

Unterstützungsprogramm für Hochschullehrende zur Förderung der Sozialkompetenz bei ihren Studierenden

Programmleitfaden zur Verbesserung der Lehrkompetenz im
Unterricht - Publikation für Hochschullehrende



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

**Projekt: Unterstützungsprogramm für Hochschullehrende zur
Förderung der Sozialkompetenz (Social Skills) ihrer
Studierenden**

Dieser Output erfolgte im Rahmen von
Erasmus+ KA2: Strategische
Partnerschaft

Diese Publikation ist ein
Arbeitsergebnis des



University College of Enterprise and Administration,
Lublin, Polen.

Małgorzata Orzeł, Sylwia Jezierska-Lis



International School for Social and Business Studies,
Celje, Slowenien

Valerij Dermol, Nada Trunk Širca, Alenka Dermol Bernik, Aleš Trunk



***Technische Hochschule Deggendorf, ehem. Hochschule für
Angewandte Wissenschaften,*** Deggendorf, Deutschland

Sonja Block, Ariadna Fürstenau



***School of Education (Pädagogische Hochschule) und School
of Technology (Technische Hochschule) des
Polytechnischen Instituts Setúbal,*** Setúbal, Portugal.

Maria Rosário Rodrigues, Ana Luísa Oliveira Pires, Elsa Ferreira, Mário Baía

Konzeption & Gestaltung: Mário Baía, School of Education (Pädagogische Hochschule) des
Polytechnischen Instituts Setúbal, Setúbal, Portugal

Organisation: Maria Rosário Rodrigues *
Ana Luísa Oliveira Pires *
Elsa Ferreira **
Mário Baía *

* School of Education (Pädagogische Hochschule) des
Polytechnischen Instituts Setúbal, Setúbal, Portugal

** School of Technology (Technische Hochschule) des
Polytechnischen Instituts Setúbal, Setúbal, Portugal

Datum: Dezember 2019

Bearbeiter: IPS - Instituto Politécnico de Setúbal

Inhalt

Zusammenfassung	1
1. Einleitung	2
<i>Małgorzata Orzeł, Sylwia Jezierska-Lis</i>	
2. Methodik	3
<i>Maria Rosário Rodrigues, Ana Luísa Oliveira Pires, Elsa Ferreira, Mário Baía</i>	
3. Datenanalyse	4
3.1. Angaben zu den Umfrageteilnehmern	4
<i>Maria Rosário Rodrigues, Ana Luísa Oliveira Pires, Elsa Ferreira, Mário Baía</i>	
3.2. Lehren, wie man lernt - durch Experimentieren, Erfahrung und weitere Methoden, mit denen die Studierenden aktiviert werden sollen	6
<i>Małgorzata Orzeł, Sylwia Jezierska-Lis</i>	
3.3. Vermittlung von Kreativität, Innovation, kritischem Denken und Teamfähigkeit	12
<i>Valerij Dermol, Nada Trunk Širca, Alenka Dermol Bernik, Aleš Trunk</i>	
3.4. Einsatz digitaler Technologien im Prozess des Lehrens und Lernens	17
<i>Maria Rosário Rodrigues, Ana Luísa Oliveira Pires, Elsa Ferreira, Mário Baía</i>	
3.5. Interkulturelles Unternehmertum - Einbeziehung interkultureller Aspekte in den regulären Unterricht	21
<i>Sonja Biock, Ariadna Fürstenau</i>	
4. Schlussbemerkungen	26

Zusammenfassung

Output 1 – "Verbesserung der Lehrkompetenz im Unterricht – Publikation für Hochschullehrende" – ist eine explorative Studie. Diese wurde auf der Grundlage einer Fragebogenumfrage entwickelt (Tuckman, 2012, Scott & Usher, 2003). Zweck dieser Umfrage war es, die Perspektiven von Hochschullehrenden zu bestimmten Themen im Zusammenhang mit dem Projekt "Soft Skills" (Sozialkompetenzen) sowie den möglichen Aus- bzw. Weiterbildungsbedarf in diesen Bereichen zu ermitteln.

Jeder Projektpartner arbeitete jeweils einen Fragenkatalog zu dem Thema aus. Die Fragen wurden sämtlichen Projektbeteiligten vorgelegt und von diesen diskutiert und validiert. Es wurde eine Excel-Datenbank mit einem Fragebogen in englischer Sprache erstellt, von dem vier Versionen in die Landessprachen der jeweiligen Partner übersetzt wurden, d.h. ins Deutsche, Slowenische, Polnische und Portugiesische. Obschon der Fragebogen in fünf Sprachen verfasst war, wies er eine einheitliche Struktur auf, so dass die Ergebnisse in einer einzigen Datenbank erfasst werden konnten. Eingedenk der europäischen Datenschutzvorschriften wurde die auf dem IPS-Server installierte Software Lime Survey verwendet, um die Sicherheit der erhobenen Daten zu gewährleisten.

Die Datenanalyse zeigt, dass die Zahl der Befragten in allen Partnerländern in etwa gleich ist.

Was den Bereich der Lehre betrifft, so wies der Bereich Betriebswirtschaft mit rund 34% die höchste Anzahl an Antworten auf. In Bezug auf das Thema Lehrerfahrung kamen wir zu dem Schluss, dass die Mehrheit der Befragten (53%) mehr als 10 Jahre Erfahrung aufwies, wobei jedoch ein sehr großer Prozentsatz der Lehrenden weniger als 10 Jahre Erfahrung hatte (40%). Auch das Alter der Befragten war sehr unregelmäßig verteilt, wobei etwa 55% der Befragten unter 40 Jahre alt waren, was bedeutet, dass ein vergleichsweise junges Populationssegment als Hochschullehrende tätig ist.

Bei den Fragen zum Einsatz digitaler Technologien im Prozess des Lehrens und Lernens zeigen die Umfrageergebnisse, wie wichtig die Nutzung digitaler Ressourcen für das Lernen und die Kommunikation an sich ist. Trotz der Bedeutung, die den Technologien beigemessen wird, machte die Umfrage deutlich, wie gering die Kenntnisse der Befragten in punkto Audio- und Video-Software bzw. Multimedia-Bearbeitungssoftware oder Software zur Erstellung von Webseiten sind.

Bei den Fragen zum Thema "Lehren, wie man lernt - durch Experimentieren" gaben 95,45% der Befragten an, dass das Lehren, wie man lernt, ein Element von großer Bedeutung und Tragweite im Berufsleben eines jeden Menschen ist.

Die Umfrage zum Thema "Lehren von Kreativität, Innovation, kritischem Denken und Teamfähigkeit" zeigte, dass die Lehransätze zur Förderung von Kreativität, Innovation, kritischem Denken und Teamfähigkeit bereits relativ stark im Hochschulumfeld präsent sind. Die Studie ergab, dass die Häufigkeit und Vielfalt solcher Ansätze sowohl von der Lehrrichtung als auch von der Unterrichtsdisziplin abhängen.

Mit dem Fragebogen zum Interkulturellen Unternehmertum wurde der Stand der Integration von Interkulturalität in den Studiengängen evaluiert und die persönliche Entwicklung von Interkulturalität bei den Lehrkräften untersucht. Den Umfrageergebnissen zufolge wird das Thema Interkulturalität von den meisten Teilnehmern in verschiedenen Ländern gut verstanden, und nahezu alle Teilnehmer halten es für wichtig, interkulturelle Kompetenzen zu entwickeln.

1. Einleitung

"Verbesserung der Lehrkompetenz im Unterricht – Publikation für Hochschullehrende" ist ein intellektueller Output 1, der im Rahmen des Projekts "Unterstützungsprogramm für Hochschullehrende zur Förderung der Social Skills ihrer Studierenden" entwickelt wurde; die Umsetzung des Projekts erfolgt im Rahmen des Programms Erasmus+, Leitaktion 2: Zusammenarbeit zur Förderung von Innovation und zum Austausch von bewährten Verfahren - Strategische Partnerschaften in der Hochschulbildung (Vereinbarung Nr.: 2018-1-PL01-KA203-050754).

Die Publikation wurde von einem internationalen Konsortium von Hochschuleinrichtungen aus 4 Ländern erarbeitet:

Instituto Politecnico de Setubal, Portugal (School of Education (Pädagogische Hochschule) und School of Technology (Technische Hochschule) des Polytechnischen Instituts Setúbal, Portugal) – Federführender Partner, zuständig für die Koordinierung der Arbeiten im Rahmen dieses Outputs.

Mednarodna Fakulteta za Družbene in Poslovne Studije Zavod, Slowenien (International School for Social and Business Studies, Celje, SI)

Technische Hochschule Deggendorf, Deutschland (Technische Hochschule Deggendorf, ehem. Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Deggendorf, Deutschland)

Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Administracji w Lublinie, Polen (University College of Enterprise and Administration in Lublin, Polen).

Die Publikation richtet sich an Hochschullehrende, die die Qualität ihrer Arbeit verbessern möchten. Der Inhalt der Publikation stützt sich auf die Angaben von Hochschullehrenden, die im Rahmen der nationalen Datenerhebung durch jede einzelne Partnerinstitution gewonnen wurden.

Die Publikation besteht aus folgenden Teilen:

Globale Zusammenfassung – eine von der School of Education (Pädagogische Hochschule) und School of Technology (Technische Hochschule) des Polytechnischen Instituts Setúbal erstellte Zusammenfassung des gesamten Dokuments

Einführung – eine vom University College of Enterprise and Administration erstellte Gesamtpräsentation der Publikation

Methodik – von der School of Education (Pädagogische Hochschule) und School of Technology (Technische Hochschule) des Polytechnischen Instituts Setúbal vorgestellte Methodik, die bei der Erstellung der Publikation angewandt wurde

Datenanalyse – unterteilt in 5 Kapitel:

- Angaben zu den Befragten, erfasst durch die School of Education (Pädagogische Hochschule) und der School of Technology (Technische Hochschule) des Polytechnischen Instituts Setúbal
- Lehren, wie man lernt - durch Experimentieren, Erfahrung und weitere Methoden, mit denen die Studierenden aktiviert werden sollen, erarbeitet vom University College of Enterprise and Administration
- Vermittlung von Kreativität, Innovation, kritischem Denken und Teamfähigkeit, erarbeitet von der International School for Social and Business Studies
- Einsatz digitaler Technologien im Prozess des Lehrens und Lernens, erarbeitet von der School of Education (Pädagogische Hochschule) und der School of Technology (Technische Hochschule) des Polytechnischen Instituts Setúbal
- Interkulturelles Unternehmertum - Einbeziehung interkultureller Aspekte in den regulären Unterricht, erarbeitet von der Technischen Hochschule Deggendorf, ehem. Hochschule für Angewandte Wissenschaften

Schlussbemerkungen – erarbeitet von der School of Education (Pädagogische Hochschule) und der School of Technology (Technische Hochschule) des Polytechnischen Instituts Setúbal, mit Beiträgen von sämtlichen Partnern; diese stellen auf eine Gesamtanalyse der Ergebnisse jeder Fragengruppe ab und beinhalten verschiedene Vorschläge für die Erarbeitung von Aus- bzw. Weiterbildungsmodulen.

Dieses Projekt wurde mit der Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert (Projekt Nr. 2018-1-PL01-KA203-050754). Die Verantwortung für den Inhalt dieser Publikation trägt allein der Verfasser; die Kommission haftet nicht für eine etwaige weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

2. Methodik

Zur Erarbeitung von Output 1 - "Verbesserung der Lehrkompetenz im Unterricht – Publikation für Hochschullehrende" - wurde eine explorative Studie auf der Grundlage einer Fragebogenumfrage entwickelt (Tuckman, 2012, Scott & Usher, 2003). Zweck dieser Umfrage war es, die Perspektiven von Hochschullehrenden zu bestimmten Themen im Zusammenhang mit dem Projekt "Soft Skills" (Sozialkompetenzen) sowie den möglichen Aus- bzw. Weiterbildungsbedarf in diesen Bereichen zu ermitteln. Die Ergebnisse sollten dann in die Gestaltung der Aus- bzw. Weiterbildungskurse einfließen, die Teil von Output 2 sind, d.h.:

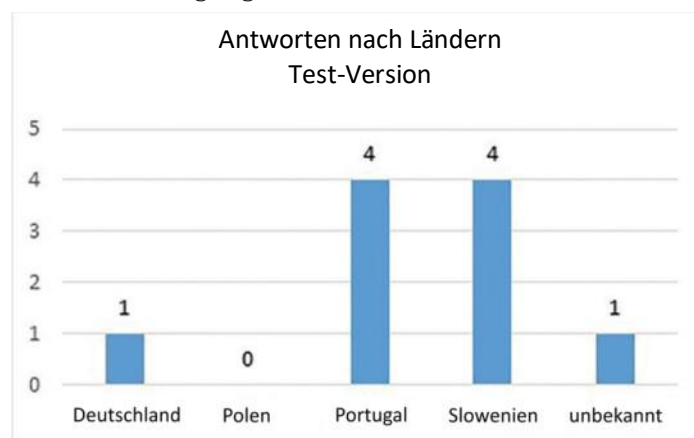
1. Lehren, wie man lernt - Lehren durch Experimentieren, Erfahrung und weitere Methoden, mit denen die Studierenden aktiviert werden sollen;
2. Fördern der Bereitschaft zu Innovation, Kreativität, kritischem Denken und Teamfähigkeit während des regulären Unterrichts;
3. Einsatz von IKT im Lehrprozess jedes Faches;
4. Interkulturelles Unternehmertum - Einbeziehung interkultureller Aspekte in den regulären Unterricht.

Die Online-Umfrage war in fünf Fragenkomplexe gegliedert: Die erste Gruppe bezog sich auf die persönliche Identifizierung und die nachfolgenden vier Gruppen auf die vier vorstehend skizzierten Themenbereiche/Aus- bzw. Weiterbildungskurse.

Jeder Projektpartner arbeitete jeweils einen Fragenkatalog zu dem Thema / der Lehrveranstaltung aus, die unter seiner jeweiligen Verantwortung entstand.

Die Fragebogenumfrage enthielt einfache offene und geschlossene Fragen (einfache Fakten- und Meinungsfragen), Multiple-Choice-Fragen und Likert-Skalen (geschlossene Listen, Teilzustimmungserklärungen oder Fragen). Die Fragen wurden sämtlichen Projektbeteiligten vorgelegt und von diesen diskutiert und validiert. Es wurde eine Excel-Datenbank mit einem Fragebogen in englischer Sprache erstellt, von dem vier Versionen in die Landessprachen der jeweiligen Partner übersetzt wurden, d.h. ins Deutsche, Slowenische, Polnische und Portugiesische. Obschon der Fragebogen in fünf Sprachen verfasst war, wies er eine einheitliche Struktur auf, so dass die Ergebnisse in einer einzigen Datenbank erfasst werden konnten. Eingedenk der europäischen Datenschutzvorschriften wurde die auf dem IPS-Server ¹installierte Software Lime Survey verwendet, um die Sicherheit der erhobenen Daten zu gewährleisten.

Mit der Endfassung des Fragebogens wurde versucht, auf alle von den Partnern vorgeschlagenen Anforderungen einzugehen. Allerdings mussten die Vorschläge der Partner sowohl aufgrund der Eigenschaften der verwendeten Software als auch aufgrund einiger Fragewiederholungen abgeändert werden. Zur Validierung dieser Version wurde eine Vorab-Simulation des Fragebogens in englischer Sprache durchgeführt. Von den dreizehn erhaltenen Antworten waren acht teilvervollständig und fünf vollständig. Die Verteilung der Antworten nach Ländern ist in Abbildung 1 dargestellt. Obwohl die Anzahl der Antworten nicht sehr signifikant war, konnten wir damit dennoch die Verständlichkeit und Relevanz der Fragen gut bestimmen.



Grafik 2.1. Antworten nach Ländern – Test-Version

Die Umfrage wurde in den letzten beiden Wochen des Monats Mai 2019 durchgeführt. Alle Partner haben die Antworten verarbeitet: Jedes Team war für die Querschnittsanalyse der Antworten der entsprechenden thematischen Gruppe zuständig.

¹ Verordnung (EU) Nr. 2016/679 des Europäischen Parlaments und des Rates vom 27. April 2016, verfügbar unter <https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2016/679/2016-05-04>

3. Datenanalyse

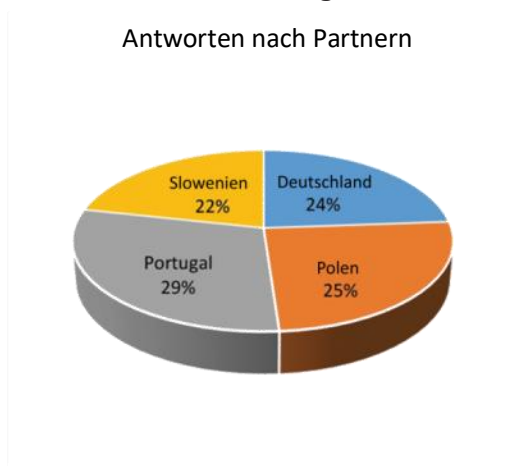
Dieses Kapitel enthält die Auswertung der mittels Umfrage erhobenen Daten. Bei diesem Fragenkomplex wurde eine Frage nach der anderen abgearbeitet. Im Falle einer Beziehung zwischen den Daten mehrerer Fragen wurden diese Daten gemeinsam verarbeitet. Am Ende jedes Abschnitts findet sich eine kurze Betrachtung über die in diesem Fragenkomplex erhobenen Daten sowie einige Vorschläge zur Ausbildung von Hochschullehrkräften in diesem Studienbereich.

3.1. Angaben zu den Befragten

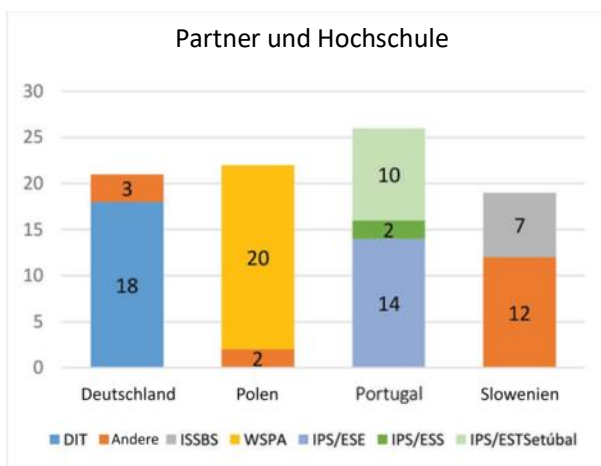
In diesem Abschnitt des Berichts analysieren wir die Daten, die in der Gruppe A der Umfrage erhoben wurden, einschließlich Angaben zur Charakterisierung der Befragten.

Frage A1 - In welchem Land arbeiten Sie? Und A2 - An welcher Universität arbeiten Sie?

Bei dieser Umfrage erhielten wir 88 Antworten. Mit der jeweils ersten und zweiten Frage sollte die Herkunft des Befragten charakterisiert werden. Die Datenanalyse zeigt, dass die Zahl der Befragten in allen Partnerländern in etwa gleich ist.



Grafik 3.1.1. Anzahl der Antworten nach Partnern



Grafik 3.1.2. Anzahl der Antworten nach Partnern und nach Hochschulen

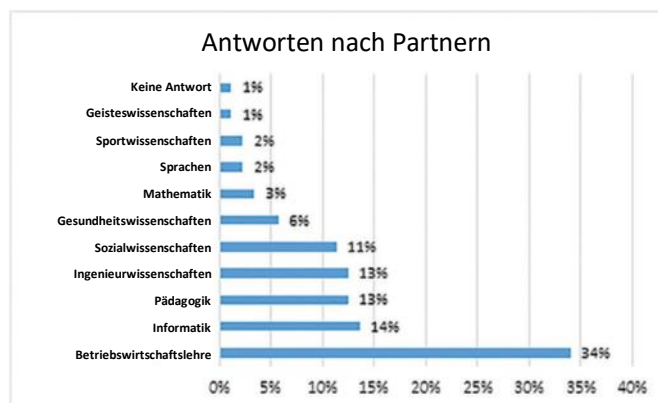
Bei der Betrachtung der Verteilung der Antworten der einzelnen Partner nach Hochschulen stellten wir fest, dass die überwiegende Mehrzahl der Antworten aus dem Hochschulbereich stammte, mit Ausnahme von Slowenien, wo die Antworten in anderen Institutionen erhoben wurden (Grafik 3.1.2).

Frage A3 - Wissenschaftlicher Abschlussbereich.

Eine Auswertung der auf diese Frage erhaltenen Antworten zeitigte unterschiedliche Ergebnisse für jeden Partner. 20 Antworten (23%) bezogen sich auf den akademischen Grad des Befragten, während die restlichen 68 Antworten (64%) ihren jeweiligen Ausbildungsbereich betrafen.

Frage A4 - Wissenschaftlicher Lehrbereich.

In Bezug auf den Lehrbereich hielten wir es aufgrund der sehr unterschiedlichen Antworten für notwendig, diese nach den umfassenderen wissenschaftlichen Bereichen der Internationalen Standardklassifikation des Bildungswesens (Eurostat, 2015) zu kategorisieren.



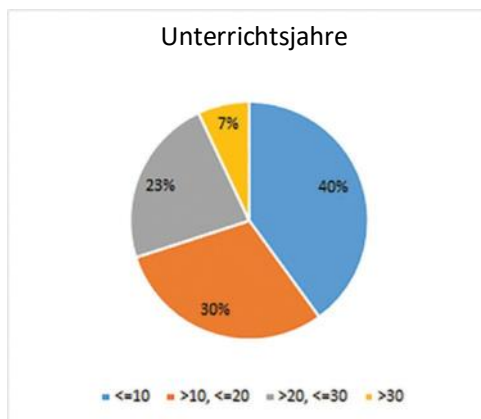
Grafik 3.1.3. Antworten, geordnet nach wissenschaftlichem Lehrbereich

Der Bereich Betriebswirtschaftslehre wies mit rund 34% die höchste Anzahl von Antworten auf (Grafik 3.1.3). Die anderen Antworten waren jedoch unregelmäßig nach anderen Bereichen verteilt, so dass wir mit Fug und Recht behaupten können, dass die auf der Grundlage dieser Ergebnisse zu entwickelnden Aus- bzw. Weiterbildungsmodule in mehreren Studienbereichen eingesetzt werden könnten.

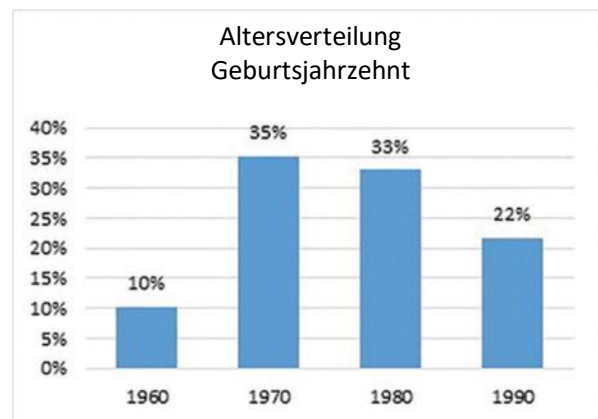
Beim Vergleich von akademischen Daten und Lehrdaten fanden wir heraus, dass 12 Befragte (14%) angaben, dass sie in einem anderen Bereich arbeiten als dem, für den sie ausgebildet wurde. Diese Unterschiede waren größer bei den Befragten aus dem Ausbildungsbereich Sozialwissenschaften, wobei sechs Befragte angaben, in anderen Bereichen zu arbeiten: Betriebswirtschaftslehre (4), Pädagogik (1) und Gesundheitswissenschaften (1).

Frage A5 - Seit wie vielen Jahren unterrichten Sie? Und A6 - Welches ist Ihr Geburtsjahr?

Was die Lehrerfahrung anbelangt, so variierte die von einem Befragten mit weniger als einem Jahr Erfahrung bis zu einem Befragten mit zweiundvierzig Jahren Erfahrung. Durch Gruppieren der erhobenen Daten nach Jahrzehnten kamen wir zu dem Schluss, dass die Mehrheit der Befragten (53%) mehr als 10 Jahre Erfahrung hatte, wobei ein sehr hoher Prozentsatz an Lehrkräften weniger als 10 Jahre Erfahrung (40%) aufwies, wie aus Diagramm 3.1.4 ersichtlich.



Grafik 3.1.4. Erfahrung als Lehrkraft



Grafik 3.1.5. Alter der Befragten

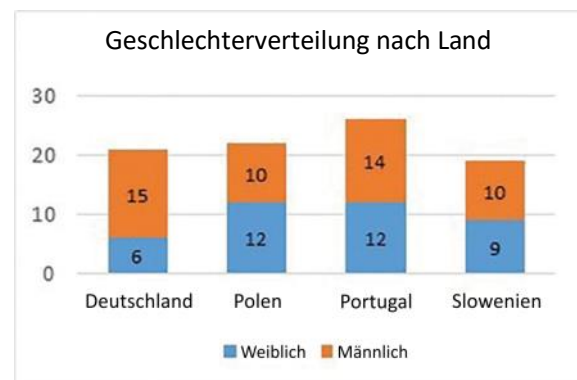
Das Alter der Befragten war ebenfalls sehr unregelmäßig verteilt. Der jüngste Befragte wurde 1989 geboren (30 Jahre alt), während der älteste Befragte 1953 geboren wurde (66 Jahre alt). Grafik 3.1.5 zeigt, dass etwa 55% der Befragten jünger als 40 Jahre waren, was einer relativ jungen Population entspricht, die als Hochschullehrende tätig sind.

Frage A7 – Geschlecht

Die Verteilung der Befragten nach Geschlecht (Grafik 3.1.6) ergab einen relativ ausgewogenen Prozentsatz. Die Verteilung nach Geschlecht und nach Land (Grafik 3.1.7) zeigte, dass in Deutschland die Mehrheit der Befragten männlich war, während in anderen Ländern die Verteilung zwischen beiden Geschlechtern ausgewogen war.



Grafik 3.1.6. Verteilung nach Geschlecht

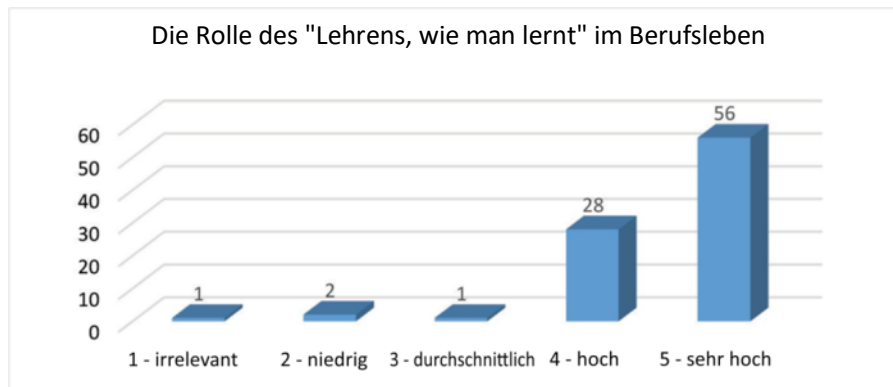


Grafik 3.1.7. Verteilung nach Geschlecht und nach Land

3.2. Lehren, wie man lernt - durch Experimentieren, Erfahrung und weitere Methoden, mit denen die Studierenden aktiviert werden sollen

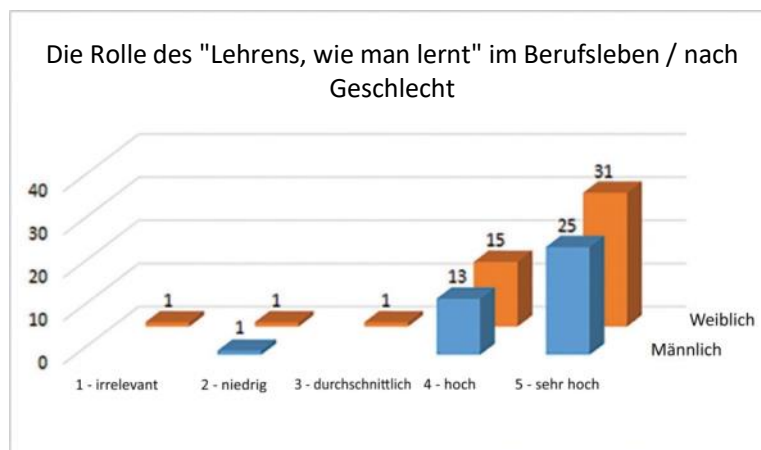
Frage B1 - Bitte bewerten Sie auf einer Skala von 1 bis 5, welche Rolle das "Lehren, wie man lernt" im Berufsleben spielt.

Die Frage wurde so geplant, dass sie mit einer (1) Benotung von 5 bis 1 bewertet werden kann, wobei 5 für "sehr hoch" und 1 für "unerheblich" steht. Aus nachstehender Tabelle geht die Anzahl der jeweils bejahenden Antworten auf diese Frage hervor.

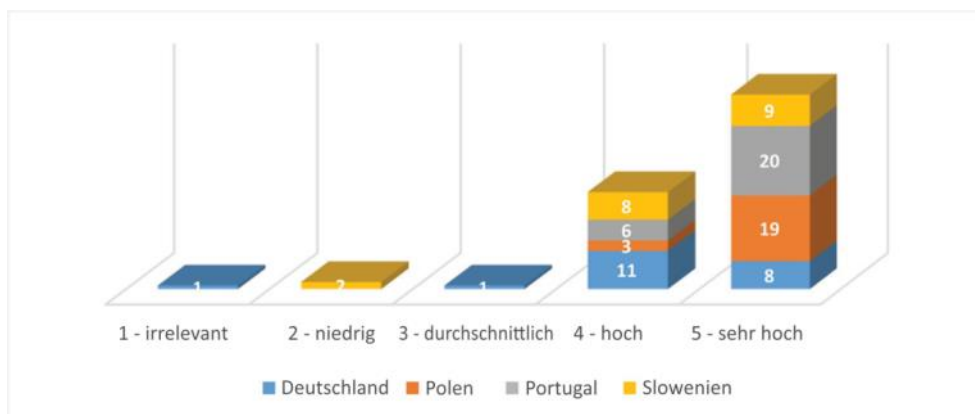


Grafik 3.2.1. Prozentualer Anteil der bejahenden Antworten zur Validität des "Lehrens, wie man lernt"

Wie aus der Tabelle ersichtlich, gaben sechsfundfünfzig der Befragten (63,63%) an, dass das Lehren, wie man lernt, ein elementar wichtiges und relevantes Element im Berufsleben eines jeden Menschen ist. Es fällt auf, dass nur drei von allen Befragten angaben, dass das Lernen, wie man lernt, im Berufsleben nur eine geringe oder gar keine Rolle spielt. Grafik 3.2.2 zeigt die Daten nach Geschlecht geordnet, wobei Frauen die Rolle des Lehrens, wie man lernt, definitiv höher einschätzen.



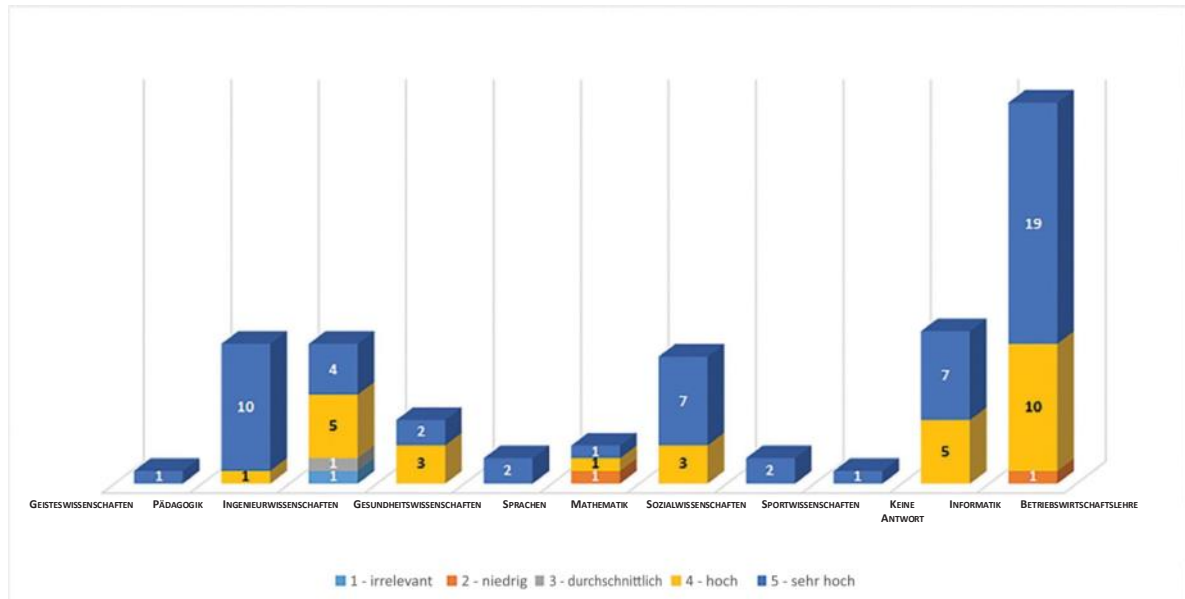
Grafik 3.2.2. Häufigkeit der bejahenden Antworten auf "Lehren, wie man lernt", nach Geschlecht geordnet



Grafik 3.2.3. Prozentualer Anteil der bejahenden Antworten zur Validität des "Lehrens, wie man lernt", nach Land geordnet

Antworten, die dem "Lehren, wie man lernt" im Berufsleben eine geringe Rolle beimaßen, kamen von Vertretern aus Deutschland und Slowenien (Grafik 3.2.3). Die wichtige Rolle wurde von Personen aus Portugal (20 Personen) und Polen (19 Personen) beigemessen.

In punkto wissenschaftlicher Kategorie / Hauptfach (Grafik 3.2.4) kommen die höchsten Punktzahlen aus Bereichen Betriebswirtschaftslehre (19 und 10), gefolgt von Pädagogik und Sozialwissenschaften sowie Informatik. Die Antworten mit niedrigen Indikatorwerten kommen aus den Bereichen Ingenieurwissenschaften und Mathematik.



Grafik 3.2.4. Prozentualer Anteil der bejahenden Antworten zur Validität des "Lehrens, wie man lernt", nach Wissenschaftsbereich geordnet

Frage B2 - Wie fördert man die Lernkompetenz der Studierenden? Nennen Sie mindestens 3 von Ihnen verwendete Ansätze.

Dies war eine offene Frage. Die eingegangenen Antworten ergänzen sich mit der nächsten Frage - B3 - welche aktivierenden Methoden im Unterricht eingesetzt werden.

Eine der häufigsten Antworten lautete:

"Durch Projekte, die von den Studierenden selbst erarbeitet werden, Multimedia-Präsentationen, Auswertungen von Fallstudien

- Fallstudie
- Rollenspiel
- Diskussionen
- Brainstorming"

Eine der Antworten lautete wie folgt:

"1. den Unterricht so zu organisieren und den Inhalt so zu präsentieren, dass die Studierenden angeregt werden, selbst nach weiteren Informationen zu suchen; 2. Materialien/Inhalte in konsistente und logische Teile aufzuteilen; 3. Techniken des Auswendiglernens und des logischen Denkens erlernen".

Zusammenfassend können wir feststellen, dass das wichtigste Element, das von den Befragten zur Förderung der Lernkompetenz bei den Studierenden verwendet wird, aktivierende Methoden sind, wie zum Beispiel: Vorträge, Workshops, Übungen, Gruppenarbeit, Brainstorming, Projekte. Zwar nicht in der Liste aufgeführt, aber von den Befragten erwähnt wurden auch YouTube-Vorträge, Praktika, Computersimulationen, also der Einsatz von IT-Tools.

Frage B3 - Bitte beurteilen Sie (anhand einer Skala von 1 bis 10, wobei 10 für "am häufigsten" und 1 für "am wenigsten häufig" steht), welche aktivierenden Methoden Sie im Unterricht verwenden?

Der Befragte sollte jeden Teil der Frage, die Beispiele für aktivierende Methoden darstellen, beantworten, indem er diesen Beispielen auf einer Skala von 1 bis 10 eine bestimmte Bedeutung beimisst - wobei 10 für "die von mir am häufigsten verwendete Methode" und 1 für "die von mir am wenigsten häufig verwendeten Methode" steht.

Tabelle 3.2.1. Aktivierende Methoden

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Keine
Schauspiel	39	7	3	3	4	7	3	2	2	2	16
Brainstorming	7	3	4	5	7	7	8	13	14	17	3
Projektmethode	4	0	2	3	2	3	10	10	24	29	1
Experimente	14	6	3	2	13	6	7	4	10	17	6
Erfahrung	8	3	5	4	8	9	7	6	10	19	9
Methode 6x6x6	36	4	4	2	1	2	2	2	0	0	35
Methode 635	34	3	4	1	2	1	3	2	2	0	36
Entscheidungsbaum	25	8	3	0	10	5	4	6	6	2	19
Podiumsdiskussion	17	3	5	3	5	6	4	10	7	13	15
Metaplan	25	6	3	8	5	5	1	0	1	4	30
Portfolio	18	6	7	2	9	6	3	8	6	4	19
Didaktisches Spiel/Simulationsspiel	11	1	3	2	8	6	6	8	15	16	12
Sonstige	16	1	1	0	2	2	1	2	3	15	45

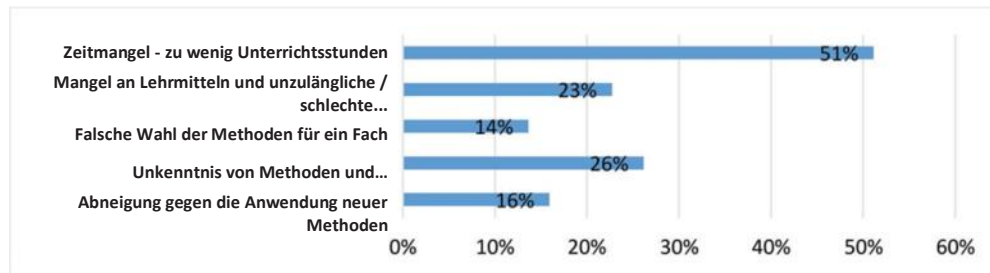
Aus der Analyse der vor genannten Daten lässt sich schließen, dass die beliebteste und am häufigsten verwendete Methode zur Aktivierung der Studierenden die Projektmethode (33%) ist, gefolgt von Experimenten (22%) und Brainstorming (19%). Die am wenigsten gerne verwendeten Methoden sind die Methode 6x6x6 (41% der Befragten bewerteten sie mit 1, also "am wenigsten häufig") und die Methode 635 (39%). Dies liegt vielleicht daran, dass man mit diesen Methoden bzw. deren Besonderheiten nicht vertraut ist. Es fällt auch auf, dass nur wenige der Befragten (22 Personen) ihre eigenen aktivierenden Methoden angaben, die sie in ihren jeweiligen Klassen einsetzen. Als eigene Methoden wurden u.a. folgende angegeben:

- "Think - Pair - Share"-Methode
- Gruppenpuzzle-Methode
- Murrelgruppe-Methode
- Quizmethode
- Textarbeit
- Praktische Beispiele aus der Industrie, erfolgreiche Forschungsprojekte, aktuelle Gehaltslisten
- Praktische Beispiele als Übungen
- Gastvorträge mit praktischen Beispielen
- Eigenes Praxisprojekt
- Unterricht im Freien
- Experimentelles Lernen - Selbst- und Gruppenreflexion - Schlüsselerlebnis Lernen aus Erfahrung,
- Videos, Demo-Komponenten
- Bezugnahme auf "Wissen ist Geld".
- Als junger Studierender sollte man die Plackerei des Lernens sportlich betrachten.
- Darüber hinaus gilt: Man kann einfach nicht jeden überzeugen.
- Man erwartet einfach ein hohes Maß an Selbstdisziplin und Selbstorganisation.
- Insbesondere im Master-Studiengang beschreibe ich den Studierenden die Erwartungen der Industrie:
 - "Master = erhöhte Ansprüche an sich selbst".
 - Schlechte Noten im Master-Studiengang sind kontraproduktiv und verringern die Chancen auf gute berufliche Positionen, da in der Industrie Bachelor-Absolventen mit mittelmäßigen Noten eher eingestellt werden als Master-Bewerber mit schlechten Noten.
- Gruppenarbeit
- Gruppenpuzzle
- Hin- und herwechseln zwischen Zuhören und eigener Aktivität
- Wechsel von Medien
- Problemlösung
- Photovoice-Verfahren
- Gruppen- / Teamarbeit, selbständige Forschung / Forschungsstrategien, Präsentationen / Seminare
- Aufbau digitaler Ressourcen in kleinen Gruppen
- Anpassen der Flipped-Learning-Methode
- Individueller Arbeitsplan (verbunden mit Organisationsmodi im Unterricht mit Gruppenarbeit / Peer-Arbeit und Expository-Unterricht)
- Grammatiklabor
- Discussion Forum
- Seminar, offener Unterricht,...
- Offenlegung von Inhalten; Erörterung von Themen; Arbeitspräsentation; Lesen und Erörterung von wissenschaftlichen Artikeln
- Fallstudie, Simulationen, Arbeit in Gruppen
- Diskussionen
- Suche nach Antworten auf aktuelle Herausforderungen, Teilnahme an öffentlichen Aktivitäten, Hören von Radiosendungen (und Diskussion), Vorbereiten von Mikro-Aufgaben, Zuweisen und Lösen von Aufgaben, Rollenspiele
- Multimedia-Quiz
- Brainstorming, Situationsspiele und sonstige
- Arbeit in Gruppen, Erstellung von Präsentationen, Ausarbeitung von Tests, Kreuzworträtsel mit Eintragung einfacher Antworten durch die Studierenden selbst, Kritik und Analyse von thematischen Filmen, Brainstorming.

Sie überschneiden sich bis zu einem gewissen Grad mit den zuvor in der Studie erwähnten Methoden, was entweder auf Unkenntnis der Annahmen bestimmter Methoden oder auf ein anderes Verständnis von ihren Inhalten hindeuten kann.

Frage B4 - Was sind die größten Hindernisse bei der Anwendung von aktivierenden Methoden im Lehrprozess?

Die Befragten sollten mindestens 1 Option ankreuzen. Bei der Kategorie "Sonstige" sollten sie diese Antwort durch eine eigene Antwort genauer präzisieren.



Grafik 3.2.5. Haupthindernisse bei der Anwendung von aktivierenden Methoden

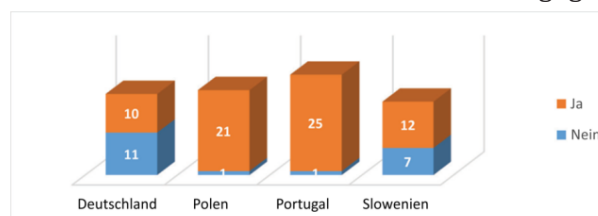
Der Zeitmangel wurde als größtes Hindernis angesehen - zu wenig Unterrichtsstunden (51%) und mangelnde didaktische Hilfe (26%). Als nächstes gaben 23% der Befragten an, mit den Methoden und Techniken von Pädagogen nicht vertraut zu sein. Diese Ergebnisse entsprechen den enttäuschenden Ergebnissen, die mit den aktivierenden Methoden 6x6x6 und 635 - den am unbeliebtesten und am wenigsten verwendeten - erzielt wurden; vielleicht auch deshalb, weil man mit diesen Methoden nicht vertraut ist. Die Befragten wurden auch gebeten, andere Gründe anzugeben, die den Einsatz von Methoden und Techniken zur Aktivierung der Studierenden erschweren. Die häufigsten, sich überschneidenden Antworten lauteten: Zu große Gruppen von Studierenden und die Verwendung von Smartphones im Unterrichtsraum.

Tabelle 3.2.2. Haupthindernisse bei der Anwendung von aktivierenden Methoden [Sonstige]

Zu große Gruppen
Zeit, finanzielle Mittel
Smartphones
Zu große Gruppen, wechselnde Teilnehmerzahlen und schlechte Planung
Akzeptanz durch Studierende
Vorbereitungszeit, Beteiligung der Studierenden
Kampf gegen Ablenkung: Smartphones
Mangelnde Disziplin der Studierenden
Denkfaulheit der Studierenden
Mangelnde Vorbereitung und Selbständigkeit der Studierenden
Häufige Forderung der Studierenden nach stärker expositorischen Methoden
Schwierigkeiten bei der Aktivierung der Studierenden zur Diskussion und Präsentation ihrer Meinung (Schwierigkeiten beim öffentlichen Vortragen) und zum systematischen Arbeiten. Sprachschwierigkeiten ausländischer Studierender
Passivität der Studierenden
Mangelnder Mitmachwille seitens der Studierenden

Frage B5 - Verwenden Sie in Ihrer Arbeit die Methode des Pädagogik-Projekts? (Ja / Nein)

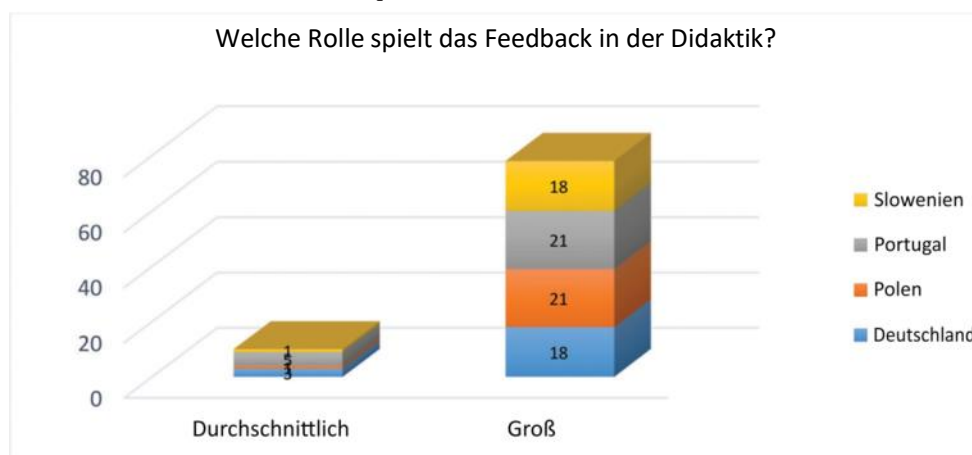
Anschließend wurden die Befragten gefragt, ob sie in ihrer Arbeit eine der aktivierenden Methoden anwenden, nämlich die Methode eines Pädagogik-Projekts. 77,27% der Antworten waren zustimmend. Dies ist komplementär zu den Ergebnissen bei der Frage nach der Beliebtheit bestimmter aktivierender Methoden. 11 der deutschen Befragten verneinten diese Frage, was, bezogen auf die Gesamtzahl der Befragten aus diesem Land, 52,38% ergibt. In der Umfrage sehen wir Antworten, die auf ein falsches Verständnis sowie mangelnde Vertrautheit mit der Methode des Pädagogik-Projekts hindeuten.



Grafik 3.2.6. Anwendung der Methode des Pädagogik-Projekts in der Berufspraxis

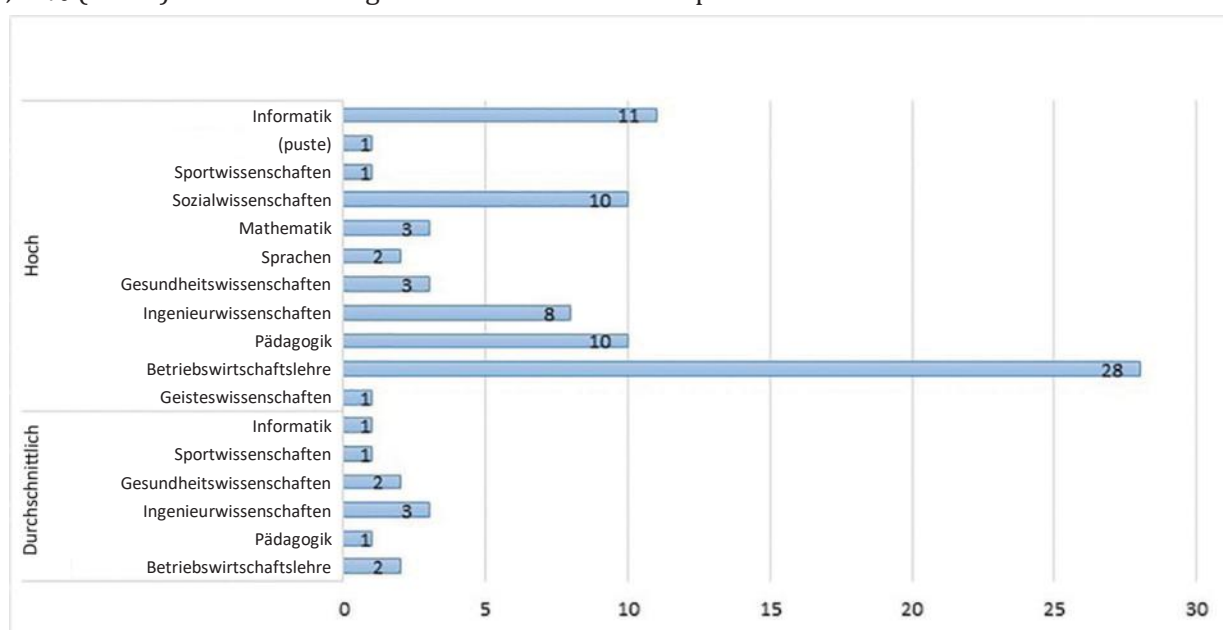
Frage B6 - Welche Rolle spielt das Feedback in der Didaktik?

Mögliche Antworten auf diese Frage waren "groß", "mittel" und "klein". Die Befragten konnten auch anführen, dass das Feedback keine Rolle spielt.



Grafik 3.2.7. Die Rolle des Feedbacks in der Didaktik, nach Ländern geordnet

Von den 88 Befragten antworteten fast 78, also 88,64%, dass das Feedback in der modernen Didaktik eine große Rolle spielt; 10 Personen stuften die Rolle des Feedbacks als durchschnittlich ein. Die Vertreter aus Portugal und Polen gaben jeweils 21 Mal die Antwort "groß", was 80,77% (Portugal) bzw. 95,45% (Polen) von allen Befragten aus diesem Land entspricht.

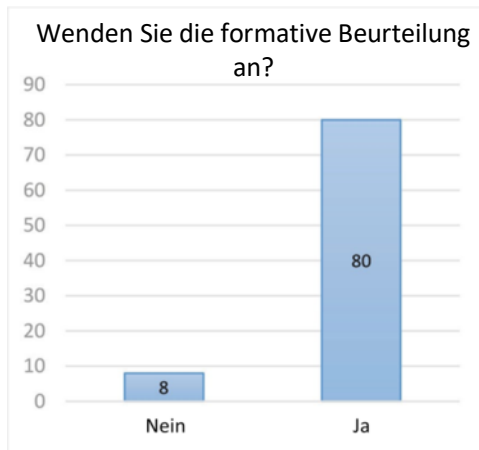


Grafik 3.2.8. Die Rolle des Feedbacks in der Didaktik, nach Wissenschaftsbereichen geordnet

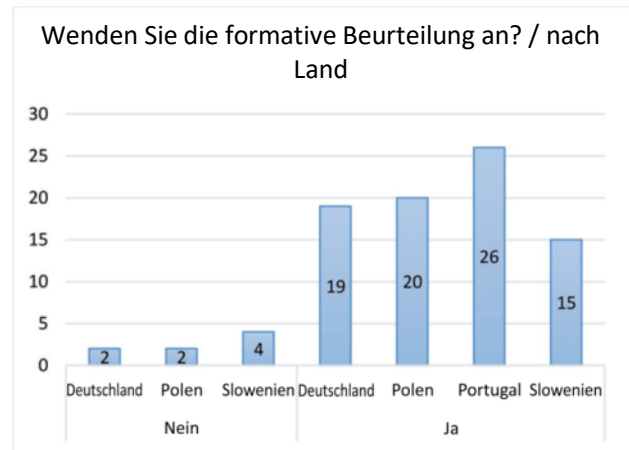
Analysiert man die Antworten im Zusammenhang mit der Frage, aus welchen Wissenschaftsbereichen die Antworten kommen, so ist zu beachten, dass die meisten Antworten, die den sehr hohen Stellenwert des Feedbacks in der Didaktik herausheben, aus dem Bereich Betriebswirtschaftslehre kommen (28), gefolgt vom Bereich Pädagogik, Informatik und Sozialwissenschaften.

Frage B7 - Wenden Sie in Ihrer Arbeit die formative Beurteilung an (Ja/Nein)

In der Schlussphase dieses Abschnitts wurden die Befragten nach ihrer Anwendung der formativen Beurteilung in ihrer täglichen Arbeit gefragt. 80 Personen (90,90%) bejahten die Frage, nur 8 Personen verneinten sie. Dies bedeutet, dass die Menschen nicht nur mit dem Begriff einer solchen Beurteilungsmethode vertraut sind, sondern dass sie diese auch regelmäßig in ihrer alltäglichen didaktischen Praxis anwenden. Einer der Gründe, warum diese Methode laut den Befragten nicht verwendet wird, war die Tatsache, dass sie einen erheblichen Zeitaufwand für Interviews mit den Studierenden erfordert. Dies entspricht den Antworten in Frage B4 - in der 51% der Befragtenangaben, dass eines der Haupthindernisse bei der Anwendung von Methoden zur Aktivierung der Studierenden der Zeitmangel für den Unterricht ist.



Grafik 3.2.9. Anwendung der formativen Beurteilung



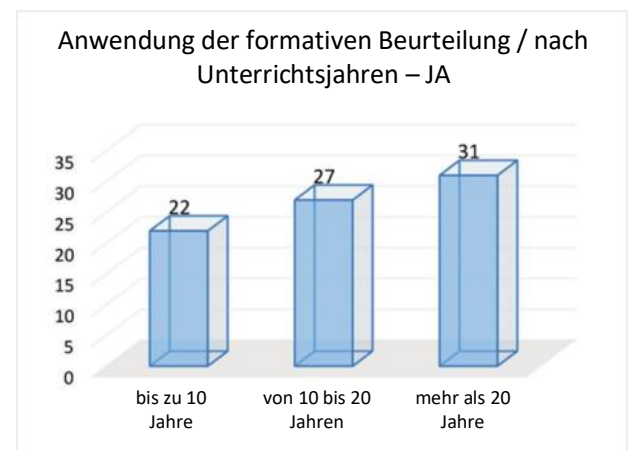
Grafik 3.2.10. Anwendung der formativen Beurteilung, nach Land

Von den an der Umfrage teilnehmenden Ländern haben Portugal (26 Personen) und Polen (20 Personen) die Frage am häufigsten bejaht. Aus Slowenien kamen jedoch 4 verneinende Antworten.

Betrachtet man den Zeitraum, in dem diese Person als Dozent arbeitet, sind die Ergebnisse wie folgt: Was die Anzahl der Antworten betrifft, so wurden zwei verneinende Antworten von Personen erhalten, die seit 18 Jahren in diesem Beruf tätig sind.



Grafik 3.2.11. Anwendung der formativen Beurteilung, nach Unterrichtsjahren



Grafik 3.2.12. Anwendung der formativen Beurteilung, nach Unterrichtsjahren

Die meisten bejahenden Antworten in dieser Kategorie kamen von Lehrkräften, die seit mindestens 20 Jahren unterrichten.

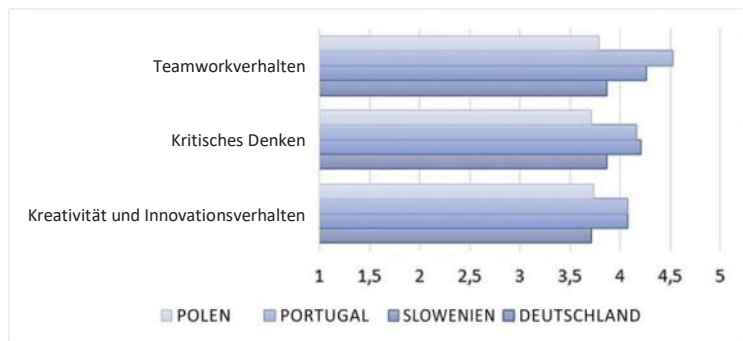
Einige Schlussbemerkungen zum Thema "Lehren, wie man lernt" - durch Experimentieren, Erfahrung und weitere Methoden, mit denen die Studierenden aktiviert werden sollen

Hervorzuheben ist, dass 95,45 % der Befragten antworteten, dass "Lehren, wie man lernt" ein äußerst wichtiges und relevantes Element im Berufsleben eines jeden Menschen ist, was sich später auf die Ergebnisse der anderen Fragen auswirkte, da es ein besonderes Engagement für das Lehren und die Förderung von Lernkompetenz anzeigte. Es scheint jedoch, dass eine zukünftige Aus- und Weiterbildung erweitert werden und auch andere Methoden zur Aktivierung der Studierenden einbezogen werden sollten, die am häufigsten eingesetzt werden und am beliebtesten sind, wie z.B. Projektmethode oder Brainstorming.

3.3. Vermittlung von Kreativität, Innovation, kritischem Denken und Teamfähigkeit

Allgemeine Fördermittel

Grafik 3.3.1. zeigt die durchschnittliche Bewertung der Häufigkeit, mit der die Befragten die drei Lehrrichtungen beurteilen, die zur Verbesserung der Soft Skills (Sozialkompetenzen) der Studierenden an ihren Hochschulen eingesetzt werden. Wie aus der Abbildung ersichtlich ist, sind die Unterschiede zwischen den drei Richtungen geringfügig; Es scheint jedoch, dass das Hauptaugenmerk sehr wohl auf der Vermittlung von Teamworkverhalten liegt. Auf der anderen Seite scheint es, dass das Vermitteln von Kreativität und Innovation in den Unterrichtsräumen etwas weniger präsent ist.



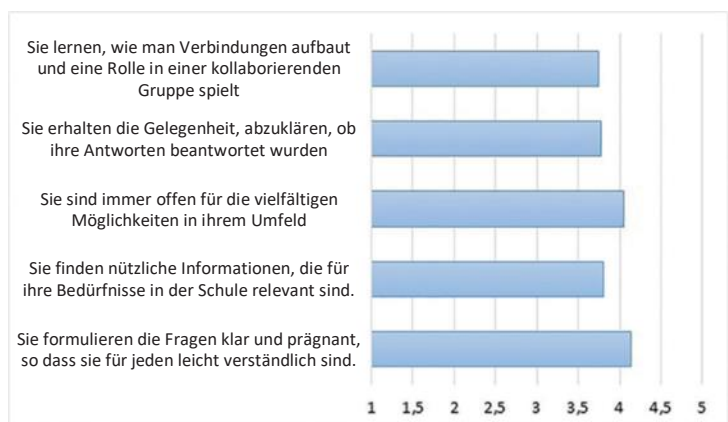
Grafik 3.3.1. Durchschnittliche Bewertung der Unterrichtsrichtungen

Die in Diagramm 3.3.2 dargestellte weitere Auswertung zeigt, dass die meisten Ansätze, die auf die Förderung von Kreativität und Innovation abstellen, sehr häufig zum Einsatz kommen. Gleichwohl scheint es, dass die Lehrer die Studierenden stärker dazu drängen, Originalität in ihrem Lernverhalten zu zeigen und neue Ideen und Ansätze zur Problemlösung während des Lernprozesses auszuprobieren.



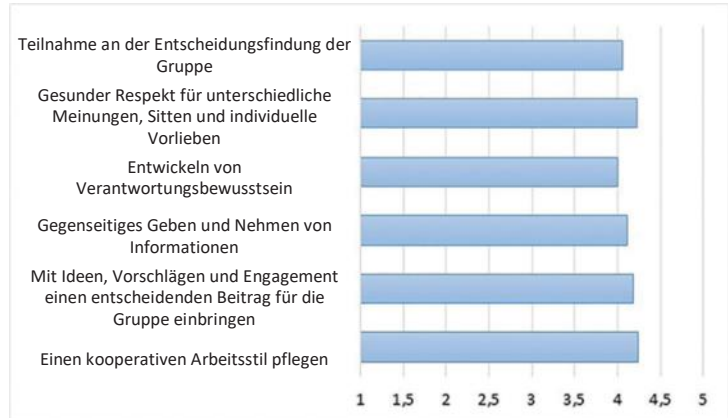
Grafik 3.3.2. Bewertung der Unterrichtsrichtungen - Kreativität und Innovation (Die Studierenden werden angehalten, ...)

Auch die Häufigkeit des Unterrichts, der auf die Förderung des kritischen Denkens abstellt, wird als recht gut bewertet. Die höchsten Bewertungen, die von den Befragten kamen, beziehen sich auf die Fähigkeit, Fragen klar und prägnant zu formulieren, und auf die Offenheit für die vielfältigen Möglichkeiten, die sich in einem Umfeld bieten.



Grafik 3.3.3. Beurteilung der Unterrichtsrichtungen - kritisches Denken (Die Studierenden werden angehalten, ...)

Wie Grafik 3.3.4 zeigt, scheint die Vermittlung von Teamworkverhalten bei der Mehrheit der Befragten eine sehr beliebte Methode zu sein. Die Unterschiede zwischen den einzelnen Indikatoren des Teamworkunterrichts sind marginal. Aus der Abbildung können wir jedoch den Schluss ziehen, dass ein kooperativer Arbeitsstil, der Respekt vor unterschiedlichen Meinungen, Gewohnheiten und Vorlieben sowie der Beitrag neuer Ideen die gängigsten Ansätze für den Teamworkunterricht sind.



Grafik 3.3.4. Beurteilung der Unterrichtsrichtungen - Teamworkverhalten (Die Studierenden werden angehalten, ...)



Grafik 3.3.5. In der Praxis verwendete Lehransätze

In der Grafik 3.3.5 werden die Lehrmethoden zur Förderung von Soft Skills (Sozialkompetenzen) in der Hochschulbildung sowie deren Einsatzhäufigkeit aufgelistet. Wir sehen, dass die am häufigsten verwendeten Methoden problembasiertes Lernen, selbstgesteuertes Lernen und Gruppenübungen/handlungsorientiertes Lernen sind. Die am wenigsten verbreiteten Methoden sind dagegen Wettbewerbe und Rollenspiele. Auch Simulationen, Spiele und Gruppentechniken zur Erarbeitung neuer Ideen werden etwas weniger häufig verwendet.

Vergleich zwischen den verschiedenen Lehrbereichen

In Rahmen der Umfrage wurden die Befragten auch nach spezifischen Methoden befragt, mit denen Soft Skills wie Kreativität, Innovation, kritisches Denken und Teamworkverhalten verbessern könnten. Wir erhielten die folgenden Vorschläge, mit denen die Liste aus Diagramm 3.3.5 um neue Möglichkeiten erweitert werden kann:

- Praktische Versuche
- Die Studierenden führen Interviews mit Ortsansässigen und präsentieren das Gelernte in interaktiver Form
- YouTube-Videos für die Vorbereitung eines Sachthemas
- Design Thinking (eine Methode, die zur Lösung von Problemen und zur Entwicklung neuer Ideen führen soll)
- Lego Serious Play
- Projektarbeit
- Selbständige Forschung
- Technikfolgenabschätzung
- WENN-Analyse
- Blitzlicht-Abfrage mit einem Online-Abstimmungstool
- Symbolische Techniken wie Creative Art
- Methode der kritischen Ereignisse
- Coaching
- Rückmeldungen von Studierenden und Lehrkräfte
- Offene Aufgaben mit vielen Freiheitsgraden für Studierende; Diskussion kontroverser Themen mit Gruppen, die antagonistische Positionen verteidigen; gemeinsam entwickelte Arbeiten in Kleingruppen
- Die Methodik des projektbasierten Lernens ermöglicht nicht nur den Gruppenausgleich zur Klärung einer Situation, indem bei der Lösung von Problemen an die Kreativität appelliert wird, sondern sie ermöglicht auch die Konsultation vielfältiger Informationsquellen, Nutzung offener Software, damit gemeinsam mit den Studierenden über neue und kreative Produkte nachgedacht und diese geschaffen werden können
- Förderung der Formulierung von zu untersuchenden Problemen bei Sachthemen (in Arbeitsgruppen), die mit dem künftigen Berufsfeld der Studierenden zusammenhängen
- Präsentation einer ersten Version der Gruppenarbeit unter Berücksichtigung meines Feedbacks und der von den anderen Gruppen gestellten Fragen.

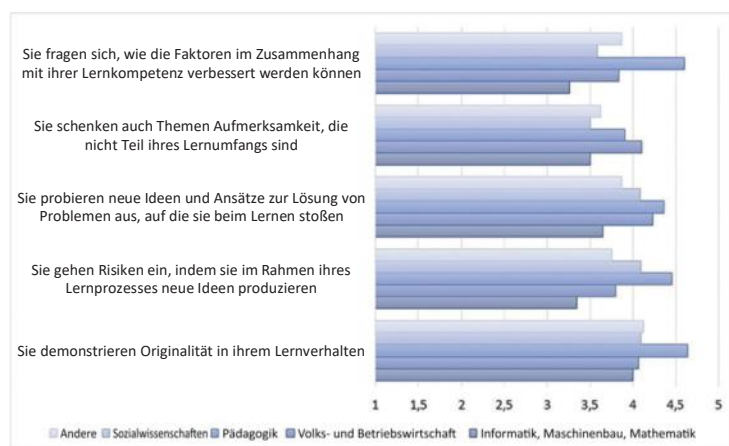
- Systemische Fragetechniken
- Die Studierenden lösen konkrete Aufgabenstellungen und korrigieren anschließend ihre Lösungen anhand der vorgestellten Musterlösungen.
- Brainstorming, Argumentation - pro und contra, Erlernen von Verhandlungstechniken
- Spielerisches Lernen, Vergleichen verschiedener Aktivitäten, Gegenüberstellen von Meinungen, Erarbeiten von Lösungsvorschlägen, Erarbeiten von Ideen und Argumenten in Gruppen
- Verwendung von graphischen Darstellungen Essays über soziale Fragen.
- Von Unternehmen erstellte Herausforderungen - Studierende suchen und entwickeln innovative Ideen und Lösungen
- Ich verwende häufig Simulationen realer Situationen sowohl im schulischen Umfeld als auch - wenn möglich - außerhalb der Schule. Auf diese Weise soll eine Umgebung mit positivem Druck in Bezug auf Risiko und Exposition geschaffen werden, die sich von der Umgebung unterscheidet, die wir üblicherweise in einer stärker kontrollierten Umgebung wie dem Unterrichtsraum haben.
- Mitwirkung an offenen Projekten
- Kritische Analyse von wissenschaftlichen Artikeln
- Entwicklung eines Spiels als Projektarbeit
- Organisation und Anregung von wissenschaftlichen Veranstaltungen
- Lösungsvorschläge für ein reales Problem
- Autonomes Lesen und Leseforum
- Entwicklung von spezifischen Bewegungsprogrammen für ein bestimmtes Fach und/oder eine bestimmte Population
- Methoden des Soziodramas
- Die kreativsten Vorschläge werden meist mit Studierenden der Endrunde erarbeitet und sind meist bei gesundheitsfördernden Aktionen präsent. Bei diesen Initiativen arbeiten die Studierenden in Gruppen und werden angehalten, innovative Produkte zu entwickeln, um sich die Aufmerksamkeit des Publikums zu sichern (kurze, animierte und originelle Videos, Infografiken usw.).
- Erstellung ihrer eigenen Pläne, Karten, ihrer eigenen Vision der Welt

Vergleich zwischen den verschiedenen Lehrbereichen

In der Analyse vergleichen wir auch Ansätze zur Vermittlung von Kreativität, Innovation, kritischem Denken und Verhalten in der Teamarbeit, die in verschiedenen Bereichen des Unterrichts verwendet werden. Wie aus Grafik 3.3.6. ersichtlich, werden solche Ansätze im Bereich der Informatik, der Ingenieurwissenschaften und der Mathematik weniger häufig verwendet; dafür kommen sie im Bereich Pädagogik am häufigsten zum Einsatz.

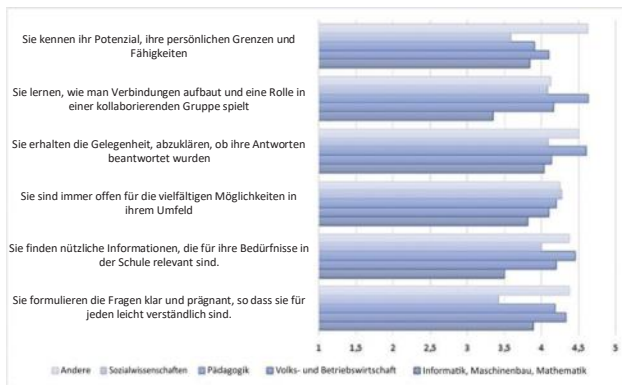


Grafik 3.3.6. Durchschnittliche Bewertung der Unterrichtsrichtungen nach Lehrbereichen

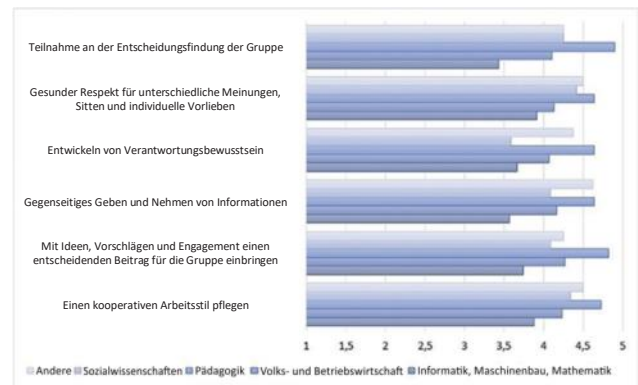


Grafik 3.3.7. Bewertung der Unterrichtsrichtungen - Kreativität und Innovation nach Unterrichtsdisziplinen (Die Studierenden werden angehalten, ...)

In Grafik 3.3.7, Grafik 3.3.8 und Grafik 3.3.9 kann man die Unterschiede zwischen der Lehre in verschiedenen Unterrichtsdisziplinen im Detail erkennen. Die Variabilität zwischen den Lehrbereichen ist recht hoch, aber die allgemeine Erkenntnis, dass kreative Lehrmethoden in Ingenieurwissenschaften relativ selten eingesetzt werden, andererseits jedoch häufig, wenn solche Ansätze in der Pädagogik durchgehend in allen Bereichen (Kreativität und Innovation, kritisches Denken, Teamarbeit) eingesetzt werden.

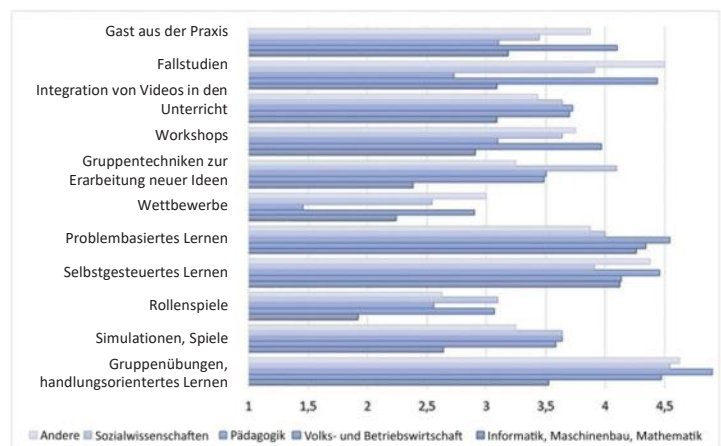


Grafik 3.3.8. Beurteilung der Unterrichtsrichtungen - kritisches Denken, nach Unterrichtsdisziplinen (Die Studierenden werden angehalten, ...)



Grafik 3.3.9. Beurteilung der Unterrichtsrichtungen - Teamworkverhalten, nach Unterrichtsdisziplinen (Die Studierenden werden angehalten, ...)

Schaubild 3.3.10 zeigt, wie oft unterschiedliche Lehrmethoden in den verschiedenen Unterrichtsdisziplinen eingesetzt werden. Auch hier sind die Unterschiede zwischen den Disziplinen signifikant. Wie die Abbildung zeigt, werden sämtliche im Fragebogen aufgeführten Ansätze von Lehrkräften für die Fächer Informatik, Ingenieurwissenschaften und Mathematik am seltensten angewendet. Im Vergleich zu den anderen Disziplinen zeigt sich, dass z.B. Lehrkräfte für Betriebswirtschaftslehre alle in der Studie vorgeschlagenen Methoden recht häufig anwenden. Dasselbe scheint auch bei den Lehrkräften in den Sozialwissenschaften der Fall zu sein. In der Pädagogik werden Gäste aus der Praxis, Fallstudien, Workshops, Wettbewerbe und Rollenspiele seltener eingesetzt, vor allem wenn wir die Häufigkeit mit den anderen Disziplinen vergleichen.



Grafik 3.3.10. In der Praxis verwendete Lehransätze, nach Unterrichtsdisziplin

Hürden beim Einsatz kreativer Methoden zur Vermittlung von Soft Skills (Sozialkompetenzen)

In Rahmen der Umfrage wurden die Befragten auch nach konkreten Hürden befragt, die die Vermittlung von Soft Skills wie Kreativität, Innovation, kritisches Denken und Teamworkverhalten behindern könnten. Hierauf erhielten wir die folgenden Antworten:

- Standpunkt der Fakultät, dass Kreativität durch schriftliche theoretische Prüfungen nachgewiesen werden muss.
- Generell unmotivierte Studierende
- Fehlende Gruppendynamik, da zu Beginn des Studiums keine Prozesse zum spezifischen Aufbau von Gruppen (Teambildung) stattfinden
- Wechselnde Teilnehmerzahlen und schlechte Planung der Workshops
- Zeitprobleme
- Die Studierenden müssen eine Vielzahl zusätzlicher Kurse und Hausarbeiten bewältigen oder sie interessieren sich einfach nicht für das Thema.
- In Projektgruppen arbeiten die Studierenden oft allein, kommunizieren nur wenig, oder sie verlassen sich auf andere, um ihre eigene Arbeitslast zu vermindern.
- Lernen für die Prüfung
- Für den Mathematikunterricht ist die Frage nicht angemessen
- Mangelnde Reife der Studierenden
- Vorliebe der Studierenden für traditionelle Methoden (weniger aktiv)
- Mangelnde Eigenständigkeit der Studierenden bei Antritt des Hochschulstudiums
- Zeitmangel seitens der Studierenden, die zumeist nebenher arbeiten
- Hohe Anzahl von Studierenden pro Kohorte
- Mangel an Wissen bzw. Kenntnissen, die die Grundlage für die Umsetzung kreativer Aktionen bilden
- Kulturelle Hindernisse, Sprachbarrieren (ausländische Studierende)

Schlussfolgerungen

Die Studie unter Hochschullehrenden zeigte, dass die Lehransätze, mit denen Kreativität, Innovation, kritisches Denken und die Fähigkeiten zur Teamarbeit gefördert werden sollen, im Hochschulumfeld bereits relativ stark präsent sind. Die Studie ergab, dass die Häufigkeit und Vielfalt solcher Ansätze sowohl von der Lehrrichtung als auch von der Lehrdisziplin abhängen. Die Ergebnisse der Studie zeigen nämlich, dass der Schwerpunkt bei der Vermittlung von Soft Skills möglicherweise hauptsächlich auf der Vermittlung von Teamworkverhalten liegt, wohingegen der Vermittlung von Kreativität und Innovation etwas weniger Bedeutung beigemessen wird. Außerdem werden in den Disziplinen Informatik, Ingenieurwissenschaften und Mathematik weniger häufig Soft-Skill-orientierte Lehransätze verwendet, wohingegen sie im Bereich Pädagogik am häufigsten zum Einsatz kommen.

Um einerseits zu lehren und andererseits Kreativität und Innovation zu fördern, motivieren Hochschullehrende ihre Studierenden während des Lernprozesses am häufigsten dazu, Originalität beim Lernen zu zeigen und neue Ideen und Ansätze zur Problemlösung auszuprobieren. Um Fähigkeit der Studierenden zu kritischem Denken zu fördern, legen die Lehrkräfte besonderen Wert auf die Fähigkeit, Fragen klar und prägnant zu formulieren und die Studierenden aufgeschlossener für die vielfältigen Möglichkeiten zu machen, die sich in der Studienumgebung bieten. Durch die Vermittlung von Teamworkverhalten, das in den Unterrichtsräumen sehr gefördert wird, werden echte Zusammenarbeit, der Respekt vor unterschiedlichen Meinungen, Gewohnheiten und Vorlieben sowie das Einbringen neuer Ideen begünstigt.

Die häufigsten Lehrmethoden, über die die Befragten berichteten, sind problembasiertes Lernen, selbstgesteuertes Lernen und Gruppenübungen/handlungsorientiertes Lernen. Zu den weniger häufig verwendeten Methoden zählt dagegen der Einsatz von Wettbewerben und Rollenspielen, Simulationen, Spielen und Gruppentechniken zur Erarbeitung neuer Ideen. Ebenfalls wurde über einige sehr fortschrittliche Methoden zur Vermittlung von Soft-Skills berichtet, nämlich praktische Versuche, der Einsatz von YouTube-Videos, Lego Serious Play, Design Thinking, Creative Art, Spielerisches Lernen usw.

Die größten Hindernisse, die die Vermittlung von Soft Skills wie Kreativität, Innovation, kritisches Denken und Teamarbeit hemmen, sind nach Angaben der Befragten der Standpunkt der Fakultäten zur Wissensbewertung, indem klassische Prüfungen bevorzugt werden, die weder Kreativität noch Innovation unterstützen, der Mangel an Wissen, das man für die Umsetzung kreativer Aktivitäten braucht, die Einstellung der Studierenden, die nur lernen, um die Prüfungen zu bestehen und häufig nicht sehr lernmotiviert sind, oder die kulturelle und sprachliche Probleme haben. Die Probleme könnten auch mit der Infrastruktur oder der Organisation des Unterrichts zusammenhängen, da die Anzahl der Studierenden in den Lernaktivitäten während der Durchführung der Lehrveranstaltung schwankt; dazu kommen zeitliche Einschränkungen, zu viele Verpflichtungen in zu kurzer Zeit, mit denen die Studierenden aufgrund zu vieler Kurse und Hausarbeiten konfrontiert, usw.

3.4. Einsatz digitaler Technologien im Prozess des Lehrens und Lernens

Dieser Fragenkomplex zielte darauf ab, die Lernumgebung zu bewerten, einschließlich des Verständnisses dafür, wie Lehrer auf Technologie zugreifen und wie sie digitale Ressourcen für das Lehren und Lernen wahrnehmen und nutzen. Die in der Umfrage enthaltenen Fragen wurden von Kirkwood & Price (2016) inspiriert.

Frage D1 - In Anbetracht der Veränderungen, die durch die Technologien in der Gesellschaft, in der Bildung und in der Arbeitswelt eingetreten sind, nennen Sie bitte die ZWEI Veränderungen, die Ihnen am signifikantesten erscheinen.

Dies war eine offene Frage. Da die Antworten sehr unterschiedlich ausfielen, analysierten wir ihren Inhalt und ihre Häufigkeit. Wir konnten 4 Hauptkategorien von Veränderungen identifizieren, nämlich: 1) Zugang zu Informationen; 2) Kommunikation, Networking und Zusammenarbeit; 3) Nutzung von kollaborativen Bildungsplattformen; und 4) die Nutzung von Internet, Mobiltelefonen und Tablets, die ebenfalls als Veränderungen genannt worden waren. Diese Änderungen hatten einen positiven Nutzen, wie in den Antworten in Abbildung 1 genannt. Allerdings wurde auch auf eine Reihe von Gefahren hingewiesen, z.B. das mangelnde Vertrauen in die im Internet verfügbaren Informationen und die mangelnde Aufmerksamkeit und Lernmotivation der Studierenden ("Warum soll ich überhaupt etwas lernen, wenn ich es googeln kann?"). Unter diesem Gedanken wurden auch die Herausforderungen der neuen Technologien in der Bildung erwähnt: Angesichts der neuen Technologien werden wir Bildung neu überdenken und neue Wege in der Kommunikation suchen müssen.

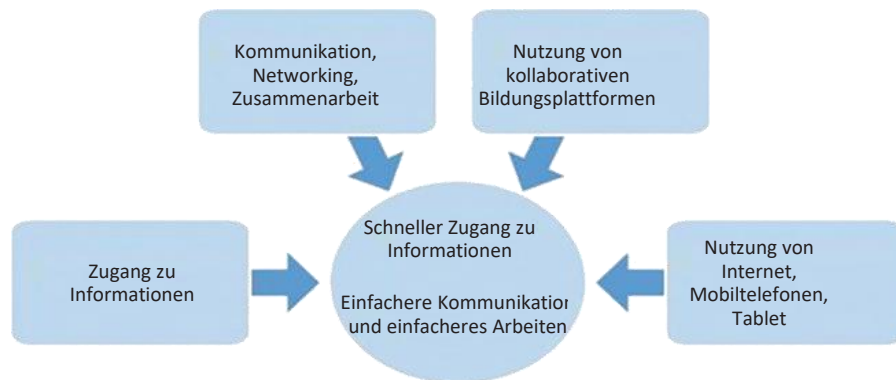


Abbildung 3.4.1. Wichtigste Kategorien von Änderungen und wesentliche Vorteile

Frage D2 - Bitte bewerten Sie die Bedeutung, die der Einsatz digitaler Technologien für folgende Zwecke Ihrer Meinung nach hat: (1 - überhaupt nicht wichtig, 5 - sehr wichtig)

Diese Frage wurde in vier Teilfragen unterteilt. Nachstehende Tabelle (Tabelle 1) zeigt die absolute Häufigkeit der Antworten, die für jede Teilfrage erhalten wurden, den Prozentsatz der Antworten für die Option "sehr wichtig" (5) und die Summe der Antworten für den jeweiligen Prozentsatz der Optionen "wichtig" (4) und "sehr wichtig" (5).

Tabelle 3.4.1. Bedeutung des Einsatzes digitaler Technologien

	1	2	3	4	5	Gesamtzahl der Antworten	% der Antworten (5) insgesamt	% der Antworten (4+5) insgesamt	Keine Antwort
Kommunikation mit den Studierenden, der Schule und der Öffentlichkeit	1	4	2	15	65	87	75%	92%	1
Organisation der persönlichen und beruflichen Arbeit	1	3	6	21	56	87	64%	89%	1
Nutzung der für das Lernen verfügbaren digitalen Ressourcen	0	2	6	19	60	87	69%	91%	1
Konzeption und Erstellung eigener digitaler Lernressourcen	3	4	15	14	52	87	59%	75%	0

Ein Blick auf Tabelle 3.4.1 zeigt, dass die Mehrheit der Befragten für jede Alternative jeweils die Option "wichtig" (4) bzw. "sehr wichtig" (5) gewählt hat. In Bezug auf Aspekte der Informationsnutzung (Nutzung der für das Lernen verfügbaren digitalen Ressourcen) und der Kommunikation (Kommunikation mit den Studierenden, der Schule und der Öffentlichkeit) ist dieser Prozentsatz sogar noch höher. Der Prozentsatz mit den Werten 4 und 5 auf die Frage zur "Konzeption und Erstellung eigener digitaler Lernressourcen" lag bei etwa 75%, während der Prozentsatz auf die Frage zur "Nutzung digitaler Ressourcen, die für das Lernen zur Verfügung stehen", 91% betrug. Die Daten scheinen darauf hinzuweisen, dass die Menschen weniger Technologie für die Konzeption und Erstellung von Bildungsressourcen verwenden.

Frage D3 - Bitte bewerten Sie Ihren Wissensstand in Bezug auf die folgenden Technologien: (1 - Kenne ich nicht, 5 - Kenne ich sehr gut)

Tabelle 3.4.2 zeigt die Anzahl der Antworten für jede Kenntnisstufe und den prozentualen Anteil an der Summe der Antworten der beiden höheren Stufen. Unter den aufgeführten Tools lagen Tabellenkalkulationen und digitale Präsentationen mit etwa 88% bzw. 97% der Antworten und Werten von 4 bzw. 5 auf den vordersten Plätzen. Im Gegensatz dazu wiesen Videobearbeitung (38%) und Webseitendesign (36%) die niedrigsten Werte auf. Die folgenden, weniger bekannten digitalen Tools waren Multimedia-Authoring und Digital Audio mit 49% bzw. 41%. Diese Ergebnisse scheinen zu bestätigen, dass die Befragten einen geringen Kenntnisstand über Tools zur Informationserstellung erkennen lassen.

Tabelle 3.4.2. Kenntnisstand im Bereich der Technologien

	1	2	3	4	5	Gesamtzahl der Antworten	% der Antworten (4+5) insgesamt	Keine Antwort
Tabellenkalkulationen (z.B. Excel)	0	3	7	33	45	88	89%	0
Präsentationen (z.B. PowerPoint)	0	0	3	29	56	88	97%	0
Datenbanken	4	11	23	29	21	88	57%	0
Multimedia-Authoring	7	15	21	17	25	85	49%	3
Grafische Bearbeitung	6	12	24	20	25	87	52%	1
Digital Audio	9	21	21	20	15	86	41%	2
Videobearbeitung	12	18	24	17	16	87	38%	1
Webseitendesign	24	16	16	18	13	87	36%	1
Lernmanagementsysteme (z.B. Moodle)	4	7	16	32	28	87	69%	1
Web 2.0-Tools (Wikis, Blogs, Tools für soziale Netzwerke und gemeinsame Nutzung)	7	11	22	23	25	88	55%	0

Frage D4 - Bitte geben Sie an, wie oft Sie die folgenden digitalen Ressourcen nutzen: (1 - Nie, 5 - Immer)

Tabelle 3.4.3. Nutzung digitaler Tools

	1	2	3	4	5	Gesamtzahl der Antworten	% der Antworten (4+5) insgesamt	Keine Antwort
Bilder	0	2	8	25	51	86	88%	1
Präsentationen	0	4	3	19	61	87	92%	1
Digitale Filme/Videos (z.B. YouTube, Vimeo)	2	10	18	29	26	85	65%	3
Audioaufnahmen	19	17	21	17	10	84	32%	4
2D/3D-Simulationen/Animationen	18	17	19	16	13	83	35%	5
Lernmanagementsysteme (z.B. Moodle)	5	6	10	21	40	82	74%	6
Blogs	33	17	17	4	11	82	18%	6
Social Bookmarking	38	15	15	5	7	80	15%	8
Soziale Netzwerke	27	16	16	15	10	84	30%	4
Open-Access-Literatur	6	12	8	25	34	83	69%	3

Bei der Nutzung digitaler Tools (Tabelle 3.4.3) war es bei der Summierung der Antworten mit den beiden höchsten Skalenwerten nicht überraschend, dass die Befragten eine häufige Verwendung von Bildern (88%) und Präsentationen (92%) angegeben hatten. Im Gegensatz dazu wurden Social Bookmarking, Blogs, soziale Netzwerke, Audioaufnahmen und 2D/3D-Simulationen/Animationen mit jeweils 15%, 18%, 30%, 32% bzw. 35% entsprechend weniger genutzt, was mit den vorhergehenden Punkt kongruent ist.

Frage D5 - Bitte klassifizieren Sie den Grad Ihrer Nutzung der folgenden Technologien im Lehr- und Lernprozess: (1 - Kann ich nicht nutzen, 5 - Kann ich sehr gut nutzen)

Bei fortgesetzter prozentualer Analyse der Antworten auf die beiden höchsten Werte der Skala (Tabelle 3.4.4) kommen wir zu dem Schluss, dass nur zwei Technologien Werte über 50% erreichten: Lernmanagementsysteme mit 70% und Online-Video/Audio mit 57%. Auf der anderen Seite sehen wir signifikante Prozentsätze bei den niedrigsten Werten für die folgenden Punkte: Digitale Portfolios (59%), Soziale Medien (45%), Lernspiele/Simulationen (37%) und Tools zur Online-Zusammenarbeit (31%). Die Daten lassen offensichtlich erkennen, dass die Befragten die Tools zur Zusammenarbeit nicht häufig verwenden.

Tabelle 3.4.4. Einsatz von Technologien im Lehr- und Lernprozess

	1	2	3	4	5	Gesamtzahl der Antworten	% der Antworten (1+2) insgesamt	% der Antworten (5) insgesamt	% der Antworten (4+5) insgesamt	Keine Antwort
Lernmanagementsysteme (z.B. Moodle)	7	6	13	22	38	86	15%	44%	70%	2
Tools zur Online-Zusammenarbeit (z.B. Adobe Connect, Google Docs)	14	13	18	26	15	86	31%	17%	48%	2
ePortfolio	33	16	21	7	6	83	59%	7%	16%	5
eBooks/eTextbooks	11	13	22	19	21	86	28%	24%	47%	2
Online Video/Audio	9	8	19	26	21	83	20%	25%	57%	5
Pädagogische Spiele /Simulationen	16	16	22	24	8	86	37%	9%	37%	2
Soziale Medien (Blogs, Wikis usw.)	22	17	19	16	13	87	45%	15%	33%	1

Frage D6 - Wie stark identifizieren Sie sich mit jeder der folgenden Aussagen? (1 - Lehne vollständig ab, 5 - Stimme vollständig zu)

Beim Clustering der Werte 1 und 2 der Skala (Tabelle 3.4.5) trafen die niedrigeren Bewertungen auf folgende Aussagen zu: Die Technologien machen es möglich, Zeit und Aufwand für die Professoren und Studierende zu reduzieren (20%), Technologien zur Lösung vieler pädagogischer Probleme (14%) und Technologien fördern die Beteiligung der Studierenden am Lernen (14%).

Die höheren Bewertungen trafen auf folgende Aussagen zu: Technologien fördern Möglichkeiten zur Organisation des Lehrens und Lernens (91%) und Technologien verbessern den Zugang zu Bildung und Ausbildung (89%). Die übrigen Aussagen wurden auf der Bewertungsskala zwischen 61% und 79%, also mit den beiden höchsten Bewertungen, bewertet.

Tabelle 3.4.5. Stellenwert von Technologien beim Lehren und Lernen

Technologien...	1	2	3	4	5	Gesamtzahl der Antworten	% der Antworten (1+2) insgesamt	% der Antworten (4+5) insgesamt	Keine Antwort
können viele Bildungsprobleme lösen	7	5	14	35	27	88	14%	70%	0
fördern neue Möglichkeiten, das Lehren und Lernen zu organisieren	0	4	4	29	51	88	5%	91%	0
ermöglichen es, Zeit und Aufwand für Professoren und Studierende zu reduzieren	7	10	16	29	25	87	20%	62%	1
verbessern den Zugang zu Bildung und Ausbildung	1	2	7	26	52	88	3%	89%	0
ermöglichen eine Verbesserung der beruflichen Praxis der Lehrkraft	2	1	15	32	36	86	3%	79%	2
erleichtern das kollaborative Lernen	1	5	15	25	42	88	7%	76%	0
fördern die persönliche Mitwirkung der Studierenden am Prozess des Lernens	3	9	22	28	26	88	14%	61%	0

Frage D7 - Geben Sie die in Ihrem Unterrichtsraum verwendeten digitalen Tools an, sowie die pädagogischen Aktivitäten, die Sie damit fördern.

Dies war eine offene Frage, und die Antworten fielen sehr unterschiedlich aus. Die am häufigsten genannten digitalen Tools waren PowerPoint und die e-Lernplattform Moodle. PowerPoint wird für Präsentationen genutzt, während mit der e-Lernplattform Moodle verschiedene pädagogische Funktionen gefördert werden sollen, wie z.B.: 1) Transfer von Wissen durch Videos/Audio, schriftliches Material u.a.; 2) Interaktion zwischen den Studierenden selbst sowie zwischen Studierenden und Lehrenden, Anstoßen von Diskussionen und Klären von Ungewissheiten; 3) Durchführung von Evaluierungen durch Online-Tests.

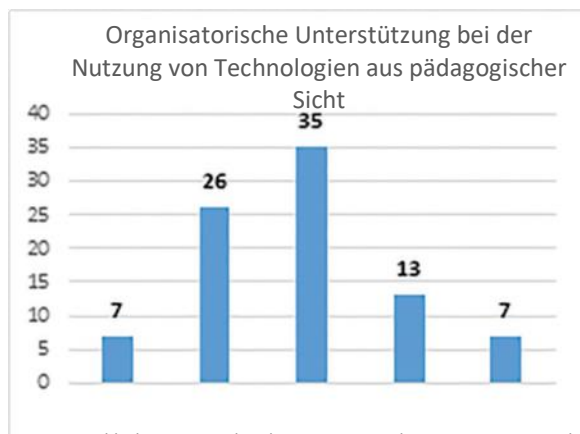
Die weniger häufig genannten digitalen Tools waren GoogleDocs, Kahoot und Statistiksoftware wie E-Views, Statistics oder SPSS. GoogleDocs wurde weniger häufig genannt, vielleicht weil Moodle die gemeinsame Nutzung von Dokumenten erlaubt. Software wie E-Views, Statistik und SPSS werden in spezifischeren Bereichen eingesetzt.

Frage D8 - Welchen Grad an Unterstützung erhalten Sie in Ihrer Organisation, um die Technologien aus pädagogischer Sicht zu nutzen?

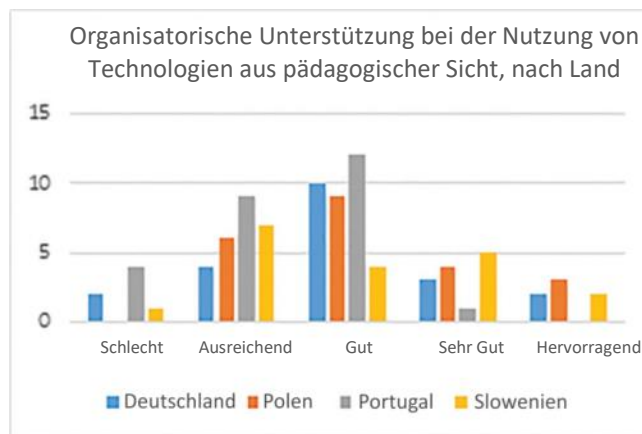
Diagramm 3.4.1 zeigt, wie die Unterstützung seitens der Organisation für den pädagogischen Einsatz

von Technologien wahrgenommen wird. Es zeigt eine Normalverteilung um den Wert "Gut", mit einer leichten Neigung zum Wert "Ausreichend".

Bei der Gliederung der Antworten nach Ländern (Grafik 3.4.2) kamen wir zu dem Schluss, dass die Befragten in Polen die Unterstützung in ihren Institutionen als "Ausreichend" oder "Gut" einschätzten, wohingegen in Portugal niemand die Unterstützung als "Hervorragend" bewertete. In den beiden anderen Ländern wiesen die Antworten eine normale Verteilung der Werte auf.



Grafik 3.4.1. Organisatorische Unterstützung



Grafik 3.4.2. Organisatorische Unterstützung, nach Land

Frage D9 - Nehmen Sie an persönlichen oder beruflichen Lernnetzwerken teil?

Die Frage nach der Teilnahme an persönlichen und beruflichen Lernnetzwerken ergab, dass mehr als die Hälfte (55%) der Befragten die Vorteile einer Teilnahme an dieser Art von Netzwerken nicht kennen bzw. nicht erkennen.

Frage D10 - Bewerten Sie die Bedeutung der folgenden Aspekte für die sichere Nutzung von Technologien. (1 - Überhaupt nicht wichtig, 5 - Sehr wichtig)

Was die sichere Nutzung von Technologien betrifft, so wurden die Fragen bezüglich "Zugang zu illegalen Informationen" und "Digitaler Fußabdruck" von vielen der Befragten überhaupt nicht beantwortet (Tabelle 3.4.6). Dies entsprach einer Veränderung gegenüber den vorherigen Fragen, bei denen eine Nichtbeantwortung nicht von Bedeutung war. Der Aspekt "Glaubwürdigkeit von Quellen und Websites" wies die höchste Konsistenz auf, wohingegen die Antworten auf "Zugang zu illegalen Informationen" sehr unregelmäßig verteilt waren.

Tabelle 3.4.6. (Bedeutung der folgenden Aspekte für die Technologieversicherung) Stellenwert von Technologien beim Lehren und Lernen

	1	2	3	4	5	Keine Antwort
Glaubwürdigkeit von Quellen und Websites	0	0	3	22	61	2
Veröffentlichung personenbezogener Daten	4	1	17	17	44	5
Zugang zu illegalen Informationen	13	5	15	10	32	13
Verhaltensweisen im Internet	2	2	11	23	45	5
Digitaler Fußabdruck	2	3	17	25	31	10

Einige Schlussbemerkungen zum Fragenkomplex "Einsatz digitaler Technologien im Prozess des Lehrens und Lernens"

Als erstes Highlight stellen wir fest, wie wichtig digitale Technologien für die Mehrheit der Befragten sind (Frage D2). Trotz der Bedeutung, die den Technologien beigemessen wird, machte die Umfrage deutlich, wie gering die Kenntnisse der Befragten in punkto Audio- und Video-Software bzw. Multimedia-Bearbeitungssoftware oder Software zur Erstellung von Webseiten sind (Frage D3).

Hinsichtlich des Einsatzes von Technologien im Kontext des Lehrens und Lernens sind wir der Meinung, dass Lernmanagementsysteme und bereits vorhandene Audio- und Videoressourcen am häufigsten eingesetzt werden (Frage D5).

Ebenso sind wir der Auffassung, dass die kollaborativen Tools, die das Web 2.0 bietet, für die Teilnahme an Lernnetzwerken zu wenig wertgeschätzt werden (Frage D9). Auch digitale Portfolios und soziale Netzwerke werden nicht sehr häufig genutzt (Frage D5).

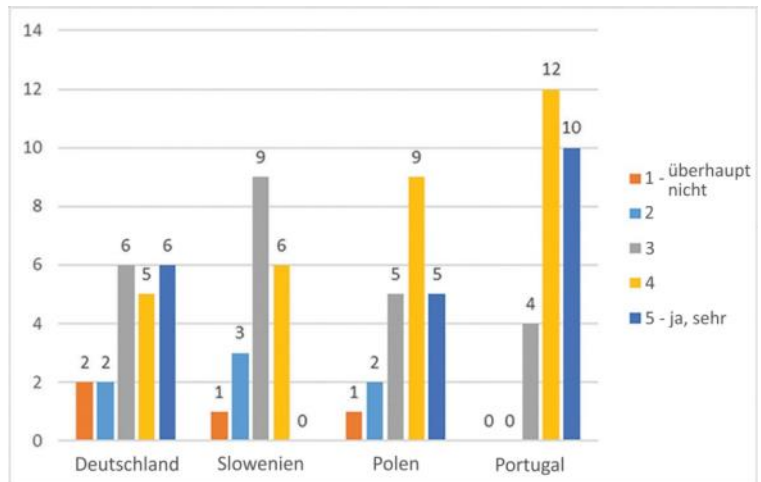
3.5. Interkulturelles Unternehmertum - Einbeziehung interkultureller Aspekte in den regulären Unterricht

Der ausgewertete Fragebogen befasst sich mit dem Stand der Integration von Interkulturalität in den Studiengängen und untersucht die persönliche Entwicklung von Interkulturalität bei den Lehrkräften. Die Analyse der Daten in diesem Fragebogen erfolgt genauso, wie der Fragebogen strukturiert ist, d.h. es wird eine Frage nach der anderen abgearbeitet. Zur Veranschaulichung der Daten werden Grafiken und Tabellen verwendet.

Frage E1 - Bewerten Sie Ihren aktuellen Entwicklungsstand zum Thema Interkulturalität/Interkulturelles Management (1 - Überhaupt nicht, 5 - Sehr).

32 der 88 Teilnehmer vergaben eine "4" für ihren jeweiligen Entwicklungsstand in puncto Interkulturalität. Demzufolge ist die Mehrheit der Ansicht, ein gutes Verständnis von der behandelten Thematik zu haben. 24 vergaben eine "3" und 21 halten ihren derzeitigen diesbezüglichen Entwicklungsstand für fortgeschritten und vergaben eine "5".

Im Vergleich zu den anderen Ländern, in denen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer arbeiten (Frage A1), weist Portugal einen besser ausgeprägten Entwicklungsstand in puncto Interkulturalität und interkulturelles Management auf als die anderen Länder.

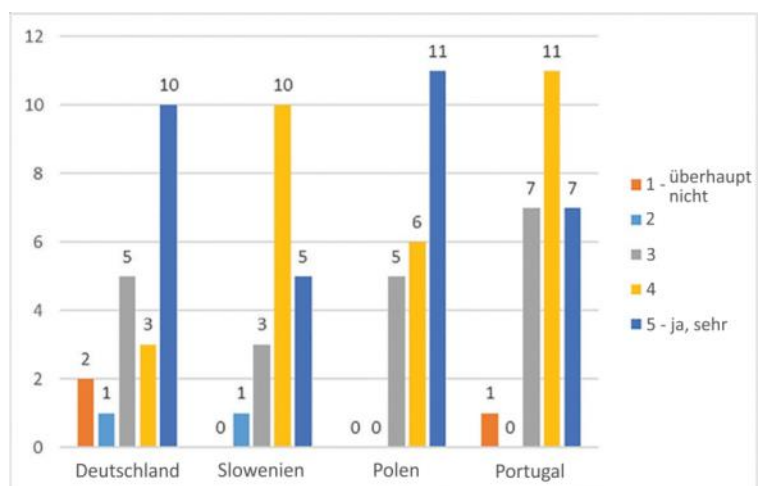


Grafik 3.5.1. Entwicklungsstand in puncto Interkulturalität

Die Teilnehmer aus Deutschland hegen stärkere Zweifel an ihrem diesbezüglichen Entwicklungsstand, und auch Slowenien und Polen zeigen sehr ähnliche Reaktionen.

Frage E2 - Wie offen sind Sie gegenüber interkulturellen Lernmethoden? (1 - Überhaupt nicht; 5 - Sehr)

Auch diese Frage wird analysiert, indem die Antwortoptionen auch mit den verschiedenen Ländern verglichen werden (Frage A1). Es gibt ein deutliches Feedback dafür, dass die meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmer den interkulturellen Lernmethoden gegenüber sehr aufgeschlossen sind, insbesondere die Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus Polen und Deutschland. Nur 5 von 88 vergaben eine "1" und eine "2", d.h. sie sind von interkulturellen Lernmethoden nicht überzeugt.



Grafik 3.5.2. Wie offen sind Sie für interkulturelle Lernmethoden

Frage E3 - Sehen Sie in der kulturellen Vielfalt einen Mehrwert für Ihren Unterricht? (1 - Überhaupt nicht; 5 - Sehr)

Tabelle 3.5.1. Kulturelle Vielfalt als Mehrwert für Ihren Unterricht?

Kategorien	1 - Überhaupt nicht	2	3	4	5 - Ja, sehr	Teilnehmer
Geisteswissenschaften	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	1
Informatik	16,7%	8,3%	16,7%	25,0%	33,3%	12
Betriebswirtschaftslehre	0,0%	0,0%	16,7%	30,0%	46,7%	30
Pädagogik	0,0%	0,0%	18,2%	36,4%	45,5%	11
Ingenieurwissenschaften	0,0%	0,0%	9,1%	63,6%	27,3%	11
Gesundheitswissenschaften	0,0%	0,0%	20,0%	20,0%	60,0%	5
Sprachen	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	2
Mathematik	0,0%	0,0%	66,7%	0,0%	33,3%	3
Sozialwissenschaften	0,0%	0,0%	10,0%	40,0%	50,0%	10
Sportwissenschaften	0,0%	0,0%	0,0%	50,0%	50,0%	2
nicht definiert	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	1

Die Frage wird ausgewertet, indem die Daten mit den verschiedenen Kategorien der wissenschaftlichen Gebiete, in denen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer tätig sind, kombiniert werden (Frage A4). Die Tabelle zeigt, dass vor allem Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus den Kategorien Betriebswirtschaftslehre, Pädagogik, Sprachen, Sozialwissenschaften und Sportwissenschaften die kulturelle Vielfalt als einen wichtigen Mehrwert für ihren Unterricht sehen.

Die Antworten aus den Kategorien Mathematik und Geisteswissenschaften stehen diesem Thema jedoch eher skeptisch gegenüber. Im Großen und Ganzen sieht jedoch die Mehrheit in der kulturellen Vielfalt einen Mehrwert für ihren Unterricht.

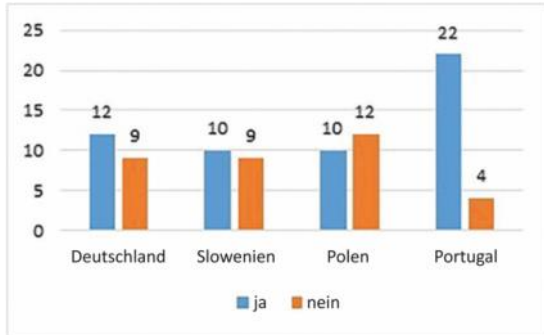
Frage E4 - Inwieweit beziehen Sie das Thema "Interkulturalität" in Ihren Unterricht ein? (1 - Überhaupt nicht; 5 - Sehr)

Tabelle 3.5.2. Bewerten Sie den Stellenwert der "Interkulturalität" in Ihrem Unterricht

Kategorien	1 - Überhaupt nicht	2	3	4	5 - Ja, sehr	Teilnehmer
Geisteswissenschaften	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	1
Informatik	25,0%	16,7%	25,0%	16,7%	16,7%	12
Betriebswirtschaftslehre	0,0%	13,3%	26,7%	26,7%	33,3%	30
Pädagogik	0,0%	36,4%	45,5%	18,2%	0,0%	11
Ingenieurwissenschaften	9,1%	27,3%	54,5%	9,1%	0,0%	11
Gesundheitswissenschaften	20,0%	0,0%	20,0%	60,0%	0,0%	5
Sprachen	0,0%	0,0%	0,0%	50,0%	50,0%	2
Mathematik	0,0%	33,3%	33,3%	0,0%	33,3%	3
Sozialwissenschaften	0,0%	0,0%	40,0%	0,0%	60,0%	10
Sportwissenschaften	0,0%	0,0%	50,0%	50,0%	0,0%	2
nicht definiert	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	1

Die Frage wird ebenfalls ausgewertet, indem die Antworten mit den verschiedenen Kategorien der wissenschaftlichen Gebiete, in denen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer tätig sind, verglichen werden (Frage A4). Die Tabelle zeigt, dass die Teilnehmenden aus den Kategorien 'Sprachen' und 'Sozialwissenschaften' das Thema Interkulturalität stark in ihren Unterricht integrieren, gefolgt von den Kategorien 'Gesundheitswissenschaften', 'Sozialwissenschaften' und 'Sportwissenschaften'. Diese Frage wurde von der Mehrheit (30 von 88) beantwortet

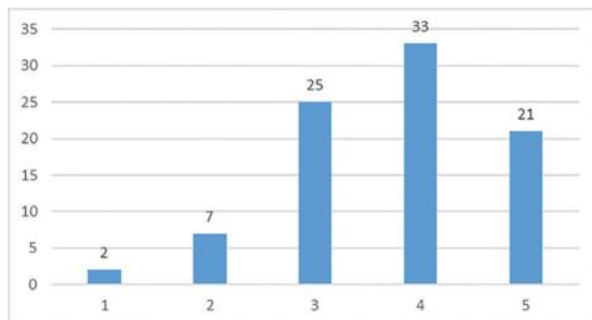
Frage E5 - Verwenden Sie in Ihrem Unterricht irgendwelche Lehrmethoden, um die Integration von Studierenden anderer Nationalitäten zu fördern?



Grafik 3.5.3. Hilfe bei der Integration von Studierenden anderer Nationalitäten

Diese Frage wurde von der Mehrheit (54 von 88) mit "Ja" beantwortet. Kombiniert man die Antworten auf diese Frage mit den verschiedenen Ländern, so zeigt die Tabelle, dass Teilnehmer und Teilnehmerinnen, die in Portugal und Deutschland tätig sind, in ihrem Unterricht häufiger Lehrmethoden anwenden, die zur Integration von Studierenden anderer Nationalitäten beitragen, als Teilnehmer und Teilnehmerinnen, die in Slowenien oder Polen tätig sind.

Frage E6 - Wie gut würden Sie das Verständnis zwischen ihnen und Studierenden anderer Nationalitäten bewerten (Verständnis für ihre Verhaltensweisen)? (1 - Überhaupt nicht; 5 - Sehr)

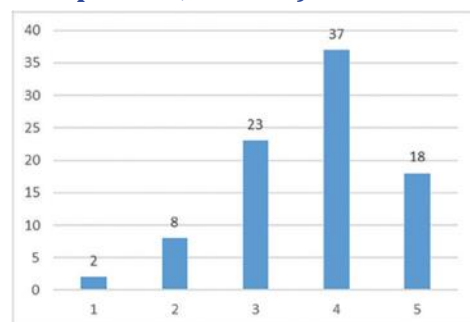


Grafik 3.5.4. Verständnis zwischen ihnen und Studierenden anderer Nationalitäten bewerten

Die Mehrheit bewertete diese Frage mit einer "4", was bedeutet, dass das Verständnis zwischen den Lehrkräften und Studierenden anderer Nationalitäten als recht gut empfunden wird.

Frage E7 - Bewerten Sie Ihre Fähigkeit zur Konfliktlösung und Ihre interkulturelle Kompetenz (Kommunikationskompetenz und Flexibilität). (1 - Überhaupt nicht; 5 - Sehr)

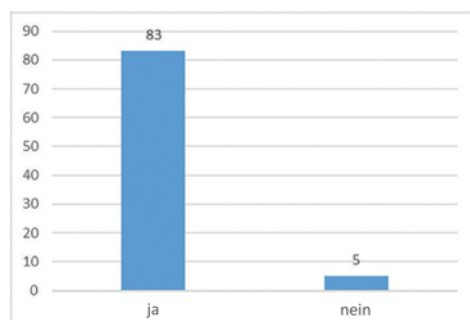
Diese Grafik zeigt, dass 37 von 88 Teilnehmenden ihre Fähigkeit zur Konfliktlösung und ihre interkulturelle Kompetenz mit "4" bewerteten, gefolgt von 23, die eine "3" vergaben. Die Mehrheit ist also davon überzeugt, über gute Konfliktlösungskompetenzen zu verfügen, aber es gibt auch einige, die glauben, dass ihre diesbezüglichen Fähigkeiten nur "passabel" oder nicht so gut sind.



Grafik 3.5.5. Bewertung der Konfliktlösungsfähigkeit und interkulturellen Kompetenz

Frage E8 - Finden Sie es wichtig, interkulturelle Kompetenzen zu entwickeln?

Fast alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer halten es für wichtig, interkulturelle Kompetenzen zu entwickeln. Dies ist eine wichtige Voraussetzung für das Projekt zur Entwicklung eines Kurses für Lehrkräfte, in dem es darum geht, interkulturelle Aspekte in den regulären Unterricht einzubeziehen.



Grafik 3.5.6. Bedeutung der Entwicklung interkultureller Fähigkeiten

Frage E8a - Warum halten Sie es für wichtig, interkulturelle Kompetenzen zu entwickeln?

Dies ist eine offene Frage, und viele Teilnehmende erwähnten die Globalisierung und damit die Bedeutung des Verständnisses für andere Kulturen und die Entwicklung interkultureller Kompetenzen. Ein weiterer Grund, der genannt wird, ist der Abbau von Konflikten und Missverständnissen durch ein besseres Verständnis für andere Kulturen, was sich auch auf die zunehmend vernetzte Geschäftswelt auswirkt.

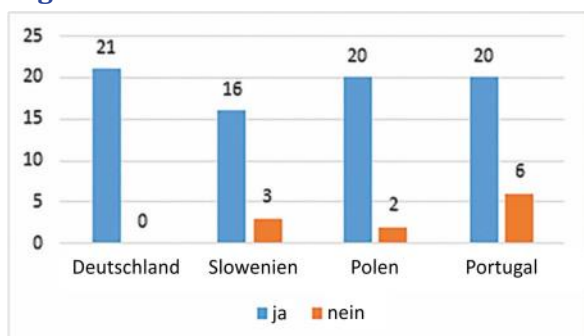
Frage E9 - Sind Sie bereits mit den folgenden Kulturmodellen vertraut?

Tabelle 3.5.3. Vertrautheit mit Kulturmodellen

Antworten	Ja	Unsicher	Nein
Zwiebelmodell der Kultur nach Hofstede	28,4%	27,3%	44,3%
Kulturdimensionen nach Hofstede	33,0%	20,5%	46,6%
Kulturdimensionen nach Hall	33,0%	23,9%	43,2%
Kulturelles Eisberg-Modell nach Hall	31,8%	20,5%	47,7%
Kulturdimensionen nach Trompenaars	19,3%	22,7%	58,0%

Die Tabelle zeigt die verschiedenen möglichen Antwortoptionen, mit Angabe der Antworten in Prozent. Sie macht deutlich, dass die meisten Teilnehmer mit den oben erwähnten Kulturbegriffen nicht vertraut sind.

Frage E10 - Werden an Ihrer Hochschule interkulturelle Veranstaltungen durchgeführt?



Grafik 3.5.7. Interkulturelle Veranstaltungen an der Hochschule

Diese Frage wurde ausgewertet, indem die Daten mit den verschiedenen Ländern, in denen die Teilnehmenden tätig sind, kombiniert wurden (Frage A1). Die Grafik veranschaulicht, dass an jeder Hochschule, an der die Teilnehmenden tätig sind, interkulturelle Veranstaltungen stattfinden.

Frage E10a - Nehmen Sie an den interkulturellen Veranstaltungen teil, die an Ihrer Hochschule stattfinden?

Die Mehrheit, d.h. 56 von 88, beantwortete diese Frage mit "ja", d.h. sie besuchen interkulturelle Veranstaltungen an ihrer Hochschule. 21 Teilnehmer antworteten mit "nein" und 11 gaben gar keine Antwort.

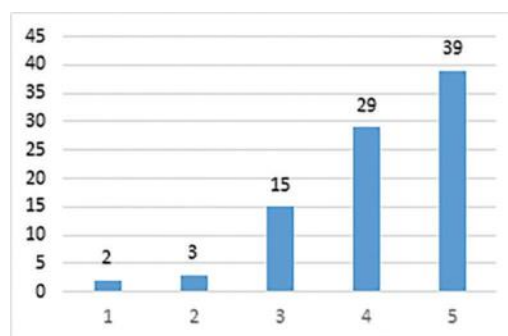
Da die Frage zu unspezifisch formuliert ist, war es schwierig, die Daten hinreichend zu analysieren. Eine wichtige Aufgabe im weiteren Verlauf wird es sein, die Frage und den Begriff "interkulturelle Veranstaltung" so zu präzisieren, dass Unklarheiten und Missverständnisse ausgeschlossen werden.

Frage E10b - Warum besuchen Sie keine interkulturellen Veranstaltungen an Ihrer Universität?

Dies ist eine offene Frage, und die meisten Antworten nennen Zeitprobleme oder Zeitmangel als Erklärung dafür, warum sie nicht an interkulturellen Veranstaltungen teilnehmen. Einige geben an, dass sie an diesen Veranstaltungen nicht interessiert sind oder dass diese nicht attraktiv genug sind.

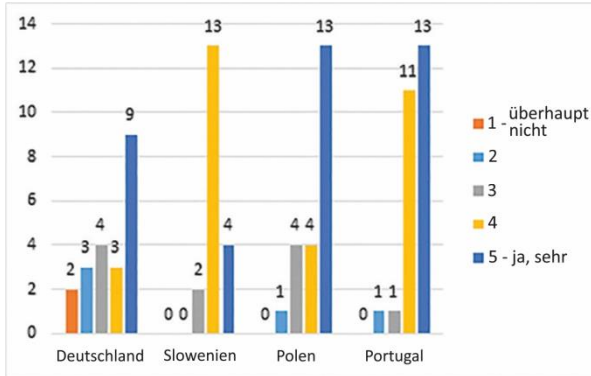
Frage E11 - Finden Sie es bereichernd, in einem interkulturellen Team zu arbeiten? (1 - Überhaupt nicht; 5 - Sehr)

Die Grafik zeigt eindeutig, dass die Mehrheit es als bereichernd empfindet, in einem interkulturellen Team zu arbeiten, und nur wenige haben diesbezüglich eine gegenteilige Meinung.



Grafik 3.5.8. Empfinden Sie es als bereichernd, in einem interkulturellen Team zu arbeiten?

Frage E12 - Wie hoch ist Ihrer Meinung nach die Notwendigkeit, interkulturelle Kontexte in das Hochschulleben zu integrieren? (1 - Überhaupt nicht; 5 - Sehr)



Diese Grafik zeigt die Antworten auf diese Frage, verglichen mit den verschiedenen Ländern, in denen die Teilnehmenden tätig sind (Frage A1). Sie zeigt, dass die Mehrheit der Teilnehmenden, insbesondere aus Polen und Portugal, der Meinung ist, dass ein hoher Bedarf besteht, interkulturelle Kontexte in das Hochschulleben zu integrieren.

Grafik 3.5.9. Halten Sie es für notwendig, interkulturelle Kontexte in das Universitätsleben zu integrieren?

4. Schlussbemerkungen

In diesem Schlusskapitel liegt der Schwerpunkt auf der Gesamtanalyse der Ergebnisse jeder Fragengruppe, und es bietet einige Vorschläge für die Erstellung von Aus- bzw. Weiterbildungsmodulen.

Angaben zu den Befragten

Die erfassten Antworten weisen insgesamt eine ausgewogene Verteilung auf die Partnerländer sowie eine gleichmäßige Verteilung nach Altersgruppe, Geschlecht und Jahren an Berufserfahrung im Lehrberuf aus. Die wissenschaftlichen Gebiete der Befragten weisen jedoch trotz ihrer Diversität ein Übergewicht im Fachgebiet Betriebswirtschaftslehre auf. Dennoch werden wir auf der Grundlage der Verteilung der Wissenschaftsbereiche, in denen die Befragten tätig sind, Aus- bzw. Weiterbildungsmodule erarbeiten, die in mehreren Wissensgebieten eingesetzt werden können.

Lehren, wie man lernt - durch Experimentieren, Erfahrung und weitere Methoden, mit denen die Studierenden aktiviert werden sollen

Die Auswertung der Antworten dieser Gruppe auf die Umfrage zeigt, dass das "Lernen, wie man lernt" ein Thema von großem Stellenwert für die Lehrkräfte ist.

Was die aktiven Methodiken betrifft, so verwenden viele Befragte zwar die Gruppen- und Projektarbeit, jedoch keine Methodiken, die eine aktive Teilnahme der Studierenden in großen Gruppen erfordern, wie z.B. die Methode 6x6x6.

Die Befragten erklären auch, dass sie Feedback und formative Bewertung in ihrer Lehrpraxis einsetzen. Diese Konzepte werden jedoch nicht über die gesamte Umfrage hinweg untersucht, und wir meinen, dass sie aufgrund ihrer Bedeutung für den Lernprozess in die Aus- bzw. Weiterbildungsmodule aufgenommen werden sollten.

Der Schwerpunkt dieser Aus- bzw. Weiterbildungsmodule liegt auf der Rolle des Lehrenden im Lernprozess. Die Lehrkraft sollte sich mit den individuellen Eigenschaften eines jeden Studierenden vertraut machen, indem er/sie jedem Studierenden Aufmerksamkeit schenkt, den Studierenden zuhört und sie anregt, ihre eigene Meinung zu äußern. Falls die Studierenden Schwierigkeiten haben, ihre Ziele zu formulieren bzw. zu erreichen, dann sollte die Lehrkraft ihnen helfen. Dies sind nur einige der Möglichkeiten, um die besonderen Fähigkeiten der einzelnen Studierenden auszuloten. Auch sollte die Lehrkraft die Studierenden unbedingt dazu befragen, wie sie ihre eigene Teilnahme am Unterricht einschätzen, um ein besseres Verständnis dafür zu bekommen.

In Anbetracht der Tatsache, dass die Beurteilung der Studierenden ein wichtiger Teil des Lernprozesses ist, sollten in den Aus- bzw. Weiterbildungsmodulen die verschiedenen Formen von Beurteilungen berücksichtigt werden: Die summative Beurteilung, die für die Zusammenfassung des vom Studierenden erworbenen Wissens wichtig ist und deren Feedback sich in der Regel auf die Punktzahl beschränkt; und die formative Beurteilung, die dazu dient, dass die Studierenden erkennen, was sie gut gemacht haben, was mit ihrer Leistung nicht stimmt und wie sie ihre Arbeit verbessern können.

Die formative Beurteilung geht von einer Lehr- und Lernperspektive aus, in der "die Lernenden die Konstrukteure ihres eigenen Lernens sind und der Lehrer ein Organisator von Kontexten und Aufgaben ist, mit denen Lernerfahrungen gefördert werden, sowie ein Vermittler zwischen dem Wissen und dem Lernenden, der dieses Wissen erwirbt" (Rodrigues, Pinto, & Pires, 2018, Abs. 5). 5).

Im Prozess der formativen Beurteilung definiert der Lehrer die Ziele der Unterrichtsstunde und formuliert diese Ziele sprachlich und auf eine Weise, sodass sie von jedem Studierenden verstanden werden können. Am Ende einer Unterrichtsstunde sollte die Lehrkraft gemeinsam mit dem/den Studierenden überprüfen, ob die gesteckten Ziele erreicht wurden. Die Beurteilungskriterien sollten für die Studierenden eindeutig sein, d.h. sie müssen genau wissen, was beurteilt wird. Die Kriterien helfen den Studierenden auch, sich auf eine Prüfung vorzubereiten oder ihre Aufgaben zu erledigen, so dass das von der Lehrkraft gesteckte Ziel erreicht werden kann. Die Lehrkraft bewertet konsequent nur das, was zuvor angekündigt wurde.

Unserer Meinung nach sollte die Qualität des Feedbacks in den vorgeschlagenen Aus- bzw. Weiterbildungsmodulen als wichtiger Aspekt des Lernprozesses berücksichtigt werden. Theoretische Ansätze haben gezeigt, dass ein gutes Feedback immer vier Elemente beinhalten sollte: 1) Es sollte positive Aspekte der Arbeit der Studierenden vermerken und anerkennen; 2) Es sollte aufzeigen, was verbessert werden muss bzw. zusätzliche Aufgaben für den Studierenden benennen; 3) Es sollte Tipps geben, wie der/die Studierende die jeweilige Aufgabe, auf die sich das Feedback bezieht, verbessern kann; und 4) es sollte Tipps geben, in welcher Richtung der/die Studierende noch stärker arbeiten sollte.

Das Feedback darf nicht von den Beurteilungskriterien abweichen, die vor Erledigung der Aufgabe festgelegt werden.

Die Umsetzung von Strategien zur Förderung der Entwicklung der Studierenden hin zum selbstständigen lebenslangen Lernen wird durch alle aktivierenden Methoden unterstützt, die auf selbstständige Arbeit und subjektive Behandlung der Studierenden während der gesamten universitären Ausbildung setzen (einschließlich der Einbeziehung dieser aktivierenden Methoden in die Planungs-, Umsetzungs- und Kontrollphasen sowie in die Evaluierung des Bildungsprozesses). Geoff Petty (2004) schlägt eine "Selbstlern"-Methode vor, mit der die Leistungsmotivation der Studierenden gestärkt wird, wobei die Studierenden selbst Verantwortung für ihre eigene Bildung übernehmen. Diese Methode lehrt aktive Strategien zur Bewältigung von Schwierigkeiten und formt eine aktive Haltung, die eine vollständige Individualisierung des Lerntempos und der verwendeten Techniken ermöglicht. Die Notwendigkeit einer solchen Methode, die die Aktivität und Selbständigkeit der Studierenden begünstigt, ergibt sich aus einem der tiefsten menschlichen Bedürfnisse - dem Bedürfnis nach Freiheit und Kontrolle. Selbständiges Lernen ist das größte Geschenk, das ein Lehrer seinem Schüler machen kann, und gleichzeitig das wichtigste Ziel der Bildung (Petty, 2004). Heutzutage sollte das selbständige Lernen als eine Grundfertigkeit im Leben eines jeden Menschen betrachtet werden, und aus diesem Grund wird dieses Thema auch in den Aus- bzw. Weiterbildungsmodulen weiterentwickelt.

Fördern der Bereitschaft zu Innovation, Kreativität, kritischem Denken und Teamfähigkeit während des regulären Unterrichts

Die Studie hat gezeigt, dass zwar viele Lehrer in ihrer Praxis Lehransätze verwenden, die Kreativität, Innovation, kritisches Denken und Teamfähigkeit fördern, dass es jedoch Unterschiede bei den jeweiligen Lehrbereichen gibt: Diese Ansätze werden in den Bereichen Informatik, Ingenieurwissenschaften und Mathematik weniger häufig verwendet, während sie im Bereich Pädagogik am häufigsten zum Einsatz kommen. Der Schwerpunkt bei der Vermittlung von Soft Skills liegt auf Teamworkverhalten, wohingegen Kreativität und Innovation etwas weniger stark betont werden.

Die wichtigsten Lehrmethoden der Lehrkräfte zur Förderung der Entwicklung von Soft Skills und neuen Ideen sind problembasiertes Lernen, selbstgesteuertes Lernen und Gruppenübungen/handlungsorientiertes Lernen. Weniger häufig verwendet werden Wettbewerbe, Rollenspiele, Simulationen, Spiele und Gruppentechniken. In Anbetracht dieser Ergebnisse möchten wir dringend anraten, diese Ansätze in die vorgeschlagenen Aus- bzw. Weiterbildungsmodule einzubeziehen, desgleichen auch ausgereifte Strategien zur Entwicklung von Soft Skills, die wir ebenfalls in der Studie identifiziert haben, wie z.B. die Verwendung von YouTube-Videos, Lego Serious Play, Design Thinking, Creative Art und Spielerisches Lernen.

Einsatz digitaler Technologien im Prozess des Lehrens und Lernens

Wie schon in den Schlussfolgerungen der vorhergehenden Punkten zusammengefasst, erachteten die Lehrkräfte die Rolle der digitalen Technologien als sehr wichtig, und zwar sowohl in der Welt im Allgemeinen als auch im Lernprozess im Besonderen.

Die Mehrheit der Befragten erwähnt den Einsatz mehrerer Technologien in ihrem Unterricht, vor allem die Nutzung von im Internet verfügbaren Ressourcen. Ein "Stiefkind" ist jedoch der Einsatz von Technologien in Szenarien, die mit der Produktion von Ressourcen zusammenhängen, wie z.B. die Produktion von Video- oder Audiomaterial oder die Erstellung von Webseiten. Auch die Bedeutung einer Teilnahme an kollaborativen Netzwerken und Anwendergemeinschaften wird nur unzureichend gewürdigt.

In erster Linie müssen die Lehrkräfte in Lehrmethodiken und im Umgang mit digitalen Technologien geschult werden. Unserer Ansicht nach sollten die Module den Aufbau eines digitalen Portfolios umfassen, mit dem nicht nur die während des Kurses erarbeiteten Aktivitäten organisiert, sondern auch ein reflexiver Ansatz im Lernprozess gefördert wird. Digitale Portfolios sind anerkanntermaßen von großem Wert für die Lernprozesse der Studierenden, insbesondere deshalb, weil damit sinnvolles Lernen, Engagement, Eigenständigkeit, kritische Reflexion, Zusammenarbeit und Austausch, Kreativität und Handlungsfähigkeit gefördert werden kann (Bauer, 2009; Pires & Rodrigues, 2018).

Der Aufbau von Kompetenzen in der Erstellung von Multimedia-Materialien mittels Audio-, Video- und Multimediatechniken sollte ebenfalls in die Module dieses Projekts einbezogen werden.

Einer der Aspekte der Umfrage, der einen Mangel an Kompetenzen deutlich macht, hat mit der Mitwirkung in Gemeinschaften zu tun. Das gemeinsame Lernen mit Gleichaltrigen vermittelt den Studierenden das Gefühl, von anderen akzeptiert, geschätzt, einbezogen und bestärkt zu werden, und

das Gefühl, dass sie einen wichtigen Anteil am Lebens und an den Aktivitäten im Unterrichtsraum haben (Masika & Jones, 2016). Dies kann sowohl für die Lernkompetenz der Studierenden als auch für die berufliche Entwicklung der Lehrkräfte von großer Bedeutung sein. Es scheint daher sehr wichtig, diese Aspekte sowie den Einsatz von Hilfsmitteln, die eine Zusammenarbeit erleichtern, in die Aus- bzw. Weiterbildungsaktivitäten mit einzubeziehen.

Wir werden deshalb diejenigen Tools aus dem Kollektiv in die Aus- bzw. Weiterbildungsmodule aufnehmen, die den Aufbau, die Pflege und die gemeinsame Nutzung wissenschaftlicher Online-Bibliotheken ermöglichen und die den Austausch von Wissen sowie den Aufbau kollektiver Intelligenz erleichtern - wie Mendeley oder Zotero. In dieser Gruppe gibt es auch Tools, die den Wissensaufbau erleichtern und die Zusammenarbeit fördern, indem sie die gemeinsame Bearbeitung desselben Dokuments durch verschiedene Benutzer unabhängig von deren Standort ermöglichen, wie z.B. Google Docs, Google Sheets, Google Maps usw. Diese kollektive Bearbeitung von Dokumenten kann sowohl synchron als auch asynchron erfolgen, und der Dokumententyp kann u.a. ein Text, eine Tabellenkalkulation oder eine digitale Präsentation sein.

Indem die Lehrkräfte an E-Learning- oder B-Learning-Schulungsprozessen teilnehmen, können sie gleichzeitig ihre Fähigkeit zur Zusammenarbeit verbessern. Diese Aus- bzw. Weiterbildungsmodelle zeichnen sich dadurch aus, dass sie den Schwerpunkt auf die Verantwortung der Studierenden für ihr eigenes Lernen legen, wobei der Lehrer die Rolle eines Tutors übernimmt, der den Lernprozess organisiert. In diesem Zusammenhang kommt dem Prozess der Zusammenarbeit eine große Bedeutung zu. Tatsächlich müssen die von den Lehrkräften in den Online-Foren gestellten Herausforderungen gemeinsam von den Studierenden diskutiert werden, wobei gerade diese Diskussionen eines der wertvollsten Merkmale von Fernunterrichtsmodellen sind.

Der Aus- bzw. Weiterbildungsprozess sollte z.B. auch die Möglichkeit einer Online-Zusammenarbeit durch Gruppenprojekte oder ein Fernunterrichtsmodell beinhalten.

Was Fragen im Zusammenhang mit der sicheren Nutzung des Internets anbelangt, so waren die Antworten aus der Umfrage nicht schlüssig. Aspekte im Zusammenhang mit der Sicherheit personenbezogener Daten, der Erkennung von missbräuchlichem oder aggressivem Verhalten der Studierenden sowie der Gültigkeit und Glaubwürdigkeit von Informationen sind jedoch zunehmend relevant (Brabazon, 2007) und sollten deshalb ebenfalls in den Aus- bzw. Weiterbildungsmodulen behandelt werden.

Interkulturelles Unternehmertum - Einbeziehung interkultureller Aspekte in den regulären Unterricht

Laut den Umfrageergebnissen haben die meisten Teilnehmer und Teilnehmerinnen in den verschiedenen Partnerländern ein gutes Verständnis vom Thema Interkulturalität. Fast alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer finden es wichtig, interkulturelle Kompetenzen zu entwickeln, und sind sehr offen für das Erlernen interkultureller Methoden.

Auf jeden Fall scheinen die Befragten aus den Bereichen Betriebswirtschaftslehre, Pädagogik und Sprachen sowie Sportwissenschaften der Meinung zu sein, dass kulturelle Vielfalt einen wichtigen Nutzen für ihren Unterricht bringt. Die Befragten aus den Bereichen der Sprachen und Sozialwissenschaften machen im Unterricht jedenfalls reichlich Gebrauch vom Thema Interkulturalität.

Die meisten Befragten glauben, dass sie über eine gute Konfliktlösungskompetenz verfügen. Auch das Verständnis zwischen Lehrenden und Studierenden verschiedener Nationalitäten wird als recht gut empfunden.

Zur Verbesserung der Kompetenz zur Lösung von Konflikten mit Studierenden anderer Nationalitäten können die Methoden der "Kollegialen Beratung" und der "Fallstudien" für die Module sehr nützlich sein (Landis, Bennett, & Bennett, 2004).

Um den Entwicklungsstand der Lehrkräfte in punkto Interkulturalität und interkulturelles Management zu verbessern, könnte es für sie sinnvoll sein, an interkulturellen Trainings und Veranstaltungen teilzunehmen. Gleichzeitig würden interkulturelle Trainings und Veranstaltungen auch den Dozenten dabei helfen, interkulturelle Aspekte in ihren Unterricht einzubeziehen. Darüber hinaus sollten sich die Lehrkräfte miteinander über bereits durchgeführte interkulturelle Veranstaltungen austauschen.

Hochschulen sollten Workshops für Lehrkräfte über den Einsatz interkultureller Lernmethoden und -strategien organisieren, um die Integration von Studierenden verschiedener Nationalitäten zu fördern.

In Bezug auf das interkulturelle Verständnis für Situationen, in denen es zu Missverständnissen oder Konflikten mit Studierenden verschiedener Nationalitäten kommt, könnte man praktische Beispiele und

Handlungsempfehlungen für die Aus- bzw. Weiterbildungsmodule entwickeln, um Mittel und Wege aufzuzeigen, mit denen solche Missverständnisse ausgeräumt werden können (mit Schwerpunkt auf Kommunikationskompetenz und Flexibilität).

Die meisten Teilnehmer sind mit den kulturellen Konzepten, auf die sich die Umfrage und die Datenanalyse beziehen, nicht vertraut - zum Beispiel mit dem kulturellen Zwiebelmodell und dem Konzept der kulturellen Dimensionen nach Hofstede (Hofstede, 2013), den kulturellen Dimensionen und dem kulturellen Eisberg nach Hall (Hall, 1976) und den kulturellen Dimensionen nach Trompenaars (Smith, Dugan, & Trompenaars, 1996). Daher sollten diese kulturellen Konzepte in den Aus- bzw. Weiterbildungsmodulen verdeutlicht und mit geeigneten Beispielen veranschaulicht werden.

In den zu erarbeitenden Modulen sollten die Vorteile der Arbeit in einem interkulturellen Team hervorgehoben werden. Interkulturelle Veranstaltungen und Schulungen, die an Hochschuleinrichtungen durchgeführt werden, könnten auch dazu dienen, die Gründe aufzuzeigen, warum es bereichernd sein kann, an interkulturellen Veranstaltungen mitzuarbeiten.

Eines der wichtigsten Ziele der zu erarbeitenden Module ist die Sensibilisierung für die große Bedeutung der Integration interkultureller Dimensionen im Hochschulbereich sowie die Auseinandersetzung mit der Frage, wie diese Integration erreicht werden kann. Die Lehrkräfte sollten sich über die Bedeutung interkultureller Fähigkeiten für die Lern- und Entwicklungsprozesse der Studierenden im Klaren sein und die Hochschulen sollten sie beim Aufbau solcher Kompetenzen unterstützen.

Referenzen

- Bauer, R. (2009). Construction of One's Identity. (Konstruktion der eigenen Identität) A Student's View on the Potential of E-Portfolios. (Das Potenzial von E-Portfolios aus der Sicht eines Studierenden) In P. S. Zauchner, & R. Bauer, *The Potential of E-Portfolios in Higher Education (Das Potenzial von E-Portfolios in der Hochschulbildung)*(ff. 173-183). Studienverlag
- Brabazon, T. (2007). *The University of Google: education in the (post)information age (Die Google-Universität: Bildung im (post-)digitalen Zeitalter)*. Aldershot, UK: Ashgate.
- Eurostat. (2015). Internationale Standardklassifikation für das Bildungswesen (ISCED). *Eurostat. Statistics Explained*. <https://doi.org/10.15220/978-92-9189-123-8-en>
- Hall, E. T. (1976). *Beyond culture (Interkulturelle Kommunikation)*. New York: Anchor Press.
- Hofstede, G. (2013). National Cultures in Four Dimensions: A Research-Based Theory of Cultural Differences among Nations. (Hofstedes vierdimensionales Wertemodell: Eine forschungsbasierte Theorie der kulturbedingten Unterschiede zwischen Nationen) *International Studies of Management & Organizations 13 (Internationale Studien von Management & Organisationen 13)*(1-2), 46-74. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Kirkwood, A., & Price, L. (2016). *Technology-Enabled Learning Implementation Handbook*. (Handbuch zur Umsetzung von technologiegestütztem Lernen) Columbia: Commonwealth of Learning.
- Landis, D., Bennett, J. M., & Bennett, M. J. (2004). *Handbook of Intercultural Training*. (Handbuch für interkulturelles Training) London.: Sage
- Masika, R., & Jones, J. (2016). Building student belonging and engagement: insights into higher education students' experiences of participating and learning together. (Aufbau von Zugehörigkeitsgefühl und Engagement bei Studierenden: Einblicke in die Erfahrungen von Hochschulstudenten mit dem gemeinsamen Lernen) *Teaching in Higher Education 21 (Lehre im Hochschulwesen 21)*(2), 138-150. <https://doi.org/10.1080/13562517.2015.1122585>
- Petty, G. (2004). *Teaching Today: a practical guide (Unterrichten heute: Ein praktischer Leitfaden)*. *Teaching Today. (Unterrichten heute)* Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Pires, A. L. O., & Rodrigues, M. R. (2018). Teachers' work in a student-centred approach to ePortfolio. (Die Rolle von Lehrern in einem auf Studierende ausgerichteten Ansatz für ePortfolio), *Higher edu. (Hochschulbildung)* Abgerufen von <https://unlimited.hamk.fi/amatillinen-osaaminen-ja-opetus/teachers-work-in-a-student-centred-approach-to-ePortfolio>
- Rachel Masika & Jennie Jones (2016) Building student belonging and engagement: insights into higher education students' experiences of participating and learning together. (Aufbau von Zugehörigkeitsgefühl und Engagement bei Studierenden: Einblicke in die Erfahrungen von Hochschulstudenten mit dem gemeinsamen Lernen) *Teaching in Higher Education, 21 ((Lehre im Hochschulwesen, 21) (2)*, 138-150, DOI: 10.1080/13562517.2015.1122585
- Rodrigues, M. R., Pinto, J., & Pires, A. L. O. (2018). ePortfolio as a Learning and Assessment Tool. (ePortfolio als Lern- und Beurteilungsinstrument) In I. K. & M. Laurikainen (Ed.), *Empowering ePortfolio Process. (Mehr Raum für ePortfolio-Prozesse) Hamk Unlimited Journal*. Abgerufen von <https://unlimited.hamk.fi/amatillinen-osaaminen-ja-opetus/eportfolio-learning-assessment-tool>
- Scott, D. & Usher, R. (2003) *Researching Education. Data, methods and theory in Educational Inquiry. (Bildung in der Forschung. Daten, Methoden und Theorie in der Bildungsforschung)* Institute of Education University of London, London: (Pädagogisches Institut der Universität London, London): Continuum
- Smith, P. B., & Trompenaars, F. (1996). National Culture and the Values of Organizational Employees A Dimensional Analysis Across 43 Nations. (Nationale Kultur und die Werte von Mitarbeitern in Organisationen: Eine Dimensionsanalyse über 43 Nationen) *Journal of Cross-Cultural Psychology, 27 (Zeitschrift für interkulturelle Psychologie) (2)*, 231-264
- Tuckman, B. W., & Harper, B. E. (2012). *Conducting Educational Research (Durchführung pädagogischer Forschung) (Sixth Edition ed.)*. New York: Rowman & Littlefield Publishers

