (a.a.O., 39).

Eine interkulturelle Kommunikation kann nicht nur zwischen Kulturen stattfinden, sondern auch in einer interpersonalen Interaktion zwischen verschiedenen Individuen (vgl. Knapp-Potthoff 1997, 184).

3 Interkulturalität im Bildungssystem

Dieses Kapitel befasst sich mit der Interkulturalität im Bildungssystem, wie sind interkulturelle Kompetenzen verankert und wie gehen Lehrende und Lernende mit Interkulturalität um. Wie können Lehrende an interkulturelle Kompetenzen gelangen, um diese vermitteln zu können. Außerdem handelt es sich darum, welche Handlungen durchgeführt werden, um ein interkulturelles Lernen bei Schülerinnen und Schülern anzuregen.

3.1 Interkulturalität im Bildungssystem

Interkulturalität im Bildungssystem zeichnet sich durch diverse Austauschprogramme, Auslandsaufenthalte, Studienfahrten, Brieffreundschaften, Partnerklassen, Schüleraustausche, Videokonferenzen oder auch durch internationale Projekte aus.

Interkulturelles Lernen kann beispielweise durch einen Schüleraustausch stattfinden, hierbei versteht man aufgrund des Aufeinandertreffens der verschiedenen Gesellschaften ein Lernen im Umgang mit „Fremden“ im Ausland, aber auch im Zusammenleben mit „Fremden“ im eigenen Land bzw. in der eigenen Schule“.

Das interkulturelle Lernen verfolgt das Ziel, die interkulturelle Kommunikationskompetenz herzustellen, sodass Personen mit verschiedenen Herkunftshintergründen, dazu in der Lage sind, sich zu verständigen. Die interkulturellen Lernprozesse enthalten die Verbindung von Fremdem und Eigenem und die Auseinandersetzung mit der eigenen kulturellen Identität. Nun stellt sich die Frage wie man interkulturelles Lernen in das Bildungssystem miteinbeziehen kann.

Der Schüleraustausch ist beispielsweise mit dem Fremdsprachenerwerb verbunden, diese bewährten Austauschprogramme zeigten jedoch, dass das interkulturelle Lernen nicht idealerweise, unterstützt wird. Aus diesem Grund wurden alternative Gestaltungsformen, welche eine aktive Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler miteinander aufbaut. Dabei handelt es sich um die Erweiterung von bestehenden Austauschprogrammen (vgl. Grau 2001, 22f.).

3.2 Interkulturelle Kompetenzen der Lehrenden

Soziale Interaktionen zwischen Lernenden und Lehrpersonen sind im Alltag einer Bildungsstätte oder eines Bildungsinstituts ein großer Bestandteil. Für die Leistungsentwicklung der Lernenden sind die unterrichtsklimatischen Bedingungen ausschlaggebend. Lehrkräfte sollten interkulturelle Kompetenzen mit sich bringen, um ein Gespür dafür zu haben, „auf die kulturellen und sozialen Lernbedingungen“ der Schülerinnen und Schüler einzugehen. Dies ist eine bedeutende Voraussetzung „für eine konstruktive Interaktion im Unterricht sowie für die Förderung der Schülerinnen und Schüler“. Zu beobachten ist, dass Lehrkräfte mit einer intensiven Auslandserfahrung, ethnorelative und erfahrungsorientierte Ansichten gelungener mit in den Unterricht integrieren (vgl. Göbel und Buchwald 2017, 82).

Aus dem Grund ist es wichtig, dass interkulturelle Kompetenz, Akzeptanz und kulturelle Differenzen von Lehrpersonen beherrscht werden. Abschließend kann gesagt werden, dass Lehrpersonen und Lernende im interkulturellen Lernprozess unterstützt werden müssen (vgl. a.a.O., 83f.).

In Bildungseinrichtungen wird unter der interkulturellen Kompetenz in Bezug auf die Lehrpersonen verstanden, dass diese ein positives Gedankengut gegenüber anderen Kulturen besitzt. Dadurch wird deutlich, dass interkulturell kompetentes Verhalten der Grundbaustein für die Akzeptanz und Anerkennung von Lernenden in der Gemeinschaft ist und kann durch die Berührung mit Kulturen gefördert werden. Das Ziel ist hierbei, Stereotypen und Vorurteile gegenüber fremden Kulturen zu vermindern. Toleranz kann beispielsweise durch einen Spracherwerb oder das Kennenlernen von Kulturen im Allgemeinen von Schülerinnen und Schülern erlernt werden. Auf derartige Herausforderungen müssen Lehrende gefasst sein, denn die Schülerschaft sowie das Schulumfeld sind heterogen und vielschichtig aufgestellt.

Die interkulturellen Kompetenzen sind außerdem seit 1996 in den Richtlinien des Kultusministeriums festgelegt und werden als bedeutende Teilkompetenz pädagogischer Professionalität anerkannt (vgl. Göbel 2013, 211).

Lehrende müssen demnach nicht nur interkulturelle Situationen lösen, sondern zudem für die Entwicklung der interkulturellen Kompetenzen der Lernenden sorgen. Lehrkräfte sind der Aufgabe ausgesetzt „Wissen über kulturelle Unterschiede zu vermitteln, Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund in die Klasse zu integrieren, deren soziale Netzwerke gezielt zu aktivieren oder auch interkulturelle Konflikte durch Einfühlen in die Beteiligten zu entschärfen“ (Göbel und Buchwald 2017, 243f.).

Außerdem zeigte sich, dass Lehrpersonen mit eigenen interkulturellen Erfahrungen einen besseren Umgang mit kultureller Heterogenität aufweisen und dies als hilfreich erscheint. Im Vergleich gelingt es ihnen besser, interkulturelle und erfahrungsorientierte Inhalte zu vermitteln, als Lehrpersonen mit weniger interkulturellen Kompetenzen (vgl. a.a.O., 244). Tatsächlich weisen auch „europäische und amerikanische Studien im Rahmen qualitativer und quantitativer Befragungen von Lehrpersonen auf die Bedeutung der interkulturellen Erfahrungen von Lehrpersonen im Hinblick auf die Vermittlung interkultureller Kompetenzen im Unterricht hin“ (a.a.O., 244).

Oftmals fehlen Lehrpersonen grundlegende Wissensbestände im Bezug auf Kulturen oder kulturellen Unterschieden und Gemeinsamkeiten, sowie an Einfühlungsvermögen für andere kulturellen Perspektiven. Weiterbildungsangebote oder Trainingskonzepte bezüglich der Förderung interkulturellen Lernens werden selten für Lehrpersonen angeboten. Aus dem Grund ist es von großer Bedeutung, dass Trainingskonzepte zur Förderung der Interkulturalität in der Hochschulausbildung ausgebildet werden. Eine

Möglichkeit würde darstellen, dass angehende Lehrkräfte eine kulturübergreifende Sensibilisierung erhalten (vgl. a.a.O., 244f.).

Zudem sollten sich Lehrkräfte laut Niehoff und Üstün mit der islamischen Kultur auseinandersetzen sowie auch mit der sozialen Unterschicht. Sie schreiben:

„Es ist notwendig, dass sie ein Bewusstsein über ihre eigenen Diskriminierungen diesen Kulturen gegenüber entwickeln. Hierzu ist eine möglichst anerkennende und vorbehaltlose Kommunikation mit Angehörigen dieser Bevölkerungsgruppe vonnöten. Dies öffnet die Möglichkeit, diese Kinder und Jugendlichen aus deren Kontext heraus in die demokratische Denkweise der abendländischen Bildungskultur zu führen.“ (Niehoff und Üstün 2011, 126).

Durch den Kontakt mit anderen Kulturen kann die interkulturelle Sensibilität der Lernenden von ethnozentrischen zu ethnorelativen Verhalten und Haltungen entwickelt werden. Solch eine Perspektiv-erweiterung der Lehrkräfte, unabhängig ob mit oder ohne Migrationshintergrund, würde die interkulturelle Sensibilität stärken und einen positiven Einfluss auf den Unterricht haben (vgl. Bektas 2017, 40).

Trainingsprogramme für Lehrkräfte und Dozenten in der Aus- und Weiterbildung, welche die Vermittlung interkultureller Kompetenzen zum adäquaten Umgang mit den Lernenden in multikulturellen Lernumgebungen entwickeln sollen, werden nun im Folgenden dargestellt. Dieses Trainingskonzept baut sich inhaltlich durch vier Themenbereiche auf. Der erste Themenbaustein wird als „Kulturelle Einflüsse im Ausbildungskontext“ bezeichnet und verfolgt das Ziel, die eigenen Erfahrungen mit anderen Kulturen (speziell im Kontext der Ausbildung) zu reflektieren (vgl. Göbel und Buchwald 2017, 247). „In Form von Einzelarbeit, Gruppendiskussionen und Erlebnisberichten aus der Praxis ist die Identifikation von Kulturmerkmalen (Normen und Werten) ein zentrales Ziel, um den Teilnehmenden den Einfluss im Zusammenhang mit Interaktionen im Unterrichtsgeschehen bewusst zu machen“ (a.a.O., ebd.). Der zweite zentrale Themenbereich wird „Meine eigene kulturelle Identität als Lehrperson“ bezeichnet und soll zur Analyse der eigenen kulturellen Identität anregen, dabei ist das wesentliche Ziel, „das Erkennen der sogenannten eigenen kulturellen Brille in Form von Normen und Werten und deren Einfluss auf das eigene Denken, Fühlen und Handeln“. Der dritte Themenbaustein „Kulturelle Unterschiede in der Kommunikation“ und der vierte Themenbaustein „Interkulturelles Konfliktmanagement“, dienen zur Förderung der eigenen Handlungskompetenz. Bei dem dritten Baustein ist der Fokus auf die Analyse von Kommunikationsmustern in kulturellen Konflikt- und Problemsituationen gelegt. Zudem werden

bei dem dritten Baustein auf die verbalen und nonverbalen Signale geachtet und Wert gelegt. Der letzte Baustein trainiert anhand von möglichen Beispielsituationen anwendbare Lösungsansätze in einer Lehrsituation (vgl. a.a.O., ebd.).

3.3 Interkulturelle Kompetenzen der Lernenden

Der Umgang mit Interkulturalität verlangt nicht nur interkulturelle Kompetenzen von Lehrpersonen, sondern auch von den Schülerinnen und Schülern. Diese sollen eine grundlegende interkulturelle Kompetenz entwickeln in Bezug auf ihr Wissen über andere Kulturen, ihrer Einstellung sowie ihres Handelns. Es sollten Inhalte über andere Kulturen, interkulturelle Handlungsperspektiven und tolerante Anschauungen über Interkulturalität vermittelt werden.

Die Förderung der interkulturellen Kompetenzen von Lernenden findet bereits in Bildungseinrichtungen statt, dabei nimmt der Fremdsprachenunterricht eine große Rolle ein. Ergebnisse einer Studie zeigten, dass „individuelle Voraussetzungen der Lernenden mit den interkulturellen Lernergebnissen zusammenhängen“. Außerdem wurde belegt, dass partner- und gruppenorientierte Lern- und Arbeitsphasen zur Förderung des Interesses an interkulturellen Themen sorgten. Eine weitere Förderungsmöglichkeit ist das erfahrungsorientierte Unterrichtsgespräch über interkulturelle Themenfelder (vgl. Göbel und Buchwald 2017, 250f.).

Besonders wichtig ist, dass „die verschiedenen, in der Klasse vertretenen, kulturellen und interkulturellen Erfahrungen“ im Klassengespräch thematisiert werden, „jedoch sollten die kulturellen Differenzen der Lernenden nicht im Vordergrund stehen, sondern vielmehr die Gemeinsamkeiten zwischen den Kulturen betont werden“ (a.a.O., 251). Die kulturell und sprachlich heterogene Zusammenstellung der Lernenden bietet und fördert die interkulturellen Interaktionen, diese sollten einen Nutzen finden.

Zudem betont die Autorin, dass sich „die Anregung authentischer interkultureller Lernprozesse durch Lerngelegenheiten wie Schüleraustausch und interkulturelle Kommunikation via E-Mail als besonders wirksam, um interkulturelle Lernprozesse anzuregen“ (a.a.O., 252).

Interkulturelle Handlungskompetenzen zeigen sich in der Fähigkeit, kulturelle Bedingungen und Einflussfaktoren im Denken, Empfinden, Wahrnehmen, Handeln und Urteilen zum einen bei sich selbst und zum anderen bei kulturell fremden Menschen aufzu-

fassen, zu respektieren, zu würdigen, zu tolerieren und diese produktiv zu verwenden (vgl. Bektas 2017, 40).

4 Fördermöglichkeiten der Interkulturalität

Um Interkulturalität und interkulturelle Kompetenzen zu fördern sind verschiedene Fördermöglichkeiten vorhanden. In diesem Kapitel wird die Forschung über die möglichen Fördermöglichkeiten untersucht und dargestellt. Im weiteren Verlauf werden verschiedene evaluierte Trainingsprogramme zur Förderung der interkulturellen Kompetenzen vorgestellt.

4.1 Forschungsdaten

Die Forschung der vorliegenden Arbeit beruht auf einer Befragung der Servicestelle Lehrevaluation, diese Befragung wurde von den Jahren 2018 bis 2020 durchgeführt. Die Befragungsfrage lautete: „Wenn Sie sich einmal an Ihr bisheriges Studium an der JLU erinnern: Welches besondere persönliche Erlebnis fällt Ihnen ein? Beschreiben Sie bitte möglichst genau, was passierte. In der Auswahl Ihres persönlichen Erlebnisses sind Sie völlig frei!“

Die befragten Studierenden haben ihre Erfahrungen und Erlebnisse in Bezug auf das Studieren an der Justus-Liebig-Universität geteilt. Diese sind mit positiven, aber auch negativen Erfahrungen, Erlebnissen, Gefühlen und Ereignissen verbunden. Zur Beantwortung der Frage, ob Auslandssemester, Auslandsaufenthalte, Exkursionen oder Reisen förderlich für die interkulturellen Kompetenzen sind, wird mit Hilfe der Antworten der Studierenden bezüglich ihrer Erfahrungen im Studium mit einem Auslandsaufenthalt versucht, diese Frage zu klären. Zum Protokollieren wurden Beobachtungsnotizen, theoretische Notizen und methodische Notizen erstellt und eingesetzt. Die Befragung fand von dem Jahr 2018 bis zum Jahr 2020 statt und wurde in einer Excel-Tabelle festgehalten, folgende Fragen wurden für diese Forschung verwendet:

- 1.Frage: „Welches besondere Erlebnis verbinden Sie mit Ihrem Studium?“
- 2.Frage: „Sind Sie während des Studiums in den Kontakt mit interkultureller Kommunikation getreten? Wurden Ihre interkulturellen Kompetenzen (durch einen Auslandsaufenthalt) gefördert?“
- 3.Frage: „Hat der Auslandsaufenthalt zu einer interkulturellen Erweiterung beigetragen?“

4.Frage: „Welche Erfahrungen haben Sie im Auslandssemester gesammelt und wie haben diese Ihre interkulturellen Fähigkeiten gefördert?“

4.2 Grounded Theory

In diesem Kapitel wird die Vorgehensweise der Forschung erläutert sowie die Erstellung der Tabellen und die Kategorisierungen. Für die Forschung wurde die Methode der Grounded Theory verwendet, im Folgenden Abschnitt wird diese Vorgehensweise mit Hilfe der Grounded Theory dargestellt.

Für die Herstellung einer intersubjektiven „Überprüfbarkeit der Verfahrenswege und Ergebnisse qualitativen Forschens innerhalb der Wissenschaftlergemeinschaft“, werden Hilfsmittel wie das Forschungstagebuch, Beobachtungsnotizen, theoretische Notizen und methodische Notizen zur Verfügung gestellt (vgl. Brüsemeister 2008, 81).

Im weiteren Verlauf werden die zur Verfügung gestellten Hilfsmittel zur Kodierung der Aussagen näher erläutert. Die Beobachtungsnotizen dienen zur Dokumentation der beobachteten Situationen, diese sollten möglichst deskriptiv, naturalistisch und wortgetreu aufgeführt werden, um gegebenenfalls eine beobachtete Situation erneut auswerten zu können oder die theoretischen Interpretationen auf die jeweilige Güte kontrollieren zu können. Weiterhin muss angemerkt werden, dass die Beobachtungsnotizen ohne „zusammenfassende, theoretisierende Deutungen“ festgehalten werden sollen. Die theoretischen Notizen verhelfen, dem/der ForscherIn zur Darstellung der theoretischen Situation und um diese zu erfassen. Außerdem dient dieser Schritt zu der Verbindung der Daten zu einer Theorie und ist ein Bestandteil für die anschließenden Beobachtungen (vgl. a.a.O., 82f.).

Die theoretischen Notizen lassen eine Theorie über den Untersuchungsbereich entstehen und werden nach Brüsemeister als „Sinn und Zweck des Methodeneinsatzes“ bezeichnet (vgl. a.a.O., 87). Die methodischen Notizen dienen zur Reflexion der eigenen methodischen Vorgehensweise und verhelfen zur Demonstration und Eigenkontrolle der Gegenstandsangemessenheit des Vorgehens und ihrer Entscheidungen, zudem auch für die intersubjektive Überprüfbarkeit der Gütekriterien (vgl. a.a.O., 82f.).

Die methodischen Notizen verhelfen den Forschern und Forscherinnen zu protokollieren, wie die Erhebungssituation ausgesehen hat und „dient vor allem dazu, die Gegenstandsangemessenheit des Vorgehens zu reflektieren und künftige Beobachtungen zu verbessern“ (vgl. a.a.O., 86).

Bei dieser Forschung liegt der Fokus auf der Frage, ob ein Auslands-aufenthalt die interkulturellen Kompetenzen fördert. Interessant war es zu sehen, wie die Befragten auf die Fragen reagierten und mit welchen Gefühlen Sie diese verbinden. Aufgrund der Menge an Antworten aus der Excel Tabelle wurden Kategorien gebildet, diese dienen dazu, die Aussagen inhaltlich zuzuordnen und zu sortieren.

Durch das Verfahren der Kodierung entstehen Codes, diese Vorgehensweise wird mit der Grounded Theory durchgeführt. Die Grounded Theory kann in zwei wesentliche Analyseverfahren unterteilt werden, prinzipiell verläuft dieser zweistufig ab. Dieses Analyseverfahren beinhaltet zum einen das Ziehen von Vergleichen und zum anderen das Fragen stellen (vgl. Strauss und Corbin 1996, 44). Den Kodierungsprozess beginnt man mit dem offenen Kodieren, hierbei werden die Texte unterteilt und mit weiteren Auszügen verglichen, um untereinander Kategorien entwerfen zu können (vgl. Strauss und Corbin 1996, 43). Die Grounded Theory vermittelt den zentralen Gedanken, dass „die Erhebung und die Auswertung von Daten gleichzeitig betrieben wird, wobei das Zwischenergebnis, das man als theoretische, beschreibende und erklärende ‚Kategorie‘ aus der Auswertung eines ersten Interviews oder einer anderen Datenquelle festhält, dazu benutzt wird, sich dem nächsten Interview (den nächsten Daten) gezielt zuzuwenden.“ (Brüsemeyer 2008, 155f.).

Hierbei muss auf den Inhalt der Aussage geachtet werden, dieser wird mit den anderen inhaltlichen Bestandteilen verglichen. Wenn diese unterschiedlichen Bausteine aufweisen, erfolgt die Aufteilung in ein Konzept, welche dann mit anderen Konzepten zu verschiedenen Kategorien zusammengefasst werden kann (vgl. Strauss und Corbin 1996, 47).

Gemäß der Grounded Theory werden Kategorien mit Hilfe von dem Stellen der W-Fragen (Wer?, Wo?, Wann?, Wie?, Was?, Wie viel?, Warum?) gebildet und helfen dabei, die beobachtete Situation einzuordnen (vgl. Flick 2007, 393).

Durch das Entstehen der ersten Kategorie wird diese mit der zweiten Kategorie verglichen und führt dazu, dass sich eine dritte Kategorie entwickelt und wird so fortgeführt (vgl. Brüsemeyer 2008, 156). Im weiteren Verlauf des Kodierungsprozesses wird eine Konkretisierung der vorhandenen Kategorien vorgenommen, dies wird mithilfe der axialen Kodierung vorgenommen und realisiert. Bei der axialen Kodierung werden die vorhandenen Kategorien näher betrachtet und in Subkategorien eingeteilt, somit wird die Kategorie spezifischer dargestellt (vgl. Strauss und Corbin 1996, 75f.). Nachdem

die axiale Kodierung durchgeführt wurde, findet das selektive Kodieren statt. Das selektive Kodieren schließt die Datenauswertung ab und verfolgt das Ziel, eine Kernkategorie herauszuarbeiten (Brüsemeister 2008, 170).

Im Rahmen dieser Arbeit ist es das Ziel, durch den gegebenen Datensatz, die Fragen eins bis vier zu beantworten. Die Forschungsfrage, ob Auslandsaufenthalte zur Förderung der interkulturellen Kompetenzen beitragen, wird nun mithilfe der Befragung ausgewertet.

4.3 Bildung der Kategorien

Durch das Vergleichen und Betrachten der Aussagen der Studierenden, in Bezug auf die Wirkung und Erfahrung mit Interkulturalität, haben sich vier Kategorien gebildet. Diese wurden folgendermaßen zusammengefasst:

1. Prägender Auslandsaufenthalt
2. Interkulturelle Kommunikation
3. Erweiterung des Horizontes
4. Auslandssemester

Im nächsten Abschnitt werden die vier Kategorien erläutert und aufgeführt:

Die erste Kategorie „Prägender Auslandsaufenthalt“ hat sich durch die verschiedenen Aussagen der Befragten herauskristallisiert. Hierbei wurde darauf Wert gelegt, ob der Aufenthalt im Ausland mit einem prägenden und persönlich positiven Ereignis verbunden ist. Außerdem wurde darauf geachtet, ob ein interkultureller Austausch oder eine interkulturelle Begegnung stattgefunden hat.

Die zweite Kategorie „Interkulturelle Kommunikation“ beinhaltet die Aussagen und Antworten der Studierenden, die während ihres Aufenthaltes spezifisch auf eine interkulturelle Kommunikation eingehen und erlebt haben. Zudem beinhaltet diese Kategorie auch die Entwicklung des sprachlichen Aspektes, da diese bei einer interkulturellen Kommunikation miteinbegriffen sind.

Die Kategorie „Erweiterung des Horizontes“ beschreibt die Aufenthalte im Ausland, die zu einer Erweiterung der Interkulturalität geführt haben. Hier werden hauptsächlich die interkulturellen Begegnungen und die Kultur des Landes thematisiert.

Die vierte Kategorie „Auslandssemester“ impliziert das Auslandssemester als Bereicherung und Förderung der allgemeinen kulturellen Kompetenzen. Zudem wurde die persönliche Entwicklung in Bezug auf das Auslandssemester betrachtet.

Im weiteren Verlauf werden die Aussagen der Studierenden zu der jeweiligen Kategorie und dessen Aspekte zur übergeordneten Kategorienbildung erläutert und aufgeführt.

Dies wird mit den Aussagen der Studierenden aus der Excel Tabelle und dem dreispaltigen Protokollierungsverfahren von Herrn Brüsemeister durchgeführt. Das Protokollierungsverfahren beinhaltet die Beobachtungsnotiz, theoretische Notiz und methodische Notiz. In der Beobachtungsnotiz wurden die Aussagen der befragten Studierenden festgehalten, diese wurden mit dem Befragungsjahr und der dazugehörigen Nummer versehen, um diese in der Excel Tabelle wieder zu finden. Die theoretische Notiz umfasst die theoretische Auswertung der Beobachtungsnotiz und anschließend folgt die methodische Notiz, welche zur Reflexion der eigenen Vorgehensweise dient.

1. Prägender Auslandsaufenthalt

Beobachtungsnotizen	Theoretische Notizen	Methodische Notizen
<p><u>„Sozialisation“:</u> Kein bestimmtes Erlebnis; was jedoch hängen bleiben wird, sind viele Menschen, die ich an der Uni kennenlernen durfte. Diesbezüglich möchte ich jedoch erwähnen, dass die Möglichkeit über die JLU ins Ausland gehen zu können, ein besonderes Ereignis für mich war. (2018, 4568)</p>	<p>An der Universität werden viele neue Freundschaften geknüpft, da sich Vielzahl von kontaktfreudigen Menschen dort befindet. Die Universität ermöglicht es ebenfalls für Studierende, während des Studiums ins Ausland zu reisen.</p>	<p>Dem Anschein nach, ist der/die StudentIn erfreut darüber, viele neue Menschen kennengelernt zu haben. Diese werden mit großer Wahrscheinlichkeit kulturell unterschiedlich geprägt sein und man kann von einer interkulturellen Gemeinschaft sprechen. Außerdem war der/die StudentIn während des Studiums im Ausland und empfand dieses als ein „besonderes Ereignis“. Auch meine Erfahrungen, bezüglich vieler neuer Kontakte können bestätigen, dass auf einer Universität viele interkulturellen Beziehungen stattfinden.</p>
<p><u>„Mit der Universität nach China - Lernen, Sehen, Erleben“:</u> Betrachte ich den Aspekt Studieren allgemein, ohne direkt den zukünftigen Beruf in den Fokus zu nehmen, habe ich vor allem mein Erststudium - Geographie auf BA an der JLU - sehr genossen. Dieser Studi-</p>	<p>Der/Die StudentIn berichtet über ein absolviertes Erststudium, welches mit einem Auslandsaufenthalt verknüpft war. Bei diesem Aufenthalt konnte die Person vielseitige Eindrücke aus dem Land China mitnehmen, zudem hat der/die StudentIn einen Einblick in</p>	<p>Das Projekt im Ausland war sehr bereichernd für die Person und ist mit positiven Erfahrungen und Erlebnissen verknüpft. Der/Die StudentIn konnte an das erlernte und vorhandene Wissen anknüpfen und somit Bezüge und Vergleiche ziehen. Außerdem hat sich die Person mit</p>

<p>engang ist ab dem 3. Semester projektorientiert, was einem eine große Möglichkeit an Auswahl und Freiheiten lässt, seine(n) Schwerpunkt(e) zu wählen. Hier erinnere ich mich gerne an ein Auslandsprojekt im Bereich der Wirtschaftsgeografie zurück (obwohl mein Schwerpunkt und Interesse sonst mehr in der Raumplanung lag), in dessen Rahmen ich für 3 Woche in China war. Dort haben wir vorher erarbeitetes Wissen sehen und erleben können, chinesische Bachelorstudierende getroffen und erlebt, wie anders studieren und leben dort ist, wir haben das Land und den Forschungs- und Entwicklungssektor kennengelernt. Diese Art der Praxisorientierung und Heranführung an eine sehr fremde Kultur durch die Universität sowie das Engagement meines derzeitigen Dozenten habe ich sehr geschätzt und genossen. Diese Art der Freiheit des Studierens, die Wahlmöglichkeiten und die persönliche Schwerpunktsetzung fehlt mir im Lehramtsstudiengang L1 sehr, der meiner Meinung nach sehr vollgepackt in 6 bzw. 7 Semestern (plus Prüfungssemester) abgehandelt wird und dadurch weniger Studium als Verschu- lung ausdrückt. (2018, 227)</p>	<p>das Studium in China erhalten und konnte dies in Bezug auf das eigene Studium in Deutschland vergleichen und beziehen. Außerdem kritisiert der/die StudentIn, dass diese Freiheit in ihrem aktuellen Lehramtstudium nicht gegeben ist.</p>	<p>chinesischen Studierenden ausgetauscht und die Kultur in China näher kennengelernt. Hier hat ein interkultureller Austausch stattgefunden, welches die Person sehr geprägt und positiv beeinflusst hat, da der/die Studentin davon spricht, dass er/sie diese Möglichkeit von der Universität, sowie von dem derzeitigen Dozenten erhalten hat und dankbar dafür sei. Diese Freiheit des kulturellen Austausches fehlt der Person in dem aktuellen Lehramtstudium. Meines Erachtens kann ich der befragten Person zustimmen, ein Auslandsaufenthalt prägt die eigene Person nicht nur auf interkultureller Ebene, sondern auch von der persönlichen Ebene. Man verbindet viele positive Erinnerungen und Erfahrungen mit einem Aufenthalt im Ausland. Da ich selbst Grundschullehramt studiere, kann ich die/den Studierende/n nachvollziehen, denn das Grundschullehramtsstudium ist sehr theoretisch und inhaltlich stark gefüllt, trotz dessen gibt es Möglichkeiten einen Aufenthalt im Ausland zu gestalten.</p>
<p><u>„ERASMUS“:</u> Mein besonderes persönliches Erlebnis war das Auslandssemester. Ich war in Valencia und es hat mir universitär sowie sozial sehr viel gebracht. Meine Persönlichkeit konnte ich dadurch enorm weiter entwickeln, und ich bin sehr dankbar, dass ich diese Möglichkeit hatte. Das Auslandssemester fand im 5 Semester statt (Urlaubssemester wurde beantragt) und dauerte 5 Monate. (2018, 5178)</p>	<p>Der/Die StudentIn hat positive Erfahrungen in einem Auslandssemester in Valencia gesammelt und sich selbst dadurch weiterentwickeln. Der In-vivo-Code ist in der Aussage, dass das Auslandssemester ein „besonderes persönliches Erlebnis“ war.</p>	<p>Durch die neuen kulturellen Eindrücke und interkulturellen Begegnungen konnte sich der/die StudentIn weiterentwickeln und dies hat dazu geführt, dass sich die Persönlichkeit geprägt und gestärkt hat.</p>

<p><u>„Auslandssemester“:</u> Mein Erasmus Auslandssemester in Coimbra, Portugal. Die ganze Zeit war außergewöhnlich. Neues Land und Kultur. Besonders die neuen Freunde aus ganz Europa sind eine Bereicherung! 4. Semester, SoSe 18 (2019, 5440)</p>	<p>Ein Auslandssemester dient an erster Stelle dazu, sein Studium in einem anderen Land weiterzuführen oder auch abzuschließen. Dieser Aufenthalt ist auch mit neuen Erfahrungen, neuen Kontakten, Freundschaften, Erkenntnissen und kulturellen Eindrücken verbunden.</p>	<p>Hier wird deutlich, dass der/die StudentIn die Zeit im Ausland sehr geprägt hat und diese viel von der Kultur und dem Land lernen konnte. Außerdem ist ersichtlich, dass der/die StudentIn sehr glücklich darüber ist, durch diese Reise im Ausland, neue Freundschaften aus ganz Europa geknüpft zu haben. Dieses Auslandssemester war für die Person eine Bereicherung im interkulturellen, sowie im sozialen Bereich. Ich persönlich verbinde mit einem Auslandsaufenthalt ebenfalls die Kultur des Landes und die interkulturellen Begegnungen und Interaktion die dort stattfinden, diese sind immer wieder eine Bereicherung und Förderung der interkulturellen Kompetenz.</p>
--	--	---

2. Interkulturelle Kommunikation:

Beobachtungsnotizen	Theoretische Notizen	Methodische Notizen
<p><u>„Verknüpfungen“:</u> Mein bisheriges Studium war sehr aufregend und spannend. Ich finde die Verknüpfung von Sprache, Literatur und Kultur sehr gelungen. (2020, 4353)</p>	<p>Der/Die Studentin berichtet allgemein über den spannenden Verlauf des eigenen Studiums. Die Verbindung mit dem Studium und der Kultur scheint gelungen zu sein, weshalb das Studium als „aufregend und gelungen“ bezeichnet wird.</p>	<p>Es wird deutlich, dass das Studium der befragten Person mit Sprache, Literatur und Kultur verbunden ist und er/sie das Studium als sehr spannend und aufregend empfindet. Ich kann dies bestätigen, denn auch in meinem Studium finden sich Themenbereiche der Sprache, Literatur und Kultur.</p>
<p><u>„Interkulturelle Kommunikation gelungen - trotz Sprachschwierigkeiten“:</u> Ich erinnere mich an den Beginn meines Russisch-Studiums und meine anfangs noch schwachen Kenntnisse der Sprache. Trotzdem habe ich es eines Abends geschafft, einen schwer betrunkenen Herrn aus Kasachstan nach Hause zu bringen und mich auf dem Weg mit ihm auf Russisch unterhalten! Unvergesslich! (2018, 3371)</p>	<p>Hier berichtet der/die StudentIn über eine Begegnung, welche trotz einer Sprachbarriere funktioniert hat und diese im Gedächtnis geblieben ist. Hier hat eine interkulturelle zwischenmenschliche Bindung stattgefunden.</p>	<p>Zu erkennen ist, dass eine Empathie zwischen den Personen vorhanden ist. Trotz der schwachen Sprachkenntnisse kann sich der/die StudentIn, aufgrund des Russisch-Studiums mit der Person verständigen und ist in der Lage seine/ihre Hilfe anzubieten. Hier findet man eine interkulturelle Kommunikation und Interaktion vor. Durch die Offenheit der befragten Person und der Gemeinsamkeit der Fremdsprache sind diese zwei Menschen in Verbindung getreten. Ich kann aus eigener</p>

		<p>Erfahrung zustimmen, dass vorhandene interkulturelle Gemeinsamkeiten verbinden können, wenn ich beispielsweise meine Kenntnisse in Englisch anwenden kann wirkt sich das positiv auf mich selbst aus sowie auf die interkulturelle Verbindung meines Gegenübers.</p>
<p><u>Mein erstes Referat“:</u> Als ich im Seminar [Lehrveranstaltung] mein erstes Referat über die Theorie von Gibson auf Deutsch vorgetragen habe, war ich mit meinem Vortrag langsam und habe Denkpausen gemacht, da ich die komplexen Themen in der anderen Geschwindigkeit nicht gewohnt bin vorzutragen. Die Rückmeldungen (in Zettel) der Kommilitonen habe ich immer noch bei mir. Alle davon sind schöne und ehrliche Rückmeldungen, die Mut geben und Verständnis gegenüber dem anderen zeigen. Ich glaube, die wahre Integration zwischen den Kulturen wo Mensch zu Mensch sich auf Augenhöhe und mit Warmherzlichkeit begegnet ist da und befindet sich im Aufbau und Wachstum. Ich sehe das an JLU und ich finde sie schön. (2019, 1218)</p>	<p>Referate gehören zu einer der vielen Leistungsnachweisen auf einer Universität, dieser/diese StudentIn hat lediglich zum ersten Mal einen Vortrag auf Deutsch gehalten und benötigte als Referentin einige Denkpausen und redete langsam. Daraufhin bekam der/die StudentIn Rückmeldungen zu dem Vortrag, welche positiv ausgefallen sind und somit das Selbstvertrauen der Person gesteigert haben. Außerdem hat der/die StudentIn viel Verständnis entgegengebracht bekommen, dies wird hier mit interkultureller Offenheit und Toleranz begründet und wahrgenommen.</p>	<p>Hier wird deutlich, dass der/die StudentIn Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache hat, weil diese eventuell aus einem anderen Land zugezogen ist und die deutsche Sprache aus diesem Grund noch nicht so gut beherrscht und sich unsicher fühlt bei dem Vortragen eines Referates. Aufgrund der Unsicherheit spricht der/die StudentIn während des Vortrages langsam und benötigt mehrere Denkpausen. Der/Die StudentIn war umso mehr erfreut, als er/sie Zuspruch und positive Rückmeldungen von den Kommilitonen und Kommilitoninnen erhalten hatte. Aufgrund der positiven und ehrlichen Rückmeldungen sowie dem entgegen gebrachtem Verständnis, hat sich das Selbstvertrauen der Referentin gestärkt. Hier kann man die Offenheit, Toleranz, Verständnis und Empathie der Mitstudierenden erkennen, welche auch zu den interkulturellen Fähigkeiten dazu gehören. Zudem wird das von der Person auf die Justus-Liebig-Universität projiziert. Auch ich kann aus eigener Erfahrung sprechen, dass beispielsweise positive oder konstruktive Kritik die Reflexion der eigenen Person fördert und man dadurch selbstsicherer und reflektierter mit Situationen umgeht.</p>

3. Erweiterung des Horizontes

Beobachtungsnotizen	Theoretische Notizen	Methodische Notizen
<p><u>„Polentrip“:</u> Wir sind zusammen mit [Kurs] für eine Woche nach Lodz in Polen gefahren. Wir haben dort die Uni besucht und diverse Stadtführungen und Museumsbesichtigungen gehabt. Abends war dann auch Nachtleben angesagt und der Kurs ist gefühlt nochmal näher zusammengerückt. Das war echt eine schöne Woche voller Spaß und Kultur. (2019, 5729)</p>	<p>Im Rahmen des Studiums finden innerhalb von Kursen und Seminaren Ausflüge oder Exkursionen statt, diese sollen dazu beitragen, dass das erlernte Wissen vertieft und angewendet werden kann. Außerdem dienen sie zur Erweiterung des kulturellen Horizontes und zur Zusammenführung der zwischenmenschlichen Bindungen untereinander.</p>	<p>Deutlich wird, dass der Auslandsaufenthalt diese Gruppe nähergebracht und sie zu einer vertrauteren Gemeinschaft gemacht hat. Durch das gemeinsame Unternehmen und Erleben von Kultur haben sie als Gruppe eine bereichernde interkulturelle Erfahrung gesammelt. Ich habe ebenfalls an Studienfahrten teilgenommen und kann bestätigen, dass die zwischenmenschlichen Bindungen untereinander vertieft wurden.</p>
<p><u>„Über den Tellerrand blicken“:</u> Ich erinnere mich gerne an meine 6-monatige Anstellung bei der Gießener Offensive Lehrerbildung (GOL) im Forum Sprache. Ich hatte gerade mein 3. Semester begonnen, als ich von einem Dozenten aus meinem Hauptfach für die Tätigkeit vorgeschlagen wurde. Ich bin sehr froh, dass es diese Art von studentischer Tätigkeit gibt, denn sie hilft, im Studium Gelesenes in einem akademischen Umfeld anzuwenden, einen anderen Blick auf die Universität zu gewinnen und wichtige Kontakte zu knüpfen. Ich war außerdem (ebenfalls im 3. Semester) als Mentorin in der Einführungswoche tätig. Es machte mir sehr viel Spaß, meine Erfahrung an der Universität an StudienbeginnerInnen weiterzugeben und MentorInnen aus anderen Instituten (aber aus demselben Fachbereich) kennenzulernen. Gerne würde ich einer solche Tätigkeit erneut nachgehen. Ich möchte außerdem an dieser Stelle mein Auslandssemester in Malta erwähnen (das ich zurzeit absolviere). Ich bin sehr dankbar für die Kooperation der JLU mit so vielen Partneruniversitäten, die organisatorische Hilfestellung vom Study Abroad Office, zahlreiche Infoveran-</p>	<p>Auf einer Universität gibt es auch verschiedene Arbeitsangebote, welche Studierende während des Studiums ausüben können. Außerdem gibt es zahlreiche Angebote von Universitäten ins Ausland zu reisen und dort das Studium weiterzuführen.</p>	<p>Der/Die StudentIn ist sehr dankbar für die Unterstützung der Dozenten, sowie das Angebot von der Justus-Liebig-Universität, die Möglichkeit zu erhalten an Partneruniversitäten an einem Austausch teilzunehmen. Somit zeigt sich, dass die Universität offen für Auslandsaufenthalte seiner Studierenden ist und es ihnen durch die vielen Partneruniversitäten ermöglicht sich kulturell zu bilden und Erfahrungen zu sammeln. Diese Kooperationen sind sehr wertvoll und bereichernd für Studierende.</p>

<p>staltungen, etc. Das Studium im Ausland hat mir neue Blickwinkel auf bekannte Fächer und Themen eröffnet, da hier der Schwerpunkt und die Herangehensweise oft anders gewählt werden. Schließlich bin ich froh, stets von freundlichen, respektvollen und interessierten Kommilitoninnen und DozentInnen umgeben zu sein. (2018, 507)</p>		
<p><u>„Asien Exkursion“:</u> Ein sehr besonderes Erlebnis in meinem Studium war für mich die Studien-Exkursion nach Asien (Hongkong, Macau und Singapur) im 5. Semester meines Studiums. Unter dem Thema "Auslandsprojekt zur Stadtentwicklung: Asiatische Metropolen" gab es eine 14-tägige Exkursion, die diese drei Metropolen auf ihre städtebaulichen und historischen Gemeinsamkeiten und Unterschiede untersuchte. Sehr spannend und beeindruckend. (2018, 918)</p>	<p>Exkursionen dienen dazu, das erlernte Wissen anzuwenden und dieses somit zu vertiefen. In dieser Exkursion durfte der/die StudentIn nach Asien reisen und sich weiterbilden.</p>	<p>Durch die Exkursion konnte der/die StudentIn die Entwicklung der Städte in Asien erkunden. Zu der Entwicklung einer Stadt gehört nicht nur die architektonische Seite der Stadt sondern auch die Entwicklung der Kultur und der Menschen in dieser Stadt. Exkursionen sind meiner Meinung nach immer sehr spannend, aufschlussreich und stets eine Bereicherung und Abwechslung zum Studienalltag.</p>
<p><u>„Erasmus“:</u> Ich konnte im fünften Semester ein Semester im Ausland, und zwar in Barcelona über die Germanistik verbringen. Es war das beste Semester meines bisherigen Studiums und das schönste Erlebnis meines Lebens! Wir wurden gut durch den EU-Beauftragten der Germanistik betreut und bei Fragen oder Problemen war er auch aus dem Ausland jederzeit erreichbar. Außerdem hat es mich sehr gefreut, dass ein Studium in Barcelona über die Germanistik noch möglich war, während es über die Romanistik nicht mehr geht aufgrund der starken Präsenz des Katalan. (2018, 1835)</p>	<p>Auslandssemester sind meistens eine Bereicherung für Studierende und ebenso eine Möglichkeit sich weiterzuentwickeln und neue Menschen und Kulturen kennen zu lernen.</p>	<p>Der/Die StudentIn bekam die Möglichkeit über das Germanistikstudium ein Auslandssemester in Barcelona zu absolvieren. Die Beschreibung der befragten Person deutet darauf hin, dass die Zeit im Ausland sehr bereichernd und prägend war, dieses Semester verbindet der/die StudentIn ausschließlich mit positiven Gefühlen und Erlebnissen. Auch ich würde wie die befragte Person das Auslandssemester als „das beste Semester meines Studiums“ bezeichnen, weil zahlreiche zwischenmenschliche und kulturelle Bindungen entstehen und diese Zeit einfach nur prägend ist.</p>

4. Auslandssemester

Beobachtungsnotizen	Theoretische Notizen	Methodische Notizen
<p><u>„Auslandsaufenthalt“:</u> Erasmus-Aufenthalt WiSe 2017/18 --> Kennenlernen neuer Studieninhalte, Kulturen, sozialer Kontakte (2018, 813)</p>	<p>Erasmus wird als ein Förderprogramm bezeichnet, welches für Studenten angeboten wird.</p>	<p>Der/Die StudentIn verdeutlicht, dass man durch den Aufenthalt neue Studieninhalte, Kontakt und die Kultur kennenlernt. Man erkennt, dass Auslandsaufenthalte die kulturellen Kompetenzen fördern. Dies kann ich bestätigen, denn interkulturelle Kompetenzen fördern die Offenheit, Toleranz sowie Akzeptanz anderen Kulturen gegenüber.</p>
<p><u>Mein Auslandssemester in Milwaukee“:</u> Mein Auslandssemester im WiSe 2014/15 in Milwaukee/ USA, empfinde ich als ein sehr besonderes Erlebnis. Das Leben und Studieren in einem anderen Land hilft einem so sehr, noch selbstständiger und offener gegenüber neuen Menschen und einer neuen Kultur zu werden! Zudem lernt man auch, die Studienbedingungen an der eigenen Uni zu schätzen. Meiner Meinung nach, gehört ein Auslandssemester einfach zu einem Fremdsprachenstudium dazu! (2018, 4427)</p>	<p>In einem Auslandssemester lernen die Studierenden nicht nur sich selbst besser kennen, sondern lernen auch neue Menschen, Studieninhalte, Lebensweisen, Sprachen und Kulturen kennen.</p>	<p>Der/Die StudentIn bezeichnet den Aufenthalt im Ausland als ein sehr besonderes Erlebnis. Hier ist gut zu erkennen, dass sich die Offenheit der Person gegenüber neuen Kulturen und Menschen positiv verändert hat und er/sie somit an kulturellen Kompetenzen gewonnen hat. Auch bei dieser Aussage einer befragten Person wird deutlich, dass sich ein Auslandsaufenthalt positiv auf den Studierenden auswirkt und die Interkulturalität fördert und prägt.</p>
<p><u>„Auslandssemester“:</u> Es gibt eine Vielzahl an Partnerhochschulen, an denen man als Student ein Erasmus absolvieren kann. Trotz der Frist im Dezember 2016 war es noch möglich, einen Platz an der Universität Jean - Jaurès in Toulouse zu bekommen. (2018, 3330)</p>	<p>Ein Auslandssemester tritt man mit vielen verschiedenen Gefühlen an, es kann Angst, Vorfreude, Trauer, Besorgnis, Interesse, Aufregung und Dankbarkeit und vieles mehr sein. In diesem Fall freut sich der/die StudentIn über die Zusage und die Möglichkeit ein Auslandssemester zu absolvieren.</p>	<p>Die Vorfreude bei diesem/dieser StudentIn ist groß, da die befragte Person trotz der Frist die Möglichkeit erhalten hat, ein Semester im Ausland zu absolvieren. Anzumerken ist außerdem, dass die Universität es der befragten Person trotz der abgelaufenen Frist ermöglicht ins Ausland zu reisen, daran erkennt man, dass die Universität viel darauf setzt seine Studierenden ins Ausland zu schicken. Auch ich würde mich über eine spontane Zusage für ein Auslandssemester freuen und kann die Freude der befragten Person vollkommen nachvollziehen, da man sich in ein neues Abenteuer stürzt.</p>

<p><u>„Überraschende Gelegenheit“:</u> Mir fällt zuerst mein Auslandssemester ein. Die Idee dazu bekam ich erst, als ich im 3. Semester eine Rundmail gelesen habe, die zur Informationsveranstaltung einlud. Nachdem ich dort (bei der Infoveranstaltung) war, war ich fest entschlossen, ins Ausland zu gehen und habe mich sehr gefreut, das dann auch tun zu dürfen. So eine Erfahrung kann ich nur allen empfehlen. (2018, 3373)</p>	<p>Die Universität informiert die Studierenden regelmäßig über Auslandsaufenthalte und erreicht diese über verschiedene Plattformen, beispielsweise mit Rundmails, Seminaren, Dozenten oder auch über Infoveranstaltungen.</p>	<p>Durch eine Rundmail ist der/die StudentIn auf das Auslandssemester aufmerksam geworden und besuchte im Anschluss eine Informationsveranstaltung zu diesem Thema. Der/Die StudentIn war sehr zufrieden mit der Erfahrung im Ausland und spricht ihre Empfehlung aus. Wenn ich eine Empfehlung ausspreche, mache ich das aus voller Überzeugung und Begeisterung zu dieser Sache. Die Empfehlung von dem/der StudentIn kann man mit Sicherheit ernst nehmen und sich Gedanken über einen Aufenthalt im Ausland machen.</p>
---	--	---

4.4 Auswertung der Codes

Die Datenanalyse der Studierendenaussagen wurde mithilfe einer Tabelle ausgewertet. Dadurch wurden Codes in den Aussagen sichtbar und reflektierten, ob Auslandsaufenthalte interkulturelle Kompetenzen fördern und unterstützen. Um die Kategorienbildung zu erstellen, wurden bestimmte Fragen verwendet. Im nächsten Abschnitt sollen diese Fragen zur Kategorienbildung mit Beispielen verdeutlicht werden.

1. Frage: „Welches besondere Erlebnis verbinden Sie mit Ihrem Studium?“

Beispiel: „ERASMUS“

„Mein besonderes persönliches Erlebnis war das Auslandssemester. Ich war in Valencia und es hat mir universitär sowie sozial sehr viel gebracht. Meine Persönlichkeit konnte ich dadurch enorm weiter entwickeln, und ich bin sehr dankbar, dass ich diese Möglichkeit hatte. Das Auslandssemester fand im 5 Semester statt (Urlaubssemester wurde beantragt) und dauerte 5 Monate.“ (2018, 5178)

Beispiel: „Sozialisation“

Kein bestimmtes Erlebnis; was jedoch hängen bleiben wird, sind viele Menschen, die ich an der Uni kennenlernen durfte. Diesbezüglich möchte ich jedoch erwähnen, dass die Möglichkeit über die JLU ins Ausland gehen zu können, ein besonderes Ereignis für mich war. (2018, 4568)

Beispiel: „Mit der Universität nach China - Lernen, Sehen, Erleben“

Betrachte ich den Aspekt Studieren allgemein, ohne direkt den zukünftigen Beruf in den Fokus zu nehmen, habe ich vor allem mein Erststudium – Geographie auf

BA an der JLU – sehr genossen. Dieser Studiengang ist ab dem 3. Semester projektorientiert, was einem eine große Möglichkeit an Auswahl und Freiheiten lässt, seine(n) Schwerpunkt(e) zu wählen. Hier erinnere ich mich gerne an ein Auslandsprojekt im Bereich der Wirtschaftsgeografie zurück (obwohl mein Schwerpunkt und Interesse sonst mehr in der Raumplanung lag), in dessen Rahmen ich für 3 Woche in China war. Dort haben wir vorher erarbeitetes Wissen sehen und erleben können, chinesische Bachelorstudierende getroffen und erlebt, wie anders studieren und leben dort ist, wir haben das Land und den Forschungs- und Entwicklungssektor kennengelernt. Diese Art der Praxisorientierung und Heranführung an eine sehr fremde Kultur durch die Universität sowie das Engagement meines derzeitigen Dozenten habe ich sehr geschätzt und genossen. Diese Art der Freiheit des Studierens, die Wahlmöglichkeiten und die persönliche Schwerpunktsetzung fehlt mir im Lehramtsstudiengang L1 sehr, der meiner Meinung nach sehr vollgepackt in 6 bzw. 7 Semestern (plus Prüfungssemester) abgehandelt wird und dadurch weniger Studium als Verschulung ausdrückt. (2018, 227)

Beispiel: „Auslandssemester“

Mein Erasmus Auslandssemester in Coimbra, Portugal. Die ganze Zeit war außergewöhnlich. Neues Land und Kultur. Besonders die neuen Freunde aus ganz Europa sind eine Bereicherung! 4. Semester, SoSe 18 (2019, 5440)

Zu erkennen ist, dass bei allen Beispielen der Kategorie eins eine prägende Zeit im Ausland stattgefunden hat. Diese Studierenden empfanden den Auslandsaufenthalt als ein „besonderes Ereignis“ oder „Erlebnis“ und beschreiben ihre Erfahrungen mit einer anderen Kultur. Die kulturellen Eindrücke und Begegnungen führten dazu, dass der Auslandsaufenthalt zu einem besonderen Erlebnis wurde. Daraus kann gedeutet werden, dass die interkulturellen Kompetenzen der Befragten gefördert wurden, das Beispiel „Auslandssemester“ (2019, 5440) bestätigt die Offenheit gegenüber den neuen Freunden aus ganz Europa.

2. Frage: „Sind Sie während des Studiums in den Kontakt mit interkultureller Kommunikation getreten? Wurden Ihre interkulturellen Kompetenzen (durch einen Auslandsaufenthalt) gefördert?“

Beispiel: „Interkulturelle Kommunikation gelungen trotz Sprachschwierigkeiten“

Ich erinnere mich an den Beginn meines Russisch-Studiums und meine anfangs noch schwachen Kenntnisse der Sprache. Trotzdem habe ich es eines Abends geschafft, einen schwer betrunkenen Herrn aus Kasachstan nach Hause zu brin-

gen und mich auf dem Weg mit ihm auf Russisch unterhalten! Unvergesslich!
(2018, 3371)

Beispiel: „Verknüpfungen“

Mein bisheriges Studium war sehr aufregend und spannend. Ich finde die Verknüpfung von Sprache, Literatur und Kultur sehr gelungen. (2020, 4353)

Beispiel: „Mein erstes Referat“

Als ich im Seminar [Lehrveranstaltung] mein erstes Referat über die Theorie von Gibson auf Deutsch vorgetragen habe, war ich mit meinem Vortrag langsam und habe Denkpausen gemacht, da ich die komplexen Themen in der anderen Geschwindigkeit nicht gewohnt bin vorzutragen. Die Rückmeldungen (in Zettel) der Kommilitonen habe ich immer noch bei mir. Alle davon sind schöne und ehrliche Rückmeldungen, die Mut geben und Verständnis gegenüber dem anderen zeigen. Ich glaube, die wahre Integration zwischen den Kulturen wo Mensch zu Mensch sich auf Augenhöhe und mit Warmherzlichkeit begegnet ist da und befindet sich im Aufbau und Wachstum. Ich sehe das an JLU und ich finde sie schön. (2019, 1218)

Bei diesen Beispielen sind die Studierenden in den Kontakt mit interkultureller Kommunikation getreten. Man erkennt deutlich, dass die interkulturelle Kompetenz, der Empathiefähigkeit durch die Begegnung mit Personen und die dazu geführte interkulturelle Kommunikation gefördert wurde. Die Studierenden erleben diese interkulturelle Kommunikation als positiv und können somit die Kompetenzen Offenheit, Toleranz, Empathie und Verständnis fördern.

3. Frage: „Hat der Auslandsaufenthalt zu einer interkulturellen Erweiterung beigetragen?“

Beispiel: „Asien Exkursion“

Ein sehr besonderes Erlebnis in meinem Studium war für mich die Studien-Exkursion nach Asien (Hongkong, Macau und Singapur) im 5. Semester meines Studiums. Unter dem Thema "Auslandsprojekt zur Stadtentwicklung: Asiatische Metropolen" gab es eine 14-tägige Exkursion, die diese drei Metropolen auf ihre städtebaulichen und historischen Gemeinsamkeiten und Unterschiede untersuchte. Sehr spannend und beeindruckend. (2018, 918)

Beispiel: „Polentrip“

Wir sind zusammen mit [Kurs] für eine Woche nach Lodz in Polen gefahren. Wir haben dort die Uni besucht und diverse Stadtführungen und Mu-

seumsbesichtigungen gehabt. Abends war dann auch Nachtleben angesagt und der Kurs ist gefühlt nochmal näher zusammengerückt. Das war echt eine schöne Woche voller Spaß und Kultur. (2019, 5729)

Beispiel: „Über den Tellerrand blicken“

Ich erinnere mich gerne an meine 6-monatige Anstellung bei der Gießener Offensive Lehrerbildung (GOL) im Forum Sprache. Ich hatte gerade mein 3. Semester begonnen, als ich von einem Dozenten aus meinem Hauptfach für die Tätigkeit vorgeschlagen wurde. Ich bin sehr froh, dass es diese Art von studentischer Tätigkeit gibt, denn sie hilft, im Studium Gelerntes in einem akademischen Umfeld anzuwenden, einen anderen Blick auf die Universität zu gewinnen und wichtige Kontakte zu knüpfen. Ich war außerdem (ebenfalls im 3. Semester) als Mentorin in der Einführungswoche tätig. Es machte mir sehr viel Spaß, meine Erfahrung an der Universität an StudienbeginnerInnen weiterzugeben und MentorInnen aus anderen Instituten (aber aus demselben Fachbereich) kennenzulernen. Gerne würde ich einer solche Tätigkeit erneut nachgehen. Ich möchte außerdem an dieser Stelle mein Auslandssemester in Malta erwähnen (dass ich zurzeit absolviere). Ich bin sehr dankbar für die Kooperation der JLU mit so vielen Partneruniversitäten, die organisatorische Hilfestellung vom Study Abroad Office, zahlreiche Infoveranstaltungen, etc. Das Studium im Ausland hat mir neue Blickwinkel auf bekannte Fächer und Themen eröffnet, da hier der Schwerpunkt und die Herangehensweise oft anders gewählt werden. Schließlich bin ich froh, stets von freundlichen, respektvollen und interessierten Kommilitoninnen und DozentInnen umgeben zu sein. (2018, 507)

Beispiel: „Erasmus“

Ich konnte im fünften Semester ein Semester im Ausland, und zwar in Barcelona über die Germanistik verbringen. Es war das beste Semester meines bisherigen Studiums und das schönste Erlebnis meines Lebens! Wir wurden gut durch den EU-Beauftragten der Germanistik betreut und bei Fragen oder Problemen war er auch aus dem Ausland jederzeit erreichbar. Außerdem hat es mich sehr gefreut, dass ein Studium in Barcelona über die Germanistik noch möglich war, während es über die Romanistik nicht mehr geht aufgrund der starken Präsenz des Katalan. (2018, 1835)

Die Befragten haben durch den Aufenthalt im Ausland eine Erweiterung des Horizontes in jeglicher Hinsicht erlebt. Das Beispiel „Polentrip“ (2019, 5729) verdeutlicht, den Erwerb und Zugewinn von einer gemeinsamen interkulturellen Erfahrung durch das gemeinsame Kennenlernen einer neuen Kultur. Die Reise in ein anderes Land und eine

andere Kultur wird somit mit positiven Erlebnissen verbunden und hat die Gruppe näher zu-einander gebracht, daraus kann man schließen, dass die Studierenden positive Eindrücke mit der Kultur und dem Land verknüpfen. Auch im Beispiel „Asien-Exkursion“ sind interkulturelle Fähigkeiten zu erkennen, der/die Studierende vergleicht die fremde Kultur mit der Herkunftskultur und stellt somit interessante und beeindruckende Gemeinsamkeiten und Unterschiede fest.

4. Frage: „Welche Erfahrungen haben Sie im Auslandssemester gesammelt und wie haben diese Ihre interkulturellen Fähigkeiten gefördert?“

Beispiel: „Mein Auslandssemester in Milwaukee“

Mein Auslandssemester im WiSe 2014/15 in Milwaukee/ USA, empfinde ich als ein sehr besonderes Erlebnis. Das Leben und Studieren in einem anderen Land hilft einem so sehr, noch selbstständiger und offener gegenüber neuen Menschen und einer neuen Kultur zu werden! Zudem lernt man auch, die Studienbedingungen an der eigenen Uni zu schätzen. Meiner Meinung nach, gehört ein Auslandssemester einfach zu einem Fremdsprachenstudium dazu! (2018, 4427)

Beispiel: „Auslandsaufenthalt“

Erasmus-Aufenthalt WiSe 2017/18 --> Kennenlernen neuer Studieninhalte, Kulturen, sozialer Kontakte (2018, 813)

Beispiel: „Auslandssemester“

Es gibt eine Vielzahl an Partnerhochschulen, an denen man als Student ein Erasmus absolvieren kann. Trotz der Frist im Dezember 2016 war es noch möglich, einen Platz an der Universität Jean - Jaurès in Toulouse zu bekommen. (2018, 3330)

Beispiel: „Überraschende Gelegenheit“

Mir fällt zuerst mein Auslandssemester ein. Die Idee dazu bekam ich erst, als ich im 3. Semester eine Rundmail gelesen habe, die zur Informations-veranstaltung einlud. Nachdem ich dort (bei der Infoveranstaltung) war, war ich fest entschlossen, ins Ausland zu gehen und habe mich sehr gefreut, das dann auch tun zu dürfen. So eine Erfahrung kann ich nur allen empfehlen. (2018, 3373)

Das Beispiel „Mein Auslandssemester in Milwaukee“ (2018, 4427) veranschaulicht, dass der Studierenden Person die Zeit im Ausland, zur Offenheit gegenüber neuen Menschen und neuen Kulturen verholfen hat.

Diese Aussagen und Antworten der Befragten bezüglich ihres Aufenthaltes im Ausland, sei es ein Auslandssemester, eine interkulturelle Begegnung, interkulturelle Kommunikation, Exkursion oder ein Aus-tausch, bestätigen die Förderung und Entwicklung der interkulturellen Kompetenzen der Studierenden. Die Erfahrungen und Erlebnisse zeigen deutlich auf, dass ein Auslandsaufenthalt positive Auswirkungen auf die Interkulturalität der Teilnehmer hat. Im weiteren Verlauf werden die Fördermöglichkeiten und die Aussage, dass Aufenthalte im Ausland die interkulturellen Kompetenzen fördern kann, bekräftigt.

5 Fördermöglichkeiten in Bezug auf die Hochschule

Nun werden die Fördermöglichkeiten der interkulturellen Kompetenz aufgezeigt und mit den Beispielen aus Kapitel 4.4 verglichen.

Abgesehen von den positiven Auswirkungen, welche die Zuwanderung und die Globalisierung mit in das deutsche gesellschaftliche Zusammenleben gebracht haben, treten angesichts der verschiedenen kulturellen Ausrichtungen und Ansichten Schwierigkeiten auf. Diese kulturellen Verschiedenheiten kennzeichnen sich durch unterschiedliche Werte und Normen sowie Verhaltensweisen der jeweiligen Kultur. Im pädagogischen Rahmen können kulturelle Unterschiede zu Herausforderungen führen, welche von den Lehrenden, Lernenden und der Bildungseinrichtung oder dem Bildungsinstitut bewältigt werden müssen (vgl. Göbel und Buchwald 2017, 238).

In einer Kultusministerkonferenz wurde auf bildungspolitischer Ebene, sowie auf europäischer Ebene beschlossen, dass das Wissen über Interkulturalität und kulturelle Verschiedenheiten im Rahmen der Bildungseinrichtungen aufgeklärt und gefördert werden soll, damit soll der Erwerb von neuen Einstellungen und Verhaltensweisen unterstützt und das interkulturelle Lernen in die schulische Ausbildung sowie Weiterbildung integriert werden (vgl. a.a.O., ebd.). Ein Aufenthalt im Ausland kann von Studierenden aller Studiengänge und Fachbereiche angetreten werden. Das Auslandsstudium bereichert den Teilnehmer an fachspezifischem Wissen sowie dem Fremdsprachenerwerb und den persönlichkeits- und entwicklungspsychologischen Fähigkeiten. Die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz steht im Zusammenhang mit den vorherig aufgeführten Aspekten. Es wird zudem unter zwei Ausrichtungen von Auslandssemestern unterschieden, erstens dem Fachstudium im Ausland mit der Erweiterung an interkultureller Kompetenz und zweitens Auslandsstudienprogramme, welche die Ausbildung der in-

terkulturellen Fähigkeiten in den Fokus gestellt wird. Interkulturelle Fähigkeiten sowie Fremderfahrungen werden in einem Auslandssemester gefördert und ausgebildet. Das Auslandssemester kann in allen Studienangeboten als eine Variante zur Vermittlung von interkulturellen Kompetenzen genutzt und betrachtet werden (vgl. Nothnagel et. al. 2010, 441).

Unter dem von Nothnagel aufgeführten Punkt der Entwicklung der Persönlichkeit, während eines Auslandsaufenthaltes, kann das Beispiel „ERASMUS“ (2018, 5178) verdeutlichen und untermauern.

Auslandssemester können freiwillig oder obligatorisch „zu einem selbstgewählten Zeitpunkt und mit einem selbstgesetzten Ziel (Zielland und Studieninhalte) von den Studierenden unternommen werden“ (a.a.O., 442). Bei einem obligatorischen Auslandsaufenthalt sind Zeitpunkt, Studieninhalte und Zielland meistens von der Universität vorgegeben. Die inhaltlichen Ziele eines Auslandssemesters lassen sich in vier Bereiche einteilen, diese unterteilen sich in zwei Kompetenz- und zwei Wissensbereiche. Das Auslandssemester dient zum Ausbau des Fachwissens, zur Entwicklung von Verständnis gegenüber der Kultur und Gesellschaft, zur Verbesserung der Fremdsprachenkenntnisse und der fremdsprachlichen Kompetenz sowie zur Förderung der interkulturellen Kompetenzen und Fähigkeiten (vgl. a.a.O., 442f.). Hier kann das Beispiel „Mit der Universität nach China – Lernen, Sehen, Erleben“ (2018, 227) aufgeführt werden, denn der/die Studierende erläutert die Verknüpfung mit dem vorher erworbenen Wissen und dem Erlebten, dadurch entwickelt sich ein neues, tiefgründigeres Verständnis der Kultur.

Um die interkulturellen Kompetenzen zu festigen und zu vertiefen ist es von Vorteil, Vor- und Nachbereitungsangebote wahrzunehmen, diese beziehen sich auf den Aufenthalt im Ausland.

Bei den Vorbereitungsangeboten steht das Hochschulsystem des Ziellandes im Allgemeinen im Vordergrund, diese sind Sprachen, Traditionen, Regionen, Wirtschaft, Lebensart, Gesellschaft und Geschichte. Daran knüpft sich die Vorbereitung auf die konkrete Interaktionssituation in dem fremden Land. Das Nachbereitungsseminar beinhaltet die theoretischen Konzepte interkultureller Kommunikation, diese werden unterteilt in interkulturelle Kompetenz, interkulturelles Lernen, interkulturelles Training und sollen nun mit den eigenen kulturellen Differenzenerfahrung in Verbindung gesetzt werden (vgl. a.a.O., 443f.). Nothnagel behauptet zudem, dass aus wissenschaftlicher Sicht

hingegen ein Konsens besteht, „dass sich interkulturelle Kompetenz nicht allein aufgrund von Auslandsaufenthalten einstellt, sondern erst eine angeleitete Reflexion dieser Erfahrungen maßgeblich zum Erwerb interkultureller Kompetenz beiträgt“ (a.a.O., 445).

Zudem ist anzumerken, dass auch Hochschulen die Intention besitzen, Interkulturalität sowie die interkulturellen Kompetenzen zu fördern und in das Studium zu integrieren. Nothnagel erläutert, dass ein vorübergehender Auslandsaufenthalt den Studierenden ein ausgiebiges und heterogenes Handlungsfeld aufzeigt, um somit kulturelle Differenzen kennenzulernen und erfahren zu können. Auslandsaufenthalte im Rahmen der Hochschulausbildung ermöglichen dementsprechend Interkulturalität und interkulturelle Kompetenzen zu erlernen. Zu den Zielen, welche mit einem Auslandssemester verbunden sind, gehören einerseits der Fremdspracherwerb und andererseits der Zuwachs an sozialen und interkulturellen Kompetenzen (vgl. Nothnagel 2010, 433). Außerdem die Erweiterung, Vertiefung und „Neu-Perspektivierung von fachspezifischen Wissensbeständen und Methoden“ (a.a.O., ebd.). Ein ERASMUS-Auslandsstudium ermöglicht europäischen Studierenden die Gelegenheit, „in einem anderen Land zu studieren und ihre sozialen und kulturellen Kompetenzen zu erweitern, um so ihre Berufsaussichten zu verbessern. Dabei lernen sie das akademische System einer Hochschule kennen und profitieren von deren Lehr- und Lernmethoden“ (a.a.O., 433f.).

In dem Kapitel 4.4 wird deutlich, dass es verschiedene Möglichkeiten für Studierende gibt, sich interkulturelle Kompetenzen anzueignen. Auch in der Praxis zeigte sich, dass sich je nach Hochschule, Studiengang oder Fachbereich verschiedene Ausgestaltungstypen von Studierenden eines Auslandssemesters herauskristallisierten.

Diese können zusammengefasst werden in; eine Fortsetzung des Fachstudiums, einem Studium von interessierenden fachfremden Fächern, einem Studium einer oder mehrerer Fremdsprachen, der Aneignung von gast- und regionalspezifischem Wissen, dem Erwerb von sozialer und interkultureller Kompetenz sowie dem Verwirklichen von vergnüglichen Freizeitangeboten. Bei dem Großteil der Studierenden gestaltet sich der Aufenthalt im Ausland meistens aus diesen kombinierten Gestaltungstypen (vgl. a.a.O., 434f.).

Aus den Aussagen der befragten Studierenden kann man erschließen, dass „sich die Mehrheit der Beteiligten von einem Auslandsstudium einen Lernerfolg bzw. einen

Kompetenzgewinn erhofft, der über die eigentliche Hochschullehre hinausgeht“ (a.a.O., 435).

Insbesondere verfolgen Studierende die Ziele sozialer, landeskundlicher, interkultureller und fremdsprachlicher Kompetenzen, welche sie mit einem Aufenthalt im Ausland gut erreichen können, dies kann durch das Beispiel „Asien Exkursion“ (2018, 918) bestätigt werden. Wichtig zu Erwähnen ist zudem, dass interkulturelle Kompetenzen Studierenden dazu verhelfen können, die eigenen Studien- und Berufsziele besser zu erreichen, dies erfordert „eine Auseinandersetzung mit den möglichen Lernpotenzialen sowie hochschuldidaktischen Überlegungen, ein Auslandssemester gezielt für die Ausbildung interkultureller Kompetenz zu nutzen“ (a.a.O., 435).

Um interkulturelle Kompetenzen ausbilden zu können und diese zu fördern, ist die Begegnung mit anderen, fremden Kulturen notwendig. Diese können und wurden in der Vergangenheit mit Begegnungen im Ausland geschaffen. Möglichkeiten hierfür bieten sich durch einen Austausch, Partnerschaftstreffen oder auch Studienaufenthalten an (vgl. Gugel 2010, 398).

Teilnehmer eines Austauschprogrammes sind aufgrund einer ungewohnten Situation, hohen kulturellen, emotionalen und intellektuellen Forderungen ausgesetzt. Der erste Aufenthalt im Ausland stellt für einige Studierende eine Herausforderung dar, da diese mit Stereotypen anderer über die eigene konfrontiert werden. Des Weiteren werden bei einem Auslandssemester unterschiedliche Emotionen und Gefühle ausgelöst, welche von „Vorfreude über Heimweh und Angst bis hin zur Erleichterung oder gegebenenfalls auch Enttäuschung“, mit denen die Studierenden umgehen müssen. Auch dieser Aspekt kann durch das Beispiel „Überraschende Gelegenheit“ (2018, 3373) bekräftigt werden. Die Erfolgsquoten ehemaliger Teilnehmer von Austauschprogrammen sind hoch und fast nur mit positiven Rückmeldungen behaftet. Die Autorin schreibt, dass der Fokus darin liegt, welche Art und Weise zur Gestaltung der interkulturellen Begegnung abläuft und somit den Erfolg oder Misserfolg bestimmt und entscheidet. Die Annahme der Kulturkontakthypothese, „je mehr Austausch, desto besser“, wurde auf der Grundlage von empirischen Studien widerlegt und bewiesen (vgl. Becker 2009, 30f.).

Es müssen lernintensive Begegnungssituationen und Interaktionen gegeben sein, um einen erfolgreichen interkulturellen Austausch zu erhalten. Dabei sollte beachtet werden, dass „die Programmteilnehmer bewusst mit der Zielkultur konfrontiert werden“,

denn letztendlich ist „die wirkliche Begegnung einzig die Begegnung mit dem Anders-Sein“ (a.a.O., 31).

Aufenthalte im Ausland ermöglichen den Studierenden einen Zuwachs in persönlicher Hinsicht, welches sich einen enormen Wert für die Teilnehmer befürwortet (vgl. a.a.O., 32). Becker behauptet, „durch die Konfrontation mit dem Anderen wird ihre interkulturelle Kompetenz geschult und ihr Wissenshorizont erweitert; zudem führt die Bewältigung der erwähnten Herausforderungen zur Stärkung der eigenen Persönlichkeit“ (a.a.O., ebd.).

Der Erwerb von interkulturellen Kompetenzen sorgt für eine „verbesserte Interaktion mit Menschen unterschiedlichster Hintergründe und führt zu einer Reduktion von kulturell bedingten Missverständnissen“ (a.a.O., ebd.). Bei einem Auslandsaufenthalt von der Länge eines halben- oder ganzen Jahres in einer fremden Kultur, kann man davon sprechen, dass sich interkulturelle Kompetenzen effektiv ausbilden können (vgl. Grau und Müller-Hartmann 2004, 3).

Studentinnen und Studenten sollten eine Interaktionssituation bewusst erkennen und wahrnehmen können, dass „sie diejenigen sind, die gemeinsam mit ihren Interaktanten die Kultur herstellen und nur grundlegend von ihr beeinflusst werden“, erläutert da Silva (vgl. da Silva 2010, 77).

Jedoch sind die Studierenden selbst dafür verantwortlich, eine konkrete Ausgestaltung zu erreichen. Der Fokus liegt dabei, auf den Interaktanten als selbststeuernde und handelnde Menschen, welches dazu verhelfen soll, dass die Studentinnen und Studenten ein besseres Verständnis auf die fremdkulturelle Sicht und Interaktion erhalten (vgl. a. a. O., ebd.).

Während des Aufenthaltes im Ausland ist eine gut organisierte und umfassende Unterstützung empfehlenswert. Dasselbe gilt auch für die Rückkehr, denn dies kann dazu verhelfen, die erworbenen interkulturellen Kompetenzen dauerhaft und wirksam zu vertiefen. Studentinnen und Studenten erhalten in der Nachbereitungszeit die Möglichkeit ihre Erfahrungen zu schildern und können ihre Erlebnisse in dem Zusammenhang mit der im Ausland erworbenen Fähigkeiten verbinden (vgl. a.a.O., 78).

Interkulturelles Lernen unterstützt die Entwicklung der Rollendistanz, Ambiguitätstheorie und Empathie. Die Rollendistanz versteht die Distanz zu sich selbst einzugehen,

dies bedeutet, „seine eigenen Ansichten, Handlungsmuster etc. ausschließlich oder im Wesentlichen vor dem Hintergrund der eigenen, in erster Linie nationalkulturell und soziokulturell geprägten Norm, zu sehen und hierzu aus einer Fremdperspektive Abstand zu gewinnen“ (Lüsebrink 2012, 76).

Die Ambiguitätstoleranz bezeichnet die unterschiedlichen Interessen, Bedürfnisse und Erwartungen zu tolerieren sowie diese im Prozess der Herstellung einer Übereinkunft zu berücksichtigen. Mit der Empathie ist die Fähigkeit und die Bereitschaft gemeint, sich in eine neuartige, nicht vertraute Umgebung und Situation hineinzusetzen (vgl. a.a.O., ebd.).

5.1 Trainingskonzepte zur Förderung interkultureller Kompetenzen

Das vorliegende Kapitel führt zunächst die Trainingskonzepte zur Förderung interkultureller Kompetenzen auf.

Die Trainingsprogramme zur Förderung der interkulturellen Kompetenz basieren auf unterschiedlichen theoretischen Kulturmodellen und integrieren dabei drei Aspekte der interkulturellen Handlungskompetenz. Zu diesen gehört das Wissen (Kognitionen), das Verhalten und die Einstellung und Empathie. Die kognitive Dimension beinhaltet das Wissen über kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten „in Werten, Normen und Verhaltensmustern“ (vgl. Göbel und Buchwald 2017, 239).

Auch Thomas verdeutlicht mit seiner Aussage, dass interkulturelle Trainingsprogramme förderlich für den Aufbau von interkulturellen Kompetenzen sein können. „Allgemein umfasst interkulturelles Training alle Maßnahmen, die darauf abzielen, einen Menschen zur konstruktiven Anpassung, zum sachgerechten Entscheiden und zum effektiven Handeln unter fremdkulturellen Bedingungen und in kulturellen Überschneidungssituationen zu befähigen“ (Thomas et.al. 2003, 238).

Die Ebene der Einstellung und Empathie bezieht sich auf die Kompetenz, „sich in kulturfremde Interaktionspartner hineinzusetzen und auftretende Probleme als kulturbedingt zu identifizieren“, wobei sich die Ebene des Verhaltens auf die Fähigkeit „kulturfremde Handlungsoptionen zu erwerben und adäquat einzusetzen“ konzentriert (vgl. Göbel und Buchwald 2017, 239).

Die kognitive Ebene stellt dar, inwiefern sich Individuen mit ihren eigenen und fremden Merkmalen der Kultur auskennen, Personen, „die über kulturelle Unterschiede infor-

miert sind und entsprechend die Erwartungen und Verhaltensweisen von fremdkulturell geprägten Individuen einschätzen kann, wird diese nicht als kulturinadäquat wahrnehmen“ (a.a.O., ebd.).

Um interkulturelle Kompetenzen aufzubauen ist es nicht ausreichend eine Menge an Wissen über die kulturellen Differenzen zu besitzen, hier nimmt die Empathiefähigkeit für die Entwicklung interkulturellen Handelns, eine besondere Rolle ein. Die Frage, ob die Person in der Lage ist, „sich in Menschen anderer Kulturen hineinzusetzen, um auch kulturfremde Einstellungen, Erwartungen und Verhaltensweisen zu antizipieren kann sie potenzielle Konflikte im Vorfeld durch entsprechendes Handeln reduzieren“ (vgl. Göbel und Buchwald 2017, 240).

Das endgültige Ziel von interkulturellen Trainingsprogrammen ist die Förderung der interkulturellen Handlungskompetenzen, dabei werden die drei Ebenen der interkulturellen Kompetenz in den Mittelpunkt gestellt (vgl. a.a.O., ebd.). Trainingsprogramme, die sich hauptsächlich auf die kognitive Ebene fokussieren, „steht der Wissenserwerb über die eigene und fremde Kultur im Vordergrund. Gemeinsamkeiten und Unterschiede werden reflektiert und ein Bewusstsein über die eigene und fremdkulturelle Prägung unterstützt“. Bei den Trainingskonzepten mit dem Fokus auf die Empathiefähigkeiten, „zielen darauf ab in konkreten oder vorgestellten Situationen eigene Emotionen bewusster wahrzunehmen und sich in den fremdkulturell geprägten Anderen hineinzusetzen“. Trainingsansätze, welche vornehmlich handlungsorientiert sind, „trainieren über die Einfühlung hinaus auch die Entwicklung neuer kultursensibler Handlungsperspektiven“ (vgl. a.a.O., 241).

Göbel schreibt, dass die Zielsetzung bei kulturallgemeinen Trainingskonzepten primär auf der allgemeinen Sensibilisierung für kulturelle Gemeinsamkeiten und Differenzen liegt. Des Weiteren sollen den Teilnehmenden, die kulturelle Prägung des eigenen Verhaltens in den jeweiligen Arbeitsphasen bewusst gemacht werden. Auch der eigene Umgang „mit Fremdheit und die damit verbundenen kognitiven, emotionalen und handlungsbezogenen Auswirkungen“ sollen den Lernenden deutlich gemacht werden. Dies soll dazu verhelfen, dass sich die Lernenden eine kultursensible Haltung aneignen und eine interkulturelle Lernmotivation entwickeln (vgl. a.a.O., 242).

Um die Lernenden zu sensibilisieren, stehen zum einen die Selbstreflexion und zum anderen die Fremdreflexion im Vordergrund, „sodass im Rahmen solcher interkulturellen Trainings häufig Kultur-Simulationsübungen, Übungen zur Bewusstmachung von

Stereotypen sowie kritische Interaktionssituationen eingesetzt werden“. Hier können beispielsweise Darstellungen von deutschen Kulturstandards verhelfen, die eigene kulturelle Orientierung bewusster zu erkennen und kann durch Selbstreflexion die eigene Weltanschauung erweitern und fortbilden (vgl. a.a.O., 243).

5.2 Vorstellung von Trainingskonzepten

Dieses Kapitel befasst sich mit ausgewählten fächerübergreifenden Ansätzen und Trainingsprogrammen, diese wurden erstellt, um Einstellungen gegenüber Interkulturalität zu verändern, Konflikten zwischen Schülerinnen und Schülern aus verschiedenen ethnischen Gruppen vorzubeugen sowie zur Reduktion von Vorurteilen bei Schülerinnen und Schülern (vgl. Göbel und Buchwald 2017, 250).

Diese Erkenntnisse sollen einen Vergleich zu der Forschung in dieser Arbeit, in Bezug auf die Förderung von Auslandsaufenthalten darstellen.

Die Förderung und das Verständnis für Interkulturalität kann bereits in der Primarstufe beginnen und realisiert werden. Bei interkulturellen Trainings im Unterricht stehen mehrere Lernziele im Mittelpunkt, dazu gehört die interkulturelle Sensibilisierung und die Stärkung des Selbstbewusstseins. Schülerinnen und Schüler sollen erlernen, sich mit kultureller Vielfalt und ihrer eigenen Person auseinanderzusetzen und somit zur Entfaltung ihrer Potenziale bewirken. Ein Trainingskonzept bezeichnet sich als „Interkulturelle Kompetenz- und Konfliktraining“, dieses Training wurde für Jugendliche in berufsbildenden Maßnahmen konzipiert. Interkulturalität und Identität werden in diesem Trainingskonzept als dynamischer, offener und interaktionaler Prozess entworfen (vgl. a.a.O., ebd.). Die Autoren verstehen unter interkultureller Kompetenz „die Fähigkeit, das eigene Verhalten mit dem Verhalten der anderen in Beziehung zu setzen und dadurch ein kreatives Selbstbewusstsein der eigenen dynamischen kulturellen Identität, ihrer Grenzen und Möglichkeiten zu entwickeln“ (a.a.O., 252f.).

Die Schülerinnen und Schüler sollen sich im Zusammenhang mit dem Training, sowohl mit ihrer eigenen als auch mit den neuen, fremden Kulturen auseinandersetzen „und ihr Verständnis darüber im Austausch mit anderen vergleichend reflektieren“ (vgl. a.a.O., ebd.). Das Ziel dieses Trainingskonzeptes besteht darin, dass die Schülerinnen und Schüler das eigene kulturelle Verhalten und Verständnis widerspiegeln und vergleichen, um die eigenen Bewertungen und Wahrnehmungen auszugleichen. Ein Beispiel einer Übung ist die Einführung eines Gesprächskreises durch eine interkulturelle Quiz-Frage, dabei wird eine Diskussion ausgelöst und ein Prozess zur Reflexion über

ihr eigenes Verständnis angeregt. Des Weiteren sollen Schülerinnen und Schüler Fragen zu der Selbst- und Fremdwahrnehmung in einer Gruppe erarbeiten, diese Methode dient zur Aufdeckung von Vorurteilen und können somit aufgelöst werden. Das Trainingskonzept fördert die interkulturellen sowie kommunikativen Fähigkeiten der Lernenden.

Ein weiteres Trainingskonzept wird als „Fit für kulturelle Vielfalt“ bezeichnet und bildet ein interkulturelles Verhaltenstraining ab. Dieses Training beinhaltet die Aspekte Fremdenfeindlichkeit und Gewalt gegenüber Menschen mit anderer Herkunft, Selbstwirksamkeit, Lern- und Leistungsmotivation sowie Selbstsicherheit. Das Training soll die Schülerinnen und Schüler in der Hinsicht auf die kulturelle Vielfalt sensibilisieren und dient dazu, diese auf das Leben mit dieser kulturellen Vielfalt vorzubereiten. Die Zusammensetzung der Trainergruppen wird hinsichtlich ihrer Religion, Herkunft und ihres Geschlechts heterogen zusammengestellt. In den Sitzungen werden die Teilnehmer und Teilnehmerinnen interkulturellen und sozialen Situationen ausgesetzt, dies geschieht durch Rollenspiele, Simulationen oder auch Verhaltensübungen. Außerdem findet eine Reflexion im Anschluss einer Sitzung statt, sodass eine Übertragung auf andere Bereiche stattfinden kann. Die Evaluation des Konzeptes zeigte, dass sich fremdenfeindliche Grundeinstellungen im Vergleich zu einer Kontrollgruppe zurückgebildet haben (vgl. a.a.O., 253f.).

Außerdem wurde ein Programm zur interkulturellen Konfliktprävention entwickelt, welches in der Grundschule Einsatz findet. Dieses Programm nennt sich „KOOP-INFO und wurde im Rahmen einer empirischen Studie untersucht, inwiefern sich die Nutzung des Programms auf die Verhaltensweisen und Einstellungsformen von Schülerinnen und Schülern in heterogenen, multikulturell zusammengestellten Klassen auswirkt. Der Fokus liegt hierbei auf der Kooperation und Information, die Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen ethnischen Herkünften sollen lernen miteinander zu kooperieren und ihr Wissen über die unterschiedlichen ethnischen Gruppen gemeinsam zusammenzutragen. Der Ablauf dieser Gruppenarbeit läuft wie folgt ab, jedes Mitglied erhält eine Rolle eines Experten, welcher eine zugewiesene Aufgabe erhalten hat. Diese eigens bearbeiteten und gelösten Aufgaben der Expertinnen und Experten werden im Anschluss mit der Gruppe diskutiert und abschließend im Plenum vorgestellt. Lehrkräfte halten sich bei diesem Programm im Hintergrund und nehmen eine beobachtende Stellung ein, sie können bei inhaltlichen- sowie Verständnisfragen Hilfestellungen geben, zudem leiten sie die Diskussions- und Reflexionsphase vor der gesamten Klasse. Der Informationsaspekt wird in einer Unterrichtsreihe im Vergleich zu Deutschland und

Türkei vorgenommen, hierbei gibt es drei Phasen die abwechselnd vorkommen (vgl. a.a.O., 254f.).

Diese Phasen werden als instruktionale Phase, Gesprächsphase und Darstellungsphase definiert. Bei der Thematik handelt es sich um die Herstellung von Vergleichen zwischen der Türkei und Deutschland, hierbei werden Berufsbilder, Spiele, Gedichte, Orte und Gegenden thematisiert. Durch die Herstellung der Vergleiche sollen die Schülerinnen und Schüler Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Kulturen feststellen, die Unterschiede sollen positiv dargestellt werden, um eine positive Wahrnehmung zu beiden Kulturen erhalten zu können. Das Programm für die Primarstufe dient dazu, das Interesse der Schülerinnen und Schüler bezüglich anderer Kulturen zu fördern, die kulturelle Vielfalt im Unterricht zu thematisieren sowie die ethnischen Konflikte zwischen den Schülerinnen und Schülern zu vermeiden (a.a.O., 255).

Das nächste Konzept wird als „Intercultural Service Learning“ bezeichnet und „stellt einen didaktischen Ansatz für den Englischunterricht dar, der formales Lernen, gesellschaftliches Engagement und Formen der interkulturellen Zusammenarbeit mit dem Ziel der Entwicklung interkultureller Kompetenz vereint“ (a.a.O., ebd.).

Dieses Konzept wird als ein fächerübergreifender pädagogischer Ansatz angesehen, welches in vier Gebiete unterteilt wird: die Projektarbeit, die Handlungsorientierung und das Erfahrungslernen, die Kooperation und Reflexion. Im Mittelpunkt steht die Verbindung von theoretischem Wissen und praktischer Erfahrung, welche von den Lernenden kooperativ realisiert werden sollen. Die Reflexion dient zur Verknüpfung und Vertiefung zwischen den Erfahrungen und dem theoretischen Wissen, diese sollen idealerweise in allen Phasen des Programmes stattfinden (vgl. a.a.O., ebd.).

Ein Projekt von Rauschert bezieht sich auf die interkulturelle Kompetenz und unterteilt diese in drei Kategorien, diese lauten: Knowledge, Skills und Attitudes. Hierbei erstellen Schülerinnen und Schüler einer deutschen Schule gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern einer indischen Schule ein englischsprachiges Magazin. Dabei soll das Magazin „informieren und aufklären und darüber hinaus den Bau einer indischen Grundschule mit Hilfe der Verkaufserlöse unterstützen“ (a.a.O., ebd.). Dadurch verbindet das Projekt formales Lernen mit einer gemeinnützigen Absicht, dabei befassen sich die Schülerinnen und Schüler mit den Gemeinsamkeiten und Unterschieden und der kulturellen Vielfalt zwischen Indien und Deutschland. Der Austausch zwischen den deutschen und indischen Schülerinnen und Schülern soll die interkulturellen Kompe-

tenzen fördern, auch die Reflexion der eigenen und der neuen Kultur tragen zur Förderung bei.

Die Durchführung dieses Projektes fand an einem Gymnasium in Bayern statt, dabei waren 32 Schülerinnen und Schüler beteiligt. Bei der Evaluation der Ergebnisse war deutlich zu erkennen, dass „Interkulturelles Service Learning einen Wissenszuwachs ermöglicht sowie Toleranz, Akzeptanz und Offenheit gegenüber anderen Kulturen fördert“ (a.a.O. 256).

Um interkulturelle Kompetenzen durch den Französischunterricht zu fördern, gibt es einen Beitrag von Bajohr der das interkulturelle Lernen mit modernen Medien untersucht. In seiner Untersuchung behandelt er die Frage, „ob durch die Verwendung von Medien wie Videokameras oder Videokonferenzen kommunikative und interkulturelle Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im Fremdsprachenunterricht gefördert werden können“ und ob bei der Nutzung dieser Medien eine motivationssteigernde Wirkung bei den Lernenden zu erkennen ist (vgl. a.a.O., ebd.).

Auf Grund dessen wurde ein Projekt zwischen einer deutschen Schule (Flensburg) und einer Schule aus Frankreich (Lycee) organisiert und entwickelt. Bei der Durchführung des Projektes haben zehn deutsche Schülerinnen und Schüler im Alter von elf Jahren mit Lernenden aus Frankreich eine Videokonferenz von zwei Stunden, in Begleitung der Lehrkräfte durchgeführt. Thematiken der Videokonferenzen waren beispielsweise Musik, Mode, Sport und Kino, diese Themen wurden dann auf Französisch ausgeführt und ausgetauscht. Zur Vorbereitung auf die Konferenz sollten sich die Schülerinnen und Schüler Gedanken, über die in dem Gespräch zu behandelnden Themen machen, außerdem wurden „Materialien für die Videokonferenz (u.a. Collagen), Fotos von den jeweiligen Teilnehmerstädten, Vorstellungsmappen und Kurzfilme erstellt“, diese Materialien wurden vor dem Beginn der Konferenz an die Partnerschaftsklasse geschickt, sodass sie die Gelegenheiten hatten sich gegenseitig übereinander zu informieren. Die Lehrkräfte führten zur Dokumentation der Konferenz ein Skript. Im Vergleich zu einem regulären Unterricht wurde deutlich, dass sich eine Steigerung der Beteiligung sowie Motivation aller Schülerinnen und Schüler entwickelte. Bei der Evaluation des Projektes wurde festgestellt, dass „die Nutzung neuer Medien (Videokonferenz) motivierend auf die Schülerinnen und Schüler wirkte. Die Konferenz trug dazu bei, dass die Gesprächssituation authentischer und realitätsnaher empfunden wurde als im normalen Unterricht und deshalb einen positiven Einfluss auf die Motivation der Lernenden hatte“ (a.a.O., 257). Abschließend kann aufgrund der Erkenntnisse des Projektes gesagt

werden, dass „Videokonferenzen positive Auswirkungen auf fremdsprachliche, soziale und interkulturelle Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler haben“, und somit die interkulturellen und kommunikativen Kompetenzen gefördert werden können (vgl. a.a.O., ebd.).

6 Rückblick und Fazit

In dieser Arbeit wurde die Thematik der Interkulturalität und dessen Fördermöglichkeiten im Bildungssystem beleuchtet. Die durchgeführte Forschung bestätigte den Erwerb an interkulturellen Kompetenzen, während eines Aufenthaltes im Ausland. Durch die Internationalisierung der Universitäten bestrebt die deutsche sowie europäische Bildungspolitik, die Erhöhung der Mobilitäten von Studierenden während ihres Studiums. Im Idealfall ist zu empfehlen, dass jeder zweite Studierende mindestens einen Auslandsaufenthalt während seines Studiums absolviert haben sollte.

Auslandsstudienaufenthalte sollten stärker in die Curricula einbettet sein, um dies ermöglichen zu können. Außerdem kann man die Entwicklung der interkulturellen Kompetenzen vor und nach dem Auslandsaufenthalt tiefer verankern, indem eine aktive Selbstreflexion in Kombination mit dem Bearbeiten von konkreten Aufgabenstellungen gewährleistet wird (vgl. Nothnagel 2010, 456).

Um interkulturelle Kompetenzen zu erlangen, muss kein Auslandsaufenthalt zwingend durchgeführt werden, denn auch verschiedene Trainingskonzepte, welche in dieser Arbeit vorgestellt wurden, bestätigten, dass sich interkulturelle Fertigkeiten beispielsweise durch Videokonferenzen mit einer Partnerschaftschule entwickeln können. Das Lernen und Beherrschen von interkulturellen Kompetenzen erwartet man von Schülerinnen und Schülern sowie auch Studierenden, aber auch Lehrkräfte und Dozierende sollten über interkulturelle Fertigkeiten besitzen, denn das Bildungssystem internationalisiert sich vermehrt. Ziel der interkulturellen Trainingskonzepte ist die Förderung der interkulturellen Kompetenzen von Lehrenden und Lernenden. Diese evaluierten Konzepte belegten ihre Wirksamkeit in Bezug auf die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz. Um Interkulturalität zu fördern und Kompetenzen zu entwickeln sollte sich jeder mit dieser Thematik befassen und offen, tolerant, sensibel sowie empathisch auf fremde und neue Kulturen eingestellt sein. Alle Beteiligten in einem Bildungssystem sollten sich mit der Thematik auseinandersetzen, um die Bildung von Vorurteilen gegenüber dem Fremden vorzubeugen.

Abschließend zu dieser Arbeit ein Zitat von Adorno (1903-1969), welches meines Erachtens die Interkulturalität und dessen Akzeptanz und Toleranz impliziert: „Die Wertschätzung von Vielfalt bedeutet, ohne Angst verschieden sein zu können“ (vgl. Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V.).

Literaturverzeichnis

- Baumann, Ina (2017): Kulturorientierte Bildung. Grundlagen für den Umgang mit Interkulturalität in der Schule. Wiesbaden: Springer VS.
- Becker, Benjamin (2009): Englischsprachige Programme zur Förderung von Interkulturalität und Diversität und deren Evaluation. Das Beispiel der Fulbright Diversity-Initiative. (Schriftliche Hausarbeit im Rahmen der Ersten Staatsprüfung), Universität zu Köln.
- Bektas, Muhammet (2017): Interkultureller Austausch in der Schule. Gießener Beiträge zur Bildungsforschung. Heft Nr. 19, Justus-Liebig-Universität, Fachbereich 03 Institut für Erziehungswissenschaften.
- Bettmann, Richard; Hinnenkamp, Volker; Satola, Agnieszka; Schröder, Norbert (Hrsg.) (2017): Die Hochschule als interkultureller Aushandlungsraum. Eine Bildungs-Exploration am Beispiel eines internationalen Studiengangs. Wiesbaden: Springer VS.
- Brüsemeister, Thomas (2008): Qualitative Forschung. Ein Überblick. 2. überarbeitete Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Buchwald, Petra; Göbel, Kerstin (2017): Interkulturalität und Schule: Migration – Heterogenität – Bildung. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh.
- Da Silva, Vasco (2010): Critical Incidents in Spanien und Frankreich. Eine Evaluation studentischer Selbstanalysen. Stuttgart: ibidem Verlag.
- Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. (o.J.): Interkulturelle Bildung. Online verfügbar unter: <https://www.degede.de/blog/abc/interkulturellebildung/>, zuletzt geprüft am 10.06.2021.
- Flick, Uwe (2007): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- Flick, Uwe (2011): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. 4. Aufl. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Grau, Maike (2001): Arbeitsfeld Begegnung. Eine Studie zur grenzüberschreitenden Lehrertätigkeit in europäischen Schulprojekten. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Große Holthaus, Marlies; Köller Katharina (Hrsg.) (2004): Interkulturell lernen – erziehen – bilden. Theoretische und unterrichtspraktische Anregungen zum Umgang mit heterogenen Lerngruppen. Dokumentation des Paderborner Grundschultages 2003. Münster: LIT VERLAG Münster.
- Gugel, Günther (2010): Handbuch Gewaltprävention 2. Für die Sekundarstufen und die Arbeit mit Jugendlichen. Grundlagen – Lernfelder – Handlungsmöglichkeiten. Tübingen: Institut für Friedenspädagogik.
- Göbel, Kerstin (2013): Interkulturelle Kompetenz und emotionale Belastung von Lehrkräften mit Migrationshintergrund. In: Bräu, Karin; Georgi, Viola. B.; Karakasoglu, Yasemin; Rotter, Carolin (Hrsg.): Lehrerinnen und Lehrer mit Migrationshintergrund. Zur Relevanz eines Merkmals in Theorie, Empirie und Praxis. Münster: Waxmann, S. 209-222.
- Helmolt, Katharina (1997): Kommunikation in internationalen Arbeitsgruppen. München: Iudicium.
- IKUD Seminare (o.J.): Multikulturalität, Interkulturalität, Transkulturalität und Plurikulturalität. Online verfügbar unter: <https://www.ikud.de/glossar/multikulturalitaet-interkulturalitaet-transkulturalitaet-und-plurikulturalitaet.html>, zuletzt geprüft am 13.05.2021.
- Jonach, Ingrid (1998): Interkulturelle Kommunikation. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Knapp-Potthoff, Annelie (1997): Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel. In: Annelie Knapp-Potthoff und Martina Liedke (Hrsg.), Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit. München: Iudicium, 181-205.

- Lüsebrink, Hans-Jürgen (2008): Interkulturelle Kommunikation. Interaktion, Fremdwahrnehmung, Kulturtransfer. 2., aktualisierte und erweiterte Aufl. Stuttgart: Verlag J.B. Metzler.
- Lüsebrink, Hans-Jürgen (2012): Interkulturelle Kommunikation. Interaktion, Fremdwahrnehmung, Kulturtransfer. 3., aktualisierte und erweiterte Aufl. Stuttgart: Verlag J.B. Metzler.
- Müller-Hartmann, Andreas; Grau, Maike (2004): Nur Tourist sein oder den Dialog wagen? Interkulturelles Lernen in der Begegnung. Der Fremdsprachliche Unterricht, Heft 70, 2-9.
- Niehoff, Mirko; Üstün, Emine (Hrsg.) (2011): Das globalisierte Klassenzimmer. Theorie und Praxis zeitgemäßer Bildungsarbeit. Reihe: Theorie und Praxis der Schulpädagogik. Band 6. Immenhausen bei Kassel: Prolog-Verlag.
- Recht, Diana (2018): Interkulturalität in Kinderbüchern – Buchanalyse und empirische Erhebung. (Bachelorthesis), Hochschule Düsseldorf, Sozial- und Kulturwissenschaften.
- Reissen, Markus (2016): Interkulturelle Kompetenzen fördern. So öffnen Sie Ihre Schule für kulturelle Vielfalt. Köln: Carl Link.
- Strauss, Anselm; Corbin, Juliet (1996): Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Thomas, Alexander (1991): Psychologische Grundlagen interkultureller Kommunikation und interkulturellen Lernens in Zusammenhang mit Jugendaustausch. In Gogolin, Ingrid; Kroon, Sjaak; Krüger-Potratz, Marianne Neumann, Ursula; Vallen, Ton (Hrsg.): Kultur- und Sprachenvielfalt in Europa. Münster/: Waxmann, S. 188-202.
- Thomas, Alexander (2003): Interkulturelle Kompetenz. Grundlagen, Probleme und Konzepte. In: Erwägen – Wissen – Ethik 14.(1) 2. Aufl., S. 137-150.
- Thomas, Alexander; Hagemann, Katja; Stumpf, Siegfried (2003): Training interkultureller Kompetenz. In: Niels, Bergemann; Andreas L.J. Sourisseaux (Hrsg.), Interkulturelles Management, Berlin: Springer VS, S. 251-275.
- Weidemann, Arne; Straub, Jürgen; Nothnagel, Steffi (Hrsg.) (2010): Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz? Theorien, Methoden und Praxis in der Hochschulausbildung. Ein Handbuch. Bielefeld: transcript Verlag.

Gießener Beiträge zur Bildungsforschung

Bisher erschienen:

- Heft 1 Sebastian Dippelhofer: Students' Political and Democratic Orientations in a Long Term View. Empirical Findings from a Cross-Sectional German Survey
- Heft 2 Sebastian Dippelhofer: Politische Orientierungen und hochschulpolitische Partizipation von Studierenden. Empirische Analysen auf Grundlage des Konstanzer Studierenden-surveys
- Heft 3 Nina Preis/Frauke Niebl/Ludwig Stecher: Das Schülerbetriebspraktikum – Pädagogische Notwendigkeit oder überflüssige Maßnahme?
- Heft 4 Stephan Kielblock: Forschungsfeld „Lehrkräfte an Ganztagschulen“. Eine Übersicht aus Perspektive der Bildungsforschung
- Heft 5 Sebastian Dippelhofer: Studierende und ihre Sicht auf Lehre Eine empirische Analyse am Institut für Erziehungswissenschaft an der Universität Gießen
- Heft 6 Bianka Kaufmann/Amina Fraij: Studienqualität vor dem Hintergrund des Bologna-Prozesses. Ein Vergleich der Studienqualität zwischen Diplom-, Bachelor- und Masterstudierenden der erziehungswissenschaftlichen Studiengänge an der Universität Gießen. Eine querschnittliche Analyse
- Heft 7 Maike Buck: Ethnographische Analyse zum finnischen Bildungssystem
- Heft 8 Sebastian Dippelhofer: Die Bewertung von SGB-II-Maßnahmen in Gießen. Empirische Befunde aus einer standardisierten schriftlichen Befragung
- Heft 9 Sebastian Dippelhofer: Das Bibliothekssystem der Universität Gießen – Erwartungen und Wünsche ihrer Besucher/innen. Eine quantitativ-empirische Bestandsaufnahme
- Heft 10 Nadine Maihack: Blended Learning in der Weiterbildung. Explorative Analyse praxis-orientierter Handlungsoptionen am Beispiel der Lahn-Dill-Akademie
- Heft 11 Elena Leussidis: Aufgaben und Veränderungsbedarf des weiteren pädagogisch tätigen Personals an Ganztagschulen. Eine Analyse anhand des empirischen Materials der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG)
- Heft 12 Stephan Kielblock/Amina Fraij: How to Come Through University Well? A new look at university student strategies using mixed methods approach
- Heft 13 Christina Sauer: Chancen und Herausforderungen des Einsatzes bilingualen Sachfachunterrichts an beruflichen Schulen in Hessen
- Heft 14 Maximilian Dommermuth: Schulleitungstheorien im Wandel
- Heft 15 Heike Dierckx/Regina Soremski: Bildung braucht Gelegenheit. Eine historisch-vergleichende Perspektive auf Bildungsaufstiege
- Heft 16 Irina Ginsburg: Rechtsextremistische Einstellungen im Wandel? Eine Untersuchung von Studien seit den 1980er Jahren
- Heft 17 Frank Waldschmidt-Dietz/Christian Krippes: Forschungsdaten an der JLU Gießen: Auswertung einer Umfrage aus dem Juli 2016
- Heft 18 Timna Bucher: Kindererzählungen zur Flucht – Wenn der Krieg ins Klassenzimmer kommt
- Heft 19 Muhammet Bektas: Interkultureller Austausch in der Schule
- Heft 20 Nina Preis/Lukas Winkler: Ganztagschulen als Kontexte forschenden Lernens: Erste Ergebnisse aus der Gießener Offensive Lehrerbildung (GOL)
- Heft 21 Sebastian Dippelhofer: Politisch-demokratische Bildung als Aufgabe und Herausforderung für Hochschule und Lehrerschaft. Theoretische und empirische Analysen. Rahmende Erörterungen zur kumulativen Habilitationsleistung
- Heft 22 Carl Eberhard Kraatz: Genderreflexive Jungenarbeit. Eine kritische Sichtung des jungenpädagogischen Feldes
- Heft 23 Mahya Golzarnia: Irans Bevölkerung zwischen Sakralem und Profanem
- Heft 24 Salome Flemmer: Instagram als sozialer Prozess
- Heft 25 Daniel Huber: Der Große Basar von Teheran. Eine ethnographische Studie

- Heft 26 Bianka Kaufmann/Ilka Benner: Wie kommt der Köder zum Fisch? Ergebnisse einer regionalen Bedarfsanalyse zur Lehrkräftefortbildung
- Heft 27 Barbara Dippelhofer-Stiem/Sebastian Dippelhofer: Hygienemaßnahmen, Maskenpflicht und Tests in der Schule. Elektronische Zuschriften von Eltern an den Landeselternbeirat Baden-Württemberg. Eine Inhaltsanalyse
- Heft 28 Sila-Melek Kocyigit: Solidarische Universität
- Heft 29 Lea Annikki Kaiser: Gender ratio and discrimination: An intersectional analysis
- Heft 30 Johanna Bender: Inwieweit dient Universität als Raum interkulturellen Netzwerkers?
- Heft 31 Enes Düzenli: Interkulturalität und Sport
- Heft 32 Cafer Apandag: Universität als Vielfachumwelt für Persönlichkeitsentwicklung