



Co-funded by
the European Union



TRIP

**Training and Realising Innovations
in Internationalisation at Home Pedagogies**

BESTE PRAXIS-LEITFADEN FÜR LEHRENDE UND SERVICE-
MITARBEITER*INNEN ZUR FÖRDERUNG DER INKLUSIVEN
INTERNATIONALISIERUNG ZU HAUSE (IIaH) IN DER HOCHSCHULBILDUNG

Dies ist ein von UL fertiggestelltes Modell.

Die TRIP-Partner haben das Modell an ihre Institutionen angepasst.

**German Version – für jegliche Referenz bitte das Englische Original
nutzen!**

Inhaltsverzeichnis

Vorwort: Der Kontext und die Gründe für das TRIP-Projekt.....	5
Aufbau und Inhalt des Leitfadens	13
Erster Abschnitt: Überblick über den TRIP-Ansatz zur Internationalisierung im eigenen Land	15
1.0 Einführung	15
1.1 Die Werte und Ziele des TRIP-Projekts	15
1.2 Überblick über den dreiteiligen TRIP-Rahmen und dessen Ergebnisse	16
1.3 Zwischenbilanz	18
Zweiter Abschnitt: Gestaltung des TRIP-Programms zur beruflichen Entwicklung	19
2.0 Einführung	19
2.1 Methodik.....	19
2.2 Institutionelles Mapping und Ergebnisse.....	19
2.3 IaH Institutionelle Ebene Einheit/Team.....	20
2.4 Bedarfsanalyse und Befunde	23
2.5 Zwischenbilanz	25
Dritter Abschnitt: Benchmarking etablierter IaH-Praktiken zu SDG4	26
3.0 Einführung	26
3.1 Fundstücke	Fehler! Textmarke nicht definiert.
3.2 Zwischenbilanz	36
Vierter Abschnitt: Das TRIP-Programm zur beruflichen Entwicklung	37
4.0 Einführung	37
4.1 Online-Schulungsmodule	37
4.2 Zusätzliche "Train the Trainer"-Workshops (optional)	38
4.3 Die TRIP-Ausbildungsplattform	39
4.4 TRIP-Zertifizierung und -Auszeichnung für Berufliche Entwicklung	40
4.5 Der Plus-One-Ansatz und die Aufgabe.....	40
4.6 Sicherstellung der Nachhaltigkeit durch die "Train the Trainer"-Workshops	41

4.7 Erprobung des Programms für berufliche Entwicklung TRIP	42
4.8 Zusammenfassung des Abschnitts	47
Fünfter Abschnitt: Der TRIP-Pädagogische Ansatz	48
5.0 Einführung	48
5.1 Verwirklichung von Innovationen in der IlaH-Pädagogik.....	48
5.2 Das Modell der konstruktiven Ausrichtung der Lehrplangestaltung	48
5.3 Überschneidungen zwischen Universal Design for Learning und kulturbezogenem Unterricht	49
5.4 Merkmale und Ziele von Universal Design for Learning.....	50
5.6 Zwischenbilanz.....	56
Sechster Abschnitt: Der TRIP-Ansatz zur Entwicklung interkultureller Kompetenzen	58
6.0 Einführung	58
6.1 Wichtige Konzepte und Theorien.....	58
6.2 Bewerbung für das TRIP-Programm für berufliche Entwicklung	62
Siebter Abschnitt: Fallstudien nach der Ausbildung	63
7.1 Einführung	63
7.2 Methodik: Fallstudien	63
7.3 Fallstudien: Professionelles Unterstützungspersonal.....	64
Fallstudie Nr. 1: Andrea, Student Community Liaison Officer, Universität von Limerick	64
Fallstudie Nr. 2: Padraig, Beauftragter für Studentisches Engagement, Universität von Limerick.....	65
Fallstudie Nr. 3: Darragh, Beamter der Abteilung Information und Technologie, Universität Limerick	67
Fallstudie Nr. 4: Margarita, Verwaltungsangestellte, Europa-Universität Flensburg....	69
7.4 Fallstudien: Lehrkräfte/Lehrplan-Entwickler.....	71
Fallstudie Nr. 5: Finbar, Dozent für Mathematik, Universität von Limerick	71
Fallstudie Nr. 6: Carmen, SprachLehrendein, Universidad Complutense de Madrid ...	74
Fallstudie Nr. 7: Elena, Dozentin für Kulturwissenschaften, Universidad Complutense	

de Madrid.....	76
Fallstudie Nr. 8: Johanna, Dozentin für deutsche Philologie, Universidad Complutense de Madrid.....	77
Fallstudie Nr. 9: Lucia, Dozentin für romanische Sprachen, Universität Matej Bel	79
Fallstudie Nr. 10: Birgit, DeutschLehrendein, Europa-Universität Flensburg	81
Fallstudie Nr. 11 Jana, Dozentin für lebenslanges Lernen, Universität Matej Bel	83
7.5 Zwischenbilanz	84
Achter Abschnitt: Überlegungen und Abschliesende Bemerkungen.....	85

Anhang:

Appendix A: [TRIP ‘Train the Trainer’ Workshops](#)

Appendix B: [Pre-Training Survey](#)

Appendix C: [Post-Training Survey](#)

Vorwort: Der Kontext und die Gründe für das TRIP-Projekt

Mit diesem Best-Practice-Leitfaden möchten wir einen Einblick in die Innovationen im Bereich der Pädagogik der Internationalisierung zu Hause und der beruflichen Entwicklung geben, die wir im Rahmen des TRIP-Projekts für den Hochschulbereich entwickelt haben. Das Akronym TRIP steht für *Training and Realising Innovations in Internationalisation at Home Pedagogies (Ausbildung und Umsetzung von Innovationen in der Pädagogik der Internationalisierung zu Hause)*, und die Ergebnisse und Schulungen, die wir in diesem Leitfaden hervorheben werden, sind Teil einer Reihe von intellektuellen Ergebnissen, die im Rahmen des von der EU finanzierten Erasmus+ TRIP-Projekts (2021-1-IE02- KA220-HED-000032151) (<https://www.trip-project.eu/>) während der vierjährigen Projektlaufzeit von 2020 bis 2024 entwickelt wurden.

Der breite Kontext und Beweggrund für das TRIP-Projekt ist das wachsende globale Phänomen der Internationalisierung der Hochschulbildung, das in den letzten drei Jahrzehnten zu einer wichtigen strategischen Priorität für Universitäten in vielen Teilen der Welt geworden ist, auch in den EU-Mitgliedstaaten (Crăciun 2018). Wie auch anderswo bringt dies eine wachsende Zahl internationaler Studierender und Mitarbeiter auf die Universitätsgelände. Dadurch entsteht eine zunehmende kulturelle Vielfalt und eine neue interkulturelle Dynamik. Dies hat zwar neue und aufregende Möglichkeiten für interkulturelles Lernen und die Entwicklung von Kompetenzen in unseren Einrichtungen geschaffen, doch wurde dieses Potenzial noch nicht angemessen erkannt oder genutzt. Während viele europäische Universitäten die Notwendigkeit anerkennen, ihre Studierenden auf die globale Welt vorzubereiten und die Qualität der Ausbildung zu verbessern, wurde beispielsweise IaH für alle Studierenden seltener als strategische Aktivität durchgeführt. Darüber hinaus hat die Internationalisierung auch neue und komplexe Herausforderungen für die Hochschulen mit sich gebracht, nicht zuletzt die Frage, wie die erfolgreiche Integration von Studierenden und Mitarbeitern mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund in unsere Campus-Gemeinschaften und die Gesellschaft im Allgemeinen gewährleistet werden kann. Als Reaktion auf diese neuen Möglichkeiten und Herausforderungen ist es für die Hochschuleinrichtungen immer dringlicher geworden, die Internationalisierung im Inland (IaH) als parallelen Bereich für die strategische Entwicklung und Planung neben der Internationalisierung nach außen in den Blick zu nehmen.

Die Entwicklung von IaH-Agenden in der Hochschulbildung muss auch im Zusammenhang mit der wachsenden akademischen Debatte über die Werte, Ziele und Mittel der Internationalisierung der Hochschulbildung verstanden werden. Daher wird sie als ein gerechterer Ansatz für die Internationalisierung angesehen, mit dem Ziel, integrative internationalisierte Hochschulerfahrungen zu schaffen, die allen Studierenden zugutekommen, oder "Internationalisierung für alle" (De Wit und Jones 2018). Als solches stellt es einen alternativen Diskurs zu den traditionellen, marktorientierten Agenden, die der Hochschulbildung zugrunde liegen. Die Verknüpfung von Chancengleichheit und Zugang mit dem Konzept der IaH lässt sich auf die in den 1990er Jahren aufgekommenen Bedenken zurückführen, dass die Internationalisierung der Hochschulbildung die nicht mobile Mehrheit ausschließt, d. h. diejenigen, die nicht in der Lage sind oder nicht über die Mittel verfügen, von der Auslandsmobilität von Studierenden und Personal zu profitieren. Seitdem hat das Konzept zunehmend an Aufmerksamkeit gewonnen, insbesondere seit es 2013 in die erste Strategie der EU-Kommission für die europäische Hochschulbildung - Europäische Hochschulbildung in der Welt (COM/2013/499) aufgenommen wurde und sein zuvor begrenzter Anwendungsbereich erweitert wurde. So definierten Beelen und Jones (2015: 69) den Begriff 2015 neu als "die zielgerichtete Integration internationaler und interkultureller Dimensionen in den formellen und informellen Lehrplan für alle Studierenden in inländischen Lernumgebungen". Inzwischen haben de Wit et al. (2015:2) in ihrer Definition IaH mit dem sozialen Auftrag der Universitäten zur Verbesserung der Gesellschaft im weiteren Sinne in Einklang gebracht, wobei es sich um "den absichtlichen Prozess der Integration einer internationalen, interkulturellen oder globalen Dimension in den Zweck, die Funktionen und das Angebot der postsekundären Bildung handelt, um die Qualität von Bildung und Forschung für alle Studierenden und Mitarbeiter zu verbessern und einen sinnvollen Beitrag zur Gesellschaft zu leisten".

Trotz des wachsenden politischen und akademischen Interesses an inklusiveren Internationalisierungspraktiken in der Hochschulbildung herrscht jedoch Unklarheit darüber, was dies in der Praxis bedeutet und wie es nachhaltig erreicht werden kann, wobei eine Reihe von Haupthindernissen festgestellt wurde, die den Fortschritt in diesem Bereich bisher vereitelt haben. Dementsprechend hob das EAIE-Barometer (2018) einen allgemeinen Mangel an Vertrautheit in Bezug auf IaH innerhalb der Institutionen hervor, die Ad-hoc-Entwicklung von IaH-Aktivitäten durch eine begrenzte Anzahl von Verfechtern anstelle einer systematischen Planung und Koordinierung auf institutioneller Ebene, die Notwendigkeit von Anreizen, um Akademiker und Lehrplanentwickler als Hauptakteure zu ermutigen, sich in Initiativen zur

Internationalisierung des Lehrplans zu engagieren, um diesen Ansatz breiter in allen Fachbereichen zu verankern. Es wurde auch die Notwendigkeit hervorgehoben, professionelles Unterstützungspersonal in der gesamten Universität einzubeziehen, um sicherzustellen, dass IaH in alle Systeme, Dienste und Unterstützungsleistungen integriert wird, und dass die Institutionen in die berufliche Entwicklung investieren müssen, um alle Mitarbeiter in den Bereichen der relevanten Kenntnisse und Fähigkeiten weiterzubilden, die dieses Ziel erleichtern. Eine weitere Herausforderung war die fehlende Qualitätssicherung in Bezug auf IaH, und es wurde die Entwicklung von Mechanismen auf institutioneller Ebene gefordert, die die Inklusivität und den Erfolg von IaH bei der Einführung wirksam überwachen können.

Im Laufe des TRIP-Projekts haben wir versucht, auf diese Herausforderungen zu reagieren, indem wir einen umfassenden und systematischen Ansatz für IaH entwickelt haben, der unsere institutionellen Verpflichtungen zu EDI und den SDGs der Vereinten Nationen stärken und gleichzeitig Innovationen in Pädagogik und Ausbildung sowie eine integrierte Qualitätssicherung bieten kann. Zu diesem Zweck haben wir einen dreiteiligen IaH-Rahmen entwickelt, der auf der Makro-, Meso- und Mikroebene der Institutionen ansetzt und letztlich darauf abzielt, eine inklusive und qualitativ hochwertige internationale Bildungserfahrung für alle Studierenden, sowohl aus dem In- als auch aus dem Ausland, zu gewährleisten, insbesondere für diejenigen, die in diesem Bereich bisher aus welchen Gründen auch immer benachteiligt waren. Darüber hinaus erstreckt sich der Geltungsbereich unseres Ansatzes nicht nur auf die Studierenden, sondern auf alle Mitglieder der Campus-Gemeinschaft und der Gesellschaft im weiteren Sinne, was seine potenziellen Auswirkungen und Vorteile betreffen.

Unser IaH-Ansatz ist daher im weitesten Sinne *inklusiv*, da er die Möglichkeit bietet, die von de Wit et al. (2015) aufgezeigten globalen und interkulturellen Dimensionen in unsere Bildungsprogramme zu integrieren und unsere institutionelle Unterstützung und Dienstleistungen so zu gestalten, dass die unterschiedlichen Perspektiven und Bedürfnisse *aller* Studierenden und Mitarbeiter, ob aus dem In- oder Ausland, anerkannt und angemessen berücksichtigt werden. Durch die Entwicklung eines wertebasierten Ansatzes für die Hochschulbildung, in dessen Mittelpunkt die Eingliederung steht, wollen wir aktiv dazu beitragen, den Zugang zur Hochschulbildung zu erweitern. Darüber hinaus können wir durch die Schaffung von Möglichkeiten für Studierende, übergreifende Schlüsselkompetenzen zu entwickeln, gleichzeitig die globale Bürgerschaft zum Wohle der Gesellschaft fördern. Der TRIP-Ansatz versucht daher, das Ethos einer "verantwortungsvollen internationalen

Universität" widerzuspiegeln und zu unterstützen¹ die den sozialen Auftrag hat, das Gemeinwohl für alle zu fördern, sowohl in ihrem nach außen gerichtetem, globalem Anspruch als auch in ihren IaH-Zielen und -Praktiken. In diesem Zusammenhang definieren wir eine verantwortungsbewusste internationale Universität (RIU) als "eine Universität, die in ihrem Kern den Willen haben sollte, proaktiv eine globale Dimension zu integrieren, um ein 'Gemeinwohl' zum Nutzen der Gesellschaft zu erreichen", während sie die globale Gemeinschaft als einen wichtigen Interessenvertreter und Nutznießer aller Ergebnisse anerkennt. Diese Integration sollte: bewusst in die Lehr-, Lern- und Forschungsaktivitäten im eigenen Land einfließen; sich an den UN SDGs sowie den strategischen Zielen der Institution orientieren; als ein Schlüsselaspekt der sozialen Verantwortung der Institution betrachtet werden; und nachhaltig auf lokaler, nationaler und internationaler Ebene umgesetzt werden". Auf diese Weise entspricht unser Ansatz für IaH der Notwendigkeit einer neu konzipierten IaH, die sich in die Ziele für nachhaltige Entwicklung der Vereinten Nationen einfügt, von Ramaswamy et al. (2021) und von einer wachsenden Zahl von Wissenschaftlern gefordert. Dazu gehören die Mitglieder der ATIAH², EQUiP³ und FRAMES⁴ Erasmus + K2-Projekte, deren Arbeit wir anerkennen und auf die wir im TRIP-Projekt aufbauen wollen.

Um diese Vision voranzutreiben, haben die Mitglieder des TRIP-Projekts eine Reihe von intellektuellen Ergebnissen entwickelt, die wir in diesem Leitfaden vorstellen, einschließlich Innovationen in der IaH-Pädagogik. Diese Ergebnisse wurden durch die wachsende Zahl veröffentlichter Forschungsarbeiten im Bereich der IaH im Hochschulkontext und durch unsere eigenen institutionellen Kartierungen, Bedarfsanalysen und Benchmarkingübungen beeinflusst und können hier abgerufen werden (<https://www.trip-project.eu/>). Im Folgenden sind die Universitäten aufgeführt, die entweder als vollwertige oder assoziierte Partner am TRIP-Projekt teilgenommen haben⁵. Dieser Leitfaden spiegelt das kollektive Fachwissen, die Erfahrungen und das Engagement der folgenden Projektmitglieder wider:

¹ Siehe *TRIP-Qualitätssicherungsrahmen - Projektergebnis Drei* für die TRIP-Definition einer verantwortungsvollen internationalen Hochschule und die zugehörige TRIP-IIaH-Charta

² Siehe: <https://research.ncl.ac.uk/atiah/>

³ Siehe: <https://equip.eu/>

⁴ Siehe: <https://frames-project.eu/>

⁵ Weitere Informationen über die Partner des TRIP-Projekts finden Sie auf der TRIP-Website (<https://www.trip-project.eu/>)



Universität von Limerick (Irland)

Gesamtprojektkoordinator

Die University of Limerick (UL) ist eine öffentliche Forschungsuniversität in Limerick, Irland. Die Universität beschäftigt mehr als 1.750 akademische und professionelle Mitarbeiter und hat mehr als 17.500 Studenten immatrikuliert, die ein Grundstudium oder ein Aufbaustudium absolvieren. Etwa 15 % der Studierenden an der Universität von Limerick haben einen internationalen Hintergrund.



Université Rennes 2 (Frankreich)

Koordinatorin der Interkulturellen Virtuellen Gesellschaftlichen Herausforderung E-MODULE

Die Universität Rennes 2 (UR2) ist eine öffentliche Universität in der oberen Bretagne, Frankreich. Mit 1.740 akademischen und Verwaltungsmitarbeitern bietet Rennes 2 eine Ausbildung für 21.445 Studenten im Grund- und Aufbaustudium. Unter den Studenten befinden sich über 3.000 Studenten mit internationalem Hintergrund, was etwa 14 % der Studentenschaft ausmacht.



Universidad Complutense Madrid (Spanien)

Koordinatorin der Interkulturellen Virtuellen Gesellschaftlichen Herausforderung E-MODULE

Die Universidad Complutense de Madrid (UCM) ist eine öffentliche Forschungsuniversität mit Sitz in Madrid, Spanien. Die fast 80.000 Studenten, die an der UCM eingeschrieben sind, werden von über 11.100 akademischen und professionellen Mitarbeitern betreut. 10,2 % der Studierenden an der UCM sind international.



Europa-Universität Flensburg (Deutschland)

Vollpartner Mitglied

Die Europa-Universität Flensburg (EUF) ist eine öffentliche Universität in Flensburg, Deutschland. Mehr als 660 akademische Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen sind an der Universität beschäftigt und betreuen 5.775 Studierende. Von den Studierenden haben 8,2 % einen internationalen Hintergrund.



Matej Bel Universität (Slowakei)

Vollpartner-Mitglied

Die Matej-Bel-Universität (UMB) ist eine öffentliche Forschungsuniversität in Banska Bystrica, Slowakei. Das 450-köpfige akademische und unterstützende Personal der UMB unterrichtet fast 7.000 Studierende. Etwa 10 % der an der UMB eingeschriebenen Studierenden sind international.



Universität von Tlemcen

(Algerien) Assoziierter Partner

Mitglied

Die Universität von Belkaïd Abou Bekr Tlemcen ist eine öffentliche Universität in Tlemcen, Algerien. An der Universität Tlemcen arbeiten mehr als 2.000 akademische und sonstige Mitarbeiter, die fast 49.000 Studenten ausbilden, von denen etwa 400 einen internationalen Hintergrund haben.



University of the Western Cape (Südafrika)

Assoziiertes Partnermitglied

Die University of the Western Cape (UWC) ist eine öffentliche Forschungsuniversität in Bellville, Südafrika. An der UWC sind etwa 5.200 akademische und professionelle Mitarbeiter beschäftigt, und es sind über 23.000 Studenten eingeschrieben. Mehr als 1.400 dieser Studenten sind international.

Abbildung 1 zeigt die geografischen Standorte der fünf Vollpartner und zwei assoziierten Partner, die an dem Erasmus+ TRIP-Projekt teilgenommen haben.



Abbildung 1: Das TRIP-Projekt - Haupt- und assoziierte Partner nach geografischem Standort

Aufbau und Inhalt des Leitfadens

Dieser Leitfaden besteht aus den folgenden acht Abschnitten:

Der erste Abschnitt enthält wesentliche kontextbezogene Informationen, die es dem Leser ermöglichen, den Umfang und den Schwerpunkt des TRIP-Projekts zu verstehen. Er beginnt mit einem Überblick über die Ziele und Werte, die unserem Ansatz für IaH zugrunde liegen, gefolgt von einem Überblick über den dreiteiligen Rahmen und die wichtigsten intellektuellen Ergebnisse, die wir entwickelt haben, um die Projektziele und die Vision zu fördern.

Abschnitt zwei konzentriert sich auf die Gestaltung des TRIP-Programms für Berufliche Entwicklung und hebt die Überlegungen und Herausforderungen hervor, die dabei berücksichtigt und angegangen wurden. Darüber hinaus werden die vorgeschlagenen Lösungen mit den Erkenntnissen aus der akademischen Literatur sowie den Kartierungs- und Bedarfsanalysen in Verbindung gebracht, die zu Beginn des Projekts in unseren eigenen institutionellen Kontexten durchgeführt wurden, um die Stärken und Bedürfnisse zu ermitteln.

In Abschnitt drei wird das Benchmarking beleuchtet, das uns bei der Gestaltung der von uns konzipierten Schulung geholfen hat, und es werden Empfehlungen ausgesprochen, wie die verschiedenen ermittelten IaH-bezogenen Aktivitäten zur Unterstützung der UN SDG4 verbessert werden können.

Der vierte Abschnitt enthält eine detaillierte Beschreibung des Inhalts des TRIP-Programms für Berufliche Entwicklung und stellt die Lernplattform vor. Darüber hinaus werden die damit verbundene digitale Auszeichnung sowie die zusätzlichen "Train the Trainer"-Workshops vorgestellt und rationalisiert, die zur Ergänzung der Online-Trainingsmodule entwickelt wurden.

Abschnitt fünf bietet einen Überblick über den pädagogischen Ansatz des TRIP-Programms für berufliche Entwicklung und hebt die Innovationen hervor, die er bietet, und wie er eingebettet werden kann, um den inklusiven IaH auf der Ebene des Lehrplans und des Lehrens und Lernens zu fördern.

Im sechsten Abschnitt wird der Ansatz zur interkulturellen Weiterbildung im Rahmen des TRIP-Programms für berufliche Entwicklung dargelegt, wobei die wichtigsten damit verbundenen Konzepte und Theorien hervorgehoben werden und erläutert wird, wie sie zur Förderung kulturell und sprachlich sensibler Kommunikationsfähigkeiten an unseren Hochschulen im Rahmen des IJaH angewandt werden können.

Im siebten Abschnitt werden Fallstudien zu bewährten Praktiken im Bereich IJaH aus der Sicht von Lehr- und Betreuungspersonal vorgestellt, das am TRIP-Programm für berufliche Entwicklung teilgenommen hat, wobei die Anpassungen an bestehende Praktiken und die wichtigsten gewonnenen Erkenntnisse hervorgehoben werden. Die Wahl der Methode und die Fallstudien werden in diesem Abschnitt vorgestellt.

Der achte Abschnitt enthält einige abschließende Überlegungen und Kommentare zum TRIP-Training zur beruflichen Entwicklung sowie Empfehlungen für künftige Entwicklungen.

Erster Abschnitt: Überblick über den TRIP-Ansatz zur Internationalisierung im eigenen Land

1.0 Einführung

In diesem Abschnitt geben wir einen Überblick über den TRIP-Ansatz für IaH und heben den dreiteiligen Rahmen und die Ergebnisse hervor, die wir zusammen mit den Prozessen, die an ihrer Gestaltung beteiligt waren, entwickelt haben. Wir beginnen damit, die Werte und Ziele zu bekräftigen, die wir während des gesamten Projekts zu fördern versucht haben.

1.1 Die Werte und Ziele des TRIP-Projekts

Unser übergeordnetes Ziel in diesem Projekt war die Entwicklung eines umfassenden, wertebasierten Ansatzes für IaH, der den neuen Herausforderungen und Chancen gerecht wird, die sich in den Hochschuleinrichtungen in unseren unterschiedlichen nationalen Kontexten und darüber hinaus aufgrund der fortschreitenden Internationalisierung und der zunehmenden kulturellen Vielfalt auf unserem Campus ergeben. Im Mittelpunkt unseres Ansatzes steht unser Engagement für die Förderung der Werte, die mit EDI (Gleichstellung, Diversität und Inklusion) und den UN SDGs verbunden sind, insbesondere mit SDG4, in dem es um die Gewährleistung einer "inklusiven und gerechten hochwertigen Bildung und die Förderung von Möglichkeiten des lebenslangen Lernens für alle" geht. Dieses Ziel ist eine wichtige Triebkraft für einen positiven Wandel und unterstreicht die radikale und transformative Kraft der Bildung bei der Förderung von Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit.⁶ Unser IaH-Ansatz unterstützt damit die jüngsten Forderungen nach einer Neuausrichtung der Internationalisierung der Hochschulbildung im Rahmen der UN SDGs (Ramaswamy et al. 2021) und stellt das Prinzip der *Eingliederung* in den Mittelpunkt.

Es war auch unsere Absicht, einen IaH-Ansatz zu entwickeln, der aktiv dazu beitragen kann, den gesellschaftlichen Auftrag der Hochschulen, zum "Gemeinwohl" der Gesellschaft beizutragen, voranzutreiben. Hier unterstützen wir das Argument von Brandenburg (2020, S.12) für eine "Internationalisierung der Hochschulbildung für die Gesellschaft", wobei internationale oder interkulturelle Bildung, Forschung, Dienstleistung und Engagement zu Vorteilen für die breitere Gemeinschaft führen (siehe auch Jones et al. 2021; Leask und de Gayardon 2021). Hudzik und Stohl (2009, S.9) sagen uns, dass "Internationalisierung die Missionen und das

⁶ Weitere Informationen zu UN SDG4 finden Sie unter <https://sdgs.un.org/goals/goal4>

Ethos der Institutionen durchdringen muss, um erfolgreich zu sein [und] sie sollte nicht nur ein Nebenschauplatz oder ein Anhängsel der Hauptziele der Institution sein.". Der TRIP-Ansatz wird vorangetrieben durch diese übergeordneten Ziele und Grundsätze, die wir durch die im Laufe des Projekts entwickelten Ergebnisse in der Praxis zu fördern versuchen.

1.2 Überblick über den dreiteiligen TRIP-Rahmen und dessen Ergebnisse

Zu diesem Zweck haben wir einen umfassenden IaH-Rahmen entwickelt, der auf der Makro-, Meso- und Mikroebene der Institutionen ansetzt und mit begleitenden Schulungsressourcen ausgestattet ist, um die Umsetzung und Verankerung von inklusivem IaH in allen Aspekten des Hochschullebens zu erleichtern. Erstens haben wir auf der Makroebene Strategien und Systeme entwickelt, mit denen sichergestellt werden kann, dass IaH systematisch geplant und von oben nach unten gesteuert wird, um maximale Wirkung und Effizienz zu gewährleisten. Darüber hinaus haben wir Qualitätssicherungsmechanismen entwickelt und eingebettet, um sicherzustellen, dass die Fortschritte überwacht und die Ergebnisse und Erfolge bewertet und belohnt werden können. Die spezifischen Ergebnisse, die wir auf der Makroebene zur Erreichung dieser Ziele erzielt haben, sind:

- Eine Charta der Werte, die unsere Definition einer verantwortungsvollen, internationalen Universität und die zugrundeliegenden Prinzipien, die den TRIP-Ansatz prägen, darlegt;
- Ein institutioneller Selbstevaluierungsrahmen und ein Instrumentarium zur Qualitätssicherung, das sich an UN SDG4 orientiert
- Ein inklusives institutionelles Vergabe- und Zertifizierungsverfahren für IaH

Diese Ergebnisse sollen dazu beitragen, das derzeitige Fehlen eines robusten und umfassenden IaH-Ansatzes in unseren eigenen Einrichtungen und in der Hochschulbildung im Allgemeinen zu beheben und gleichzeitig IaH in einer Weise voranzutreiben, die die pädagogischen Werte von EDI und das SDG 4 der Vereinten Nationen unterstützt.

Zweitens haben wir auf der Mesoebene des Lehrplans und des Lehrens und Lernens Innovationen in der Lehrplangestaltung und Pädagogik entwickelt, die es den Lehrkräften ermöglichen, den Lehrplan in ihrem eigenen Fachbereich auf eine Art und Weise zu internationalisieren, die inklusiv und kultursensibel ist, sowie maßgeschneiderte Schulungen,

die ihnen dabei helfen. Darüber hinaus wurden zusätzliche Schulungen für Lehrkräfte und professionelles Hilfspersonal entwickelt, um das Bewusstsein für die Bedeutung von IaH zu schärfen und ihnen praktische, interkulturelle Kenntnisse zu vermitteln, damit sie in den kulturell vielfältigen Campus-Umgebungen auf eine Art und Weise kommunizieren können, die für alle zugänglich und angemessen ist, so dass sie sich einbezogen fühlen und sich entfalten können. Die spezifischen Ergebnisse, die wir auf der Mesoebene entwickelt haben, sind:

- ein Online-Programm für die berufliche Entwicklung von Fachkräften und Lehrenden (das TRIP-Programm für berufliche Entwicklung);
- eine Reihe von drei "Train-the-Trainer"-Workshops und Ressourcen zur Unterstützung der Entwicklung einer institutionellen IaH-Community of Practice;
- einen Leitfaden für bewährte Praktiken, in dem der TRIP-Ansatz und Fallstudien nach der Ausbildung vorgestellt werden (hier);
- eine Auszeichnung für die berufliche Entwicklung des Personals in Form eines digitalen Abzeichens

Diese Ressourcen sollen dazu beitragen, die bestehenden Qualifikationsdefizite beim Lehr- und Betreuungspersonal in unseren eigenen Einrichtungen und in der Hochschulbildung im Allgemeinen zu beheben, und sie sollen den Aufbau von Kapazitäten und den Austausch bewährter Verfahren in Bereichen, die für IaH relevant sind, erleichtern und motivieren.

Drittens haben wir auf der Mikroebene Schulungsressourcen für Studierende geschaffen, um sie in die Lage zu versetzen, sich mit Gleichaltrigen zusammenzutun, sei es in geografischer Nähe oder in Partneereinrichtungen im Ausland, auch im Kontext des globalen Südens, und gemeinsam mit Gruppen aus der Gemeinschaft Projektarbeit zu leisten, während sie gleichzeitig transversale Schlüsselkompetenzen in Bereichen wie interkulturelle Kommunikation, Medien und digitale Technologien sowie herausforderungsorientiertes Lernen entwickeln. Die spezifischen Ergebnisse auf der Mikroebene sind:

- ein E-MODULE mit eingebettetem virtuellem Austausch (The Intercultural Virtual Societal Challenge)
- einen persönlichen "Train the Trainer"-Workshop
- einen Leitfaden für bewährte Verfahren und ein Schulungsvideo zur Unterstützung der Umsetzung des IVSC; Entwicklung
- zusätzliche Online-Materialien und Ressourcen für Lehrende und Studierende:

- eine Auszeichnung für studentisches Engagement in Form eines digitalen Zertifikats

Diese Ressourcen wurden entwickelt, um allen Studierenden und insbesondere denjenigen, die keine Möglichkeit zur persönlichen Mobilität haben, hochwertige internationale Bildungserfahrungen zu ermöglichen, die Weltbürgerschaft zu fördern und die Beschäftigungsfähigkeit unserer Studierenden zu verbessern.

Abbildung 2 veranschaulicht den dreiteiligen TRIP-Rahmen und die Ziele und Ergebnisse auf jeder Ebene



Abbildung 2: Der dreigliedrige TRIP-Rahmen, Ziele und Ergebnisse

1.3 Zwischenbilanz

In der vorangegangenen Diskussion haben wir einen Überblick über den TRIP-Ansatz für IaH und die Ergebnisse gegeben, die wir entwickelt haben, um die Projektvision und -ziele zu verwirklichen.

Im folgenden zweiten Abschnitt konzentrieren wir uns speziell auf das TRIP-Programm für berufliche Entwicklung, das entwickelt wurde, um die beruflichen Bedürfnisse von Unterstützungspersonal und Lehrkräften in Schlüsselbereichen zu erfüllen, die für die Entwicklung und Umsetzung von inklusiver IaH von Bedeutung sind, wobei der derzeitige Mangel an Fähigkeiten in diesem Bereich in unseren eigenen Einrichtungen und in der Hochschulbildung im Allgemeinen berücksichtigt wird.

Zweiter Abschnitt: Gestaltung des TRIP-Programms zur beruflichen Entwicklung

2.0 Einführung

In diesem Abschnitt beschreiben wir, wie das TRIP-Programm zur Beruflichen Entwicklung entwickelt und erprobt wurde, von der anfänglichen Bestandsaufnahme und Bedarfsanalyse bis hin zu den nachfolgenden Phasen der Erprobung und Verfeinerung des Inhalts. Wir beginnen mit einem Überblick über die Methodik, die verwendet wurde, um den Status quo in unseren eigenen Institutionen und die relevanten Bereiche der Stärken und Bedürfnisse zu bestimmen.

2.1 Methodik

Der methodische Ansatz umfasste vier Phasen der Datenerhebung zwischen September 2022 und August 2024. Dies geschah in Form von: (i) eine institutionelle Bestandsaufnahme, (ii) eine Bedarfsanalyse mit Fokusgruppen mit Lehrkräften und Lehrplanentwicklern aus einem breiten Spektrum,

(iii) einer vorläufige Pilotierungsphase und (iv) einer abschließende Pilotierungsphase. Diese Elemente und die daraus gewonnenen Erkenntnisse werden im Laufe dieses Abschnitts erörtert.

2.2 Institutionelles Mapping und Ergebnisse

Eine erste Bestandsaufnahme wurde durchgeführt, um herauszufinden, ob es in den TRIP-Partnerinstitutionen Infrastrukturen, Strategien, Dienstleistungen und Unterstützungsangebote gibt, die für IaH relevant sind. Außerdem sollte festgestellt werden, wie EDI und die UN-SDGs behandelt werden, um ein Gefühl für die institutionelle Kultur und das Ethos in jedem Fall zu bekommen. Diese Informationen wurden als wesentlich erachtet, um sicherzustellen, dass die von uns geplanten Schulungsressourcen im Hinblick auf unsere eigenen institutionellen strategischen Ziele, Werte, Prioritäten und Bedürfnisse angemessen sind, und um die Mechanismen zu bestimmen, mit denen die Schulungen durchgeführt werden sollen, um eine maximale Aufnahme und Wirkung zu gewährleisten. Für die anfängliche institutionelle Bestandsaufnahme wurden die vom ATIAH Erasmus+ Projekt (<https://research.ncl.ac.uk/atiah/>) entwickelten Kriterien und Instrumente verwendet und Online-Umfragen bei den wichtigsten Interessengruppen in den verschiedenen institutionellen Einrichtungen und akademischen Einheiten durchgeführt. Auf diese Weise konnten diejenigen,

die am besten in der Lage waren, die Informationen zu liefern, in jedem der erforderlichen Bereiche Bericht erstatten.

2.3 IaH Institutionelle Ebene Einheit/Team

Die Bestandsaufnahme ergab, dass nur einer der Projektpartner über eine etablierte Abteilung/Team verfügte, das speziell mit der Entwicklung und Beaufsichtigung von IaH-Initiativen auf institutioneller Ebene betraut war. Dabei handelte es sich um einen Ausschuss, dessen Vorsitz der institutionelle Leiter für Internationalisierung in der Einrichtung innehatte. Zu den Mitgliedern gehörten Vertreter aller Dienstleistungs- und Unterstützungsstellen der Universität, einschließlich der akademischen Registratur, der Bibliothek, des Gesundheits-, Beratungs- und Behindertendienstes, sowie Vertreter der zentralen EDI- und Qualitätssicherungseinheiten und leitende Wissenschaftler aus den verschiedenen akademischen Einheiten der Universität. Im Gegensatz dazu wurde IaH in den vier verbleibenden TRIP-Partnerhochschulen als Teil des Aufgabenbereichs der International Offices innerhalb der Hochschulen behandelt und nicht von einer Einheit, die nur für die Überwachung dieses speziellen Bereichs der Internationalisierung zuständig ist.

IaH Institutionelle Politik/Strategieplan

Was die IaH-bezogenen Strategien und/oder strategischen Pläne anbelangt, so ergab die Bestandsaufnahme, dass zwar alle fünf Partnereinrichtungen Internationalisierungsstrategien entwickelt hatten, aber nur drei verfügten über explizite Strategien für IaH oder Verweise auf IaH innerhalb anderer bestehender Strategien oder strategischer Pläne. Eine weitere wichtige Erkenntnis war, dass die spezifischen Rechte und Bedürfnisse internationaler MitarbeiterInnen und Studierender nur in einigen der Partnerinstitutionen erwähnt wurden und dass der Schwerpunkt der EDI-Politik meist auf Geschlecht und Behinderungen lag, während andere Identitätselemente, die für eine IaH-Politik mit dem Ziel der Inklusion von zentraler Bedeutung sind, wie Ethnie und politischer Status (z. B. AsylbewerberInnen/Flüchtlinge), weniger häufig erwähnt wurden. Darüber hinaus wurde nur von zwei Partnereinrichtungen ausdrücklich auf die SDGs der Vereinten Nationen verwiesen, wobei in beiden Fällen SDG 4 ausdrücklich erwähnt wurde. Es ist erwähnenswert, dass in einigen Fällen die beteiligten MitarbeiterInnen berichteten, dass ihnen keine IaH-bezogenen Einheiten und Politiken bekannt waren und dass insgesamt alle TRIP-Partnerinstitutionen ein begrenztes Verständnis der Ziele von IaH und ihrer Beziehung zur Internationalisierung im weiteren Sinne hatten. Diese Ergebnisse deuten

darauf hin, dass es an Sichtbarkeit rund um IaH mangelt und dass nur eine begrenzte Anzahl von Mitarbeitern aktiv an IaH-bezogenen Aktivitäten beteiligt ist.

Institutionelle Ebene der IaH-Unterstützung und -Dienstleistungen

Bei der anfänglichen Bestandsaufnahme sollte auch ermittelt werden, welche Arten von Dienstleistungen und Unterstützungsangeboten für Studierende und Mitarbeiter zur Verfügung stehen und ob diese auf eine kulturell angepasste Weise zur Unterstützung von IaH zugeschnitten sind. Gab es zum Beispiel einen Behinderten- oder Beratungsdienst, der die zusätzlichen Bedürfnisse internationaler Studierender berücksichtigte? Wurden interkulturelle Schulungen für Studierende und Mitarbeiter angeboten und gab es spezielle Sprachkurse, um die akademische und soziale Integration internationaler Studierender zu unterstützen? Die Bestandsaufnahme zeigte, dass zwar alle TRIP-Partnerinstitutionen einige Dienstleistungen und Unterstützungsangebote speziell für internationale Studierende und Mitarbeiter bereitstellten, dass es jedoch große Unterschiede in Bezug auf das Spektrum der angebotenen Unterstützungsleistungen und die Art und Weise, wie sie erbracht wurden, gab. Gleichzeitig gab es kaum Hinweise darauf, dass die universitätsweiten Gesundheits-, Beratungs- oder Behindertendienste auf die zusätzlichen kulturellen Bedürfnisse internationaler Studierender und Mitarbeiter zugeschnitten waren.

Was die interkulturelle Unterstützung für Studierende und Mitarbeiter betrifft, so wurde festgestellt, dass diese größtenteils noch in den Kinderschuhen steckte, wobei alle fünf Partnereinrichtungen angaben, dass sie sich in der Planungsphase oder im Anfangsstadium der universitätsweiten Umsetzung für Lehrkräfte/Lehrplanentwickler, Betreuungspersonal und Studierende befand. In allen Einrichtungen, in denen ein interkulturelles Training entwickelt worden war, richtete es sich nur an internationale Studierende und Mitarbeiter und wurde nicht auch für inländische Studierende und Mitarbeiter angeboten, obwohl in einer Einrichtung gemeinsame Unterstützungsmaßnahmen dieser Art durchgeführt wurden in Anerkennung der Notwendigkeit, die beiden Gruppen zusammenzubringen, um die Möglichkeiten für interkulturelle Begegnungen und Lernen zu maximieren. In der Zwischenzeit befand sich die gezielte Sprachförderung für internationale Studierende für alle Mitglieder ihrer Campus-Gemeinschaften eher in der Planungs-, Anfangs- oder Teilumsetzungsphase als dass sie vollständig umgesetzt worden wäre, und dort, wo sie existierte, wurde sie meist zusätzlich angeboten und nicht als Wahlfach in akademische Programme eingebettet. Die sprachliche

Unterstützung erfolgte auch häufiger in Form von Workshops zum akademischen Sprachgebrauch, wobei nur zwei der fünf Einrichtungen allen internationalen Studierenden mit einem anderen Erstsprachenhintergrund auch allgemeine sprachliche Unterstützung in der Unterrichtssprache anboten, um die soziale Integration der internationalen Studierenden zu erleichtern, und nur zwei der fünf Partnereinrichtungen boten sprachliche Unterstützung für internationales Personal an. Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass die zusätzlichen Bedürfnisse der internationalen Studierenden und des Personals in den Partnereinrichtungen nur teilweise verstanden und zentral berücksichtigt wurden.

Berufliche Entwicklung auf institutioneller Ebene

Im Rahmen der institutionellen Bestandsaufnahme wurde auch untersucht, ob und wie berufliche Entwicklung in den Partnerhochschulen angeboten wird und ob es Weiterbildungsangebote in Bereichen gibt, die für IaH relevant sind. Es stellte sich heraus, dass zwar alle fünf Partneruniversitäten über gut etablierte institutionelle Zentren verfügten, die für die berufliche Fortbildung zuständig waren, und dass diese Art von Fortbildung sowohl für Lehrkräfte/Lehrplanentwickler als auch für Hilfspersonal zur Verfügung stand, dass aber keine der Partneruniversitäten eine spezifische IaH-bezogene Fortbildung anbot, obwohl dies in einer Einrichtung geplant war, sich aber aufgrund der Covid-19-Pandemie verzögert hatte. In der Zwischenzeit wurde nur in einer der Partnereinrichtungen eine Schulung zur beruflichen Entwicklung im Bereich EDI angeboten. Sie wurde zwar allen Mitarbeitern angeboten, aber bisher haben weniger als zehn Prozent daran teilgenommen. Dieselbe Partneruniversität bot allen Lehrkräften/Lehrplanentwicklern auch Schulungen in integrativer Pädagogik (insbesondere Universal Design for Learning) an, die von etwa fünfzig Prozent in Anspruch genommen wurden. Was die Mechanismen und Systeme für die berufliche Entwicklung in den Partnereinrichtungen betrifft, so wurde sie in zwei Fällen in Form von Präsenzkursen angeboten, während sie in den übrigen drei Fällen die Form von Online-Kursen/Webinaren annahm, was als effizientere Form der Bereitstellung angesehen wurde. Eine weitere wichtige Erkenntnis war, dass in allen fünf Partnereinrichtungen das Angebot an beruflicher Entwicklung eher optional als verpflichtend war. Der optionale Charakter des Weiterbildungsangebots und die insgesamt niedrige Teilnehmerzahl deuten darauf hin, dass die berufliche Entwicklung des Personals nicht ausreichend gefördert, überwacht oder in den institutionellen Beförderungs- und Aufstiegsprozessen berücksichtigt wird.

Schlussfolgerungen aus dem Institutional Mapping

Die Ergebnisse der institutionellen Bestandsaufnahme zeigten, dass sich die fünf Partnerinstitutionen in unterschiedlichen Stadien der IaH-Reise befanden und dass diese auf unterschiedliche Weise stattfand. Dies deutete darauf hin, dass als entscheidender Ausgangspunkt für die von uns angestrebte Schulung eine starke Sensibilisierung in Bezug auf IaH als Konzept, seine Relevanz für alle Mitarbeiter und seine Vorteile erforderlich war. Darüber hinaus sollte die Schulung sowohl für professionelles Hilfspersonal als auch für Lehrkräfte/Lehrplanentwickler angeboten und gefördert werden, um eine hohe Akzeptanz in unseren Einrichtungen auf allen Ebenen zu gewährleisten. Diese Erkenntnisse waren ausschlaggebend für die Entscheidung, die TRIP-Fortbildung auf alle Mitarbeiter auszudehnen und nicht nur auf Lehrkräfte/Lehrplanentwickler, wie es ursprünglich geplant war. Nachdem wir wertvolle Einblicke in die Art und Weise, wie IaH in den TRIP-Partnerinstitutionen angegangen und entwickelt wurde, gewonnen hatten, wurde eine feiner abgestimmte Bedarfsanalyse durchgeführt, die Fokusgruppen beinhaltete, die in den Partnerinstitutionen mit Vertretern jeder Zielgruppe organisiert wurden.

2.4 Bedarfsanalyse und Befunde

Die Bedarfsanalyse beim Personal hatte drei Ziele: 1) das bestehende Bewusstsein, Wissen und die Fähigkeiten in Bezug auf IaH zu ermitteln, 2) bestehende IaH-Praktiken aufzudecken und 3) Lücken und Prioritäten zu bestimmen, um die für die einzelnen Zielgruppen (d. h. Unterstützungspersonal und Lehrende/Lehrplanentwickler) geplanten Schulungen zu informieren. Die Bedarfsanalyse lieferte eine Reihe wichtiger Einsichten und Erkenntnisse, die bei der Feinabstimmung des Inhalts des TRIP-Programms zur Beruflichen Entwicklung hilfreich waren.

Bewusstsein/Wissen/Fähigkeiten

Die Bedarfsanalyse bestätigte, dass das Bewusstsein, das Wissen und die Fähigkeiten in Bezug auf IaH innerhalb der einzelnen Zielgruppen sehr unterschiedlich waren. Unter dem professionellen Unterstützungspersonal war der Bekanntheitsgrad am höchsten, wenn die Mitarbeiter direkt in internationalen Abteilungen oder in Referaten, die internationale Studierende unterstützen, beschäftigt waren, und er war bei Mitarbeitern, die in anderen institutionellen Einrichtungen beschäftigt waren, oft deutlich geringer. Darüber hinaus wurde IaH von Mitarbeitern, die in Bereichen wie der akademischen Registratur und der

Informationstechnologie tätig sind, häufig als ein Bereich wahrgenommen, der nicht zu ihrem Aufgabenbereich gehört oder für ihre berufliche Rolle und Praxis relevant ist. Bei den Lehrkräften bzw. Lehrplanentwicklern wurde ebenfalls ein unterschiedliches Maß an IaH-Bewusstsein festgestellt, wobei diejenigen, die in der Lehre von Fremdsprachen und Kulturwissenschaften tätig sind, am besten über IaH als Konzept und auch in Bezug auf die welche Arten von Unterstützung oder Dienstleistungen für internationale Studierende und Mitarbeiter von ihrer Universität angeboten werden oder ihrer Meinung nach angeboten werden sollten, um die erfolgreiche akademische und soziale Integration dieser Gruppen zu erleichtern.

Unter den Lehrkräften/Lehrplanentwicklern wurden in der Bedarfsanalyse am häufigsten drei zentrale Problembereiche genannt; Diese betrafen die Internationalisierung des Lehrplans in ihrem eigenen Fachbereich, die Einbindung internationaler Studierender mit einem bestimmten kulturellen Hintergrund, die ihrer Meinung nach weniger in der Lage oder bereit waren, einen Beitrag zum Unterricht zu leisten, sowie die zusätzliche Arbeitsbelastung, die ihrer Meinung nach mit dem Unterrichten und der Bewertung internationaler Studierender mit einem anderen Erstsprachenhintergrund verbunden war, da diese mit den akademischen Normen der Gasthochschule nicht vertraut waren und ihre mangelnden Kenntnisse der Unterrichtssprache und insbesondere des akademischen Schreibens als eine große Herausforderung ansahen.

Das Niveau der interkulturellen Kenntnisse und Fertigkeiten, das von den Lehrkräften und dem professionellen Hilfspersonal in den Partneereinrichtungen angegeben wurde, war ebenfalls sehr unterschiedlich. Wiederum waren es die Lehrkräfte, die in den Bereichen Fremdsprachenunterricht und Kulturwissenschaften arbeiteten, die angaben, am kompetentesten zu sein, während Akademiker in anderen Fachbereichen und professionelles Hilfspersonal im Allgemeinen das Gefühl hatten, dass es ihnen an diesen Fähigkeiten mangelte. Ein weit verbreitetes und wiederkehrendes Thema, das in der Bedarfsanalyse angesprochen wurde, waren die Herausforderungen im Zusammenhang mit der interkulturellen Kommunikation, die den Bedarf an einer speziellen Ausbildung in diesem Bereich nahelegten. Diese Ergebnisse bestätigten die Notwendigkeit eines Einführungsmoduls in die interkulturelle Kommunikation sowohl für das professionelle Hilfspersonal als auch für die Lehrkräfte und unterstrichen den Wert eines Moduls zur interkulturellen Kommunikation für alle Mitarbeiter.

Bestehende IaH-Initiativen und -Praktiken

Die Bedarfsanalyse ergab außerdem, dass in den TRIP-Partnerinstitutionen insgesamt ein breites Spektrum an IaH-bezogenen Initiativen entweder geplant war oder mit der Umsetzung begonnen hatte. Diese Initiativen wurden in den meisten Fällen von professionellem Unterstützungspersonal entwickelt, das in einer zentralisierten Abteilung für internationale Bildung arbeitet, oder sie wurden innerhalb einer speziellen Abteilung für berufliche Entwicklung oder von kleinen Gruppen von Akademikern entwickelt, die in einer begrenzten Anzahl von Fachbereichen arbeiten. Eine weitere wichtige Erkenntnis war, dass einschlägige Kenntnisse und Fähigkeiten in einigen der Partnereinrichtungen auch durch die Beteiligung des Lehrpersonals an Erasmus+-Projekten entwickelt wurden. Dazu gehörten die Projekte EQUIIP und ATIAH, die sich mit der Entwicklung von Ansätzen und Instrumenten zur Förderung von IaH auf der Ebene des Lehrplans und der Lehre befassten und Lernen sowie das Projekt FRAMES, das sich auf Innovationen im Bereich des virtuellen Austauschs konzentrierte. Die Bedarfsanalyse deckte auch Fachwissen im Bereich der sprachsensiblen Pädagogik auf, das in einer der Partnerinstitutionen durch die Projekte ESTA (<https://esta-project.eu/>) und MaMLise Erasmus + (<http://mamlise.home.amu.edu.pl/>) entwickelt worden war. Dies deutete darauf hin, dass es Bereiche mit verwandtem Wissen und Fähigkeiten gab, die durch das TRIP-Programm zur beruflichen Entwicklung geteilt und ausgebaut werden konnten. Im folgenden Abschnitt stellen wir die Ergebnisse des Benchmarkings vor, das anschließend in Bezug auf unsere bestehenden IaH-bezogenen Praktiken durchgeführt wurde.

2.5 Zwischenbilanz

Auf der Grundlage dieser Erkenntnisse aus der Bestandsaufnahme und der Bedarfsanalyse gehen wir als Nächstes dem Benchmarking zu, das wir anschließend in Bezug auf unsere bestehenden IaH-Verfahren durchgeführt haben.

Dritter Abschnitt: Benchmarking bestehender IaH-Praktiken zu SDG4

3.0 Einführung

Neben der Identifizierung des Spektrums an IaH-bezogenen Praktiken, die in den TRIP-Partnerinstitutionen vorhanden waren, war es auch wichtig, diese hinsichtlich ihrer Zugänglichkeit und Inklusivität in Übereinstimmung mit UN SDG4 zu bewerten und Empfehlungen auszusprechen, wie sie verbessert werden könnten, um besser mit den Zielen und der Vision des TRIP-Projekts übereinzustimmen und diese zu unterstützen. Die Ergebnisse werden im folgenden Unterabschnitt vorgestellt.

3.1 Ergebnisse

In Tabelle 1a) und b) sind die in der Bedarfsanalyse ermittelten a) IaH-bezogenen Dienste und Unterstützungsleistungen und b) pädagogisch orientierten Initiativen sowie ihre Einschränkungen und erforderlichen Änderungen zur Verbesserung ihrer Zugänglichkeit und Inklusivität zur Unterstützung von SDG4 aufgeführt.

Tabelle 1a) Ergebnisse des Benchmarkings bestehender IaH-Dienstleistungen und -
Unterstützung in den TRIP-Partnerinstitutionen

IaH Dienstleistungen und Unterstützt	Derzeitige Beschränkungen	Empfohlen Änderungen zur Unterstützung von SDG4 erforderlich
<ul style="list-style-type: none"> • Interkulturelles Training für Studierende 	<ul style="list-style-type: none"> • Das Angebot richtet sich an internationale Studierende, nicht aber an inländische Studierende. • Begrenzte Qualitätssicherung. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausweitung der Ausbildung auf inländische Studierende und gemeinsame Angebote für beide Gruppen, um die Möglichkeiten für interkulturelle Begegnungen zu maximieren und diese für interkulturelles Lernen zu nutzen. • Einbau von Mechanismen zur Überwachung der Akzeptanz und der Rückmeldungen der Studierenden. • Bieten Sie einen Studentenpreis an, um Anreize und Belohnungen zu schaffen Studierende.

<ul style="list-style-type: none"> • Interkulturelle Schulung für das Personal 	<ul style="list-style-type: none"> • Die Fortbildung wird in Mittagsseminaren oder als Webinar angeboten, ist aber nur schwach besucht. • Keine formale Überprüfung oder Qualitätssicherung der Ausbildung. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bauen Sie darauf auf, indem Sie die TRIP-Ausbildung zur beruflichen Entwicklung nutzen. • Förderung und Anreize durch die Schaffung einer Auszeichnung für die berufliche Entwicklung der TRIP-Mitarbeiter und eines digitalen Abzeichens. • Einführung einer externen Überprüfung und von Mechanismen für die Rückmeldung des Personals. • sich für die Anerkennung der TRIP-Mitarbeiterausbildung und -auszeichnung in der institutionellen Entwicklung einsetzen und Beförderungsprozesse.
<ul style="list-style-type: none"> • Interkulturelle Buddies (Studenten) 	<ul style="list-style-type: none"> • Gute Akzeptanz bei internationalen Studierenden, aber begrenzte Akzeptanz unter den einheimischen Studierenden. 	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung und Anreize durch Verknüpfung mit dem TRIP-Preis für Studenten.

<ul style="list-style-type: none"> • Interkulturelle Buddies (Personal) 	<ul style="list-style-type: none"> • Begrenzt auf nur eine TRIP-Partnerinstitution und geringe Akzeptanz bei den Mitarbeitern. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilisierung durch das TRIP-Programm für berufliche Entwicklung. • Link zum TRIP-Preis für berufliche Entwicklung Personal, um Anreize für die Inanspruchnahme zu schaffen.
<ul style="list-style-type: none"> • Ausgewiesener Raum für interkulturelle Aktivitäten und Schulungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Nur in einer TRIP-Partnereinrichtung verfügbar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilisierung durch TRIP Programm für berufliche Entwicklung. • Halten Sie optionale TRIP-bezogene interkulturell Ausbildungsveranstaltungen in zugewiesenen Raum, um das Bewusstsein und die Sichtbarkeit zu erhöhen.
<ul style="list-style-type: none"> • Akademische Sprachförderung für internationale Studierende 	<ul style="list-style-type: none"> • Meistens werden sie als zusätzliche Module angeboten, was die Arbeitsbelastung der Studierenden erhöht und die Attraktivität verringert. • Ungleiche Beteiligung internationaler Studierender in allen akademischen Fachbereichen. • Mangelndes Bewusstsein der Kursleiter und Lehrkräfte für die Verfügbarkeit dieser Ressourcen und ihren Wert. 	<ul style="list-style-type: none"> • Einbindung in akademische Programme in allen Fachbereichen als Wahlfächer und Verknüpfung mit TRIP-Studentenpreisen, um Anreize für die Teilnahme zu schaffen und den Wert in den Augen der Studenten zu erhöhen. • Sensibilisierung von Kursleitern und Lehrenden durch das TRIP-Programm zur beruflichen Entwicklung, damit sie besser

		verstehen den Wert und
		können die Studierenden zu diesen Ressourcen.
<ul style="list-style-type: none"> • Allgemeine Sprachunterstützung für internationale Studierende 	<ul style="list-style-type: none"> • Ungleiche Beteiligung internationaler Studierender in einigen Studienfächern als nicht verstandener Wert. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilisierung und Anreize für Studenten durch Verknüpfung der Teilnahme mit TRIP Studentenpreis.
<ul style="list-style-type: none"> • Professionelle sprachliche Unterstützung für das Personal 	<ul style="list-style-type: none"> • Begrenzt Angebot der TRIP-Partner. • Geringe Akzeptanz unter internationalen Mitarbeitern. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilisierung durch TRIP Programm für berufliche Entwicklung. • Anreize für die Inanspruchnahme durch Verknüpfung mit TRIP-Mitarbeitern Auszeichnung.
<ul style="list-style-type: none"> • Akademisches Schreibzentrum für L1 und L2 	<ul style="list-style-type: none"> • Begrenzter Fokus auf L2-bezogene Herausforderungen beim akademischen Schreiben. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilisierung durch TRIP Programm für berufliche Entwicklung. • Anreize für die Teilnahme durch Verknüpfung mit dem TRIP-Studentenpreis. • Kulturell angepasste Dienstleistungen durch Einstellung von Peer-Tutoren aus unterschiedliche L1-Hintergründe.

<ul style="list-style-type: none"> • Unterstützt für internationale Studierende in Bezug auf akademische Normen und Kultur 	<ul style="list-style-type: none"> • Wird nur von einigen TRIP-Partnern angeboten. • Begrenzte und ungleichmäßige Inanspruchnahme unter internationale Studierende in allen Studienfächern. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilisierung durch TRIP Programm für berufliche Entwicklung • Förderung und Anreize durch das Angebot als Wahlfach in allen akademischen Fächern • Sensibilisierung von Studenten, Kursleitern
		<p>und das Lehrpersonal in Bezug auf seinen Wert</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verknüpfung mit dem TRIP-Studentenpreis zur weiteren Aufwertung in den Augen der internationale Studenten.
<ul style="list-style-type: none"> • Einführung in akademische Normen und Kultur für internationales Personal 	<ul style="list-style-type: none"> • Wird nur von einigen TRIP-Partnern angeboten. 	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung und Anreize durch Verknüpfung mit der beruflichen Entwicklung der TRIP-Mitarbeiter Auszeichnung.
<ul style="list-style-type: none"> • Programme zur Förderung des Zugangs zu Hochschulstudiengängen von internationalen Asylbewerbern und Vertriebenen 	<ul style="list-style-type: none"> • Wird nur von einigen TRIP-Partnern angeboten. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilisierung durch TRIP Programm für berufliche Entwicklung.
<ul style="list-style-type: none"> • Programme zur Unterstützung internationaler Wissenschaftler 	<ul style="list-style-type: none"> • Wird nur von einigen TRIP-Partnern angeboten. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilisierung durch TRIP professionell Entwicklungsprogramm.

gefährdet		
<ul style="list-style-type: none"> • Schemata unter Weiterqualifizierung von Lehrenden in einer vertriebenen Personensituation 	<ul style="list-style-type: none"> • Wird nur von einem TRIP-Partner angeboten. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilisierung durch TRIP professionell Entwicklungsprogramm.
<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinschaftlicher Sprachunterricht für Asylbewerber und Vertriebene 	<ul style="list-style-type: none"> • Wird nur von einigen TRIP-Partnern angeboten. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilisierung durch das TRIP-Programm für berufliche Entwicklung.
<ul style="list-style-type: none"> • Professionelle Entwicklungsschulung in EDI/SDGs 	<ul style="list-style-type: none"> • Wird nur von einigen TRIP-Partnern angeboten. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bewusstseinsbildung bei allen TRIP-Partnern als Teil des TRIP Professional Entwicklungsprogramm.
<ul style="list-style-type: none"> • Professionell Entwicklungsschulung in traumatisierter Praxis 	<ul style="list-style-type: none"> • Wird nur von einigen TRIP-Partnern angeboten. • Es wird keine ausdrückliche Verbindung zu IaH hergestellt. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bewusstseinsbildung bei allen TRIP Partnern die Relevanz für IaH hervorzuheben und Anreize für die Einführung zu schaffen, indem eine Verbindung zu den TRIP-Fachkräften hergestellt wird Entwicklungspreis.
<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinschaften der Praxis für professionelle Unterstützungspersonal und Lehrende 	<ul style="list-style-type: none"> • Begrenzte Akzeptanz der Mitgliedschaft in den CoPs der TRIP-Partner für jede Zielgruppe. 	<ul style="list-style-type: none"> • Schaffung von CoPs in IaH und Schaffung von Anreizen für Lehrkräfte, Mitglieder zu werden, durch Verknüpfung mit der TRIP-Ausbildung zur Beruflichen Entwicklung und dem TRIP-Personal Auszeichnung.

<ul style="list-style-type: none"> • International - ausgerichtet kulturelle Veranstaltungen/Feierlichkeiten organisiert für die gesamte Campus-Gemeinschaft. 	<ul style="list-style-type: none"> • Begrenzte Teilnahme von Personal und einheimischen Studenten. 	<ul style="list-style-type: none"> • Verknüpfung mit TRIP-Preisen für Studenten und Mitarbeiter als Anreiz für die Teilnahme.
--	---	--

Tabelle 1b) Ergebnisse des Benchmarking bestehender IaH-bezogener, pädagogisch orientierter Praktiken

IaH Pädagogische Praktiken	Beschränkungen	Bereiche für Verbesserungen
<ul style="list-style-type: none"> • Virtuelle Initiativen zum virtuellen Austausch 	<ul style="list-style-type: none"> • Wird nur in einigen TRIP Partnereinrichtungen angeboten. • Begrenztes Angebot an Modulen und Fachgebieten. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bewusstseinsbildung bei allen TRIP-Partnern. • Förderung in allen Fachbereichen, einschließlich MINT (STEM). • Entwicklung des Fachwissens der Lehrkräfte in diesem Bereich durch folgende Maßnahmen
		<p>die TRIP-Ausbildung zur beruflichen Entwicklung.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung eines virtuellen TRIP-Austauschmodells, das flexibel in bestehende Module eingebettet oder als eigenständiges Angebot angeboten werden kann, um Anreize zu schaffen und die Umsetzung im gesamten Lehrplan zu erleichtern. • Anreize für die Teilnahme von Studenten durch Verknüpfung mit dem TRIP-Studentenpreis.

<ul style="list-style-type: none"> • Alternative zu den Erasmus-Modulen mit integriertem interkulturellem Training 	<ul style="list-style-type: none"> • Angeboten nur von einer TRIP-Partnereinrichtung. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilisierung durch das TRIP-Programm für berufliche Entwicklung. • Angebot im TRIP ausbauen Partnereinrichtungen.
<ul style="list-style-type: none"> • Berufliche Entwicklung im Bereich der Eingliederung in die Pädagogik 	<ul style="list-style-type: none"> • Wird nur von einem TRIP-Partner angeboten. • berücksichtigt nicht ausreichend die wachsende kulturelle Vielfalt im Klassenzimmer und wie diese für interkulturelles Lernen und die Verbesserung der Qualität des Unterrichts genutzt werden kann internationalen Bildungsangebot. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilisierung aller TRIP-Partner durch das TRIP-Programm für berufliche Entwicklung. • Hinzufügen einer kulturspezifischen Dimension, um die Relevanz für IaH zu erhöhen.
<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinschaftsunterrichtsprojekte auf Gemeindeebene mit Erwachsenen und Kindern aus marginalisierten ethnischen Gruppen (national und international). 	<ul style="list-style-type: none"> • Wird nur von einigen TRIP-Partnern angeboten. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilisierung durch das TRIP-Programm für berufliche Entwicklung. • Ausweitung in TRIP-Partnereinrichtungen.

Das Benchmarking lieferte eine Fülle wertvoller Erkenntnisse darüber, wie unsere bestehenden Dienstleistungen und Unterstützungsangebote für internationale Studierende und Mitarbeiter erweitert und angepasst werden könnten, um ihren akademischen, kulturellen und sozialen Bedürfnissen besser gerecht zu werden. Es wurde auch deutlich, dass auf dem gesamten

Campus mehr Möglichkeiten für interkulturelles Lernen geschaffen werden müssen und wie dies durch die Zusammenführung inländischer und internationaler Studierender und Mitarbeiter in interkulturellen Begegnungen und durch interkulturelles Training, das Gruppen mit beiden Hintergründen einbezieht, gefördert werden könnte. Darüber hinaus wurde aufgezeigt, wie die Entwicklung von interkulturellen Zusatzmodulen und maßgeschneiderten Alternativen zu den Erasmus-Angeboten zur interkulturellen Weiterbildung aller Studierenden beitragen könnte.

Auf der Mesoebene des Lehrplans und der Lehre lieferte die Studie nützliche Einblicke in aufkommende IaH-Praktiken in Bereichen wie integrative Pädagogik, sprachlich und kulturell sensibler Unterricht, virtueller Austausch, gemeinsame Projekte mit marginalisierten Gruppen und traumainformierte Praxis als Bereiche, die zur Unterstützung von SDG4 in den Lehrplan aufgenommen werden könnten. Auf diese Weise konnte aufgezeigt werden, wie relevantes Wissen und Fähigkeiten, die in den TRIP-Partneruniversitäten entwickelt wurden, ausgebaut und geteilt werden könnten, die jedoch nicht immer in den Institutionen durchführbar oder anwendbar sind, so dass die Optionen eine flexible Anwendbarkeit ermöglichen. Die Analyse bestätigte auch, wo Innovationen in der Pädagogik und Ausbildung notwendig sind, um bestehende Einschränkungen und Lücken zu beseitigen, und in welcher Form diese erfolgen sollten.

3.2 Zwischenbilanz

Nachdem wir den aktuellen Status quo in Bezug auf die IaH-Praktiken in unseren eigenen Einrichtungen ermittelt haben, zeigen wir im nächsten Abschnitt, wie die gewonnenen Erkenntnisse bei der Gestaltung der folgenden Schulungsmaßnahmen berücksichtigt wurden die von uns entwickelten Ausbildungsmodule für Lehrkräfte und Hilfskräfte, die in Form des TRIP-Programms für berufliche Entwicklung entwickelt wurden.

Vierter Abschnitt: Das TRIP-Programm zur beruflichen Entwicklung

4.0 Einführung

Die Ergebnisse der Literaturrecherche, die institutionelle Bestandsaufnahme und der Bedarfsanalyse führten zur Entwicklung von drei Online-Schulungsmodulen, die im Laufe dieses Abschnitts zusammen mit der Art und Weise, wie sie durch die Pilotierung verbessert wurden, beschrieben werden.

4.1 Online-Schulungsmodule

Die Online-Schulungskomponente der TRIP-Schulung besteht aus drei E-Learning-Modulen, für die jeweils eine Stunde veranschlagt wird, so dass der gesamte Schulungskurs insgesamt drei Stunden dauert. Um die Ausbildung zu erleichtern, wird sie in einem E-Learning-Format zum Selbststudium angeboten, dessen Inhalte auf die spezifischen Entwicklungsbedürfnisse jeder Berufsgruppe sowie auf Bereiche mit gemeinsamem Bedarf abzielen. Bei der Gestaltung der Inhalte wurde versucht, die unterschiedlichen Niveaus des Bewusstseins, der Kenntnisse und der Fähigkeiten in Bezug auf den IaH innerhalb der TRIP-Partnerinstitutionen und darüber hinaus zu berücksichtigen, z. B. durch die Bereitstellung von Links zu zusätzlichem Lesematerial. Der Inhalt signalisiert auch, dass der TRIP-Ansatz zu IaH auf unterschiedliche Weise entwickelt und umgesetzt werden kann, während gleichzeitig die gemeinsamen Werte von EDI und UNSDG4, die ihm zugrunde liegen, eingehalten werden. Im Folgenden sind die drei E-Module aufgeführt, die das Kernstück des TRIP-Programms zur Beruflichen Entwicklung bilden:

i Einführung in die Inklusivität der Internationalisierung im eigenen Land

Dieses Modul wurde sowohl für Lehrkräfte als auch für professionelles Unterstützungspersonal in der Hochschulbildung entwickelt, um das Bewusstsein für das Konzept der interkulturellen Kompetenz zu schärfen und Einblicke zu geben, wie es auf dem Universitätsgelände in einer Weise entwickelt werden kann, die EDI und UN SDG4 unterstützt. Es untersucht die Herausforderungen und Chancen, die die wachsende Diversität auf akademischer, sozialer und interkultureller Ebene für unsere Hochschulen mit sich bringt, und liefert Strategien, die wir anwenden können, sowie Beispiele für bewährte Praktiken in universitären Diensten, Unterstützungsmaßnahmen, Lehre und Kommunikation, von denen wir bei der Verfolgung eines inklusiven IaH lernen können.

ii Curriculare Ansätze für eine integrative Internationalisierung im eigenen Land

Dieses Modul wurde für diejenigen konzipiert, die in der Lehre und der Entwicklung von Lehrplänen im Hochschulbereich tätig sind. Es konzentriert sich auf integrative pädagogische Ansätze (insbesondere Universal Design for Learning und Culturally Responsive Teaching) und zeigt, wie diese Ansätze komplementär und integriert genutzt werden können, um die Entwicklung und Einbettung von inklusivem IaH auf der Ebene des Lehrplans und des Lehrens und Lernens zu unterstützen. Darüber hinaus werden praktische Beispiele und Fallstudien vorgestellt, die zeigen, wie globale Perspektiven in allen Fachbereichen in den Lehrplan integriert werden können. Das Modul bietet auch ein Toolkit, das es Lehrkräften und Lehrplanentwicklern ermöglicht, ihre eigene Praxis zu reflektieren und geeignete Änderungen vorzunehmen, um diese Ziele zu erreichen.

iii Effektive Interkulturelle Kompetenzen in der Hochschulkommunikation.

Dieses Modul wurde für Lehrkräfte und professionelles Hilfspersonal entwickelt, um sie in Bezug auf kulturell und sprachlich sensible Kommunikationspraktiken zu schulen, die von all jenen verlangt werden, die in kulturell vielfältigen Hochschulkontexten und -umgebungen arbeiten. Zunächst werden die Schlüsselkonzepte der interkulturellen Kompetenz und der interkulturellen Kommunikation untersucht und die Herausforderungen hervorgehoben, die in verschiedenen Mikrokontexten auf dem kulturell vielfältigen Campus auftreten können. Anhand von Fallstudien wird außerdem aufgezeigt, wie Lehr- und Betreuungspersonal ihre professionellen Kommunikationspraktiken innerhalb und außerhalb des Kurs verbessern kann, um mehr Zugänglichkeit und Inklusivität zu gewährleisten.

4.2 Zusätzliche "Train the Trainer"-Workshops (optional)

Die Bestandsaufnahme und die Bedarfsanalyse ergaben auch, dass es sinnvoll ist, Communities of Practice (CoP) im Bereich der inklusiven IaH zu entwickeln, indem zusätzliche persönliche Workshops organisiert werden, wo dies möglich ist, um Räume für professionelles Unterstützungspersonal und Lehrkräfte/Lehrplanentwickler zu schaffen, in denen sie Wissen austauschen und bewährte Verfahren entwickeln können. Für die Zwecke dieses Projekts definieren wir eine Community of Practice (CoP) als eine Gruppe von Menschen, die sich zusammenfinden, um gemeinsame Ziele zu verfolgen und einen Bereich der beruflichen Praxis voranzubringen (Farr und Farrell 2023:12). Praxismgemeinschaften in der Hochschulbildung werden häufig durch Zentren für Lehren und Lernen entwickelt und bieten Fachleuten eine

Reihe von Vorteilen, z. B. die gemeinsame Nutzung von Ressourcen, die individuelle und kollektive Zielerreichung, die Lösung von Problemen in der Gruppe und die Bewertung von Praktiken. CoPs können auch das "Leveling up" innerhalb Institutionen und Kapazitätsaufbau, was ihre Bedeutung für die Gewährleistung der Nachhaltigkeit unterstreicht. Als Ausgangspunkt für die Entwicklung von CoPs im Bereich IaH als weiteres Ziel des TRIP-Projekts haben wir drei persönliche Workshops mit einem "Train the Trainer"-Schwerpunkt entwickelt, um das TRIP-Programm für berufliche Entwicklung zu ergänzen, die auf einer optionalen Opt-in-Basis angeboten werden. Ein CoP-Ansatz birgt besondere Synergien mit E-Learning und hat sich als notwendig für den nachhaltigen Erfolg von transformativem Lernen und beruflicher Entwicklung in medialen Lernkontexten erwiesen (Van Staden und Lotz-Sisitka 2023). Weitere Details zu diesen optionalen Workshops und wie sie die Nachhaltigkeit des TRIP-Programms für Berufliche Entwicklung in Zukunft unterstützen können, finden Sie in Anhang A.

4.3 Die TRIP-Ausbildungsplattform

Für die Bereitstellung des Programms haben wir uns für die Plattform Genially (<https://genially.com/>) entschieden. Diese Entscheidung wurde aus mehreren Gründen getroffen, nicht zuletzt, weil es sich um ein Tool handelt, das offiziell für den Einsatz in Erasmus+-Projekten zugelassen ist. Im Vergleich zu anderen Optionen bietet Genially mehrere Vorteile: Es ist kostengünstig und bietet zahlreiche Funktionen zur Erstellung interaktiver Inhalte, wie z. B. Drehknöpfe, Hotspots, Rollover, Schieberegler und Texteingabe, und es ermöglicht die Einbindung von Multimedia/Multimodalität. Es ist auch für diejenigen leicht zu bedienen, die Schwierigkeiten mit technischen Anwendungen haben, und kann auf einem Smartphone oder einem Computer verwendet werden. Es ist außerdem webbasiert und kann mit den institutionellen Strukturen und Bereitstellungsmechanismen der TRIP-Partner sowie mit der Website des TRIP-Projekts verknüpft und in diese integriert werden. Trotz dieser Vorteile gibt es auch Einschränkungen. Die wichtigste ist, dass es keinen Mechanismus gibt, um das Engagement der Nutzer zu verfolgen, was im Pilotprozess sehr nützlich gewesen wäre. Diese Einschränkung wurde durch die Verwendung von Umfragen vor und nach der Schulung minimiert, die es ermöglichten, das Engagement der Nutzer mit anderen Mitteln zu messen.

4.4 TRIP-Zertifizierung und -Anerkennung für Berufliche Entwicklung

Wir haben erkannt, dass es notwendig ist, Anreize für Mitarbeitende zu schaffen, die von uns entwickelten Schulungsressourcen zu nutzen und ihre Bemühungen zu belohnen. Deshalb haben wir ein *TRIP Digitales Abzeichen für die Berufliche Entwicklung "Digitale Inklusion zu Hause"* und einen Zertifizierungsprozess entwickelt, für den sich die teilnehmenden Einrichtungen auf Opt-in-Basis anmelden können (<https://www.trip-project.eu>). Der Auszeichnungs- und Zertifizierungsprozess umfasst den Abschluss des Online-Programms für die Berufliche Entwicklung und eine damit verbundene Plus-One-Folgaufgabe für jedes abgeschlossene Modul. Für professionelles Unterstützungspersonal bedeutet dies den Abschluss der E-Module 1 und 3 und eine *Plus One*

Für Lehrkräfte bedeutet dies den Abschluss aller drei Module und jeweils eine Follow-up-Aufgabe *Plus One*. Wenn diese Kriterien erfüllt sind, kann das *TRIP Digitale Abzeichen für die Berufliche Entwicklung "Inklusive Internationalisierung zu Hause"* von der eigenen Institution an einzelne MitarbeiterInnen verliehen werden. Weitere Einzelheiten zum TRIP IaH Digital Badge und zum Zertifizierungsprozess finden Sie im *TRIP-Qualitätssicherungsrahmen*, den wir als weiteres Ergebnis des TRIP-Projekts entwickelt haben (<https://www.trip-project.eu>). Der *TRIP Plus One* Ansatz und die Aufgabe werden im nächsten Unterabschnitt ausführlicher diskutiert.

4.5 Der Plus-One-Ansatz und die Aufgabe

Der Plus-One-Ansatz wurde von Tobin und Behling (2018) entwickelt, um Praktizierende zu ermutigen, einen Bereich ihrer beruflichen Praxis zu reflektieren und zu erkennen, wo Veränderungen notwendig sind und aktiv daran gearbeitet werden kann. Im TRIP-Projekt haben wir diesen Ansatz sowohl auf professionelle Unterstützungskräfte als auch auf Lehrkräfte ausgeweitet, um sie anzuleiten, im Laufe der Zeit schrittweise Veränderungen in ihrer beruflichen Praxis vorzunehmen. Die "Plus One"-Aufgabe beinhaltet daher die Identifizierung eines Bereichs für die Veränderung einer bestehenden Praxis. Diese Aufgabe dient auch als Nachweis für die Teilnahme am TRIP-Training und ermöglicht es den teilnehmenden Einrichtungen, die Teilnahme des Unterstützungs- und Lehrpersonals zu überwachen und festzustellen, ob ihre eigenen institutionellen Ziele erreicht wurden. Diese Informationen können somit in die institutionelle Strategie und die Ziele im IaH-Bereich einfließen. Der von uns entworfene Zertifizierungsprozess ist in-built flexibel, da die ausgefüllten Aufgaben der Plus-One-Vorlage bei einer für

Internationalisierung/Internationalisierung verantwortlichen Person/Einheit innerhalb einer teilnehmenden Hochschule eingereicht werden können, die sich für die Teilnahme am TRIP-Zertifizierungsprozess entschieden hat. Entscheidungen darüber, wie die entsprechenden Informationen in Bereichen wie Aufnahme und Rückmeldung verwendet werden, können ebenfalls auf lokaler institutioneller Ebene getroffen werden.

DIE PLUS-EINS-VORLAGE (<https://www.trip-project.eu>)

Name des Mitarbeiters:
Name der Einheit/Universität:
Zu ändernder Bereich, Begründung und Beschreibung der umzusetzenden Strategien (max. 200 Wörter):
Beschreiben Sie eine Situation, in der die Strategien angewandt wurden (max. 200 Wörter):
Bewerten Sie die Auswirkungen und Ergebnisse der Veränderung (max. 200 Wörter):
Teilnahme an einem zukünftigen "Train the Trainer"-Workshop: (optional) Bitte geben Sie an, ob Sie an der Teilnahme an einem weiteren "Train the Trainer" - Workshop interessiert sind, um die Entwicklung einer TRIP-Praxisgemeinschaft für Inklusivität zu unterstützen Internationalisierung im Heimatland: Ja/Nein

4.6 Sicherstellung der Nachhaltigkeit durch die "Train the Trainer"-Workshops

Die drei zusätzlichen "Train the Trainer"-Workshops wurden entwickelt, um den Kapazitätsaufbau und die Entwicklung einer TRIP-basierten Community of Practice (CoP) in IlaH zu fördern und die Nachhaltigkeit der Ergebnisse der beruflichen Entwicklung in den teilnehmenden Einrichtungen sicherzustellen (siehe Anhang A zu den TRIP-"Train the Trainer"-Workshops). Es ist geplant, dass diese Workshops ein nützlicher Treffpunkt für Mitarbeiterinnen jeder Berufsgruppe sein können, um ihre "Plus One"-Veränderung

mitzuteilen und Rückmeldungen von KollegInnen zu erhalten, um das Bewusstsein für IaH-Initiativen zu erhöhen, die innerhalb der CoP und ihrer Einrichtung als Ganzes entwickelt werden, und um Wissen und Fähigkeiten zu teilen. Diese Workshops können von interessierten Universitäten entsprechend ihren eigenen IaH-Bedürfnissen und -Prioritäten oder als gemeinsames Unterfangen von Universitäten, die am TRIP-Programm für Berufliche Entwicklung und am Zertifizierungsverfahren teilnehmen, angeboten werden. Ausgehend von diesem Überblick über das TRIP-Programm für Berufliche Entwicklung, die Plus-One-Aufgabe, das TRIP-IaH-Digitalabzeichen und den Zertifizierungsprozess sowie die zusätzlichen persönlichen "Train-the-Trainer"-Workshops zeigen wir auf, wie das Online-Schulungsprogramm erprobt und in Bezug auf seinen Inhalt und sein Vermittlungsformat verfeinert wurde.

4.7 Pilotierung des TRIP-Programms zur beruflichen Entwicklung

Das TRIP-Programm zur Berufliche Entwicklung wurde von Dezember 2023 bis August 2024 in zwei Pilotphasen getestet, um Rückmeldungen von den Zielgruppen in den einzelnen Projektpartnereinrichtungen zu erhalten. Die Rückmeldungen wurden mittels Umfragen vor und nach der Schulung, die online über MS-Formulare durchgeführt wurden, gesammelt. (Siehe Anhang B für die Umfrage vor der Fortbildung und Anhang C für die Umfrage nach der Fortbildung). Die anfängliche Umfrage vor der Schulung diente dazu, die spezifischen IaH-bezogenen Schulungsbedürfnisse und -ziele des professionellen Unterstützungspersonals und der Lehrkräfte in den TRIP-Partnerinstitutionen zu ermitteln, während die Umfrage nach der Schulung in zwei Phasen Rückmeldungen zu den Kursinhalten und der Form der Durchführung sammelte, um die Zugänglichkeit, Relevanz und Gesamtqualität zu verbessern. Die Pilotphase umfasste 60 Teilnehmer in der ersten Phase (2023) und 300 Teilnehmende in der zweiten Phase (2024), wobei in der zweiten Phase jeweils mindestens 60 Teilnehmer teilnahmen und diese letztere Version die Pilotierung aller drei E-Module umfasste. Die Stichprobe umfasste jeweils Vertreter der wichtigsten Stakeholder-Gruppen, d. h. professionelles Unterstützungspersonal und Lehrkräfte. Die Kriterien und Ergebnisse der Pilottests vor der Schulung sind in Tabelle 2 zusammengefasst.

Tabelle 2 Piloten vor der Ausbildung (2023)

Kriterien	Ausgaben	Maßnahmen zur Behebung dieser Probleme
<ul style="list-style-type: none"> • Wissen über IaH als Konzept im Hochschulbereich und wie es EDI und die UN SDGs unterstützen kann • Verständnis des sich wandelnden kulturellen Profils der Universitäten und der unterschiedlichen kulturellen und sprachlichen Bedürfnisse • Wertschätzung der Herausforderungen und Chancen im Zusammenhang mit IaH 	<ul style="list-style-type: none"> • Begrenzttes Bewusstsein für IaH als Konzept und seine Beziehung zu EDI und den UN SDGs • Verwirrung bei einigen Mitarbeitern darüber, was IaH in der Praxis bedeutet • Einige Einblicke in das sich verändernde kulturelle Profil der Universitäten, aber nur ein oberflächliches Bewusstsein für die neuen kulturell orientierten Herausforderungen und Chancen, die sich daraus ergeben 	<ul style="list-style-type: none"> • Fokus auf IaH als Konzept und den TRIP-Ansatz, der darauf abzielt, einen wertebasierten Ansatz für IaH mit Inklusivität als Kern zu fördern, zur Unterstützung von EDI und den UN SDGs. • Bereitstellung von praktische Beispiele für das sich verändernde kulturelle Profil von Universitäten in verschiedenen EU-Kontexten, die die Herausforderungen und Chancen aufzeigen, die sich daraus ergeben, wobei die Perspektiven und Erfahrungen aus der Praxis genutzt werden von
<ul style="list-style-type: none"> • Verstehen von Strategien zur Einbindung der Inklusivität Internationalisierung zu Hause in der eigenen beruflichen Praxis 	<ul style="list-style-type: none"> • Begrenzttes Bewusstsein für praktische Strategien, die das Personal in seiner eigenen beruflichen Praxis umsetzen kann, um IaH zu unterstützen 	<ul style="list-style-type: none"> professionelles Hilfspersonal und Lehrende • Vertiefung der praktischen Strategien im Mikrokontext des Hochschulwesens anhand von Fallstudien

<ul style="list-style-type: none"> • Kenntnisse und Fähigkeiten in Bezug auf Eingliederung und kulturell ansprechende Lehr- und Lernansätze 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterschiedliche Wissensstände und Vorbildung in Bezug auf integrative Bildungsansätze und deren Anwendung im Rahmen des akademischen Lehrplans 	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse der Grundsätze und Merkmale des „Universal Design for Learning“ (UDL), bevor aufgezeigt wird, wie es durch einen kulturell angepassten Unterricht erweitert werden kann. • Bereitstellung von praktisch Beispiele von Umsetzung dieses übergreifenden Ansatzes in verschiedenen Fachbereichen Bereiche
<ul style="list-style-type: none"> • Kenntnisse und Fähigkeiten in Bezug auf Interkulturalität und interkulturelle Kommunikation 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterschiedliches Bewusstsein für Schlüsselkonzepte und Theorien in Bezug auf Interkulturalität und interkulturelle Kommunikation sowie die damit verbundenen Herausforderungen • Begrenztes Wissen über praktische Strategien zur Verbesserung der Kommunikationspraktiken im Hochschulbereich 	<ul style="list-style-type: none"> • Überblick über die wichtigsten Konzepte und Theorien in diesem Bereich • Focus über Kommunikationsstile und Herausforderungen in verschiedenen Kulturen • Bereitstellung eines Rahmens praktischer Strategien für verschiedene Mikrokontexte in HE

Die Kriterien und die damit zusammenhängenden Ergebnisse der ersten und zweiten Pilotphase nach der Schulung sind in den Tabellen 3 und 4 zusammen mit den aufgetretenen Herausforderungen und deren Behandlung, zusammengefasst.

Tabelle 3 Phase 1 nach der Ausbildung (2023)

Kriterien	Ausgaben	Aktionen
<ul style="list-style-type: none"> • Zugänglichkeit der Sprache 	<ul style="list-style-type: none"> • Dauer und Zugänglichkeit des Sprachgebrauchs für L2-Nutzer des Englischen in Pop-up Lesetexte 	<ul style="list-style-type: none"> • Reduzierung der Länge und der Komplexität des Sprachgebrauchs
<ul style="list-style-type: none"> • Relevanz des Inhalts 	<ul style="list-style-type: none"> • Begrenzte Beispiele für bewährte Verfahren 	<ul style="list-style-type: none"> • Weitere Beispiele für bewährte Praktiken aus dem Hochschulkontext hinzufügen
<ul style="list-style-type: none"> • Präsentation der Informationen 	<ul style="list-style-type: none"> • Unstimmigkeiten im Stil 	<ul style="list-style-type: none"> • Sicherstellen Konsistenz von Layout, Schriftart usw.
<ul style="list-style-type: none"> • Lieferung/Navigation 	<ul style="list-style-type: none"> • Manchmal unklar, wie man navigiert 	<ul style="list-style-type: none"> • Einfügen einer detaillierteren Navigationsseite auf der Startseite

Tabelle 4: Phase 2 nach der Ausbildung Pilotprojekt (2024)

Kriterien	Ausgaben	Aktionen
<ul style="list-style-type: none"> Zugänglichkeit der Sprache 	<ul style="list-style-type: none"> Zu viele Akronyme und Fachwörter. Länge und Komplexität einiger Texte. 	<ul style="list-style-type: none"> Reduzieren und bieten Glossar der wichtigsten Begriffe in vollem Umfang mit Akronymen auch hervorgehoben. Umformulierung und Kürzung von Textpassagen für mehr Inklusivität der Lesbarkeit.
		<ul style="list-style-type: none"> Mehr Sprachaufnahmen und Videos hinzufügen auf zu erleichtern. L2 Benutzer.
<ul style="list-style-type: none"> Relevanz des Inhalts 	<ul style="list-style-type: none"> Begrenzte Bereich von Beispielen. Stellenweise zu theoretisch. 	<ul style="list-style-type: none"> Ein breiteres Spektrum an Beispielen wurde hinzugefügt, um die Relevanz zu erhöhen und wichtige Punkte zu veranschaulichen. Weitere Einzelheiten zur Anwendung Ansätze vorgestellt.
<ul style="list-style-type: none"> Präsentation der Informationen 	<ul style="list-style-type: none"> Zu viele Animationen. Einige Farben sind nicht geeignet für Lernende mit einigen Lernstile. 	<ul style="list-style-type: none"> Reduzieren Sie Animationen. Sicherstellen, dass die verwendeten Farben für alle Lernenden geeignet sind Stile.

<ul style="list-style-type: none"> • Lieferung/Navigation 	<ul style="list-style-type: none"> • Schlechte Navigation und unklar Anweisungen zuweilen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Verbessern Sie Navigation weitere und einige Anweisungen neu zu formulieren.
--	---	--

Die Pilotphase und die Rückmeldungen sowohl vor als auch nach der Schulung spielten eine Schlüsselrolle bei der Verfeinerung des Programminhalts, um seine Relevanz und Zugänglichkeit für alle Interessengruppen und Kontexte an den TRIP-Partneruniversitäten zu erhöhen und die Qualität der Programmdurchführung zu verbessern.

4.8 Zusammenfassung des Abschnitts

Die obige Darstellung hat einen detaillierten Überblick über die Prozesse gegeben, durch die das TRIP-Programm für Berufliche Entwicklung entwickelt wurde, um die unterschiedlichen Bedürfnisse des professionellen Unterstützungspersonals und der Lehrkräfte in unseren Einrichtungen anzusprechen und den TRIP IaH-Ansatz und die Vision voranzutreiben.

Im folgenden Abschnitt 5 werden die Innovationen hervorgehoben, die das Programm im Bereich der inklusiven Lehrplangestaltung und des Lehrens und Lernens zur Unterstützung des SDG 4 der Vereinten Nationen bietet.

Fünfter Abschnitt: Der TRIP-Pädagogische Ansatz

5.0 Einführung

Der pädagogische TRIP-Ansatz wird im E-MODULE 2 des TRIP-Programms für Berufliche Entwicklung vorgestellt. Er zielt darauf ab, die Umsetzung von inklusivem IaH auf der Mesoebene des Lehrplans und des Lehrens und Lernens in einer Weise zu unterstützen, die den Bedürfnissen der heutigen Hochschuleinrichtungen unter Berücksichtigung ihrer zunehmenden kulturellen und sprachlichen Vielfalt und vor dem Hintergrund der Internationalisierung im Hochschulbereich und der Globalisierung im Allgemeinen gerecht wird.

5.1 Verwirklichung von Innovationen in der IaH-Pädagogik

Bei der Entwicklung eines geeigneten pädagogischen Ansatzes zur Förderung der Eingliederung von IaH haben wir uns auf Forschungsergebnisse in den Bereichen Internationalisierung zu Hause (IaH) und der Internationalisierung des Lehrplans sowie auf die Theorie des "Constructive Alignment" der Lehrplangestaltung, die UDL-Grundsätze und die Culture Responsive Teaching gestützt. Dies ist ein innovativer Ansatz, der unserer Meinung nach sicherstellen kann, dass wir in unserem Bildungsangebot und in unseren Lehr- und Lernaktivitäten die vielfältigen Bedürfnisse von Studierenden mit unterschiedlichem Hintergrund besser berücksichtigen und gleichzeitig die Chancen nutzen können, die eine größere kulturelle Vielfalt in unseren Kursen für die Entwicklung von transversalem Wissen und Fähigkeiten bietet. Es kann auch einen pädagogischen Rahmen für sinnvolle Partnerschaften zwischen Universitäten und gesellschaftlichen Gruppen bieten, um den Studierenden die Möglichkeit zu geben, sich mit realen Problemen zu befassen, die in ihren lokalen Gemeinschaften und in den Kontexten des globalen Südens im weiteren Sinne von Belang sind, um den sozialen Auftrag der Universitäten im In- und Ausland zu fördern. Mit diesen Zielen vor Augen haben die TRIP-Partner einen pädagogischen Ansatz entwickelt, der auf bestehenden Innovationen in der Lehrplangestaltung und der inklusiven Bildung wie UDL und CRT aufbaut und sie innerhalb des übergreifenden Rahmens der Constructive Alignment Theory of Curriculum Design kombiniert, um eine größere akademische Strenge und Nachhaltigkeit zu gewährleisten.

5.2 Das Modell der konstruktiven Ausrichtung der Lehrplangestaltung

Das *Constructive Alignment Model of Curriculum Design*, das ursprünglich von Biggs und Tang (2011) entwickelt wurde, ist ein studierendenzentrierter, ergebnisorientierter Bildungsansatz. Es basiert auf der zugrunde liegenden Prämisse, dass ein gutes Lehrsystem die Lehr- und Lernaktivitäten, -materialien und -bewertungen auf die angegebenen Lernergebnisse abstimmt, um das Lernen der Studierenden zu unterstützen. Als solches spiegelt es ein konstruktivistisches Verständnis der Natur des Lernens in Kombination mit einem auf die Ergebnisse ausgerichteten Design für eine ergebnisorientierte Bildung wider.

Das erste Konzept, das aus der kognitiven Psychologie und der konstruktivistischen Theorie stammt, besagt, dass Lernende durch aktive Auseinandersetzung mit dem Lerninhalt Sinn und Bedeutung konstruieren. Damit wird anerkannt, wie wichtig es ist, neues Material mit Konzepten und Erfahrungen im Gedächtnis des Lernenden zu verknüpfen und durch Abstraktion von Grundprinzipien durch Reflexion auf mögliche zukünftige Szenarien zu extrapolieren. Das zweite Konzept, das aus der Pädagogik stammt, beruht auf der Überzeugung, dass es eine bewusste Abstimmung zwischen den geplanten Lernaktivitäten und den Lernergebnissen geben muss. Die Lehrkräfte müssen sich auch bewusst darum bemühen, den Lernenden ein klar spezifiziertes Ziel, gut konzipierte Lernaktivitäten, die für die Aufgaben geeignet sind, und gut konzipierte Bewertungskriterien zur Verfügung zu stellen.

Im Hochschulkontext wurde das Modell dahingehend verfeinert, dass es die Lehrplanentwicklung im Makrokontext der Werte, der Leitbilder und der erklärten Eigenschaften der Absolventen konzeptualisiert, die sich dann in der Lehrplangestaltung und den Lehr- und Bewertungsaktivitäten widerspiegeln. Dies ist der übergreifende Rahmen, den wir für den pädagogischen Ansatz des TRIP übernommen haben, da wir glauben, dass diese Interkonnektivität entscheidend für die nachhaltige Implementierung von inklusivem IaH in den akademischen Lehrplänen unserer Institutionen ist. In Modul 2 des *TRIP-Programms für berufliche Entwicklung* zeigen wir, wie dieser dynamische Lehrplanrahmen die miteinander verbundenen Elemente des Lehrplans darstellt, die alle für die zielgerichtete und nachhaltige Umsetzung von inklusivem IaH notwendig sind.

5.3 Überschneidungen zwischen Universal Design for Learning und kulturbezogenem Unterricht

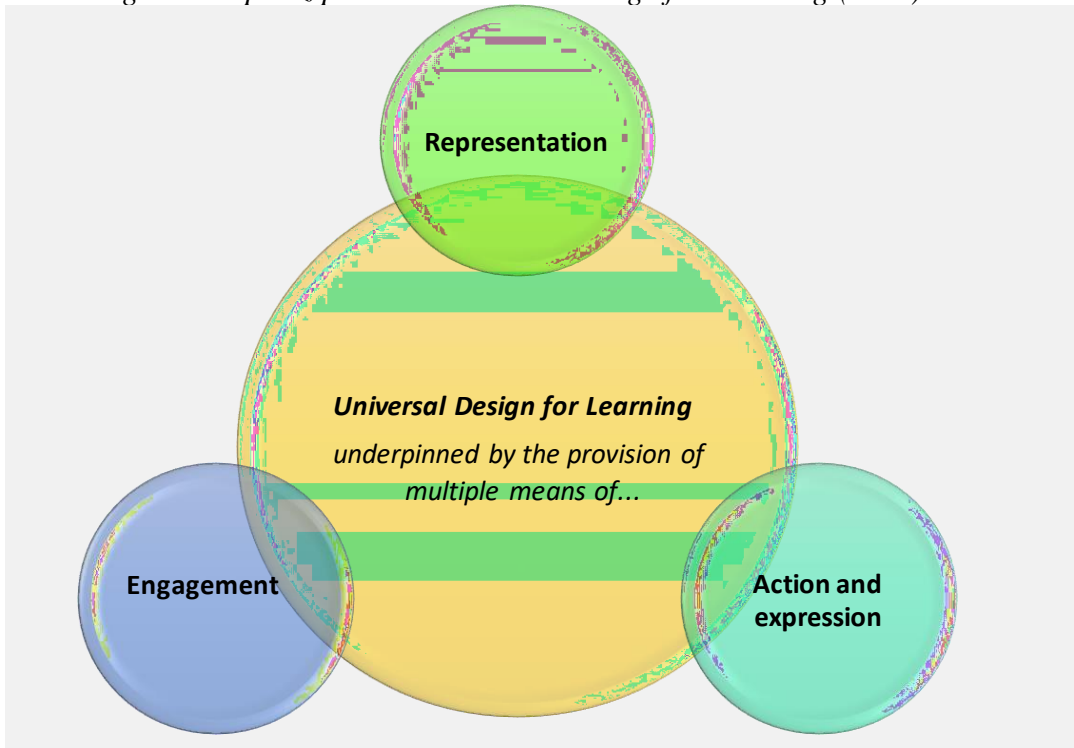
Wir glauben auch, dass es innerhalb dieses dynamischen Lehrplanrahmens notwendig ist, die Umsetzung der Prinzipien des Universal Design for Learning (UDL) mit denen des Culturally Responsive Teaching (CRT) zu verknüpfen, um den Herausforderungen eines zunehmend

vielfältigen Campus gerecht zu werden und eine inklusive und transformative internationalisierte Bildungserfahrung für alle zu bieten. Obwohl der UDL-Rahmen ein inklusiver pädagogischer Ansatz zur Beseitigung von Lernbarrieren ist, glauben wir, dass die UDL-Richtlinien erweitert werden müssen, um den Bedürfnissen kulturell und sprachlich vielfältiger Lernender gerecht zu werden, und dass dies durch die Integration von UDL- und CRT-Ansätzen in den gesamten Hochschullehrplan erreicht werden kann. Um die Vorteile dieses kombinierten und integrierten Ansatzes besser einschätzen zu können, ist es sinnvoll, UDL und CRT zu betrachten, die beide das Kernziel der Förderung von Inklusivität in der Bildung teilen, aber unterschiedliche individuelle Merkmale und Ziele haben.

5.4 Merkmale und Ziele von Universal Design for Learning

Universal Design for Learning ist ein pädagogischer Rahmen, der auf lerntheoretischen Forschungen, einschließlich der kognitiven Neurowissenschaften, basiert. Er wurde ursprünglich vom Centre for Applied Special Technology (CAST) entwickelt, einer gemeinnützigen Organisation für Forschung und Entwicklung im Bildungsbereich (<https://www.cast.org/>). Im Wesentlichen leitet der Rahmen die Lehrkräfte bei ihrer pädagogischen Entscheidungsfindung an, eine Vielzahl von Lehrmethoden einzusetzen, um Lernhindernisse zu beseitigen und allen Studierenden die gleichen Erfolgchancen zu bieten. Die Betrachtung von Lernbarrieren innerhalb des Lehrplans, des Unterrichts und der Beurteilungsmethoden und nicht als Defizite bei den Studierenden sowie die Einbindung von Flexibilität in diesen Bereichen, die an die Stärken und Bedürfnisse jedes Studierenden angepasst werden kann, sind daher zentrale Merkmale dieses Ansatzes. Wie Abbildung 3 veranschaulicht, hat UDL drei zentrale Grundprinzipien (CAST 2011):

Abbildung 3: Kernprinzipien des Universal Design for Learning (UDL)



Jede dieser Facetten von UDL wird weiter in Richtlinien mit mehreren Kontrollpunkten unterteilt, um die Überlegungen der Lehrkräfte zur Umsetzung zu lenken (National Center on UDL, 2013). In jedem dieser Bereiche entwickeln die Lehrkräfte ein Bewusstsein für potenzielle Barrieren in Bezug auf ihre Unterrichtsinhalte und die Lernumgebung, um die UDL-Prinzipien sorgfältig zu integrieren (Rose & Meyer, 2002; Rao & Meo, 2016). Diese Kernbegriffe werden im Folgenden für Leser, die mit diesem Ansatz nicht vertraut sind, näher erläutert.

1. Mehrere Möglichkeiten der Darstellung

Dazu gehört die Vielfalt der Möglichkeiten, wie Lehrende den Studierenden Informationen präsentieren. Zu den Leitlinien dieser Facette von UDL gehören die Differenzierung der Möglichkeiten, wie Studierende Informationen wahrnehmen können, die Bereitstellung von Optionen für geschriebene und gesprochene Sprache, einschließlich mathematischer Symbole/Notationen, und Optionen für das Verstehen. Die Lehrkräfte müssen auch berücksichtigen, wie Studierende Informationen am besten wahrnehmen, wie sie Informationen auf verschiedene Arten präsentieren können und ob Multimedia abstrakte

Konzepte konkreter machen kann. Vokabeln, kritische Merkmale und wichtige Ideen sollten für die Studierende hervorgehoben oder hervorgehoben werden, wobei klare Verbindungen zum Hintergrundwissen und den Perspektiven der Studierende hergestellt werden sollten.

2. Vielfältige Handlungs- und Ausdrucksmöglichkeiten.

Zu den vielfältigen Handlungs- und Ausdrucksmöglichkeiten gehören die verschiedenen Möglichkeiten, mit denen Lehrkräfte die Studierende formativ oder summativ bewerten können, sowie die Einbeziehung der Studierende in die Selbstevaluierung. Zu den Leitlinien, die den Bereich Handlung und Ausdruck weiter abgrenzen, gehören die Bereitstellung von Optionen für körperliche Handlung, Ausdruck und Kommunikation sowie exekutive Funktionen. Innerhalb dieses UDL-Bereichs gibt es viele Überlegungen zur Nutzung von Technologie, Hilfsmitteln und Kommunikationsgeräten durch die Studierende bei Aufgaben im Unterricht. Neben der Nutzung von Technologie durch die Studierenden müssen die Lehrende jedoch auch verschiedene Möglichkeiten zur Bewertung der Studierenden in Betracht ziehen, die über die traditionellen Aufgaben hinausgehen. Die Lehrende müssen den Studierenden auch die Möglichkeit geben, neue Fertigkeiten zu erlernen. Die Studierenden sind dann am erfolgreichsten, wenn sie eine Lernbeurteilung erhalten; wenn sie während des Lernens häufige, spezifische und korrigierende Rückmeldungen erhalten und die Möglichkeit haben, ihr Lernen selbst zu bewerten, steigt der Lernerfolg (Hall, Vue, Strangman, & Meyer, 2004; Stiggins, 2004). Mit dem Schwerpunkt auf dem Aufbau exekutiver Fähigkeiten müssen Lehrkräfte eine studierendenzentrierte Lernumgebung entwickeln; die Lernaktivitäten sollten so gestaltet sein, dass sie das Engagement der Studierenden für die Lernprozesse und deren Selbstmanagement erhöhen (National Center on UDL, 2013; Villegas & Lucas, 2002). Wenn sie gut umgesetzt werden, sind die Studierenden aktiv daran beteiligt, neue Informationen zu verstehen, Lernstrategien anzuwenden, ihr Verständnis der Unterrichtsinhalte zu bewerten und ihre Fortschritte zu überwachen.

3. Mehrere Möglichkeiten des Engagements.

Vielfältige Möglichkeiten des Engagements ermutigen Pädagogen dazu, Wege zu finden, um das Interesse, die Motivation und die Ausdauer der Studierenden beim Lernen zu steigern und hohe Erwartungen an jeden Lernenden zu stellen. Die Gründe für das Desengagement und den Abbruch des Studiums hängen zusammen mit einem Mangel an

akademischer Erfolg mit Leistungsunterschieden, die zu Dissonanz und Entmutigung der Studierenden im akademischen Prozess führen (Gooden, 2013). Die Leitlinien für vielfältige Formen des Engagements fordern Lehrkräfte dazu auf, Möglichkeiten für ein studierendenzentriertes Lernen in Betracht zu ziehen, einschließlich der Nutzung von Wahlmöglichkeiten der Studierenden bei authentischen und relevanten Lernaufgaben (Rao & Meo, 2016). Ausdauer wird durch das Setzen von Zielen, unterschiedliche Anforderungsniveaus, die Zusammenarbeit mit Gleichaltrigen und die Entwicklung von Bewältigungsfähigkeiten/-strategien entwickelt. Indem man die Gruppeneinteilung im Unterricht variiert und die Studierenden ermutigt, sich mit ihren Kommilitoninnen mündlich auszutauschen, steigern die Studierenden ihr Engagement, lernen neue Sprachen und Vokabeln und erreichen die Zone der proximalen Entwicklung (Doran, 2015; Vygotsky, 1978). Ein sicherer Raum mit begrenzten Bedrohungen und Ablenkungen maximiert auch das Peer-to-Peer-Lernen (National Center on UDL, 2013).

Es ist wichtig anzumerken, dass sich UDL als Rahmenwerk zur Steigerung des Engagements und der Lernergebnisse der Studierenden historisch auf Studierenden mit sonderpädagogischem Förderbedarf konzentriert hat, aber es wurde als Mittel zur Erleichterung des Unterrichts für alle Lernenden konzipiert. Rao und Meo (2016) argumentieren, dass die Flexibilität von UDL es Pädagogen ermöglicht, Elemente von UDL auszuwählen, um die Bedürfnisse der Studierenden innerhalb ihres Inhalts und Lernkontexts zu erfüllen. Edyburn (2010) hat darauf hingewiesen, dass Pädagogen über die verschiedenen Arten der Diversität ihrer Studierenden Bescheid wissen müssen, um einen Unterricht zu konzipieren und zu planen, der wirklich auf die Bedürfnisse jedes Lernenden eingeht. Im internationalisierten Universitätskontext, in dem wir eine größere kulturelle Vielfalt in unseren Kurs erwarten können, müssen Lehrende ein Bewusstsein für die kulturellen und erstsprachlichen Hintergründe der Studierenden sowie ein Verständnis für die unterschiedlichen Lerntraditionen entwickeln, mit denen sie möglicherweise vertrauter sind, und für die Möglichkeiten sensibilisiert werden, die dies für gemeinsames interkulturelles Lernen bietet, anstatt diese Vielfalt als Problem zu betrachten, was häufig der Fall ist (Farr und Farrell 2023). Dies unterstreicht die Kompatibilität von Lehrkräften, die UDL in Verbindung mit CRT einsetzen, um diese zusätzlichen Dimensionen ansprechen zu können.

Ausgehend von diesem Überblick über UDL und die ihm zugrundeliegenden Kernprinzipien

heben wir die Kernmerkmale des kultursensiblen Unterrichts als einen kompatiblen Ansatz hervor, auf den wir zurückgreifen können, um sicherzustellen, dass das Hochschulcurriculum für alle Mitglieder unserer Campus-Gemeinschaften zugänglich und relevant ist.

4. Merkmale und Ziele eines kultursensiblen Unterrichts

Culturally Responsive Teaching (CRT) ist ein inklusiver pädagogischer Ansatz, der die Identitäten und unterschiedlichen Hintergründe der Studierenden anerkennt, respektiert und als sinnvolle Quellen für die Schaffung optimaler Lernumgebungen nutzt (Hawkins & Norton, 2009; Lucas & Villegas, 2013; Nieto, 2000). Aus dieser Perspektive werden Pädagogen dazu angehalten, einen Unterricht zu gestalten, der die kulturelle Vielfalt der Studierenden berücksichtigt, die als Stärken und nicht als Defizite betrachtet werden sollten. In der Praxis bedeutet dies, dass sie flexible Optionen zur Wertschätzung der kulturellen Vielfalt und zur Einbeziehung multikultureller Perspektiven in den Lehrplan erkunden und diese in der Unterrichtspädagogik und der Bewertung stärker berücksichtigen.

Ursprünglich im Kontext der Integration indigener und marginalisierter ethnischer Gruppen unter anderem in Nordamerika und Neuseeland konzipiert, wurde der Großteil dieser Praxis in Grund- oder Sekundarschulen durchgeführt, wobei die zunehmende Migration zu wachsenden Forderungen nach Lehrkräften aller Fachrichtungen geführt hat, die Fähigkeiten und Kenntnisse zu entwickeln, die erforderlich sind, um Studierende mit kulturell unterschiedlichem Hintergrund und unterschiedlichen Fähigkeiten in der Unterrichtssprache zu unterrichten (Farrell und Masterson 2023). Während es immer mehr Diskussionen und Forderungen nach der Implementierung von CRT in Hochschulumgebungen im Einklang mit der wachsenden kulturellen Vielfalt auf dem Universitätscampus gibt, bleibt die Forschung über Erfahrungen in der Hochschulbildung eher begrenzt (Baumgartner und Johnson-Bailey, 2008).

Als pädagogischer Ansatz wird CRT gemeinhin so verstanden, dass er aus drei miteinander verbundenen Elementen besteht (Ladson-Billings 2014, Johnson 2022). Diese Elemente sind in Abbildung 4 dargestellt und werden im Folgenden für Leser, die mit diesem Ansatz nicht vertraut sind, ausführlicher erläutert.

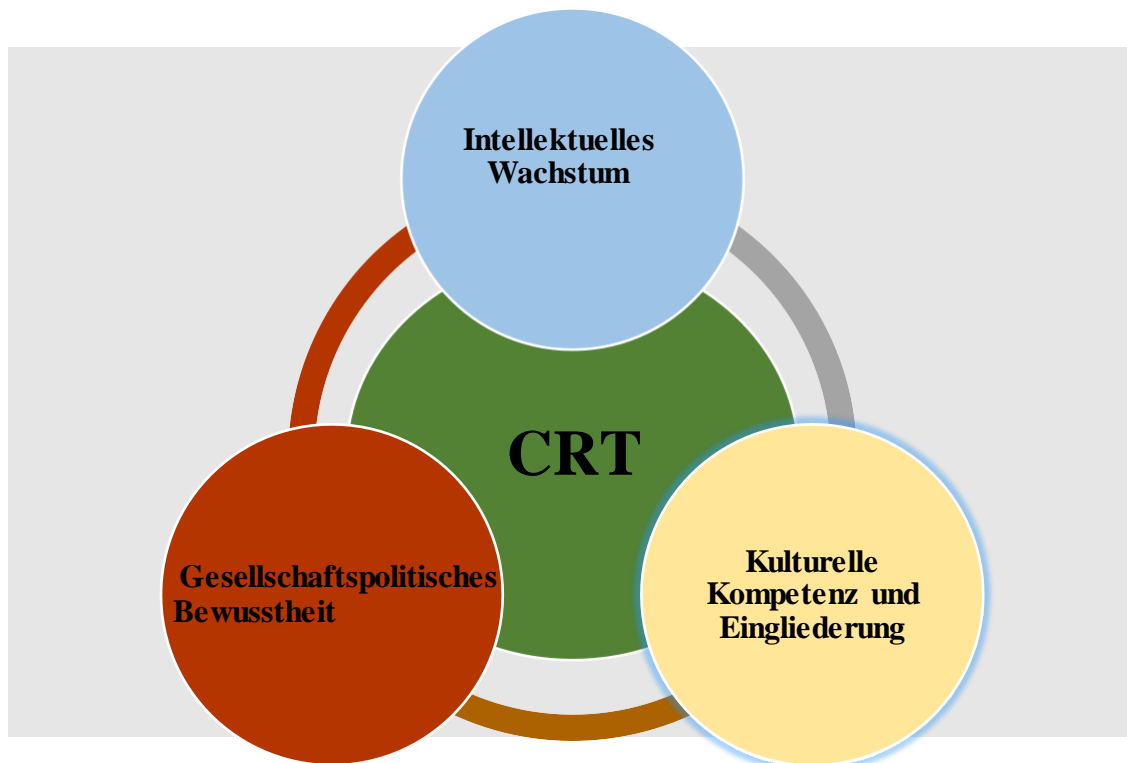


Abbildung 4: Kernprinzipien des kultursensiblen Unterrichts (CRT)

Wie in Abbildung 4 dargestellt, ist das erste Element des CRT das **intellektuelle Wachstum**. Dies wird ganzheitlich über soziale, emotionale, spirituelle, kreative und intellektuelle Dimensionen angegangen. Problemlösungen und das Schaffen von Ergebnissen, die in der realen Welt geschätzt werden, sind Schlüsselbereiche für die Entwicklung von Fähigkeiten als Teil dieses Transformationsprozesses mit dem letztendlichen Ziel, die Studierenden zu befähigen, ihr volles Potenzial zu erreichen und Agenten des Wandels zum Wohle von sich selbst und der Gesellschaft zu werden (Banks, 2002; Hammond, 2015, Johnson 2022).

Das zweite Element von CRT ist **kulturelle Kompetenz und Eingliederung**. Hollins (1996) schlägt vor, dass Bildung, die darauf ausgerichtet ist, ethnisch vielfältige Studierenden einzubeziehen, "kulturell vermittelte Kognition, kulturell angemessene soziale Situationen für das Lernen und kulturell bewertetes Wissen in den Lehrplaninhalt einbezieht" (S. 13). Dementsprechend basiert CRT auf der Idee, dass Kultur für das Lernen von Studierenden von zentraler Bedeutung ist und als Grundlage für das Lernen genutzt werden sollte. In der Praxis bedeutet dies, dass man sich für die Kulturen und die gelebten Erfahrungen der Studierenden interessiert und Möglichkeiten schafft, dass die Studierenden ihre Kulturen, Geschichten, Werte und Perspektiven in den Unterricht einbringen können. Außerdem muss sichergestellt

werden, dass verschiedene Kommunikationsstile anerkannt werden, damit Studierenden mit unterschiedlichem Hintergrund ihre eigene Art zu kommunizieren schätzen lernen und gleichzeitig lernen, eine andere fließend zu beherrschen (Hammond 2015). Im IaH-Kontext ist dieser Aspekt von besonderer Bedeutung Relevanz für internationale und einheimische Studierende, deren erste Sprache und Kultur eine andere ist als die vorherrschende Sprache und Kultur der Gasteinrichtung.

Das dritte Element ist das **soziopolitische Bewusstsein**. Dies bedeutet, dass die Studierenden ermutigt werden, etablierte Denkweisen, Rahmenbedingungen und Praktiken, einschließlich ihrer eigenen, durch eine Linse der Ungleichheit und der sozialen Gerechtigkeit kritisch zu untersuchen (Lee & Walsh, 2017). Es bedeutet auch, ihnen die Werkzeuge an die Hand zu geben, mit denen sie soziale, kulturelle, wirtschaftliche und politische Probleme angehen können, um sie zu Akteuren des Wandels zu machen, die sich mit Fragen der sozialen Gerechtigkeit und des rassischen Chancengleichheit befassen (Delgado & Stefancic, 2017; Ladson-Billings, 2016; Johnson, 2006). Für Pädagogen erfordert dieser Ansatz eine Abkehr von traditionellen autoritären, auf Macht und Autorität basierenden Beziehungen von oben nach unten und eine Hinwendung zu gleichberechtigteren Beziehungen. Er erfordert auch, dass Lehrende und Lernende gleichermaßen gängige ethnozentrische kulturelle Perspektiven kritisch hinterfragen, einschließlich derjenigen, die sie selbst vertreten, als Ausgangspunkt für die Entwicklung einer ethnisch-relativistischen Denkweise, die der Entwicklung interkultureller Kompetenzen förderlicher ist (Deardoff, 2006).

CRT ist dabei als transformativ konzipiert und beinhaltet kritische Bewusstseinsbildung, Selbstverwirklichung und letztendlich Empowerment für Studierenden und Pädagogen gleichermaßen. Es sollte beachtet werden, dass die Implementierung dieser Elemente in einen Kurs oder Lehrplan schrittweise erfolgen sollte und dass dies auch für den UDL empfohlen wird, in den der Plus One Approach eingebettet ist. Der pädagogische TRIP-Ansatz hält sich ebenfalls an dieses Prinzip, da er die Verwirklichung eines transformativen Wandels auf realistische und nachhaltige Weise erleichtern kann.

5.6 Zwischenbilanz

Dieser Abschnitt hat die Kernmerkmale und Ziele des pädagogischen TRIP-Ansatzes hervorgehoben und die Innovation und Relevanz der Kombination von UDL und CRT innerhalb des Constructive Alignment Framework for Curriculum Design betont, um das

übergreifende Ziel der Implementierung von inklusivem IaH auf der Mesoebene des Curriculums und des Lehrens und Lernens im kulturell vielfältigen Hochschulkontext zu verwirklichen.

Sechster Abschnitt: Der TRIP-Ansatz zur Entwicklung interkultureller Kompetenzen

6.0 Einführung

Dieser Abschnitt befasst sich mit dem Ansatz, der im Rahmen des TRIP-Projekts verfolgt wird, um Schulungen für professionelles Hilfspersonal und Lehrkräfte zu entwickeln, mit dem letztendlichen Ziel, die interkulturellen Kommunikationspraktiken auf dem gesamten Campus zur Unterstützung von SDG4 zu verbessern.

6.1 Wichtige Konzepte und Theorien

Für die Zwecke des TRIP-Trainings wird die Interkulturelle Kompetenz (ICC) wie folgt konzeptualisiert

"Die Fähigkeit einer Person, ihr Kommunikationsziel zu erreichen und dabei effektiv und angemessen Kommunikationsverhalten einzusetzen, um zwischen den verschiedenen Identitäten in einem kulturell vielfältigen Umfeld zu vermitteln".

(Portalla und Chen 2010, S. 21)

Forscher haben aus verschiedenen Perspektiven Modelle der interkulturellen Kompetenz entwickelt, die wertvolle Einblicke in dieses komplexe Konzept bieten. Ein endgültiges Verständnis dessen, was es für eine Person bedeutet, interkulturell kompetent zu sein, ist jedoch nach wie vor schwer fassbar, auch wenn unter den Wissenschaftlern ein Konsens über die grundlegenden Komponenten der interkulturellen Kompetenz besteht, nämlich dass sie die kognitive, affektive und verhaltensbezogene Dimension umfasst (Chen und Starosta 2005; Arasaratnam und Doerfel 2005; Deardorff 2006; 2011; Dai und Chen 2014; Dai und Chen 2015).

Byram (1997) betrachtete die Interkulturelle Kompetenz im Kontext des Sprachenlernens und -erwerbs und untersuchte ihre Verflechtung mit der Kultur. Er argumentierte, dass "jemand mit interkultureller kommunikativer Kompetenz in der Lage ist, mit Menschen aus einem anderen Land und einer anderen Kultur in einer Fremdsprache zu interagieren" (S. 71). Er warnte jedoch vor vereinfachten Definitionen der interkulturellen Kompetenz, die diese lediglich als einen unidirektionalen Prozess des Wissenserwerbs bezeichnen, und betonte stattdessen das kritische kulturelle Bewusstsein als Eckpfeiler der interkulturellen Kompetenz (Byram 1997; 2012;

2020; Byram et al. 2002). Indem er kritisches kulturelles Bewusstsein zu einer zentralen Position innerhalb der ICC erhob, unterstrich Byram (1997) dessen Bedeutung für die Förderung eines sinnvollen kulturübergreifenden Verständnisses und für die Förderung von Eingliederung in die Kommunikation. Bei der Formulierung eines Modells für ICC konzeptualisierte Byram (2020) ICC als ein vielschichtiges Konstrukt.

Dies ist ein Ansatz, der von den Mitgliedern des TRIP-Projekts geteilt wird und sich in der von uns entwickelten ICC-Ausbildung widerspiegelt.

Ein weiterer wichtiger Aspekt der ICC, den Ting-Toomey (2007) hervorhebt, dreht sich um den Begriff der Gesichtsaushandlung. Hier wird das Gesicht verstanden als "ein behauptetes Gefühl eines günstigen sozialen Selbstwerts, das eine Person von anderen haben möchte" (Ting-Toomey und Kurogi 1998, S. 187). Das Gesicht verkörpert das emotionale Gewicht, das wir der Aufrechterhaltung eines positiven Bildes von uns selbst in den Augen anderer beimessen, sowie die Bemühungen, die wir unternehmen, um eine bestimmte Identität zu projizieren, die mit unserer gewünschten Darstellung in verschiedenen sozialen Kontexten übereinstimmt. Im Aushandlungsprozess des Gesichts kann es entweder bewahrt werden (Erreichen eines gewünschten positiven Images) oder verloren gehen (Erreichen eines unerwünschten negativen Images). Gesichtsverlust und Gesichtswahrung sind einige der Hauptanliegen der Theorie der Gesichtsverhandlung (Ting-Toomey 1985; 1988). Zuvor hatten Brown und Levinson (1987) zwei Dimensionen des Gesichts unterschieden, das positive Gesicht und das negative Gesicht. Positives Gesicht beinhaltet den Wunsch, Anerkennung und Wertschätzung von anderen zu erhalten, während negatives Gesicht den Wunsch beinhaltet, frei zu handeln, ohne äußere Zwänge, die von anderen auferlegt werden. Es ist wichtig zu erkennen, dass es nicht möglich ist, gleichzeitig ein positives und ein negatives Gesicht zu zeigen. Daher steht der Wunsch nach Anerkennung und Wertschätzung durch andere in der Regel im Widerspruch zu dem Wunsch, frei und ohne äußere Zwänge zu handeln.

Ting-Toomey und Kurogi (1998) gehen davon aus, dass Face und Facework universelle Phänomene sind, aber "Framing" oder die Interpretation der Bedeutung von Face und Facework-Strategien in einem bestimmten Kontext kulturspezifisch sind und sich von Kultur zu Kultur unterscheiden (S. 188). Daher ist in interkulturellen Begegnungen, die als Orte beschrieben werden, an denen Individuen Menschen mit anderem kulturellen Hintergrund durch ihre eigene Reflexion wahrnehmen, während sie Identität und Repräsentation aushandeln (Kramsch 1998), das aktive Management von Facework eine Notwendigkeit. Facework wird

beschrieben als "eine Reihe von kommunikativen Verhaltensweisen, die Menschen einsetzen, um ihre soziale Würde zu regulieren und die soziale Würde des anderen zu unterstützen oder herauszufordern" (Ting-Toomey und Kurogi 1998, S. 188). Dazu gehören "spezifische verbale und nonverbale Botschaften, die dazu beitragen, Gesichtsverluste aufrechtzuerhalten und wiederherzustellen und Gesichtsgewinne aufrechtzuerhalten und zu honorieren" (Ting-Toomey 2005, S. 73). Ting-Toomey und Kurogi (1998) betonen, dass es bei der Verhandlung von Gesicht und der Entwicklung zu einem erfolgreichen interkulturellen Kommunikator notwendig ist, ein empfindliches Gleichgewicht aufrechtzuerhalten, während man über Gesicht in verschiedenen kulturellen Kontexten verhandelt, was ein angemessenes Wissen über kulturelles Verständnis in spezifischen Kontexten erfordert. Im Rahmen von Ting-Toomey bezieht sich ICC also nicht nur auf Sprachkenntnisse oder verhaltensbezogene Anpassungsfähigkeit, sondern auch auf den Besitz umfassender Kenntnisse über die kulturelle Nuancen, die die Kommunikationsdynamik in verschiedenen kulturellen Kontexten prägen - Bereiche, die wir auch in der TRIP-Ausbildung hervorheben wollten.

Ein weiterer wichtiger Aspekt, den wir im TRIP-Training berücksichtigt haben, ist Bennetts (2017) Konzeptualisierung von ICC, wie sie sich in seinem Entwicklungsmodell für Interkulturelle Sensibilität widerspiegelt, das sich darauf konzentriert, wie Individuen schrittweise kulturelle Kompetenz entwickeln können, von ihrem eigenen kulturellen Kontext bis hin zum breiteren Bereich der interkulturellen Kompetenz. Damit wird versucht, die Art und Weise zu erklären, wie Individuen kulturelle Unterschiede konstruieren, während gleichzeitig betont wird, wie kommunikative Kompetenz kultiviert werden kann (Hammer et al. 2003, S. 423). Bennett (1986, 1993) vertrat die Ansicht, dass interkulturelle Sensibilität die Fähigkeit eines Individuums beinhaltet, Transformationsprozesse nicht nur auf der affektiven, sondern auch auf der kognitiven und der Verhaltensebene zu durchlaufen. Dieser Transformationsprozess besteht aus zwei Phasen, die drei Stufen umfassen. Das Kontinuum beginnt mit der ethnozentrischen Phase, die eine geschlossene Haltung widerspiegelt, in der kulturelle Unterschiede geleugnet werden (*Verleugnung*). Darauf folgt die zweite Phase, in der der Einzelne seine eigene Kultur und Perspektive verteidigt (*Verteidigung*), und die dritte Phase, in der der Wert von Unterschieden innerhalb anderer Kulturen minimiert wird (*Minimierung*). Danach folgt die letzte Phase, die als ethnorelative Phase bezeichnet wird. Hier erwirbt der Einzelne das erforderliche Wissen und entwickelt das Einfühlungsvermögen, das für die Akzeptanz kultureller Unterschiede (*Akzeptanz*), die Anpassung an diese (*Adaption*) und die Integration in die Kultur (*Integration*) erforderlich ist (Bennett 2004, S. 62-63). Eine

grafische Darstellung des Modells von Bennett ist in Abbildung 5 zu finden.

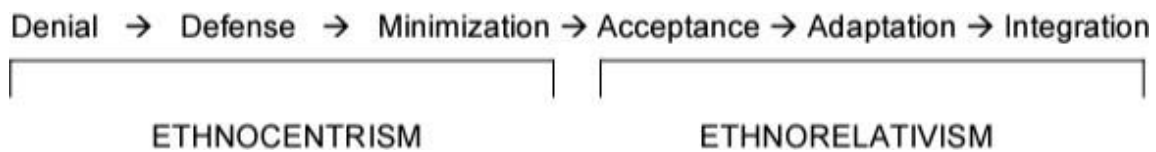


Abbildung 5 Entwicklungsmodell der interkulturellen Sensibilität (Bennett 2004, S. 63).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass interkulturell sensible Personen von der Verleugnung oder Minimierung kultureller Unterschiede zu deren Umarmung und Anpassung übergehen und schließlich Einfühlungsvermögen und eine doppelte Identität entwickeln (Chen und Starosta 2000, S. 4). Darüber hinaus entwickelt sich die interkulturelle Kompetenz einer Person, wenn sie sich auf komplexere interkulturelle Begegnungen einlässt (Hammer et al. 2003), und interkulturelle Sensibilität hängt von der Fähigkeit der Person ab, über ihren eigenen kulturellen Kontext hinaus zu kommunizieren (Bennett 2017).

Bennetts ICC-Entwicklungsmodell steht im Einklang mit den Arbeiten von Fantini und Tirmizi (2006) und Deardorff (2006, 2011), die die Bedeutung der Entwicklung einer effektiven und kultursensiblen Kommunikation in interkulturellen Kontexten betonen. Dazu gehört nicht nur, die eigene kulturelle Perspektive zu verstehen, sondern auch in der Lage zu sein, die Perspektiven der anderen in der Zielgemeinschaft zu verstehen, was eine Fähigkeit ist, die mit der Zeit erworben werden kann. In ähnlicher Weise heben Chen und Starosta (1999) die drei miteinander verknüpften Schlüsseldimensionen der interkulturellen Kompetenz als interkulturelle Sensibilisierung, interkulturelle Sensibilität und interkulturelle Effektivität/Geschicklichkeit hervor, die im Laufe der Zeit erworben werden können, als Schlüsselaspekte der interkulturellen Kompetenz. 1) Interkulturelle Sensibilisierung, die eng mit der Kognition verbunden ist, bezeichnet das Verständnis kultureller Normen und Konventionen, die Verhaltens- und Denkmuster beeinflussen (Chen und Starosta 1998, 1999). Es beinhaltet "das Verständnis kultureller Konventionen, die unser Denken und Verhalten beeinflussen" (Chen und Starosta 2000, S. 3); interkulturelle Sensibilität verkörpert die Bereitschaft, verschiedene Kulturen innerhalb der interkulturellen Kommunikation zu verstehen und zu schätzen, und umfasst den "aktiven Wunsch des Gesprächspartners, sich selbst zu motivieren, die Unterschiede zwischen den Kulturen zu verstehen, zu schätzen und zu akzeptieren" (Chen und Starosta 1998, S. 2). 231) und stellt somit die emotionale oder affektive Seite der ICC dar (Dai und Chen 2015, S. 104) und 3) interkulturelle Effektivität/Geschicklichkeit, stellt die Verhaltensdimension hinsichtlich der Fähigkeiten dar,

die für eine effektive Kommunikation in interkulturellen Begegnungen erforderlich sind (Chen und Starosta 1998, 1999), d. h. "die Fähigkeit, die Arbeit zu erledigen und Kommunikationsziele in interkulturellen Interaktionen zu erreichen" (Chen und Starosta 1996, S. 367), was den praktischen Aspekt der ICC betont (Dai und Chen 2015, S. 106).

6.2 Bewerbung für das TRIP-Programm für berufliche Entwicklung

Der im vorigen Abschnitt hervorgehobene dreigleisige Ansatz zur ICC spiegelt sich in der TRIP-Online-Weiterbildung wider, die sich darauf konzentriert, wie professionelles Support-Personal und Lehrkräfte die komplexen und miteinander verknüpften Wissensbereiche und Fähigkeiten kultivieren können, die von ihnen verlangt werden, um im internationalisierten Universitätskontext auf eine Weise zu kommunizieren, die für alle Mitglieder der Campus-Gemeinschaft angemessen und inklusiv ist, um SDG4 zu unterstützen. Der Schwerpunkt der Schulung liegt zunächst auf der Bewusstseinsbildung in Bezug auf die wichtigsten Konzepte und Begriffe im Bereich der ICC, bevor es darum geht, kulturelle Normen und Annahmen zu erforschen, wie diese geformt werden, wie sie verschiedene Kommunikationsstile beeinflussen können und welche Herausforderungen sich daraus in der interkulturellen Kommunikation ergeben können, wobei der Schwerpunkt auf dem Mikrokontext der Hochschulen liegt. Auf dieser Grundlage bietet das Training einen nützlichen Rahmen, auf den professionelles Hilfspersonal und Lehrkräfte zurückgreifen können, um die Zugänglichkeit und Angemessenheit ihrer Kommunikation zu verbessern. In ihrem eigenen beruflichen Kontext, in verschiedenen mündlichen und schriftlichen Formen, mit Beispielen in Form von Fallstudien aus einer Vielzahl von Hochschulkontexten.

Nach diesem Überblick über die Herangehensweise an die ICC, die in der TRIP-Ausbildung zum Tragen kommt, und die Schlüsselbereiche des Wissens und der Fähigkeiten, die damit entwickelt werden sollen, gehen wir zu den Fallstudien nach der Ausbildung über, die sich auf die Daten stützen, die mit Hilfe der TRIP Plus One Vorlage gesammelt wurden.

Siebter Abschnitt: Fallstudien nach der Ausbildung

7.1 Einführung

In diesem Abschnitt berichten wir über die Erfahrungen und den Lernerfolg, den die beiden Hauptinteressengruppen der Partner des TRIP-Projekts, d. h. das professionelle Unterstützungspersonal und die Lehrkräfte/Lehrplanentwickler, im Rahmen des Programms für berufliche Entwicklung gemacht haben. In diesem Abschnitt wollen wir auch aufzeigen, wie das Training angewandt wurde, um besondere Herausforderungen und Bedürfnisse anzugehen, die von diesen Gruppen durch die Umsetzung des Plus-One-Ansatzes identifiziert wurden, bei dem sie aufgefordert wurden, über einen Bereich für Veränderungen nachzudenken und diesen zu identifizieren, um ihre beruflichen Praktiken zu verbessern, mit dem Ziel, Eingliederung zu unterstützen. Die Diskussion in diesem Abschnitt wird auch dazu dienen, Beispiele für sich abzeichnende bewährte Verfahren sowie Bereiche, in denen weitere Verbesserungen erforderlich sind, hervorzuheben und zu erläutern, wie diese angegangen werden könnten. Dies geschieht durch die Präsentation einer Reihe von Fallstudien aus den verschiedenen TRIP-Partneruniversitäten, die auf der Grundlage ausgewählt wurden, dass sie eine repräsentative Auswahl aus jeder der beiden Stakeholder-Gruppen darstellen. Für den Zweck dieser Überprüfung wird eine Fallstudie als "eine intensive Untersuchung einer einzelnen Einheit zum Zwecke des Verständnisses einer größeren Klasse von (ähnlichen Einheiten)" (Gerring 2004, S. 342) betrachtet.

7.2 Methodik: Fallstudien

Die in diesem Abschnitt vorgestellten Fallstudien wurden nach der letzten Phase der Pilotphase des TRIP-Programms für Berufliche Entwicklung anhand der ausgefüllten Plus-One-Vorlagen gesammelt, die eingereicht wurden. Die Vorlage enthielt Fragen, die die Teilnehmer dazu anleiten sollten, einen Bereich zu identifizieren, in dem sie eine Veränderung in ihrer beruflichen Praxis zur Unterstützung von IlaH einführen könnten, sowie Strategien, die sie dazu nutzen könnten. Außerdem wurden sie aufgefordert, über die gewonnenen Erkenntnisse und die Auswirkungen der von ihnen durchgeführten Veränderungen zu reflektieren, sofern dies möglich war. In jeder der Fallstudien, die in den folgenden zwei Unterabschnitten vorgestellt werden, wurde die berufliche Rolle und die Universität des Teilnehmers angegeben, wobei Pseudonyme verwendet werden, um die Anonymität der Beteiligten zu schützen. Nach der Präsentation jeder Fallstudie folgt eine kurze Zusammenfassung der wichtigsten

Herausforderungen und Themen sowie der Erkenntnisse, die sich aus der Umsetzung der Plus-One-Veränderung in den verschiedenen Hochschulkontexten ergeben haben.

7.3 Fallstudien: Professionelles Unterstützungspersonal

Fallstudie Nr. 1: Andrea, Student Community Liaison Officer, Universität von Limerick.

Ich arbeite als Verbindungsbeamter für die Studentengemeinschaft, das heißt, ich helfe den Studenten bei der Integration in die örtliche Gemeinschaft und Sorge dafür, dass das Verhältnis zwischen Studenten und Anwohnern positiv bleibt. Diese Arbeit nimmt verschiedene Formen an: Ich helfe Studenten bei der Wohnungssuche und biete ihnen Beratung an, um ihnen bei der Überwindung sozialer Probleme wie Alkohol- und Drogenmissbrauch zu helfen. Dazu gehört auch die Zusammenarbeit mit Anwohnerverbänden und der Polizei, um gegen unsoziales Verhalten von Studenten in der Umgebung vorzugehen und sicherzustellen, dass sich Anwohner und lokale Gruppen von der Universität unterstützt fühlen. In der Vergangenheit habe ich mich vor allem um irische Studenten gekümmert und internationalen Studenten weit weniger Aufmerksamkeit geschenkt. Das liegt daran, dass sie seltener in antisoziales Verhalten verwickelt sind. Vielmehr sind sie häufig die Leidtragenden dieser Entwicklung.

Durch die TRIP-Schulung habe ich erkannt, dass ich in meiner Rolle die Möglichkeit habe, internationale Studierende bei der Eingewöhnung in die örtliche Gemeinschaft besser zu unterstützen und dafür zu sorgen, dass sie die örtliche Kultur und die Traditionen verstehen, damit sie sich in diesem Bereich besser zurechtfinden und unterstützt fühlen können. Es ist auch wichtig, dass sie nicht nur innerhalb ihrer eigenen kulturellen Gruppen bleiben, weil sie Angst vor antisozialem Verhalten oder Rassismus haben. Ich glaube auch, dass ich in meiner Rolle dazu beitragen kann, kulturelle Barrieren abzubauen und einheimische Studenten zu erziehen, damit sie sich nicht stereotyp oder rassistisch verhalten, auch wenn dies in der Regel nur das Verhalten einer Minderheit ist. Nichtsdestotrotz haben wir im Zuge der Internationalisierung unserer Universität zunehmende Vorfälle von Rassismus auf unserem Campus und in der lokalen Gemeinschaft festgestellt, und es ist von entscheidender Bedeutung, dass wir diese ausmerzen.

Deshalb habe ich mich im Anschluss an das TRIP-Training bewusst darum bemüht, internationale Studierende in die lokale Gemeinschaft zu integrieren, um ein besseres

interkulturelles Verständnis aufzubauen und ihr Zugehörigkeitsgefühl zu stärken. Eine der wichtigsten Maßnahmen, die ich ergriffen habe, ist die Veranstaltung monatlicher interkultureller Diskussionsgruppen mit Hilfe der Studentenvereinigungen, an denen einheimische und ausländische Studierende teilnehmen. Internationale Studierende können sich treffen, um gemeinsam mit Vertretern der Gemeinde über soziale Probleme in der lokalen Gemeinschaft zu diskutieren, um die Probleme und Herausforderungen in unserem lokalen Umfeld besser zu verstehen und um herauszufinden, wie sie von allen Beteiligten gemeinsam angegangen werden können, um eine einladende Mentalität und gegenseitiges interkulturelles Verständnis zu fördern.

Fallstudie 1: Lernen und Auswirkungen

In dieser Fallstudie finden wir Belege für eine wichtige Veränderung in der Berufspraxis eines universitären Community Liaison Officers, die auf der neu gewonnenen Erkenntnis beruht, dass internationale Studierende besser in die lokale Gemeinschaft integriert werden müssen und ein gemeinsames Zugehörigkeitsgefühl brauchen, und dass dies durch Initiativen gefördert werden kann, die wichtige Interessengruppen wie einheimische Studierende, Anwohner und andere Unterstützungsdienste der Gemeinschaft wie die Polizei zusammenbringen, um lokale Probleme zu identifizieren und gemeinsam an Lösungen zu arbeiten. Diese Fallstudie erinnert uns an den sozialen Auftrag der Universität, das Gemeinwohl für alle zu fördern, und dass dies über die Campus-Gemeinschaft hinausgeht, und sie hebt eine aufkommende IaH-Praxis hervor, die direkt zur Unterstützung dieses Auftrags und des SDG4 im weiteren Sinne beiträgt.

Fallstudie Nr. 2: Pdraig, Beauftragter für Studentisches Engagement, Universität von Limerick

Ich möchte eine interkulturelle Initiative vorstellen, die ich in meiner Funktion als Beauftragter für studentisches Engagement an der Universität Limerick gestartet habe und die durch das TRIP-Training inspiriert wurde. Mein Plus One Change hat das Ziel, einheimische und internationale Studierende zusammenzubringen, um benachteiligte lokale Gruppen durch ein Freiwilligenprogramm zu unterstützen, das in einer gemeinsamen Feier eines lokalen kulturellen Ereignisses gipfelt, nämlich dem St. Patrick's Day, unserem Nationalfeiertag. In Irland wird der St. Patrick's Day alljährlich mit einer großen Feier begangen, an der verschiedene Gemeindegruppen teilnehmen. Der St. Patrick's Day findet am 17.th März mit einer Parade in jeder Stadt und jedem Dorf in Irland statt, aber auch in vielen Teilen der Welt, wo es eine irische Diaspora gibt, aber auch in so weit entfernten Ländern wie China, Tokio,

Oman und Mexiko, wo die wichtigsten Denkmäler in Grün, der irischen Nationalfarbe, beleuchtet werden. Aus Sicht der Universität waren es traditionell die einheimischen Studenten, die an der lokalen St. Patrick's Day-Parade in Limerick teilgenommen haben, zusammen mit Gruppen aus der Gemeinde, in denen sie sich im Rahmen des UL President's Volunteer Award engagiert haben.

In diesem Jahr beschloss ich, internationale Studierende zur Teilnahme an dieser Initiative einzuladen, die in der St. Patrick's Day-Parade gipfelte. Das bedeutete, dass sie sich zunächst für die Freiwilligenarbeit anmelden mussten Aktivitäten an der Seite einheimischer Studenten. Einige der freiwilligen Aktivitäten, an denen sie beteiligt waren, umfassten die Übernahme von Mentorenfunktionen für Schulkinder in Hausaufgabenclubs nach der Schule, die Leitung von Diskussionsgruppen mit Flüchtlingen aus der Ukraine und anderen kriegsgebeutelten Ländern, um ihre soziale Integration und die Entwicklung der englischen Sprache zu fördern, und die Organisation von Workshops zur Weiterbildung, um benachteiligte junge Menschen in der Gemeinde bei der Vorbereitung auf Vorstellungsgespräche zu unterstützen. All dies gipfelte in der Parade zum St. Patrick's Day, bei der die an der Freiwilligenarbeit beteiligten einheimischen und internationalen Studierenden stolz zusammen mit der Gemeindegruppe marschierten, mit der sie zusammengearbeitet hatten.

Das Wichtigste, was ich aus dem TRIP-Training gelernt habe, ist die Erkenntnis, dass es nicht ausreicht, internationale Studierende einfach in den Campus zu integrieren, sondern dass sie auch in die lokale Gemeinschaft integriert werden müssen. Ich habe auch ein Verständnis für die entscheidende Rolle entwickelt, die sie bei der Unterstützung der lokalen Gemeinschaft durch die hervorgehobenen Freiwilligenprogramme spielen können, und wie ihr Engagement zusammen mit einheimischen Studierenden das interkulturelle Verständnis fördern und Barrieren abbauen kann. Für die internationalen Studierenden bedeutet dies auch, dass sie einen Einblick in das Leben und die Herausforderungen der lokalen Gemeinschaft erhalten, der ihnen vorher nicht möglich gewesen wäre, als Grundlage für die Erforschung von Unterschieden und Gemeinsamkeiten, wodurch sie ein tieferes interkulturelles Verständnis entwickeln können.

Fallstudie Nr. 2: Lernen und Auswirkungen

Wie im vorangegangenen Bericht zeigt auch diese Fallstudie einen Wandel in der beruflichen Praxis eines Hochschulbetreuers, in diesem Fall innerhalb des Teams für studentisches

Engagement, der nun aktiv nach Möglichkeiten sucht, internationale Studierende in soziale und gemeinschaftsorientierte interkulturelle Aktivitäten einzubinden. Auf diese Weise sollen sie einen tieferen Einblick in die Probleme und Herausforderungen des wirklichen Lebens auf der Ebene der lokalen Gemeinschaft gewinnen und Möglichkeiten schaffen, eine nützliche Rolle bei der Unterstützung lokaler Gruppen zu spielen, indem sie ihr eigenes Wissen und ihre Fähigkeiten nutzen. Sie hat auch nützliche Strategien aufgezeigt, wie dieser Ansatz gefördert und belohnt werden kann, um die Beteiligung der Studierenden zu erhöhen. Die Fallstudie zeigt deutlich, dass der Mitarbeiter ein besseres interkulturelles Verständnis entwickelt hat und sich bewusst ist, wie er dies in seiner beruflichen Rolle fördern kann. Sie zeigt auch, wie wichtig es ihm jetzt ist, internationale Studierende neben einheimischen Studierenden und Gemeindegruppen in die Feierlichkeiten zu lokalen kulturellen Ereignissen einzubeziehen, damit sie sich als Teil der lokalen Gemeinschaft fühlen können.

Fallstudie Nr. 3: Darragh, Beamter der Abteilung Information und Technologie, Universität Limerick

Ich arbeite seit mehr als zwanzig Jahren im ITD-Referat der Universität Limerick und habe in dieser Zeit viele Veränderungen im Hinblick auf das Profil des Personals und der Studierenden beobachtet. Wir haben jetzt eine wachsende Zahl internationaler Studenten aus der ganzen Welt, und das wird wahrscheinlich noch zunehmen, da die Internationalisierung jetzt ein wichtiges strategisches Ziel der Universität ist. Ich muss sagen, dass ich vor der Teilnahme am TRIP-Programm für Berufliche Entwicklung diese Entwicklung nur negativ gesehen habe und mich vor der zusätzlichen Arbeit gefürchtet habe, die sie für Servicepersonal wie mich mit sich bringen würde. Zum Beispiel habe ich die Kommunikation mit internationalen Studierenden mit bestimmten Hintergründen immer als sehr schwierig empfunden, da ihre Sprachkenntnisse begrenzt zu sein schienen, und wenn ich in meiner Funktion mit ihnen zusammentraf, neigte ich dazu, mich auf eine minimale Kommunikation einzulassen, was mich wohl unfreundlich und gleichgültig gegenüber ihren Bedürfnissen erscheinen ließ. Als ich zum ersten Mal gebeten wurde, das TRIP-Programm für Berufliche Entwicklung zu leiten, zögerte ich, mich darauf einzulassen, und versuchte sogar, auszusteigen, da ich es für Zeitverschwendung hielt, und ich fühlte mich sogar verärgert darüber, dass von uns verlangt wurde, unsere Arbeitspraktiken zu ändern, als ob wir irgendwie keine gute Arbeit leisten würden.

Das TRIP-Training war in vielerlei Hinsicht eine Offenbarung, nicht zuletzt, weil es die

Vorzüge einer vielfältigeren Campus-Gemeinschaft und die damit verbundenen Möglichkeiten für uns alle, neue interkulturelle Kenntnisse und Fähigkeiten zu entwickeln, hervorgehoben hat. Die wichtigste Erkenntnis für mich war der Bereich der interkulturellen Kommunikation. Ich konnte die Herausforderungen, die in den Fallstudien aufgezeigt wurden, nachvollziehen, und mir gefielen die praktischen Tipps, wie ich effektiver und inklusiver kommunizieren kann. Wenn ich zum Beispiel internationale Studierende treffe, achte ich jetzt mehr auf die Kultur, aus der sie kommen, auf die Art der Sprache, die ich verwende, und versuche, eine allzu umgangssprachliche Sprache zu vermeiden, von der ich jetzt weiß, dass sie sie eher verwirren würde. Ich stelle ihnen auch Fragen, um zu überprüfen, ob sie meine Anweisungen oder Erklärungen verstanden haben, anstatt einfach davon auszugehen, dass sie es verstehen.

Vor kurzem wurde ich gebeten, IT-Dienste für zwei Gastwissenschaftler aus China einzurichten. Dazu musste ich ihnen einen Laptop aushändigen und ihnen zeigen, wie sie auf unsere ITD-Systeme zugreifen können. Als ich ankam, konnte ich sehen, dass sie nervös waren, also bemühte ich mich, sie zu fragen, woher sie kamen, und Interesse zu zeigen, um sie zu beruhigen. Ich ging die Einrichtungsprozesse durch und vergewisserte mich, dass meine Anweisungen klar waren. Dann fragte ich sie um mir zu sagen, was sie verstanden hatten, wovon ich vorher nur ausgegangen war, ohne mich zu vergewissern. An diesem Punkt begann einer der Gastwissenschaftler, den anderen Fragen auf Chinesisch zu stellen. Das hätte mich früher geärgert, denn ich hätte es als respektlos mir gegenüber empfunden, dass er in seiner eigenen Sprache und nicht auf Englisch sprach. Aber jetzt konnte ich sehen, dass er immer noch unsicher war und sich vielleicht nicht traute, mich zu bitten, es noch einmal auf Englisch zu erklären, oder dass er vielleicht dachte, dass dies meine Geduld auf die Probe stellen würde, was es wahrscheinlich vorher getan hätte. So hatten wir schließlich ein Gespräch zu dritt, teils auf Chinesisch, teils auf Englisch, was die Stimmung auflockerte und uns schneller und stressfreier an das gewünschte Ziel brachte.

Das TRIP-Training hat mir geholfen, die Dinge in dem Sinne anders zu sehen, dass ich mir der positiven Vorteile der kulturellen Veränderungen, die um mich herum an der Universität stattfinden, bewusster bin und mich besser darauf vorbereitet fühle, mit diesen Veränderungen umzugehen. Das bedeutet, dass ich jetzt nicht mehr versuche, interkulturelle Begegnungen zu vermeiden oder zu minimieren, und ich denke nicht mehr, dass sie meine Arbeitsbelastung erhöhen, anstatt meinen Arbeitsalltag zu bereichern, wie es früher der Fall war und wie es jetzt

der Fall ist. Als ich zum ersten Mal gebeten wurde, am TRIP-Training teilzunehmen, war meine erste Reaktion, die Relevanz des Trainings für meine berufliche Praxis in Frage zu stellen, da ich kein Akademiker bin. Aber jetzt erkenne ich, dass jeder, unabhängig von seiner Rolle, in der Lage sein muss, auf eine Art und Weise zu kommunizieren, die zugänglich und kulturell ansprechend ist, was für mich eine große Lernkurve war. Es geht also nicht darum, dass sich internationale Mitarbeiter und Studierende an unsere Gewohnheiten anpassen müssen, sondern darum, dass wir uns alle anpassen müssen, indem wir offener werden und lernen, wie wir in interkulturellen Kontexten effektiver kommunizieren können. Ich glaube auf jeden Fall, dass diese Art von interkulturellem Kommunikationstraining die Kultur auf dem Campus verbessern und unsere Arbeitspraktiken weniger stressig und lohnender machen wird, was bei mir definitiv der Fall war.

Fallstudie Nr. 3: Lernen und Auswirkungen

In diesem Bericht lag der Schwerpunkt der Plus One-Veränderung auf der Verbesserung der interkulturellen Kommunikationspraktiken, betrachtet aus der Perspektive eines Support-Mitarbeiters in der IT-Abteilung. Interessant ist hier die anfängliche Bereitschaft, sich auf das TRIP-Training einzulassen, und die anschließende Veränderung der Denkweise hin zu einer offeneren Denkweise, die es dann ermöglichte, zu erkennen, wo eine Veränderung notwendig war, und die verschiedenen Strategien, die im Training vermittelt wurden, um dies zu erreichen, anzunehmen und umzusetzen. Die Auswirkungen des neuen Lernens und der Entwicklung von Fähigkeiten im Bereich der interkulturellen Kommunikation sind in der Beschreibung der folgenden Punkte deutlich erkennbar die interkulturelle Begegnung mit den beiden Gastwissenschaftlern aus China, bei der wir sehen, welche Strategien angewandt wurden, und die positiven Ergebnisse, die sich daraus ergaben. All dies deutet darauf hin, dass die Teilnahme am Programm für berufliche Entwicklung von Nutzen war und dass die Vorteile wahrscheinlich auch in Zukunft anhalten werden.

Fallstudie Nr. 4: Margarita, Verwaltungsangestellte, Europa-Universität Flensburg

Ich arbeite im technischen und administrativen Bereich der Universität. Das Personal in diesem Bereich ist recht homogen, und um das Bewusstsein für Nicht-Einheimische zu schärfen, wollte ich verstehen, wo ich zum Prozess der Internationalisierung im eigenen Land beitragen kann. Verwaltungsangestellte, die nicht explizit mit Ausländern zusammenarbeiten oder eine Tätigkeit ausüben, die als international bezeichnet wird, werden oft vom Konzept der

Internationalisierung ausgeschlossen. Deshalb ist die Förderung der Internationalisierung im Inland durch eingebettete Unterstützung eine Möglichkeit, die Internationalisierung im Inland anzugehen. Sie zielt darauf ab, nicht nur den Nicht-Einheimischen zu dienen, sondern sich für eine größere Vielfalt zu öffnen. Ich habe mich für die TRIP E-Module entschieden, um zu vergleichen, was ich tue und was im Hinblick auf den Internationalisierungsprozess getan werden könnte. Als Nicht-Einheimischer habe ich eine andere Perspektive und bin immer auf der Suche nach einer einfacheren Lösung, um Probleme anzugehen. Die TRIP-Module boten einen Überblick über die wichtigsten verwandten Begriffe. Obwohl ich mit vielen von ihnen vertraut war, halte ich es für wichtig, dass auch andere sie kennenlernen, um Missverständnisse auszuräumen.

Bei meiner Plus-One-Änderung möchte ich mich darauf konzentrieren, wie Statistiken so präsentiert werden können, dass sie für Mitarbeiter, die möglicherweise mit Sprachbarrieren konfrontiert sind, leichter zugänglich sind, und wie sie in einer Weise genutzt werden können, die das Chancengleichheit/die Gleichheit fördert, z. B. durch Hervorheben und Erkennen von Unterschieden. Im Großen und Ganzen tun wir das bereits - Statistiken werden verwendet, um festzustellen, wo möglicherweise Bedarf besteht (die Zahl der Ausländer, die Herkunftsregion wird auch als (nicht definitiver) Indikator dafür verwendet, woher die Studierenden kommen und welche Sprachen sie verwenden, und wie dies genutzt werden kann).

Bei meiner Arbeit, die größtenteils mit der muttersprachlichen Kultur verbunden ist, hat mir die Tatsache, dass ich keine Muttersprachlerin bin, geholfen, die Arbeit unserer Abteilung an die Bedürfnisse des diversifizierten Arbeitsumfelds anzupassen. Durch die TRIP-Schulung bin ich mir der Notwendigkeit bewusst geworden, Daten zugänglicher zu machen und wie dies in Bezug auf die zur Verfügung gestellten Informationen und den Zugang zu ihnen in einer anderen Sprache als der Muttersprache erreicht werden kann. Außerdem habe ich erkannt, dass, obwohl alle Vorschriften auf Deutsch sein müssen, eine bessere Zugänglichkeit mit übersetzten Informationen erreicht werden kann. Dies wird auch dazu beitragen, unsere Arbeit transparenter zu machen und die Zahl derer, die Zugang zu Informationen haben, zu erhöhen. Diese Zugänglichkeit ist in allen Bereichen der Universität wichtig.

Fallstudie Nr. 4: Lernen und Auswirkungen

Dies ist ein interessanter Bericht, der einen für die IaH wichtigen Bereich berührt, nämlich wie

wir sicherstellen können, dass die Informationen so präsentiert werden, dass sie für alle Mitglieder der Universitätsgemeinschaft zugänglich sind, um die Inklusivität zu gewährleisten, insbesondere für diejenigen, die keinen muttersprachlichen Hintergrund haben. Eine Schlüsselstrategie, die als Ergebnis der TRIP-Schulung identifiziert wurde, ist die Präsentation von Informationen nicht nur in der Sprache der Universität, sondern auch in anderen Sprachen durch Übersetzung. Darin spiegelt sich das Bewusstsein wider, dass mit zunehmender kultureller und sprachlicher Vielfalt der Universitätsbevölkerung auch die Notwendigkeit wächst, sicherzustellen, dass die Informationen für alle zugänglich sind. Dies erforderte die Entwicklung einer offeneren Denkweise und die Bereitschaft, sich gegebenenfalls von einsprachigen auf mehrsprachige Praktiken umzustellen, wie in diesem Bericht angedeutet wurde. Dies ist ein Bereich, in dem Veränderungen in der Praxis für Verwaltungsangestellte durch das TRIP-Programm für Berufliche Entwicklung unterstützt werden können, indem das Bewusstsein für die Arten von sprachlichen und kommunikativen Problemen geschärft wird, die im internationalisierten Universitätskontext eine Rolle spielen und berücksichtigt werden müssen.

Ausgehend von diesen Fallstudien, die ein Licht auf neue IlaH-Praktiken werfen, an denen professionelles Unterstützungspersonal in den TRIP-Partnerinstitutionen als Ergebnis der TRIP-Ausbildung beteiligt ist, wenden wir uns als Nächstes den Fallstudien zu, die die Erfahrungen und Lernerfolge von Lehrenden und Lehrplanentwicklern hervorheben.

7.4 Fallstudien: Lehrkräfte/Lehrplan-Entwickler

Fallstudie Nr. 5: Finbar, Dozent für Mathematik, Universität von Limerick

Ich unterrichte Mathematik für Studenten und Postgraduierte vor allem aus Irland, aber in den letzten fünf Jahren hatten wir eine wachsende Zahl internationaler Studenten aus Ländern wie Indien, China, Kuwait und seit kurzem auch aus der Ukraine. Wie bei den meisten Akademikern liegt mein Hauptaugenmerk auf der akademischen Seite meiner Arbeit: der Planung meiner Vorlesungen, dem Unterricht und der Bewertung. Ich muss zugeben, dass ich viel weniger Zeit damit verbracht habe, über das Wohlergehen der Studierenden nachzudenken, wovon ich im Allgemeinen annahm, dass andere Stellen an der Universität dafür zuständig sind, wie zum Beispiel das Büro für Studentisches Engagement und die Studentenvereinigungen. Als der Krieg in der Ukraine ausbrach, wurden viele Anstrengungen

unternommen, um ukrainische Studierende bei der Eingewöhnung zu unterstützen, und es wurden ihnen zusätzliche Kurse in Englisch angeboten, aber auch hier sah ich diese Entwicklung nicht wirklich als Grund, meine eigenen Praktiken zu ändern. Ich meine, normalerweise heiße ich alle Studierenden willkommen und behandle sie gleich, aber ich habe vorher nicht bedacht, dass internationale Studierende oder Studierende mit Flüchtlingshintergrund oder Trauma-Erfahrungen möglicherweise zusätzliche Unterstützung benötigen. Wir haben zwar einen Behindertendienst in UL, aber der ist nur für Studierende mit körperlichen Einschränkungen oder Lernschwierigkeiten zuständig. Für mich war die TRIP-Schulung deshalb wichtig, weil sie mir die Augen für andere Arten von Lernbedürfnissen und Unterstützungen öffnete, die ich vorher nicht in Betracht gezogen hatte, z. B. in den Bereichen Kultur und Sprache. Ich fand es sehr interessant, mehr darüber zu erfahren, da dies auch einen offensichtlichen Einfluss auf die akademische Seite hat, so dass ich mich fragte, ob ich genug tue, um die internationalen Studierenden, die ich unterrichte, zu unterstützen, und ich begann, meine Rolle als Dozentin zu überdenken.

Eines der ersten Dinge, die ich tat, war herauszufinden, welche Art von sprachlicher und interkultureller Unterstützung an der Universität zur Verfügung steht, damit ich die Studierenden von Beginn des Semesters an darauf hinweisen kann, damit sie den größtmöglichen Nutzen daraus ziehen können. Ich habe auch darüber nachgedacht, wie ich die internationalen Studierenden besser kennenlernen kann und wie ich die irischen und internationalen Studierenden dazu bringen kann, sich mehr zu mischen und miteinander zu arbeiten, da ich feststellte, dass dies nicht der Fall war, indem ich die Strategien einsetzte, die im TRIP-Training hervorgehoben wurden, wie zum Beispiel interkulturelle Paar- und Gruppenarbeit.

Wir haben gerade ein neues Semester begonnen und verbringen normalerweise ein paar Wochen mit der Planung der verschiedenen Module, die wir unterrichten. Dieses Jahr habe ich beschlossen, einige der Strategien, die ich in der TRIP-Schulung gelernt habe, umzusetzen. So habe ich zum Beispiel bei der Orientierungsveranstaltung ein Quiz veranstaltet, bei dem die Studierenden erraten sollten, wie viele Länder in dem von ihnen belegten Modul vertreten sind, was wir mit Hilfe von Mentimeter machen. Ich habe sie auch gebeten, sich zu mischen, so dass sie mit jemandem zusammensitzen, der einen anderen kulturellen Hintergrund hat als sie selbst. Eine weitere Änderung, die ich vorgenommen habe, war die Aufnahme von Informationen über

sprachliche und interkulturelle Unterstützung in die Modulübersicht für jeden Kurs, den ich unterrichte, und ich beschloss, Informationen über die UL Dienste für Studentisches Engagement und Beratung für Studierende hinzuzufügen, die Heimweh haben, einen Kulturschock erleben oder eine Traumaberatung benötigen. Man könnte meinen, dass der Mathematikunterricht nur begrenzte Möglichkeiten für interkulturelles Lernen bietet, aber das TRIP-Training hat mir gezeigt, dass es möglich ist, Strategien in allen Fachbereichen und auf allen Ebenen in den Unterricht einzubauen. Globales Lernen Perspektiven in meinen Unterricht einzubeziehen, ist eine Herausforderung, aber zumindest kann ich die Studierenden fragen, ob es in ihren Kulturen ähnliche oder andere Methoden gibt, und sie dazu bringen, diese Informationen untereinander auszutauschen, damit sie sich der Art und Weise bewusst werden, in der sich die Kultur auf die Bildungspraktiken in der ganzen Welt auswirkt.

Das neue Semester läuft erst seit ein paar Wochen, aber ich kann bereits die positiven Auswirkungen einiger der von mir eingeführten Änderungen erkennen. Als ich die Studierenden zum ersten Mal in interkulturelle Gruppen einteilte, waren sie anfangs etwas schüchtern und unbeholfen, aber nach der ersten Stunde konnte ich spüren, dass sie sich an die Kommunikation und die Arbeit miteinander gewöhnt hatten. Was mir wirklich aufgefallen ist, ist, dass sie jetzt in den interkulturellen Gruppen sitzen, ohne dass ich sie dazu auffordern muss, und außerdem sind die internationalen Studenten aus ihrem Schneckenhaus herausgekommen und werden lauter, da sie in der Vergangenheit nur selten im Unterricht gesprochen haben. Ich denke also, dass sich das Engagement der Studierenden insgesamt verbessert hat, und die neue interkulturelle Arbeitsweise gibt allen Studierenden die Möglichkeit, viel mehr als nur Mathematik zu lernen, da sie mehr über die Kulturen der anderen erfahren, kulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede erforschen und wichtige übergreifende Fähigkeiten erlernen, z. B. wie man mit Menschen aus anderen Sprach- und Kulturkreisen kommuniziert. Das macht den Unterricht interessanter und fördert die Aufgeschlossenheit aller Beteiligten, und dazu zähle ich auch mich selbst.

Fallstudie Nr.5: Lernen und Auswirkungen

Dieser Bericht ist ein deutlicher Beleg für die wichtigen Lern- und Praxisfähigkeiten, die dieser Dozent im Rahmen des TRIP-Trainings erworben hat, und dafür, wie dies seinen Unterricht im Hinblick auf eine Reihe von Strategien verändert hat, mit denen er begonnen hat, ihn kultursensibler zu gestalten. Dies ist auch ein Zeichen für eine offene Haltung und die

Bereitschaft seinerseits, die Chancen, die eine größere kulturelle Vielfalt auf unserem Campus bietet, zu nutzen und sie auf die Art und Weise, die er im TRIP-Training gelernt hat, einzusetzen. Dieser Bericht ist auch deshalb wichtig, weil er aufzeigt, wie ein Fach wie Mathematik, das traditionell nicht mit dem Potenzial für interkulturelles Lernen in Verbindung gebracht wird, auch mit einem kultursensibleren Ansatz unterrichtet werden kann, wobei sich dieser Wandel nicht nur auf die Lehrmethoden, sondern auch auf den Inhalt und die Art der Aktivitäten erstreckt, an denen sich die Studierenden im Kurs beteiligen, was allen Beteiligten zugutekommt.

Fallstudie Nr. 6: Carmen, Sprachdozentin, Universidad Complutense de Madrid

Der Bereich, der nach dem TRIP-Training verändert werden soll, ist die Integration einer interkulturellen Perspektive in den Unterricht von Spanisch als Fremdsprache. Diese Initiative ist eine Antwort auf die kulturelle Vielfalt der Studierenden (Chinesen, Japaner, Amerikaner, Europäer usw.), die meinen Unterricht in Spanien besuchen. Die Eingliederung von Themen im Zusammenhang mit Interkulturalität, Umwelt, Ethnie und Gleichberechtigung der Geschlechter in Lernaktivitäten und -materialien kann eine integrativere und respektvollere Umgebung fördern, in der sich alle Studierenden wertgeschätzt fühlen.

Zu den ermittelten und umgesetzten Strategien gehören:

- Einbindung von Texten, Videos und Materialien aus verschiedenen Kulturen und Perspektiven, die die Vielfalt der Studierenden widerspiegeln.
- Förderung von Debatten und Überlegungen zu Themen wie Interkulturalität, Umwelt, Ethnie und Gleichberechtigung der Geschlechter.
- Gemeinsame Aktivitäten, bei denen die Studierenden ihre eigenen kulturellen Erfahrungen und Sichtweisen einbringen können.
- Schaffung von Normen für Respekt und Einfühlungsvermögen im Kurs, um ein sicheres und offenes Umfeld für den Dialog zu schaffen.

In einer meiner Klassen beschloss ich, eine Aktivität zum Thema Interkulturalität durchzuführen. Die Studierenden wurden in Gruppen eingeteilt, um einen Artikel über Allerheiligen oder den Tag der Toten in verschiedenen spanischsprachigen Ländern zu diskutieren. Jede Gruppe musste diese Traditionen mit denen ihres eigenen Landes vergleichen und über die kulturellen Gemeinsamkeiten und Unterschiede nachdenken. Anschließend

präsentierte jede Gruppe ihre Schlussfolgerungen, wodurch die Studierendeninnen und Studierenden erkunden konnten, wie verschiedene Kulturen dieselben Feiertage feiern. Diese Aktivität half den Studierenden nicht nur, ihre Spanischkenntnisse zu verbessern, sondern förderte auch das gegenseitige kulturelle Verständnis und den Respekt untereinander. Darüber hinaus eröffneten wir eine Debatte über die Bedeutung der kulturellen Vielfalt in einer globalisierten Welt, in der alle Standpunkte gehört und gewürdigt wurden, einschließlich der Auswirkungen, die beispielsweise Halloween in Spanien hat.

Obwohl ich nur ein Beispiel angeführt habe, habe ich nach dem TRIP-Training mehrere Änderungen in meinen Klassen vorgenommen und die Auswirkungen dieser Strategien waren positiv. Die Studierenden haben ein größeres Interesse gezeigt, sich aktiv am Unterricht zu beteiligen, obwohl einige Kulturen, wie z.B. die chinesische, eher zurückhaltend sein können. Als ich jedoch die Bedeutung erklärte, die wir dem über die Teilnahme am Unterricht in Spanien, zeigten sie mehr Einfühlungsvermögen und Verständnis für die Aufforderungen zur Teilnahme. Gemeinsame Aktivitäten haben sowohl die interkulturelle Kommunikation als auch die Klassendynamik gefördert.

Darüber hinaus haben Debatten über Themen wie die Gleichberechtigung der Geschlechter den Studierenden die Möglichkeit gegeben, über ihre eigenen Vorurteile und Einstellungen nachzudenken und so eine integrativere Lernumgebung zu schaffen. Insgesamt haben diese Strategien zu einem dynamischeren und diversitätsbewussteren Lernumfeld beigetragen.

Fallstudie Nr. 6: Lernen und Auswirkungen

Dieser Bericht hebt das Potenzial hervor, das der Sprachunterricht für interkulturelle Begegnungen und interkulturelles Lernen bietet, die Schlüsselrolle, die Sprachdozentin in diesem Prozess spielen können, und die Arten von Unterrichtsmethoden, Aufgaben und Materialien, die diese Dimensionen erleichtern und verbessern können. Es ist oft der Fall, dass Sprachdozentin aufgrund ihres Fachgebiets über eine ausgeprägtere interkulturelle Kompetenz verfügen, und dies scheint in diesem Bericht der Fall zu sein, aber es gibt auch Anzeichen dafür, dass die betreffende Lehrende offen dafür war, neue Strategien zu erlernen und umzusetzen, auf die sie in der TRIP-Schulung aufmerksam gemacht wurde, um die Möglichkeiten weiter auszuschöpfen, die sich in diesem Unterrichtskontext für ihre Studierenden ergeben, um ein tiefes und wechselseitiges Verständnis der anderen Kulturen zu

entwickeln, und wie sie hervorhebt, hat dies zu einem reicheren und lebendigeren Lernumfeld für die beteiligten internationalen Studierenden geführt. Es gibt auch Hinweise darauf, dass es ihr gelungen ist, Studierende, die es weniger gewohnt sind, ihre Meinungen und kulturellen Perspektiven im Unterricht zu äußern, zu einer aktiveren Teilnahme zu ermutigen, indem sie ihnen die lokalen kulturellen Normen erklärt hat, was ein weiterer Beleg für interkulturelles Lernen ist.

Fallstudie Nr. 7: Elena, Dozentin für Kulturwissenschaften, Universidad Complutense de Madrid

In den letzten Jahren sind in meinen Kurs immer mehr interkulturelle Gruppen entstanden, was die zunehmende Diversität der spanischen Gesellschaft widerspiegelt. Leider hat sich neben dieser zunehmenden Diversität auch eine beunruhigende Verbreitung von rassistischen und fremdenfeindlichen Äußerungen entwickelt. Um dem entgegenzuwirken, habe ich in meinem Lehrplan einen Schlüsselbereich für Veränderungen identifiziert, nämlich die Einbettung von kultursensiblen Unterricht und integrativen Ansätzen zur Internationalisierung der Lernerfahrung. Ziel ist es, das interkulturelle Verständnis zu fördern und die Studierenden mit den Kompetenzen auszustatten, die sie zur Bewältigung dieser Herausforderungen benötigen. Zu den Strategien gehören die Integration rassismusbewusster Methoden, die Förderung der Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Studierendengruppen und die Aufnahme von Diskussionen zu Rassismus als fester Bestandteil des Curriculums. Dadurch wird sichergestellt, dass die Studierenden nicht nur etwas über Ethnie, Repräsentation und Eingliederung lernen, sondern sich auch aktiv damit auseinandersetzen und so auf globale Kommunikation und interkulturelle Sensibilisierung vorbereitet werden.

Im Rahmen des TRIP-Projekts, Training, habe ich während eines Workshops über Ethnie und globale Kommunikation kultursensible und integrative Strategien umgesetzt. Studierende mit unterschiedlichem Hintergrund wurden zusammengebracht, um Beispiele für kulturübergreifende Fehlkommunikation zu analysieren und den Einfluss der Ethnie in globalen Kontexten zu untersuchen. Digitale Werkzeuge, wie z. B. Plattformen für die Zusammenarbeit, ermöglichten eine nahtlose Interaktion über geografische Grenzen hinweg. Ein bewegender Moment ereignete sich, als die Studierenden persönliche Geschichten über rassistisch motivierte Herausforderungen austauschten, wodurch die Lernerfahrung durch Einblicke in die reale Welt bereichert und ein tieferes Verständnis dafür gefördert wurde, wie sich Rassismus sowohl auf ihr persönliches als auch auf ihr berufliches Leben auswirkt.

Die Umsetzung dieser Strategien im Rahmen des TRIP-Projekts hatte sowohl auf die Studierenden als auch auf die Lehrkräfte einen erheblichen Einfluss. Die Studierenden haben ein tieferes Verständnis dafür entwickelt, wie Ethnien die globale Kommunikation prägen, und sie sind selbstbewusster geworden, wenn es darum geht, diese Themen im akademischen und beruflichen Umfeld zu diskutieren. Der diskriminierungs-sensible, kooperative Ansatz hat die Teamdynamik verbessert und fördert Empathie und einen offenen Dialog. Die Dozenten haben ein höheres Engagement der Studenten und ein besseres kritisches Denken bei den Aufgaben festgestellt. Rückmeldungen aus der Praxis haben auch die Vorteile eines kultursensiblen Lehrplans hervorgehoben, wie z. B. größere Motivation, praktische Anwendung von Wissen und Entwicklung interkultureller Kompetenzen. Trotz Herausforderungen wie Zeitplanung und Kommunikation haben iterative Verbesserungen einen flexiblen, lernendenzentrierten Rahmen geschaffen, der Problemlösungen in der Praxis fördert.

Fallstudie Nr. 7: Lernen und Auswirkungen

Dies ist ein äußerst positiver Bericht über die Vorteile der Implementierung eines kulturbezogenen Lehransatzes, um Studierende in die Erforschung von Herausforderungen in Bezug auf Ethnie und Rassismus in der breiteren Gesellschaft einzubeziehen, mit dem Ziel, eine offenerere und kritischere Denkweise zu entwickeln, die den wachsenden Rassismus in der Gemeinschaft bekämpft. Dies spricht für den sozialen Auftrag der Universität, sich mit gesellschaftlichen Problemen zu befassen, und unterstreicht, wie CRT als Ansatz diesen umfassenderen Auftrag fördern kann. Es beweist auch die Schlüsselrolle, die Lehrkräfte spielen können, wenn es darum geht, den Studierenden zu ermöglichen, sich von Stereotypen und ethnischen Sichtweisen zu lösen und zu Interkulturelle Verständigung und Einfühlungsvermögen, was die Bedeutung der Umsetzung von CRT in allen unseren Institutionen zur Unterstützung von IlaH noch unterstreicht.

Fallstudie Nr. 8: Johanna, Dozentin für deutsche Philologie, Universidad Complutense de Madrid

Die im TRIP-Training erlernten Strategien werden vor allem in Lehrveranstaltungen des Bachelor-Studiengangs Moderne Sprachen und Literaturen eingesetzt: in einem Literaturkurs für Studierende im zweiten Studienjahr und einem Linguistikkurs für Studierende im vierten Studienjahr. Da es sich hierbei um Studierende handelt, die in der Regel sehr am interkulturellen Austausch interessiert sind, ist es hier besonders sinnvoll, interkulturelle

Kompetenzen zu trainieren und zu vertiefen. Außerdem nehmen oft Erasmus-Studenten am Linguistik-Kurs des vierten Studienjahres teil, so dass hier tatsächlich ein interkultureller Austausch stattfindet. Die Studierendengruppen sind auch deshalb sehr vielfältig, weil viele der Studierenden einen Migrationshintergrund haben und somit interkulturelle Erfahrungen mitbringen.

Die im Kurs besprochenen UDL- und EDI-Strategien und wie diese umgesetzt werden können, sind die folgenden: Implementierung mehrerer Rückmeldeschleifen während des Kurses, da so leichter festgestellt werden kann, wo Schwierigkeiten bestehen und welche Methoden für ein besseres Verständnis am besten geeignet sind bzw. wo die Studierenden Hilfe benötigen; Vorbereitung bestimmter Inhalte auf verschiedene Weise (z. B. visuelle Aufbereitung von Anweisungen, um eine bessere Zugänglichkeit zu gewährleisten; Gruppenarbeit sollte verstärkt werden, um Hemmungen vor einem größeren Publikum zu sprechen, abzubauen; gezielteres Feedback, bei dem nicht alle Fehler, sondern nur eine bestimmte Art von Fehlern behandelt wird; Durchführung von Aufgaben, um mehr über den kulturellen und sozialen Hintergrund der Studierenden zu erfahren, und Entwicklung von Aktivitäten, bei denen sie ihr Wissen anwenden können.

In beiden Kursen wurden von Anfang an mehrere Rückmeldungsrunden eingerichtet. Zum Teil handelte es sich um kurze Fragebögen, zum Teil um individuelle Beratung (auch außerhalb des Unterrichts). So konnten bestimmte Themen, die nicht richtig verstanden worden waren, vertieft werden. Arbeitsaufträge, aber auch andere Unterrichtsinhalte, die bisher nur schwer vermittelt werden konnten, wurden visualisiert. Ich führte mehr Gruppenarbeit und, vor allem zu Beginn des Kurses, Aktivitäten ein, bei denen die Studierenden über sich selbst sprachen, damit wir uns gegenseitig besser kennenlernen konnten.

In einer Klassensituation mit einer etwas konfliktbeladenen Studierenden zeigte sich in der Einzelberatung, dass sie aufgrund ihrer familiären Situation unter großem psychischem Druck stand. In weiteren Einzelgesprächen konnte Vertrauen aufgebaut werden, so dass sich die Studierenden im Unterricht wohler fühlte. Außerdem habe ich eine Reihe von Aktivitäten im Unterricht so angepasst, dass die Arbeit in sehr kleinen Gruppen oder mit nur einem Partner durchgeführt wurde. Ich habe darauf geachtet, die Gruppen oder Partner so zusammenzustellen, dass Konflikte vermieden werden konnten. In derselben Gruppe ergaben die Rückmeldungen auch, dass sich ein bestimmter Themenbereich als besonders schwierig

erwies, während ein anderer leichter war als zunächst angenommen, so dass das Zeitmanagement angepasst werden konnte.

In dem oben beschriebenen Fall, in dem der Studierenden die oben genannten Schwierigkeiten hatte, verbesserte sich die Zusammenarbeit innerhalb der Gruppe. Auch der Zusammenhalt, zumindest unter einigen Studierenden, verbesserte sich leicht. Die Neugewichtung des Zeitmanagements hinsichtlich der als schwierig oder leicht empfundenen Themen führte dazu, dass das als schwierig empfundene Thema in der Abschlussprüfung besser behandelt wurde und die Studierenden bessere Leistungen erbrachten als im Vorjahr. Es zeigte sich auch, dass die Konzentration auf nur einen oder wenige Fehler bei der Korrektur von Fehlern zu einer besseren Assimilation und einer Verbesserung der Sprachkenntnisse in der Fremdsprache führte.

Fallstudie Nr. 8: Lernen und Auswirkungen

Diese Fallstudie konzentrierte sich auf eine Reihe von UDL-Strategien, die die Lehrenden umsetzte, um die Eingliederung im Kurs zu verbessern und gleichzeitig die verschiedenen kulturellen Identitäten der Studierenden sowie die besonderen Bedürfnisse einzelner Studierenden zu berücksichtigen. Der Schlüssel zu diesen Ansätzen ist die Notwendigkeit einer positiven Lernumgebung und von Beziehungen in der Klasse, wobei Vertrauen eine wichtige Rolle spielt. Sich bewusst zu machen, dass einige Studierende ein Trauma erleben und die Unterrichtspraktiken anzupassen, um dies zu berücksichtigen, wie es in diesem Fall offensichtlich war, ist ebenfalls ein Ausdruck von UDL und CRT. Die positiven Auswirkungen des inklusiven und traumatisierten Ansatzes, den die Lehrenden gewählt hat, sind in diesem Bericht klar ersichtlich. Es wird von zunehmender Motivation und Engagement berichtet, was die Relevanz und Nützlichkeit des Ansatzes im Hochschulkontext unterstützt und den Wert des TRIP-Trainings in Bezug auf die verwendeten Strategien unterstreicht.

Fallstudie Nr. 9: Lucia, Dozentin für romanische Sprachen, Universität Matej Bel

Im Jahr 2023 durchlief die Universität Matej Bel den Prozess der institutionellen Akkreditierung. In der Folge konnten methodische Anpassungen in den Lehrplänen vorgenommen werden

ohne den Prozess der komplexen Akkreditierung des betreffenden Studiengangs zu durchlaufen. In diesem Zusammenhang können die Lehrkräfte innovative Elemente in ihre Kurse einbringen. In den Studiengängen "Französische Sprache und Literatur" (Lehramtsstudiengang) und "Französische Sprache und Kultur" (Übersetzungsstudiengang) gibt es mehrere sprachwissenschaftliche Kurse, die nach traditionellen Methoden unterrichtet werden, d. h. in der klassischen Form von Vorlesungen und Seminaren, die von Dozenten gehalten werden. Die Lehrpläne dieser Kurse stehen für Innovationen zur Verfügung.

Als Ergebnis des TRIP-Trainings wurde die im Kurs "Syntax des Französischen" angewandte Lehrmethodik grundlegend geändert. Anstelle der traditionellen Vorbereitung einer schriftlichen Arbeit (syntaktische Analyse eines authentischen journalistischen oder literarischen Textes) während der Seminare, wurde die Zeit der Studierenden einer herausfordernden Aufgabe gewidmet, die als Teil der von TRIP entworfenen International Virtual Societal Challenge geplant war. Dabei arbeiteten die Studierenden in international gemischten Gruppen an gemeinschaftlichen Projekten, bei denen sie eine Reihe von digitalen Aufgaben wie die Gestaltung eines Logos, die Produktion eines Sensibilisierungsvideos und eines TED-Vortrags als wichtigste Ergebnisse bearbeiteten. Die während dieser Gruppenarbeit entstandenen Texte wurden dann auch als Material für die syntaktische Analyse verwendet. Diese analytische Aufgabe war in erster Linie auf die Identifizierung von Unterschieden zwischen der Syntax schriftlicher Texte einerseits und der mündlichen Syntax andererseits ausgerichtet.

Studenten, die den Kurs "Syntax des Französischen" belegten, gewannen völlig neue Einsichten in Sprache und Kommunikation. Sie entwickelten eine Reihe von Fertigkeiten, anstatt nur linguistisches Wissen zu erwerben. Sie mussten sich an die neue Arbeitsweise und an die kulturellen Unterschiede innerhalb der Gruppe anpassen. Sie lernten Kommilitonen aus dem Ausland kennen und knüpften Kontakte, die später im Rahmen der Mobilität ausgebaut werden können. Die Lehrkräfte beherrschten neue Lehrmethoden (herausforderungsorientiertes Lernen und virtueller Austausch) und konnten so ihre Berufserfahrung erheblich erweitern.

Fallstudie Nr.9: Lernen und Auswirkungen

Die Änderungen an den Lehrmethoden und dem Lehrplan für Linguistik als Ergebnis des

TRIP-Trainings, um mehr Möglichkeiten für die Entwicklung praktischer Fähigkeiten und interkulturelles Lernen durch virtuellen Austausch und digital orientierte Aufgaben zu schaffen, standen im Mittelpunkt der vorherigen Fallstudie. Sie hat auch das breite Spektrum an Vorteilen hervorgehoben, die sich aus den umgesetzten Neuerungen ergeben, nicht nur für die Studierenden in Bezug auf ihre verbesserten digitalen Fertigkeiten und interkulturellem Wissen, sondern auch für die berufliche Entwicklung der beteiligten Lehrkräfte. Dieser Bericht zeigte auch, wie der kulturell reichhaltigere und praxisorientiertere Lehrplan und die Lehr- und Lernaktivitäten und -aufgaben eine nützlichere Grundlage für spätere Mobilitätspraktika bieten könnten als traditionelle Sprachkurse, was die Bedeutung des Erfahrungslernens als Schlüsselement des CRT-Ansatzes weiter unterstreicht.

Fallstudie Nr. 10: Birgit, Deutschdozentin, Europa-Universität Flensburg

Diese Fallstudie befasst sich damit, wie mir das TRIP-Training bei der Auswahl von Lehrmaterial und Lehrmethoden für den Kurs, den ich unterrichte, geholfen hat, an dem internationale Studierende teilnehmen, die gerade erst in Deutschland angekommen sind, von denen viele neu im Land sind und sich noch in der Wohnungssuche befinden. Ich habe in diesem Kurs die Erfahrung gemacht, dass die Studierenden sehr begierig darauf sind, etwas über die hiesige Kultur zu erfahren, und auch die Vorteile ihrer eigenen Kultur sehen, aber auch nicht zögern, Kritik an ihrer eigenen Kultur zu üben. Häufig zeigt sich aber auch eine gewisse Vorsicht bei der Erforschung der eigenen Kultur im Vergleich zu anderen Kulturen. Darüber hinaus sind internationale Studierende zwar begierig darauf, etwas über Deutschland zu erfahren, doch fehlt ihnen die Möglichkeit oder der Raum, sich unter deutsche Studierende zu mischen, so dass sich ihre Internationalisierung oft nicht auf die Kultur des neuen Landes bezieht, sondern eher auf andere Nicht-Einheimische, mit denen sie lernen und leben.

Das TRIP-Training hat mir bei der Auswahl der Inhalte des Moduls und der Art und Weise, wie ich es unterrichte, geholfen: Es handelt sich um ein obligatorisches Modul für primäre Forschungsmethoden, und ich habe einen Schwerpunkt darauf gelegt, wie Kommunikation in verschiedenen Kulturen abläuft, wobei die Bewusstseinsbildung in den Lehrplan aufgenommen wurde, der die Kommunikationspraktiken in persönlichen Interviews, Online-Interviews und Fokusgruppen sowie spezifische Inhalte in Bezug auf das, was sie erforschen, und wie verschiedene Methoden verwendet werden können, hervorhebt. Um die Interaktion mit der lokalen Gemeinschaft zu erleichtern, habe ich beschlossen, Forschungsmethoden

einzubauen, bei denen die Studenten persönliche Interviews in der lokalen Umgebung mit Einheimischen durchführen müssen. Dies erfordert Kompromisse auf allen Ebenen - die Studierenden müssen sich ihren Ängsten vor der Interaktion mit Einheimischen stellen, und die Einheimischen müssen sich auf die Studierenden einlassen können, indem sie ihnen wertvolle Informationen geben - um sicherzustellen, dass das Lernen auf Gegenseitigkeit beruht. Dies geht Hand in Hand mit dem CRT-Ansatz, bei dem die Kultur eine zentrale Rolle für die Art und Weise spielt, wie und was erforscht und gelehrt wird.

Eine Herausforderung für die Lehrkräfte besteht jedoch darin, dass es in den verschiedenen Hochschulkontexten Unterschiede in der akademischen Kultur und den Vorschriften gibt, was bedeutet, dass ein Wechsel der

Das TRIP-Projekt bietet eine leicht zugängliche Methode, die es dem Hochschulpersonal ermöglicht, die eigene Rolle und Fähigkeit, zum Internationalisierungsprozess beizutragen, zu überprüfen und zu bewerten. Nichtsdestotrotz bietet das TRIP-Projekt eine leicht zugängliche Methode für jede Hochschuleinrichtung, um ihrem Personal zu ermöglichen und zu erleichtern, ihre eigene Rolle und Fähigkeit, zum Prozess der Internationalisierung im eigenen Land beizutragen, zu überwachen und zu bewerten. Die Art und Weise, wie diese Methode angewendet wird, muss jedoch den Anforderungen der verschiedenen Einrichtungen Rechnung tragen. Solche Aspekte waren Faktoren, die ich ständig im Auge behalten musste, während ich versuchte, den CRT-Ansatz in meinem Kurs zu implementieren.

Fallstudie Nr.: 10: Lernen und Auswirkungen

In diesem Bericht erfahren wir, wie der pädagogische TRIP-Ansatz angewandt wurde, um globale Perspektiven in einen Forschungsmethodenkurs einzubringen, was die Eignung dieses Ansatzes für alle Fachbereiche des Lehrplans unterstreicht. Es wurde jedoch auch darauf hingewiesen, dass die Innovation des kombinierten UDL/CRT-Ansatzes mit bestehenden akademischen Normen und Vorschriften in Konflikt geraten kann, die als Hindernisse für Veränderungen dienen und für die Lehrkräfte ein Hindernis darstellen können. Nichtsdestotrotz hat die betreffende Lehrkraft gezeigt, dass es möglich und realistisch ist, einen Bereich/mehrere Bereiche zu identifizieren, in dem/denen einige der im TRIP-Training vermittelten Strategien eingeführt werden können und gleichzeitig die lokalen akademischen Konventionen und Ansätze zu respektieren. Der Bedarf an Flexibilität war eine wichtige Überlegung, die bei der Gestaltung des TRIP-Ansatzes und der damit verbundenen Ausbildung für professionelles

Unterstützungspersonal und Lehrkräfte/Lehrplanentwickler berücksichtigt wurde, um es den einzelnen Einrichtungen zu ermöglichen, die empfohlenen Innovationen gemäß ihren eigenen institutionellen Anforderungen und in ihrem eigenen Tempo umzusetzen.

Fallstudie Nr. 11 Jana, Dozentin für lebenslanges Lernen, Universität Matej Bel

Traditionell konzentriert sich das Angebot an Kursen für lebenslanges Lernen für akademisches und nichtakademisches Personal an der UMB auf die Entwicklung von digitalen Fähigkeiten, Sprachkompetenzen, übergreifenden Fähigkeiten und die Vereinbarkeit von Beruf und Familie. Gelegentlich wurden auch Schulungen angeboten, um die spezifischen beruflichen Kompetenzen von Lehrkräften zu verbessern. Es gab jedoch fast keine Schulungen zum Thema Internationalisierung. Lebenslanges Lernen ist ein Tätigkeitsbereich, der ein großes Potenzial für neue Entwicklungen birgt. Dennoch gibt es viele Hindernisse, die die Durchführung von LLL-Kursen erschweren. Die größte Herausforderung besteht darin, dass lebenslanges Lernen nicht als Teil der beruflichen Entwicklung des Hochschulpersonals anerkannt und honoriert wird. Folglich ist die Motivation der Mitarbeiter, einen Sprachlernkurs zu belegen, sehr gering. Eine der möglichen Lösungen wäre eine stärkere Verknüpfung zwischen der institutionellen Internationalisierungsstrategie und der Politik und den Zielen des lebenslangen Lernens, um die Bedeutung von LLL-Aktivitäten mit dem Schwerpunkt auf der Vorbereitung von Fakultätsmitgliedern und Verwaltungspersonal auf spezielle Aspekte der Internationalisierung im Ausland und der Internationalisierung im Inland aufzeigen.

Im Jahr 2023/2024 wurde im Rahmen des institutionellen LLL-Bildungsangebots ein Kurs zur interkulturellen Kommunikation für UMB-Mitarbeiter angeboten. In diesem Einführungskurs wurden den Teilnehmern die wichtigsten theoretischen Aspekte der interkulturellen Kommunikation vermittelt. Im Anschluss daran wurden reale Fallstudien analysiert, die die Erfahrungen der Teilnehmer aufzeigten. Für 2024/2025 planen wir, den TRIP CPD-Kurs als Fortsetzung des bestehenden UMB-Kurses in unser interkulturelles Trainingsangebot zu integrieren. Der TRIP-Kurs wird durch eine interne Kommunikations-Mikrokampagne unterstützt, um die Mitarbeiter zur Teilnahme einzuladen. Auf der Ebene der institutionellen Aufsicht über die Internationalisierungsaktivitäten planen wir außerdem, eine Diskussion über mögliche Verbesserungen der Internationalisierungsstrategie zu eröffnen, um ausdrücklich einen Teil aufzunehmen, der der Internationalisierung im eigenen Land gewidmet ist.

Im Jahr 2023/2024 haben zunächst zwanzig Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter den Einstiegskurs zur interkulturellen Kommunikation erfolgreich abgeschlossen. Der Pilotversuch des CPD-Kurses fand ebenfalls statt. Die gesammelten Rückmeldungen zeigen, dass das Personal sehr daran interessiert ist, mehr über die Agenda der Internationalisierung an der Matej Bel Universität zu erfahren, und wir sind zuversichtlich, dass eine wachsende Zahl von Mitarbeitern in den kommenden Jahren an der TRIP-Schulung teilnehmen wird.

Fallstudie Nr. 11: Lernen und Auswirkungen

Dieser Bericht gibt interessante Einblicke in die Art und Weise, wie die Internationalisierung im eigenen Land an der betreffenden Universität umgesetzt wird und welche Arten von interkulturellem Training dem Personal angeboten werden. Außerdem wird das Potenzial der Internationalisierung im eigenen Land hervorgehoben, interkulturelle Perspektiven in Bereiche einzubringen, die in der Debatte über die Internationalisierung im eigenen Land oft übersehen werden, wie z. B. Programme für lebenslanges Lernen im Vergleich zu Studiengängen und Studierenden. Die Fallstudie zeigt, dass das Personal daran interessiert ist, mehr über die Internationalisierung im eigenen Land zu erfahren, und dass es bereit ist, am TRIP-Schulungsprogramm teilzunehmen. Wir werden hier daran erinnert, dass es in vielen Einrichtungen oft nur eine kleine Anzahl von Befürwortern der Internationalisierung im eigenen Land gibt. Die Herausforderung besteht hier darin, die Relevanz dieser Entwicklung für alle Fachkräfte und Lehrkräfte und in Bezug auf alle Fachbereiche und Programme hervorzuheben sowie die Vorteile eines Engagements in diesem Bereich aufzuzeigen.

Ausbildung wie das TRIP-Programm für Berufliche Entwicklung, das zu diesem Zweck entwickelt wurde. Dies unterstreicht die Bedeutung des TRIP-Ansatzes, der auf flexible Weise umgesetzt werden kann und durch das TRIP-Training unterstützt wird, um den Institutionen zu helfen, ihre IaH-Ambitionen realistisch zu erreichen.

7.5 Zwischenbilanz

Im vorangegangenen Abschnitt haben wir eine breite Palette von Fallstudien vorgestellt und analysiert, die von professionellem Unterstützungspersonal und Lehrenden/Lehrplanentwicklern der TRIP-Partnerinstitutionen beigesteuert wurden, wobei wir die Plus-One-Veränderungen, die sie nach der TRIP-Schulung eingeführt haben, sowie den Lernprozess und die Auswirkungen in jedem einzelnen Fall hervorgehoben haben. In Abschnitt acht bieten wir einige abschließende Überlegungen und Kommentare zum TRIP-Programm für

Berufliche Entwicklung, das als eines der wichtigsten Ergebnisse des TRIP-Projekts entwickelt wurde.

Achter Abschnitt: Überlegungen und Schlussbemerkungen

Dieser Bericht bietet einen umfassenden Überblick darüber, wie die Internationalisierung in den TRIP-Partnerinstitutionen derzeit umgesetzt wird. Er hat Beispiele für bewährte Verfahren in diesem Bereich aufgezeigt und wie diese verbessert werden können, um UN SDG4 besser zu unterstützen. Darüber hinaus wurde das TRIP-Programm für berufliche Entwicklung vorgestellt und beschrieben, wie und warum es entwickelt wurde, um professionelles Unterstützungspersonal sowie Lehrkräfte und Lehrplanentwickler in Bereichen zu schulen, die für IaH relevant sind, da deren Bedürfnisse bisher nicht ausreichend berücksichtigt wurden, in Bereichen zu schulen, die für IaH relevant sind. In diesem Leitfaden haben wir uns auch bemüht, die mit dem pädagogischen TRIP-Ansatz verbundenen Innovationen aufzuzeigen, insbesondere das kombinierte UDL/CRT-Modell, auf das er sich stützt, um die Lehrmethoden im Hochschulkontext zu verändern. Anhand praktischer Beispiele wird verdeutlicht, wie dieser Ansatz uns besser in die Lage versetzen kann, die wachsende kulturelle Diversität an unseren Hochschulen für interkulturelles Lernen im gesamten Lehrplan zu nutzen. Im Rahmen des Schulungsangebots haben wir auch dafür plädiert, die integrative Internationalisierung im eigenen Land auf maßgeschneiderte, kulturell angepasste Unterstützungs- und Serviceleistungen in der gesamten Universität auszuweiten, um sicherzustellen, dass die vielfältigen Bedürfnisse aller Mitglieder unserer Campus-Gemeinschaften unabhängig von ihrem kulturellen und sprachlichen Hintergrund erfüllt werden.

Aus dem Engagement von professionellem Unterstützungspersonal und Lehrenden/Lehrplanentwicklern aus den TRIP-Partnerinstitutionen im TRIP-Programm für Berufliche Entwicklung haben wir auch Fallstudien erstellt, die zeigen, wie das verbesserte Wissen und die strategische Kompetenz, die durch das Training erworben wurden, in einer Reihe von Hochschulmikrokontexten implementiert werden, und welche Vorteile sich daraus ergeben, in Bereichen wie verbessertes intellektuelles Wachstum, soziopolitisches Bewusstsein, interkulturelle Sensibilisierung, interkulturelle Kommunikation, studentisches Engagement, studentisches Wohlbefinden und berufliche Entwicklung des Personals.

Auf diese Weise haben die in diesem Leitfaden hervorgehobenen TRIP-Schulungen sowie die daraus gewonnenen Erkenntnisse darüber, wie bestehende IaH-Praktiken erweitert und besser

auf SDG4 ausgerichtet werden können, zur Bewältigung einiger der in der wissenschaftlichen Literatur identifizierten Herausforderungen im Bereich der Internationalisierung im Inland (IaH) an heutigen Hochschuleinrichtungen beigetragen. Darüber hinaus haben wir gezeigt, wie IlaH auf eine Weise angegangen werden kann, die sowohl flexibel als auch stringent ist. Dies geschieht unter Wahrung des Kernprinzips der Eingliederung in die Bildung und im Einklang mit dem sozialen Auftrag der Universität, das 'Gemeinwohl für alle' als weitergehendes Bildungsziel und als Vision für die verantwortungsvolle internationale Universität des 21. Jahrhunderts zu fördern.

Referenzen

- Arasaratnam, L. A., & Doerfel, M. L. (2005). Interkulturelle Kommunikationskompetenz: Identifizierung von Schlüsselkomponenten aus multikulturellen Perspektiven. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(2), 137-163. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2004.04.001>
- Banks, J. A. (2002). Eine Einführung in die multikulturelle Erziehung (3. Aufl.). Allyn & Bacon.
- Baumgartner, L. M., & Johnson-Bailey, J. (2008). Förderung des Bewusstseins für Diversität und Multikulturalität in der Erwachsenen- und Hochschulbildung. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2008(120), 45-53. <https://doi.org/10.1002/ace.315>
- Beelen, J. and Jones, E. (2015) 'Redefining Internationalization at Home', in Curaj, A., Matei, L., Pricopie, R., Salmi, J. and Scott, P. (eds.) *The European Higher Education Area: Between Critical Reflections and Future Policies*, S. 59-72. Cham: Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0>.
- Bennett, M. J. (1986). Ein entwicklungsorientierter Ansatz für das Training interkultureller Sensibilität. *Internationale Zeitschrift für interkulturelle Beziehungen*, 10(2), 179-196. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(86\)90005-2](https://doi.org/10.1016/0147-1767(86)90005-2)
- Bennett, M. J. (2004). Interkulturell kompetent werden. In J. Wurzel (Ed.), *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education* (2. Aufl., S. 62-77). Interkulturelle Ressourcengesellschaft.
- Bennett, M. J. (2017). *Grundlegende Konzepte der interkulturellen Kommunikation: Paradigmen, Prinzipien und Praktiken* (2. Aufl.). Intercultural Press.
- Biggs, J.B. und Tang, C.K.C. (2011) *Teaching for quality learning at university: what the student does*, Maidenhead: McGraw-Hill.
- Brandenburg, U. (2020) "Internationalisierung in der Hochschulbildung für die Gesellschaft - IHES in Zeiten von Corona", *Sociální pedagogika*, 8(1): 11–24. <https://doi.org/10.7441/soced.2020.08.01.01>.
- Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). *Höflichkeit: Some universals in language usage*. Cambridge University Press.
- Byram, M. (1997). *Unterrichten und Beurteilen interkultureller kommunikativer Kompetenz*. Multilingual Matters.
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). *Entwicklung der interkulturellen Dimension im Sprachunterricht: Eine praktische Einführung für Lehrende*. Europarat.
- Byram, M. (2012). *Sprachbewusstsein und kritisches kulturelles Bewusstsein: Relationships*,

comparisons and contrasts. Routledge.

Byram, M. (2020). *Lehre und Bewertung interkultureller kommunikativer Kompetenz: Revisited*. Multilingual Matters.

CAST. (2011). *Universal Design for Learning - Leitlinien Version 2.0*. Wakefield, MA: Autor.

Chen, G.-M., & Starosta, W. J. (1999). Ein Überblick über das Konzept der Interkulturellen Sensibilisierung. *Menschliche Kommunikation*, 2, 27-54.

Chen, G.-M., & Starosta, W. J. (1998). *Grundlagen der interkulturellen Kommunikation*. Allyn & Bacon.

Chen, G.-M., & Starosta, W. J. (2000). Die Entwicklung und Validierung der Skala für Interkulturelle Sensibilität. *Menschliche Kommunikation*, 3(1), 3-14.

Chen, G.-M., & Starosta, W. J. (2005). *Grundlagen der interkulturellen Kommunikation*. University Press of America.

Crăciun, D. (2018) "National policies for higher education internationalization: A global comparative perspective." In Curaj, A., Deca, L. and Pricopie, R. (eds.) *European higher education area: The impact of past and future policies*, 95-106. Springer.

Dai, X., & Chen, G.-M. (2014). *Interkulturelle Kommunikationskompetenz: Conceptualization and its development in cultural contexts and interactions*. Cambridge Scholars Publishing.

Dai, X., & Chen, G.-M. (2015). Über Interkulturalität und interkulturelle Kommunikationskompetenz. *China Media Research*, 11(3), 100-113.

Delgado, R., & Stefancic, J. (2017). *Critical Ethnic Theory: An introduction* (3rd ed.). NYU

Press. Deardoff, D. (2006) "Identifizierung und Bewertung von Interkulturellen Kompetenzen als ein

Student Outcome of Internationalization" In *Journal of Studies in International Education*, Vol. 10 No. 3, Fall 2006, 241-266.

de Wit, H., & Hunter, F. (2015). Die Zukunft der Internationalisierung der Hochschulbildung in Europa. *International Higher Education*, 83, 2-3. <https://doi.org/10.6017/ihe.2015.83.9073>

de Wit, H., & Jones, E. (2018). Inklusivität in der Internationalisierung: Improving Access and Chancengleichheit.

Internationale Hochschulbildung, 94, 16-18. <https://doi.org/10.6017/ihe.2018.0.10561>

Doran, P. R. (2015). Sprachliche Barrierefreiheit im Klassenzimmer: Wie UDL den Erfolg von sprachlich vielfältigen Lernenden fördern kann. *Zeitschrift für Bildung und Praxis*, 6(10), 1-8.

Edyburn, D. L. (2010). Würden Sie Universal Design for Learning erkennen, wenn Sie es sehen? Zehn Vorschläge für neue Richtungen in der zweiten Dekade des UDL. *Learning Disability Quarterly*, 33(1), 33-41. <https://doi.org/10.1177/073194871003300103>

Egron-Polak, E. und Hudson, R. (2014) Internationalization of higher education: growing expectations, fundamental values: IAU 4th global survey.

Fantini, A. E., & Tirmizi, A. (2006). *Erforschung und Bewertung interkultureller Kompetenzen*. World Learning Publications.

Farr, M., & Farrell, T. (2023). *Innovative Unterrichtsstrategien für vielfältige Lernende*. Routledge.

Farrell, M., & Masterson, T. (2023). *Innovative Unterrichtsstrategien für vielfältige Lernende*. Routledge.

Gallagher, S.E. und Savage, T. (2020) "Challenge-based learning in higher education: an exploratory Literaturübersicht ", *Lehre in Höheren Education*, pp.1-23. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1863354>

Gerring, J. (2004) "What Is a Case Study and What Is It Good for?" In *The American Political Science Review*, 98(2), 341-354. <http://www.jstor.org/stable/4145316>

Gooden, C. (2013). Die Bedeutung von Kommunikationsfähigkeiten bei Kleinkindern. *Institut für menschliche Entwicklung*. Abgerufen von <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED574738.pdf>

Hammer, M. R., Bennett, M. J., & Wiseman, R. (2003). Die Messung interkultureller Sensibilität: Das Inventar zur interkulturellen Entwicklung. *International Journal of Intercultural Relations*, 27(4), 421-443. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(03\)00032-4](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(03)00032-4)

Hammond, Z. (2015). *Kulturell angepasster Unterricht und das Gehirn: Förderung von authentischem Engagement und Strenge bei kulturell und sprachlich vielfältigen Studierendenn*. Corwin.

Harrison, N. (2015) 'Practice, problems and power in "internationalisation at home": critical reflections on recent research evidence', *Teaching in higher education*, 20(4): 412-430, available: <https://doi.org/10.1080/13562517.2015.1022147>.

Hall, T., Vue, G., Strangman, N., & Meyer, A. (2004). *Differenzierter Unterricht und Implikationen für die UDL-Implementierung*. National Center on Accessing the General Curriculum.

Hawkins, M., & Norton, B. (2009). Kritische Sprachlehrerausbildung. In A. Burns & J. Richards (Eds.), *Cambridge guide to second language teacher education* (pp. 30-39). Cambridge University Press.

Hollins, E. R. (1996). *Transformation von Lehrplänen für eine kulturell vielfältige*

Gesellschaft. Lawrence Erlbaum Associates.

Hudzik, J.K. und M. Stohl. 2009. "Modelling Assessment of the Outcomes and Impacts of Internationalisation". In *Measuring Success in the Internationalisation of Higher Education*, herausgegeben von H. de Wit, 9-23. Amsterdam: European Association for International Education. European Association for International Education Occasional Paper 22. #

Hudzik, J.K. (2011) *Comprehensive Internationalization: Vom Konzept zum Handeln*, Washington, DC: NAFSA.

Johnson, A. G. (2006). *Privilegien, Macht und Unterschiede* (2. Aufl.). McGraw-Hill.

Johnson, A. (2022). *Chancengleichheit und Eingliederung in der Bildung: Strategien für vielfältige Klassenräume*. Sage Publications.

Jones, E., Leask, B., Brandenburg, U., de Wit, H. (2021) "Global Social Responsibility and the Internationalisation of Higher Education for Society", *Journal of studies in international education*, 25(4), 330-347. <https://doi.org/10.1177/10283153211031679>

Kirk, S.H., Newstead, C., Gann, R., und Rounsaville, C. (2018) "Empowerment and ownership in effective internationalisation of the higher education curriculum", *Higher education* 76(6): 989–1005, available: <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0246-1>.

Kuh, G.; Kinzie, J.; Buckley, J.A.; Schuhe, J.; Whitt, E.; Bridges, B.K., und Hayek, J.C. (2005) *Studentischer Erfolg am College - Bedingungen schaffen, die wichtig sind*. Jossey-Bass.

Kramsch, C. (1998). *Sprache und Kultur*. Oxford University Press.

Ladson-Billings, G. (2014). Kulturell relevante Pädagogik 2.0: A.K.A. the remix. *Harvard Educational Review*, 84(1), 74-84. <https://doi.org/10.17763/haer.84.1.p2rj131485484751>

Leask, B. (2015) *Internationalising the Curriculum*. London: Routledge.

Lee, J., & Walsh, D. (2017). Positive Verhaltensweisen von Führungskräften und Unhöflichkeit am Arbeitsplatz: The mediating role of perceived norms for respect. *Journal of Business and Psychology*, 32(6), 711-726. <https://doi.org/10.1007/s10869-017-9505-x>

Leask, B. und de Gayardon, A. (2021) "Reimagining Internationalization for Society", *Journal of Studien in Internationale Education*, 25(4): 323-329. <https://doi.org/10.1177/10283153211033667>

Lomer, S., & Mittelmeier, J. (2021). Mapping the research on pedagogies with international students in the UK: A systematic literature review. *Teaching in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1872532>

Lucas, T., & Villegas, A. M. (2013). Vorbereitung von Lehrern, die auf sprachliche Bedürfnisse eingehen: Grundsteinlegung in der vorbereitenden Lehrerbildung. *Theory Into*

Practice, 52(2), 98-109. <https://doi.org/10.1080/00405841.2013.770327>

Mittelmeier, J. und Yang, Y. (2022) "The role of internationalisation in 40 years of higher education research: major themes from Higher Education Research & Development (1982-2020)", *Hochschulforschung und -entwicklung*, 41(1), 75-91, verfügbar: <https://doi.org/10.1080/07294360.2021.2002272>.

National Center on Universal Design for Learning. (2013). *Leitlinien für universelles Design für das Lernen, Version 2.0*. Autor.

Nieto, S. (2000). *Bejahung der Diversität: Der gesellschaftspolitische Kontext der multikulturellen Erziehung* (3. Aufl.). Longman.

Nguyet Nguyen, M. und M. J. Robertson (2020). "International students enacting agency in their PhD journey". *Teaching in Higher Education* 27(6): 814-830. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1747423>

Ramaswamy, M., Marciniuk, D.D., Csonka, V., Colò, L., Saso, L. (2021) 'Reimagining Internationalization in Higher Education Through the United Nations Sustainable Development Goals for the Betterment of Society', *Journal of studies in international education*, 25(4), 388-406. <https://doi.org/10.1177/10283153211031046>

Rao, K., & Meo, G. (2016). Using Universal Design for Learning to design standards-based lessons. *SAGE Open*, 6(4), 1-12. <https://doi.org/10.1177/2158244016680688>

Robson, S., Almeida, J., und Schartner, A. (2018) "Internationalization at home: time for review and development?", *European journal of higher education*, 8(1): 19–35, available: <https://doi.org/10.1080/21568235.2017.1376697>.

Rose, D. H., & Meyer, A. (2002). *Unterricht für alle Studierenden im digitalen Zeitalter: Universelles Design für das Lernen*. Verein für Supervision und Entwicklung von Lehrplänen.

Sandström, A.-M., & Hudson, R. (2018). *The EAIE Barometer: Internationalisation in Europe (second edition)*. European Association for International Education. ISBN 978-90-74721-49-3

Stiggins, R. J. (2004). *Student-involved assessment for learning* (4. Aufl.). Pearson.

Svetlik, I. und Braček Lalić, A. (2016) "The impact of the internationalisation of higher education on academic staff development - the case of Slovenian public universities", *Studies in higher education* 41(2): 364–380, available: <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.942266>.

Ting-Toomey, S., & Kurogi, A. (1998). Facework-Kompetenz in interkulturellen Konflikten: Eine aktualisierte Theorie der Face-Negotiation. *Internationale Zeitschrift für interkulturelle Beziehungen*, 22(2), 187-225. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(98\)00004-2](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(98)00004-2)

Ting-Toomey, S. (2005). Theorie der Identitätsaushandlung: Crossing cultural boundaries. In

W. B. Gudykunst (Ed.), *Theorizing about intercultural communication* (pp. 211-233). Sage Publications.

Ting-Toomey, S. (2007). Interkulturelles Konflikttraining: Theorie-Praxis-Ansätze und Herausforderungen für die Forschung. *Journal of Intercultural Communication Research*, 36(3), 255-271. <https://doi.org/10.1080/17475750701737169>

Tobin, T. J., & Behling, K. T. (2018). *Reach Everyone, Teach Everyone: Universal Design for Learning in Higher Education*. West Virginia University Press.

van der Werf, E. 2012. "Internationalisierungsstrategien und die Entwicklung von kompetentem Lehrpersonal". In *Internationalisation Revisited: New Dimensions in the Internationalisation of Higher Education*, Beelen, J. and de Wit, H. (eds.), 99-105. Amsterdam University of Applied Sciences, CA

van Staden, W., & Lotz-Sisitka, H. (2023). *E-Learning als Vermittlungsinstrument zur Unterstützung des interaktiven beruflichen Lernens von Lehrerausbildern*. *Journal of Education for Sustainable Development*, 17(2), 162-178.

Villegas, A. M., & Lucas, T. (2002). *Die Ausbildung von Lehrern, die auf kulturellem Gebiet tätig sind: Ein kohärenter Ansatz*. SUNY Press

Vygotsky, L. S. (1978). *Der Geist in der Gesellschaft: Die Entwicklung der höheren psychologischen Prozesse*. Harvard University Press.

APPENDIX A: "Train the Trainer"-Workshops

APPENDIX B: Umfrage vor der Schulung

APPENDIX C: Umfrage nach der Schulung