

### **Bildungsauftrag (Inter-)Kulturelles Lernen - (Wie) kann er im Rahmen eines Seminars an der Hochschule gelingen? Ein Praxisbeispiel**

Henkel, Verena; Vogler-Lipp, Stefanie

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

**Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:**

wbv Media GmbH & Co. KG

#### **Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:**

Henkel, V., & Vogler-Lipp, S. (2020). Bildungsauftrag (Inter-)Kulturelles Lernen - (Wie) kann er im Rahmen eines Seminars an der Hochschule gelingen? Ein Praxisbeispiel. *die hochschullehre*, 6, 443-450. <https://doi.org/10.3278/HSL2031W>

#### **Nutzungsbedingungen:**

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

#### **Terms of use:**

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

die hochschullehre – Jahrgang 6-2020 (31)

Herausgebende des Journals: Ivo van den Berk, Jonas Leschke, Marianne Merkt, Peter Salden, Antonia Scholkmann, Angelika Thielsch

Dieser Beitrag ist Teil des Themenheftes *ReGeneration Hochschullehre. Kontinuität von Bildung, Qualitätsentwicklung und Hochschuldidaktischer Praxis* (herausgegeben von Claudia Bade, Angelika Thielsch und Lukas Mitterauer).

Beitrag in der Rubrik Praxis

DOI: 10.3278/HSL2031W

ISSN: 2199-8825 wbv.de/die-hochschullehre



## Bildungsauftrag (Inter-)Kulturelles Lernen – (Wie) kann er im Rahmen eines Seminars an der Hochschule gelingen? – Ein Praxisbeispiel

VERENA HENKEL, STEFANIE VOGLER-LIPP

### Zusammenfassung

Die Heterogenität der Gesellschaft und ihre Auswirkungen werden häufig diskutiert, u. a. wie das gemeinsame Leben von Menschen mit unterschiedlichen soziokulturellen Biografien im Rahmen von Internationalisierung gelingt. Wir verstehen die Beschäftigung mit (inter-)kultureller Identität sowie dem damit verbundenen Lernprozess als einen festen Bestandteil des Curriculums. Der EU-Referenzrahmen spricht sich für den Ausbau einer lebenslang zu entwickelnden interkulturellen Kompetenz (EU 2018) und die Ausbildung der Reflexionsfähigkeit aus (OECD 2002). Das Seminar „(Inter-)Kulturelle Kompetenz entwickeln“ an der Europa-Universität Viadrina greift mit seinen Lehrinhalten diesen Zusammenhang auf. Es wird seit dem Wintersemester 2013/2014 begleitend evaluiert. Die Evaluation fokussiert den selbst eingeschätzten Kompetenzerwerb der Studierenden. Vor dem Hintergrund von Gelingensbedingungen an das Lernen an Hochschulen regen wir eine Diskussion über die komplexe Bedeutung von kultureller Vielfalt im Studium und die Entwicklung der Persönlichkeit im globalen Weltbild an. Hierbei soll diskutiert werden, inwiefern der interkulturelle Lernprozess in einer kulturell heterogenen Seminargruppe lernförderlicher für den Bildungsauftrag ist.

**Schlüsselwörter:** (Inter-)Kulturelle Kompetenz; Evaluation; Lehrziele; Reflexionsfähigkeit; Gelingensbedingungen guter Lehre

## The educational mission of (inter)cultural learning – (How) can it be achieved within the framework of a seminar at the university? – A practice example

### Abstract

The heterogeneity of society and its effects are often discussed, in particular how people with different sociocultural biographies can live together in the context of internationalization. We understand dealing with (inter)cultural identity and the related learning process as an integral part of the curriculum. The expansion of developing a life long intercultural competence (EU 2018) and the ability to reflect (OECD 2002) has been advocated by the EU frame of reference. The seminar “Developing (inter)cultural competence” at European University Viadrina takes up this connection with its teaching content. It has been evaluated since winter semester 2013/2014. The evaluation focuses on the self-evaluation of competence acquisition of the students. Dealing with the condi-

tions for successful learning at universities, we encourage a discussion about the complex meaning of cultural diversity in studies and the development of personality in the global worldview. The aim here is to discuss the extent to which the intercultural learning process in a culturally heterogeneous seminar group is more conducive to the educational mandate.

**Keywords:** (Inter-)cultural competence; evaluation; teaching goals; ability to reflect; conditions for successful teaching

## 1 Ausgangssituation

Hochschule – ein Ort der Bildung, an dem Studierende unterschiedlichster Herkunft lernen, Wissen aufbereiten, neu strukturieren, anreichern, miteinander kritisch diskutieren und sich dort für das spätere Berufsleben „fit machen“. Die interkulturellen Programme bzw. Seminare sollten fester Bestandteil jeden Curriculums sein. Schon lange wird der Ausbau einer lebenslang zu entwickelnden interkulturellen Kompetenz durch die EU gefordert (EU 2018), die die Ausbildung der individuellen Reflexionsfähigkeit als höchstes Gut ansieht (OECD 2002). Das Zentrum für Interkulturelles Lernen an der Europa-Universität Viadrina in Frankfurt (Oder) setzt genau bei dieser Herausforderung an, kulturelle Identitäten zu verstehen und (inter-)kulturelle Kompetenz ständig weiterzuentwickeln. Daraus leitet sich der Bildungsauftrag in praxisrelevanten Seminaren ab, dass sich Studierende neben ihrer Fachkultur ausführlich mit interkultureller Sensibilisierung im Studien- und Privatalltag auseinandersetzen.

Unser Seminar ist stark praxisorientiert und bietet neben theoretischen Kultur-, Reflexions- und Lernmodellen immer wieder interkulturelle Übungen an, sodass die Teilnehmenden sehr viel praktisch und kritisch diskutieren und den Bezug zu ihrem (inter-)kulturellen (Studien-)Alltag herstellen können. Während und zwischen den Seminarsitzungen wird Peer-Feedback eingebaut, sodass nicht nur das Lehrpersonal als Feedbackgeber agiert.

Die Studierenden kommen in der Regel aus allen Fakultäten (Wirtschafts-, Kultur- sowie Rechtswissenschaften) und pro Durchgang gibt es circa 13 bis 21 Studierende. Im Sommersemester 2016 gab es erstmals einen Lehrpersonalwechsel, der auch einen Sprachwechsel von Deutsch auf Englisch implizierte. Die Kommunikation findet somit für (fast) alle Anwesenden in einer Nicht-Muttersprache statt. Englischsprachige Veranstaltungen sind an der Universität eher noch die Ausnahme als die Regel, weshalb nun vermehrt internationale Studierende das Seminar besuchen (u. a. Italien, Polen, Griechenland, Bangladesch, Indonesien, Kamerun, Schweden, Russland, Vietnam).

Das Seminar hat folgende Lehrziele:

- Analyse des eigenen interkulturellen Erlebens durch Reflexion und Austausch
- Einordnung, Analyse und Prüfung des eigenen Verhaltens in neuen, fremden Situationen aus dem Bewusstsein der kulturellen Prägung heraus
- Kritischer Vergleich und Beurteilung von Lehr- und Lernkulturen
- Einordnung, Analyse und Stellungnahme zu interkulturellen Fallbeispielen
- Benennen, Untersuchen und kritischer Vergleich von Perspektivwechsel
- Beschreiben, Entwickeln und Beurteilen interkultureller Kompetenz von Kommiliton:innen

## 2 Bildungsauftrag: Interkulturelles Lernen

### 2.1 Theoretische Grundlagen

Da interkulturelles Lernen als lebenslanger Entwicklungsprozess angesehen wird (Böcker und Ulama 2006), verstehen wir den Erwerb interkultureller Kompetenz als klaren Bildungsauftrag

von Hochschulen. Interkulturelles Lernen wird als eine Lernspirale bestehend aus vier Ebenen symbolisiert (vgl. ebd.)<sup>1</sup>:

- Handlungskompetenz (kulturelles Wissen, Konfliktlösung, Verhaltensflexibilität)
- Haltungen und Einstellungen (Wertschätzung von Vielfalt, Ambiguitätstoleranz)
- Interaktion (Vermeidung von Regelverletzungen)
- Reflexionskompetenz (Empathiefähigkeit, Perspektivwechsel)

Hiller (2011) setzt dem Lernprozess eine immanente Lernbereitschaft bzw. Lernoffenheit voraus, damit interkulturelles Lernen überhaupt stattfinden kann (ebd., 247).

Untermauert wird dies durch den interkulturellen Lernzyklus und damit verbundene Reflexion (Kammhuber 2000), die besagt, dass immer ein kritisches (interkulturelles) Ereignis im Mittelpunkt steht, dessen Interpretation, Reflexion, Generierung alternativer Handlungsperspektiven sowie die anschließende Verknüpfung mit bereits erlebten Situationen als Grundlage für interkulturelles Lernen steht. So basieren interkulturelle Austauschsituationen immer auch auf Emotionalität und persönlichem Empfinden.

Dieser interkulturelle Austausch findet hier konkret in einem Seminar-Lern-Setting statt, in dessen Mittelpunkt die lernende bzw. heterogene Seminargruppe steht. Geht man von Tjitra und Thomas (2006) aus, können Synergieeffekte in heterogenen Gruppen nur erfolgen, wenn man drei Faktoren beachtet:

- interkulturelle Kompetenz des Individuums
- Grad der Heterogenität im Team
- Komplexität der Aufgabe

Zieht man des Weiteren die Intergruppen-Kontakttheorie (Allport 1954) hinzu, wird deutlich, dass das Seminarsetting optimal für den „produktiven Intergruppenkontakt zwischen deutschen und ausländischen Studierenden“ (Stumpf, Gruttauer und Bitzer 2011, 283) ist. Das gemeinsame Ziel der Seminargruppe ist es, ihre interkulturelle Kompetenz auszubauen (siehe Kapitel 1) und dabei in Diskussionen sowie Übungen zu kooperieren und sich konstruktiv zu unterstützen. Zudem ist die Unterrichtssprache Englisch für alle „fremd“, sodass die Sprache in diesem Fall kein entscheidender Machtfaktor ist (Stumpf et al. 2011, ebd.). Stattdessen werden so gewünschte Aha-Momente generiert und interkulturelle Lernprozesse gefördert.

## 2.2 Praktische Anwendung im interkulturellen Seminar

Im Seminar werden die eben dargestellten theoretischen Grundlagen zur Förderung der (inter-)kulturellen Kompetenz praktisch umgesetzt. Der Bildungsauftrag wird dabei hinsichtlich dreier struktureller Konzepte befördert:

1. Die Seminarsprache ist Englisch und insofern für jede:n Studierenden nicht die Muttersprache. So kreieren alle Seminarteilnehmenden gemeinsam eine gleichberechtigte (Lern-)Atmosphäre, indem das mündliche Sprechen und auch das Schreiben bzw. die Kommunikation für alle ein Aushandeln ist und einen Fremdheitsmoment auslöst bzw. auslösen kann. Dies wird als Basis des interkulturellen Austausches und der Diskussion angesehen.
2. Zudem wird interkulturelle Kompetenz unabhängig von der Fachlehre als interdisziplinärer Ansatz verstanden. In den Seminaren wird frei vom Fach – egal ob Wirtschafts- oder Jurastudierende – unterrichtet. Das ermöglicht einen Blick über den Tellerrand hinaus und versetzt die teilnehmenden Studierenden gleichzeitig in die Lage direkt in einer heterogenen Gruppe zu arbeiten.
3. Das Seminar gibt den Studierenden die Möglichkeit sich über ein „fachfremdes“ Thema – interkulturelles Lernen – auszutauschen, was in ihrem bisherigen Studium möglicherweise keinen Platz hatte, und hier ein Semester lang ausführlich theoretisch und praxisnah zu kommunizieren und zu diskutieren.

1 Zum Teil wurden die dazugehörigen Eigenschaften von Hiller (2011) erweitert.

### 3 Evaluation

#### 3.1 Eckdaten

Zur Evaluation des Seminars wird eine schriftliche Befragung in Form einer Prä-Post-Untersuchung durchgeführt (zwei Zeitpunkte). Über Ratingskalen wird dabei gemessen, ob und inwiefern sich die Selbsteinschätzung der Studierenden bezüglich ihrer eigenen (inter)kulturellen Kompetenzen verändert hat. Diese Evaluation wird konstant über alle Semester hinweg seit dem Wintersemester 2013/2014 durchgeführt. Nach dem Sommersemester 2018 liegen genügend Fälle vor, um Unterschiede in der Zeitreihenanalyse zwischen deutsch- und englischsprachigem Seminar zu analysieren.

#### 3.2 Ergebnisse

In den folgenden Grafiken sind die aggregierten Ergebnisse von insgesamt jeweils fünf Semina- ren/Semestern dargestellt. Abgebildet sind vergleichend die Mittelwerte der englisch- und deutschsprachigen Kurse zu Beginn und zum Ende des Seminars.<sup>2</sup> Die Ergebnisse sollen nun kurz erläu- tert und im anschließenden Kapitel diskutiert werden.

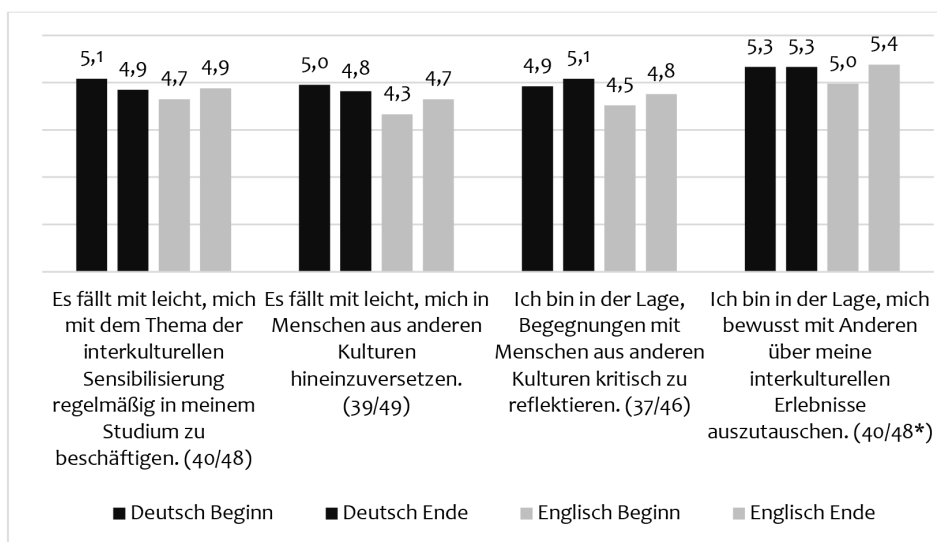


Abbildung 1: Selbsteinschätzung der Studierenden I

Es lässt sich zunächst allgemein feststellen, dass es bei dem Großteil der Aussagen – egal ob englischsprachige (bei 5 von 7 Items) oder deutschsprachige (bei 4 von 7 Items) Seminare – eine Steigerung der Werte und somit einen selbst zugeschriebenen Kompetenzzuwachs bei den Studierenden gibt. So ist z. B. das Bewusstsein über die Existenz von *critical incidents* am Ende des Seminars – mit jeweils 0,5 Werten – höher als am Anfang (s. Abbildung 2: Item 1).

Unterschiede gibt es zum einen bezüglich des Ausgangsniveaus der Werte. Es fällt auf, dass bei sechs von acht Aussagen die Werte zu Beginn bei den englischsprachigen Seminaren eine geringere Ausgangsbasis haben (besonders in den Items der Abbildung 1 zu erkennen). Das führt dazu, dass die Mittelwertunterschiede dort stärker sind als bei den deutschsprachigen Seminaren. Bei den deutschsprachigen Seminaren kommt es hingegen bei zwei Aussagen sogar zu einer Abnahme der Werte. So haben die Teilnehmenden hier am Ende des Seminars weniger das Gefühl, sich in Menschen aus anderen Kulturen hineinversetzen oder sich regelmäßig mit dem Thema der interkulturellen Sensibilisierung im Studium auseinandersetzen zu können (s. Abbildung 1).

2 Signifikante Veränderungen sind mit einem \* gekennzeichnet. Die Items werden auf einem sechsstufigen Antwortformat gemessen: Die 1 stellt die geringste (trifft gar nicht zu) und die 6 die höchste (trifft völlig zu) Ausprägung in der Bewertung dar. Die Fallzahlen (N) stehen in Klammern.

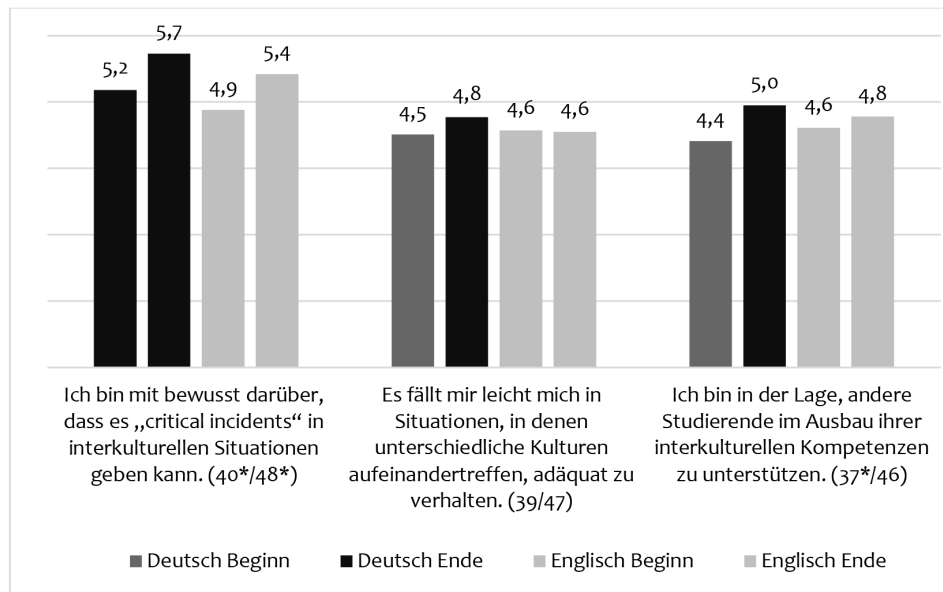


Abbildung 2: Selbsteinschätzung der Studierenden II

Zudem stagnieren die Zustimmungswerte bei der Frage: „Ich bin in der Lage mich bewusst mit anderen über meine interkulturellen Erlebnisse auszutauschen“ (ebd.). Beim englischsprachigen Seminar steigen die Werte bis auf eine Ausnahme hingegen konstant bei allen Aussagen an. Bei den letzten beiden Items der Abbildung 2 ist der gefühlte Kompetenzzuwachs jedoch wiederum bei den Studierenden des deutschsprachigen Kurses intensiver: Sie haben nach Absolvierung des Seminars eher das Gefühl sich nun adäquater in Situationen verhalten zu können, in denen unterschiedliche Kulturen aufeinandertreffen (Item 6), und Studierende im Ausbau ihrer interkulturellen Kompetenz unterstützen zu können.

Welche Erklärungsansätze gibt es für diese Unterschiede zwischen den deutsch- und englischsprachigen Seminaren? Und welchen Beitrag leisten diese Ergebnisse für den eingangs erwähnten Bildungsauftrag?

### 3.3 Diskussion der Ergebnisse

In der folgenden Diskussion geben wir Denkanstöße über die möglichen Ursachen für die Unterschiede der Kompetenzveränderungen. Warum ist die Selbstwahrnehmung der Studierenden im international zusammengesetzten Kurs anders als in den deutschsprachigen Seminaren?

Leider können im Rahmen unserer Begleitforschung aus diversen Gründen (Datenschutz, Mangel an personellen und finanziellen Ressourcen etc.) nicht alle externen Faktoren erhoben werden, die einen Einfluss auf die Evaluationsergebnisse haben könnten. So erheben wir weder persönliche Angaben der Teilnehmenden<sup>3</sup> noch untersuchen wir die Seminarbedingungen unter einer Laborsituation. Somit können wir weder bestimmte Zusammenhänge statistisch untersuchen noch externe Störfaktoren ausschließen. Wir können lediglich aus eigener (Lehr-)Erfahrung Erklärungen geben und logisch ableiten bzw. Vermutungen anstellen.

Zum einen ist der Wechsel des Lehrpersonals sicherlich ein Grund für die Veränderung der Evaluationsergebnisse.<sup>4</sup> Jede Lehrperson bringt eine eigene Persönlichkeit und somit eigene Erfahrungen, Emotionen und Kommunikationsstile mit, die den Lehr- und Lernprozess wesentlich beeinflussen. Darüber hinaus wurden in den englischsprachigen Seminaren auch andere Materia-

3 Interkulturelles Lernen ist als lebenslanger Prozess auch immer ein dynamischer und nie endender Prozess, der je nach individuellen Erlebnissen unterschiedlich weit fortgeschritten ist. Das heißt, dass eben diese nicht erhobenen soziokulturellen bzw. soziodemografischen Faktoren diesen Lernprozess erheblich beeinflussen.

4 Bei Henkel und Vogler-Lipp (2018) wurden die aggregierten Evaluationsergebnisse der deutschsprachigen Seminare bis einschließlich Wintersemester 2015/2016 bereits vorgestellt und kritisch diskutiert. Interessant sind nun die Veränderungen mit Eintritt des englischsprachigen Seminars.

lien und Methoden eingesetzt. Das Seminar wurde zudem bereits vor der Einführung der englischen Sprache konstant bzgl. Konzept, Inhalt und Durchführung verändert, um es optimal an die Bedürfnisse der Studierenden anzupassen. Von diesen Entwicklungsprozessen und Vorerfahrungen hat das englischsprachige Seminar sicherlich „profitiert“. Der Austausch zwischen beiden Lehrpersonen ist kontinuierlich und intensiv.

Zum anderen trägt die Anwesenheit von mehr internationalen Studierenden maßgeblich zu einer verschiedenartigen Lernatmosphäre bei. Es ist zu unterstellen, dass in einer muttersprachlich gemischten Gruppe diversere kulturelle Perspektiven bestehen und diese gerade bei diesem Thema als sehr bereichernd empfunden werden. Zudem bewirkt die Seminarsprache Englisch, die für die meisten Anwesenden keine Erstsprache war, schon de facto eine Fremdheitserfahrung. Das lässt vermuten, dass sich dadurch möglicherweise eine intensivere und facettenreichere Diskussion ergeben hat, weshalb den Studierenden die Lerneffekte größer erschienen. Zudem wird dem Wunsch des „integrativen Miteinander von deutschen und ausländischen Studierenden statt nur Nebeneinander“ (Stumpf et al. 2011, 280) entsprochen, wobei Integration hier als interaktionale Komponente verstanden wird. Es geht um aufeinander bezogenes Handeln, Zusammenarbeit und intensiven Austausch unter Studierenden (ebd.).

Am interessantesten, aber gleichzeitig am schwierigsten zu begründen ist die Frage, wieso die Studierenden des englischsprachigen Seminars ihre Kompetenzen zu Anfang des Seminars häufig niedriger einschätzen. Wir vermuten, dass die Gruppen der englischsprachigen Seminare nicht nur hinsichtlich ihrer Erstsprache, sondern auch ihres akademischen bzw. sozialen Hintergrundes heterogener sind. Erfahrungsgemäß ist es so, dass generell die Seminare zu Schlüsselkompetenzen überdurchschnittlich häufig von Studierenden besucht werden, die sich dieser Thematik bereits bewusst oder dafür sensibilisiert sind. Zumindest glauben die Studierenden, darin fit(ter) zu sein. In der Publikation von Henkel und Vogler-Lipp (2018) wird beschrieben:

Dazu passt auch die Beobachtung der Programmmitarbeitenden, dass die an den Ausbildungsmodulen teilnehmenden Studierenden oftmals eine bereits hochmotiviert lernende und zudem sehr selbstkritische Gruppe sind<sup>5</sup> (ebd., 89).

Das heißt, ein:e deutschsprachige:r Studierende:r entscheidet sich vermutlich ganz bewusst, dieses Seminar zu besuchen. Bei den Teilnehmenden der englischsprachigen Seminare könnte die Motivationslage entgegengesetzt gelagert sein: Sie freuen sich schlichtweg nur über ein englischsprachiges Angebot und der thematische Bezug ist ihnen unklar(er) oder für sie gänzlich nebensächlich. Dies würde die niedrige Einschätzung der eigenen Kompetenzen zu Anfang des Seminars erklären.

## 4 Ausblick

Die weitere begleitende Forschung von englisch- und deutschsprachigen Seminaren ist im Sinne des Bildungsauftrages interkulturelles Lernen wünschenswert und unbedingt erforderlich. Nur so können Faktoren für das Gelingen beim Erwerb interkultureller Kompetenz besser ermittelt und Leitlinien für das Lernen in heterogenen Gruppen gesammelt werden. Lehrpersonen hätten daraufhin Argumente und Handlungsanweisungen für die Vermittlung der Kompetenz in diesen Lernarrangements.

So ist zum einen die Erhebung und Analyse externer Faktoren sowie der Einsatz weiterer methodischer Verfahren notwendig, um das komplexe Konstrukt des (inter)kulturellen Lernprozesses

---

5 Siehe dazu das weiterführende Zitat in der Diskussion (Henkel und Vogler-Lipp 2018, 89): „[...] Überspitzt könnte man auch behaupten: Die ‚Arroganz‘ am Anfang zu denken, man besitzt interkulturelle Kompetenz ist größer als bei anderen Kompetenzen, weil es Studierende einer internationalen Universität sind, die häufig im Auslandssemester waren oder im Familien- oder Bekanntenkreis bereits interkulturelle Kontakte haben. Die meisten Studierenden kommen demnach bereits mit einem hohen Niveau an Sozialkompetenzen in die Ausbildung und/oder sind sich zumindest bereits darüber bewusst, dass man diese weiter ausbauen kann.“

vollständiger zu evaluieren. Wir können mit den aufgezeigten Evaluationsergebnissen keine Kausalitäten erklären. Faktoren wie Bildungsstatus bzw. Bildungsbiografie, soziales Milieu, Mutter-, Erst- und Zweitsprache, Migrationshintergrund, Persönlichkeit, Alter, Geschlecht, bisherige interkulturelle Erfahrungen etc. spielen vermutlich eine große Rolle im Lernprozess selbst und tragen damit zum Gelingen des Bildungsauftrages bei. Zum anderen könnten abgleichend explorativ angelegte und eher qualitativ ausgerichtete Erhebungsmethoden zum Einsatz kommen, um tiefergreifende Strukturen des Lernprozesses aufzuzeigen. Verfahren wie Interviews könnten helfen die Komplexität und Individualität des Lernprozesses besser darzustellen und bisher unbekannte Einflussgrößen zu identifizieren. Aufwendig geführte teilnehmende Beobachtungen oder Experimente könnten Gruppenprozesse besser monitoren und so zu einem vollständigeren Gesamtbild führen.

Weiterhin muss dringlich der Diskurs um den Begriff „inter“ in der Diskussion um den Bildungsauftrag interkulturelles Lernen beachtet werden. Übertragbar auf das Seminar und die Diskussion um die Gelingensbedingungen muss selbstkritisch geprüft werden, inwiefern die interkulturellen Theorien so abgebildet und im Seminarablauf gezeigt und diskutiert werden oder ob nicht (noch) viel mehr die Weiterführung von z. B. Transkulturalität Einzug in das Seminar halten muss bzw. diskutiert werden sollte. Weiterhin sollte geprüft werden, ob der Titel des Seminars weiter von aktuellem Bestand ist. Die Klammer um das „inter“ wurde deswegen bereits im Sommersemester 2019 eingeführt und das englischsprachige Seminar existiert seit Beginn ohne „inter“, denn es wird „Building Cultural Competence“ genannt.

Gerade im Kontext der interkulturellen Bildung muss man sich als Lehrkraft auf aktuelle Trends und Theorien berufen und diese in die Diskussion mit Studierenden einbeziehen und auf die Schnellebigkeit der (nationalen und internationalen) Forschungstrends in der Lehre eingehen. Die vorgestellten inhaltlichen, methodischen und konzeptionellen Entwicklungen in der Lehre unterstützen das Ziel, den Bildungsauftrag interkulturelles Lernen kontinuierlich auf die Agenda zu nehmen und umzusetzen.

## Literatur

- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudices*. Oxford, UK: Addison-Wesley.
- Boecker, M. C. & Ulama, L. (2006). *Intercultural competence – the key competence in the 21st century?* Theses by the Bertelsmann Stiftung and the Fondazione Cariplo (based on the models of intercultural competence by Dr. D. K. Deardorff). Online unter: <http://www.ngobg.info/bg/documents/49/726bertelsmanninterculturalcompetences.pdf> [01.03.2017]
- Henkel, V. & Vogler-Lipp, S. (2019). *Bildungsauftrag (Inter-)Kulturelles Lernen. (Wie) kann er im Rahmen eines Seminars an der Universität gelingen? Ein Praxisbeispiel*. Impulsbeitrag der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghd), 07. März 2019.
- Henkel, V. & Vogler-Lipp, S. (2018). Interkulturelle Kompetenz erwirbt man nicht in einem Semester!“ – Empirische Ergebnisse eines interkulturellen Seminars. *Intercultural Journal*, 17 (30), 83–91. Online unter: <http://www.interculture-journal.com/index.php/icj/article/view/321/402> [22.08.2019]
- Hiller, G. G. (2011). Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz. Ein Bildungsauftrag der deutschen Hochschulen? In W. Dreyer & U. Hößler (Hrsg.), *Perspektiven interkultureller Kompetenz* (238–254). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Kammhuber, S. (2000). *Interkulturelles Lernen und Lehren*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- Mahadevan, J. (2013). Interkulturalität und Dominanz. Ein kritisches Plädoyer für hierarchiefreie interkulturelle Lernsettings. In G. Berkenbusch, K. von Helmolt & W. Jia, (Hrsg.), *Interkulturelle Lernsettings: Konzepte – Formate – Verfahren* (27–42). Stuttgart: Ibidem-Verlag.
- OECD (2002). *Definition and selection of competences (DeSeCo). Theoretical and conceptual foundations. Strategy paper*. Online unter: <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/02.parsys.34116.download>List.87902.DownloadFile.tmp/oecd-deseco-strategy-paper-deelsaedcericd20029.pdf> [18.12.2015]
- Rat der Europäischen Union (EU) (2018). *Empfehlung des Rates vom 22. Mai 2018 zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen*. Amtsblatt der Europäischen Union, 4. Juni 2018.



- Stumpf, S., Gruttauer, S. & Bitzer, A. (2011). Plurikulturelle studentische Arbeitsgruppen als Ansatz zur Förderung der Integration ausländischer Studierender. In W. Dreyer & U. Hößler (Hrsg.), *Perspektiven interkultureller Kompetenz* (280–296). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Tjitra, H. & Thomas, A. (2006). Interkulturelle Kompetenz und Synergieentwicklung. In H. Nicklas, B. Müller & H. Kordes (Hrsg.), *Interkulturell denken und handeln. Theoretische Grundlagen und gesellschaftliche Praxis* (249–257). Frankfurt am Main: Campus.
- Vogler-Lipp, S. (2018). Viadrina PeerTutoring an der Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder). Wie diversitätssensible Strukturen das Lernen auf Augenhöhe an Hochschulen befördern (können). In T. Stroot & P. Westphal (Hrsg.), *Peer Learning an Hochschulen. Elemente einer diversitysensiblen, inklusiven Bildung* (213–227). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

## Autorinnen

Verena Henkel, M. A. Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen, Europa-Universität Viadrina, Frankfurt (Oder), Deutschland; E-Mail: [henkel@europa-uni.de](mailto:henkel@europa-uni.de)

Stefanie Vogler-Lipp, M. A. Zentrum für Interkulturelles Lernen, Europa-Universität Viadrina, Frankfurt (Oder), Deutschland; E-Mail: [vogler-lipp@europa-uni.de](mailto:vogler-lipp@europa-uni.de)



Zitiervorschlag: Henkel, V. & Vogler-Lipp, S. (2020). Bildungsauftrag (Inter-)Kulturelles Lernen. (Wie) kann er im Rahmen eines Seminars an der Hochschule gelingen? – Ein Praxisbeispiel. *die hochschullehre*, Jahrgang 6/2020. DOI: 10.3278/HSL2031W. Online unter: [wbv.de/die-hochschullehre](http://wbv.de/die-hochschullehre)



# die hochschullehre

Interdisziplinäre Zeitschrift für Studium und Lehre



Die Online-Zeitschrift **die hochschullehre** wird Open Access veröffentlicht. Sie ist ein wissenschaftliches Forum für Lehren und Lernen an Hochschulen. Sie liefert eine ganzheitliche, interdisziplinäre Betrachtung der Hochschullehre.

## Alles im Blick mit **die hochschullehre**:

- Lehr- und Lernumwelt für die Lernprozesse Studierender
- Lehren und Lernen
- Studienstrukturen
- Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik
- Verhältnis von Hochschullehre und ihrer gesellschaftlichen Funktion
- Fragen der Hochschule als Institution
- Fachkulturen
- Mediendidaktische Themen

Sie sind Forscherin oder Forscher, Praktikerin oder Praktiker in Hochschuldidaktik, Hochschulentwicklung oder in angrenzenden Feldern? Lehrende oder Lehrender mit Interesse an Forschung zu ihrer eigenen Lehre?

**Dann besuchen Sie [wbv.de/die-hochschullehre](http://wbv.de/die-hochschullehre).**

Alle Beiträge stehen kostenlos zum Download bereit.

➔ [wbv.de/die-hochschullehre](http://wbv.de/die-hochschullehre)