

Internationalisierung von Studium und Lehre: Eine Reflexion hochschuldidaktischer Tätigkeit zwischen Selbstverständnis, Fremdwahrnehmung und Entwicklungsperspektiven

KATJA EISENÄCHER, CLAUDIA WENDT

Abstract

Als Hochschuldidaktikerinnen, die in der Internationalisierung von Studium und Lehre tätig sind¹, widmen wir uns in diesem Beitrag der Frage, was die Gestaltung hochschuldidaktischer Angebote und Aktivitäten im Themenfeld beeinflusst, was sie begünstigt oder einschränkt. Uns geht es dabei weniger um konkrete Angebote und Aktivitäten, vielmehr nehmen wir eine reflektierende Perspektive ein, die teils auf übergreifenden Belegen, teils auf eigenen hochschuldidaktischen Erfahrungen und dem Austausch mit anderen Kolleg*innen in unterschiedlichen Kontexten² basiert. Mit dieser Reflexion, die bewusst auch eine Selbstreflexion ist, möchten wir uns der Beantwortung der Frage annähern, was in der Hochschuldidaktik Tätige brauchen, um Internationalisierungsprozesse von Studium und Lehre professionell begleiten zu können. Auf der Basis aktueller Diskurse stellen wir drei Thesen auf und möchten damit einen Beitrag zum laufenden Professionalisierungsprozess in der Hochschuldidaktik, insbesondere im Themenfeld der Internationalisierung von Studium und Lehre, leisten.

Gliederung

- 1 Gesellschaftliche und organisationale Rahmenbedingungen
 für eine Professionalisierung der Hochschuldidaktik im Themenfeld
 Internationalisierung 128

1 Als Wissenschaftliche Mitarbeiterinnen sind wir im Rahmen von QPL-Projekten seit der 1. Förderphase an unserer jeweiligen Hochschule in der Hochschuldidaktik tätig, in dem einen Fall an einer Universität mit einer Stelle in der Allgemeinen Hochschuldidaktik und einer darin angelegten Spezialisierung auf Internationalisierung, in dem anderen Fall an einer Hochschule für angewandte Wissenschaften mit einer Stelle, die speziell auf *Internationalisierung zu Hause* ausgerichtet ist und eng mit der Allgemeinen Hochschuldidaktik und anderen hochschuldidaktischen Stellen (Diversität, Digitale Lehr-Lern-Formate u. a.) kooperiert.

2 Die Idee für den gemeinsamen Beitrag entstand auf dem QPL-Regionalworkshop *Keine Insellösungen* im September 2017 am Rande der Veranstaltung *Interkulturelle Kompetenz in der Hochschullehre*. In der Folge entwickelten wir den Workshop *Internationalisierung von Studium und Lehre: Welche Selbstverständnisse und Fremdwahrnehmungen leiten die Gestaltung hochschuldidaktischer Angebote und Aktivitäten im Themenfeld?* anlässlich der 47. dghd-Jahrestagung im März 2018 (s. a. das Programm zur Tagung unter dghd 2018b, S. 77). Die Erfahrungen aus dem Workshop fließen als Hintergrund in diesen Beitrag ein.

2	These I: Internationalisierung von Studium und Lehre ist Hochschulentwicklung. Die hochschuldidaktische Arbeit im Themenfeld sollte als Beitrag zur Personal- und zur Organisationsentwicklung gedacht und gestaltet werden.	130
3	These II: Die hochschuldidaktische Arbeit wird beeinflusst durch das eigene Selbstverständnis, welches auf biografisch bedingten Orientierungen und Überzeugungen beruht. Die hochschuldidaktische Arbeit im Themenfeld sollte mit einer Selbstreflexion der eigenen Biografie(n) einhergehen.	132
4	These III: Die hochschuldidaktische Arbeit im Themenfeld wird durch Fremdwahrnehmung beeinflusst. Es bedarf eines Bewusstseins für die relevanten Akteursgruppen und einer Integration ihrer unterschiedlichen Handlungslogiken.	135
5	Fazit und Ausblick	137
	Literatur	139
	Autorinnen	143

1 Gesellschaftliche und organisationale Rahmenbedingungen für eine Professionalisierung der Hochschuldidaktik im Themenfeld Internationalisierung

Hochschulen verstehen sich seit jeher als internationale Einrichtungen. Besonders in den letzten 20 Jahren, getrieben durch die Hochschulreformen, wurde Internationalität zu einem wichtigen Thema bei der Profilbildung von Hochschulen. Internationalisierung soll dabei als Querschnittsaufgabe ein integraler Bestandteil der strategischen Ausrichtung werden und sich gleichrangig neben der nationalen, regionalen und lokalen Dimension des Wirkens und Handelns der Hochschulen einordnen (HRK 2017, S. 2).

Globale Entwicklungen im Wissenschaftssystem und auf dem Arbeitsmarkt, aber auch gesellschaftspolitische Veränderungen verursacht durch Migration und Fluchtbewegungen haben die strategischen Prozesse zur Internationalisierung von Hochschulen befördert. Die „Idee der Europäischen Hochschule“ (Wissenschaftsrat (WR) 2018, S. 9) hat damit auch eine gesellschaftliche Relevanz im Hinblick auf die Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden zur Teilhabe in einer pluralistischen Gesellschaft sowie auf ihre zukünftige Arbeitsfähigkeit auf einem globalisierten Arbeitsmarkt (HRK 2017, S. 2 f.). Die Forderung nach einer stärkeren internationalen Ausrichtung der Hochschulen nach außen und innen findet sich auch in aktuellen Strategiepapieren des Bundes (BMBF, 2016) und der Europäischen Kommission (2017). Es existieren aber auch Positionspapiere deutlich älteren Datums, die ähnliche Zielstellungen formulieren (vgl. HRK, 2008; Crowther, Joris, Otten, Tekken & Wächter, 2000). Auch der Hochschulforscher Ulrich Teichler hat bereits im Jahr 2003 (S. 21) das Spannungsverhältnis zwischen Internationalität der Wissenschaft auf der

einen Seite und einer eher nationalen Ausrichtung ihrer Strukturen und Studiengänge auf der anderen Seite beschrieben. Dieser kurze Überblick zeigt, dass Internationalisierung schon lange ein Thema ist, dass die proklamierte Zielsetzung aber noch nicht erreicht ist und dass Internationalisierung als Querschnittsaufgabe noch nicht alle Bereiche der Hochschule umfasst³. Zudem gilt es ambitionierte politische Zielmarken⁴ zu erreichen. Ist die zahlenmäßige Entwicklung dann erreicht, ist noch nichts darüber gesagt, wie belastbar das Konstrukt der Internationalisierung tatsächlich ist. Denn Internationalisierung lässt sich nicht allein an Kennzahlen festmachen. Internationalisierung ist kein Selbstzweck und steht nicht unverbunden neben anderen Aufgaben der Hochschulen. Vielmehr sollte daraus ein umfassender, kontinuierlicher Hochschulentwicklungsprozess entstehen, der von allen Akteur*innen mitgetragen wird (Mukherjee 2015, S. 8).

Internationalisierung als ein Hochschulentwicklungsprozess⁵ lässt sich auf drei Ebenen einordnen (Brahm, Jenert & Euler, 2016b). Auf der Ebene der Organisation (Makroebene) werden die strategischen und strukturellen Rahmenbedingungen der Hochschullehre gestaltet, auf der Ebene der Studiengänge (Mesoebene) wird das Profil eines Studiengangs und dessen Modularisierung strukturiert, auf der Ebene der Lehrumgebungen (Mikroebene) ist die Kompetenzentwicklung der Lehrenden und die Gestaltung von Lehr-Lern-Settings angesiedelt (ebd.). Als in der Hochschuldidaktik tätige Personen mit einer Spezialisierung im Themenfeld der Internationalisierung von Studium und Lehre verstehen wir unsere Aufgabe an unserer jeweiligen Hochschule als „Entwicklung von Lehre auf der Mikro-, Meso- und Makroebene“ (dghd 2018a, S. 2). Um auf allen drei Ebenen aus der hochschuldidaktischen Praxis heraus adäquat agieren und Internationalisierungsprozesse professionell begleiten zu können, braucht es eine Reflexion auf mehreren Ebenen. Eine solche Reflexion ist Inhalt unseres Beitrags. Wir strukturieren sie ausgehend von drei Thesen.

3 Orientierung und Unterstützung bieten die Empfehlungen der HRK (2017) zur Internationalisierung der Curricula an Hochschulen oder das DAAD-Förderprogramm (DAAD, 2019) zur Internationalisierung der Hochschulen für angewandte Wissenschaften und Fachhochschulen (HAW, International). Es zeigen sich zudem Diskurse in der Hochschul-Landschaft, die das Thema Internationalisierung differenziert aufgreifen. Das wird z. B. an der Ausrichtung der Konferenz *Internationalisierung der Curricula in den MINT-Fächern* deutlich, die 2018 an der TU Berlin stattfand (Ittel & Meyer do Nascimento Pereira, 2018).

4 „Wir fordern alle Länder auf, die Mobilität zu erhöhen, ihre hohe Qualität zu gewährleisten und ihre Ausprägungen und ihre Ausdehnung zu diversifizieren. Bis 2020 sollen mindestens 20 Prozent der Graduierten im EHR [Anm.: Europäischen Hochschulraum] einen Studien- oder Praktikumsaufenthalt im Ausland absolviert haben.“ (Leuvenner Communiqué 2009, S. 4)

5 Für einen Einstieg in das Thema der Internationalisierung der Hochschulen aus der Perspektive der Hochschulforschung, insbesondere auch zur Situation der deutschen Hochschulen, vgl. Hahn (2004).

2 These I: Internationalisierung von Studium und Lehre ist Hochschulentwicklung. Die hochschuldidaktische Arbeit im Themenfeld sollte als Beitrag zur Personal- und zur Organisationsentwicklung gedacht und gestaltet werden.

Wir verstehen Internationalisierung im Hochschulkontext als einen systematischen Transformationsprozess innerhalb der Organisation Hochschule (vgl. Leenen & Groß, 2007; Otten, 2009), der sämtliche ihrer spezifischen Leistungsbereiche betrifft (Teichler, 2007, zit. n. Bosse, 2011), d. h. Studium und Lehre, Forschung, Service und Verwaltung sowie ihre jeweilige Infrastruktur, und der auf allen drei Ebenen der Organisation (Mikro, Meso und Makro) stattfindet. Die systematische Internationalisierung einer Hochschule leistet einen wichtigen Beitrag zu ihrem Bildungsauftrag, welcher darin besteht, Absolvent*innen (aus-) zu bilden, die in der Lage sind, den Anforderungen einer globalisierten Berufswelt und dem Leben in einer pluralistischen Gesellschaft gerecht zu werden, in beiden Bereichen reflektiert und verantwortungsbewusst zu handeln und diese Bereiche mitzugestalten.

Die Internationalisierung von Studium und Lehre existiert nicht losgelöst von den anderen o.g. Bereichen der Hochschule. Das verdeutlichen auch im Forschungs- und Arbeitsfeld der Internationalisierung anerkannte Definitionen aus unterschiedlichen kulturellen Kontexten. So definieren z. B. De Wit, Hunter, Howard & Egron-Polak (2015, S. 4), basierend auf einer früheren Definition von Knight (2004, S. 11), *Internationalisierung* als „...the intentional process of integrating an international, intercultural or global dimension into the purpose, functions and delivery of post-secondary education in order to enhance the quality of education and research for all students and staff and to make a meaningful contribution to society“. Betty Leask (2015, S. 9) definiert die *Internationalisierung des Curriculums* als „... the incorporation of international, intercultural, and/or global dimensions into the content of the curriculum as well as the learning outcomes, assessment tasks, teaching methods, and support services of a program of study.“ Ähnlich sehen es Jos Beelen und Elspeth Jones (2015, S. 69) mit ihrer Definition von *Internationalisierung zu Hause* als „... the purposeful integration of international and intercultural dimensions into the formal and informal curriculum for all students within domestic learning environments.“ Gemeinsam haben diese verschiedenen, aber im Kern doch sehr ähnlichen, Definitionen⁶, dass sie (die Internationalisierung von) Studium und Lehre auch zu anderen Bereichen und Akteursgruppen der Hochschule in Beziehung setzen. Wenn also, wie in der letztgenannten Definition gefordert, alle Studierenden die Möglichkeit erhalten sollen, auch vor Ort an ihrer Hochschule „internationale und interkulturelle Perspektiven zu erwerben und so auf die Chancen, Risiken und Unsi-

6 Für eine Begriffsklärung der eng verwandten Konzepte der *Internationalisierung zu Hause* und der *Internationalisierung des Curriculums* s. Eisenächer (2017).

cherheiten einer globalisierten Welt vorbereitet zu werden“ (HRK 2017, S. 2 f.) – d. h. auch ohne Auslandsmobilität, die an den deutschen Hochschulen seit jeher nur eine mehr oder weniger große Minderheit betrifft – dann ist es „Aufgabe der gesamten Organisation Hochschule und der Hochschullehrenden, diese Lernmöglichkeiten zu schaffen“ (Kiehne & Mörth 2018, S. 3).

Es erscheint daher sinnvoll, dass die in der Internationalisierung von Studium und Lehre hochschuldidaktisch tätigen Personen ihre Aktivitäten und Angebote nicht nur aus der Perspektive der Personalentwicklung, sondern auch aus der Perspektive der (interkulturellen) Organisationsentwicklung (Otten, 2009) her denken. Oder, ausgedrückt in Anlehnung an Brahm, Jenert & Euler (2016a, S. 11): Damit die (Weiter-)Entwicklung interkulturellen Lehrens und Lernens eine nachhaltige Wirkung entfaltet, ist es notwendig, die individuelle Kompetenzentwicklung der Lehrenden mit der Internationalisierung der Curricula und der interkulturellen Organisationsentwicklung zu verzahnen.

Konkret bedeutet das zum einen, dass die von Hochschuldidaktiker*innen organisierten und/oder entwickelten Möglichkeiten der hochschuldidaktischen Aus- und Weiterbildung für Lehrende im Themenfeld Internationalisierung, ggf. auch entsprechende Angebote für Studierende und für Beschäftigte in Service und Verwaltung, einen Bezug zu den relevanten aktuellen Entwicklungen innerhalb der Hochschule haben sollten, was zumindest eine Kenntnis dieser Prozesse voraussetzt. Noch besser wäre es aus den o.g. Gründen, diese Prozesse direkt mitzugestalten, d. h. in der Hochschule da präsent zu sein und sich da zu engagieren, wo Entscheidungen zu hochschulischen Bildungsangeboten getroffen werden, und sich in diese Prozesse einzubringen – mit wissenschaftlich fundierter hochschuldidaktischer Expertise und Erfahrung, im Idealfall auch mit eigenen Erfahrungen des Lernens und Lehrens im *international classroom*⁷, sowie mit Kenntnissen zu bildungs- und wissenschaftspolitischen Entwicklungen im Themenfeld auf nationaler und internationaler Ebene. Das könnte z. B. über die Mitarbeit in einer Arbeitsgruppe zur Weiterentwicklung der Internationalisierungsstrategie auf Fachbereichs- oder Hochschulebene geschehen oder über das Engagement in einem Gremium (Kommission für Internationalisierung, Kommission für Studium und Lehre o. Ä.), das Vorschläge ausarbeitet und dem Senat zur Abstimmung vorlegt. Neben entsprechenden Ressourcen auf Seiten der Hochschuldidaktiker*innen setzt das jedoch grundlegende Kenntnisse der Netzwerkarbeit sowie der Strategie- und der Organisationsentwicklung innerhalb von Hochschulen voraus (dghd, 2018a). Die Haltung, die mit Blick auf dieses vernetzte Engagement angemessen erscheint, entspricht der einer „allparteilichen Kooperation“ (Szczyrba, van Treeck & Heuchemer, 2012) im Sinne einer „intelligenten“ (Reinmann, 2017), d. h. strategischen, Kooperation innerhalb der

7 Eine einheitliche Definition für den Begriff *international classroom* gibt es nicht. Für eine thematische Einführung empfehlen wir eine Veröffentlichung aus dem Programm EQUiP (Educational Quality at Universities for inclusive international Programmes). Das Programm (2016–2019) wird von sieben europäischen Partneruniversitäten durchgeführt, welche über langjährige Erfahrung in der Weiterbildung von Hochschullehrenden verfügen, die im Rahmen internationalisierter Bildungsangebote tätig sind (EQUiP, 2019). EQUiP baut auf der Arbeit des *IntlUni Erasmus Academic Network project* (2012–2015) auf. Dort wird auch der Begriff *multilingual and multicultural learning space* verwendet (Lauridsen & Kastberg Lillemoose, 2016).

Hochschule auf den unterschiedlichen Ebenen, einschließlich der Hochschulleitung. Allerdings wird die Hochschuldidaktik nicht immer als relevante Expertin wahrgenommen. In diesem Fall wäre zu überlegen, wie sie sich besser positionieren kann, um bei wichtigen Entwicklungsprozessen in der Hochschule mitsprechen und diese Prozesse mitgestalten zu können. D. h., es wäre zu überlegen, wo und wie sie z. B. „eine fundierte Hilfestellung für die Bearbeitung aktueller Fragen und Handlungskontexte“ (Stolz & Bücker 2018, S.114) leisten oder bei der Implementierung neuer Konzepte oder auch bei der Beantragung von Fördermitteln, z. B. für Entwicklungsprojekte, unterstützen kann (ebd.). Ein besonderer Mehrwert der Hochschuldidaktik für die Internationalisierung von Studium und Lehre (aber nicht nur da) besteht aus unserer Sicht in ihrer Expertise beim Thema *Bildungsqualität* („the quality of education“, s. weiter oben in diesem Kapitel; vgl. auch Lauridsen & Gregersen-Hermans, 2019) als einer wichtigen Voraussetzung für die Gewinnung und das gemeinsame gelingende Studieren unterschiedlicher Studierendengruppen im Kontext einer immer vielfältiger werdenden Studierendenschaft (s. a. Kapitel 1) und regionspezifisch sinkender Studierendenzahlen.

3 These II: Die hochschuldidaktische Arbeit wird beeinflusst durch das eigene Selbstverständnis, welches auf biografisch bedingten Orientierungen und Überzeugungen beruht. Die hochschuldidaktische Arbeit im Themenfeld sollte mit einer Selbstreflexion der eigenen Biografie(n) einhergehen.

Hochschuldidaktisch tätige Personen sind eine im Hinblick auf ihren Ausbildungs- und Erfahrungshintergrund heterogene Gruppe (vgl. dghd, 2018a; Scholkmann & Stolz, 2017). Die Hochschuldidaktik als Tätigkeitsfeld mit vielfältigen Aufgaben profitiert von dieser Vielfalt (dghd, 2016). Für die einzelne hochschuldidaktisch tätige Person bedeutet das jedoch, dass sie ein durch ihre akademische(n) Vorbildung(en) und ihre unterschiedlichen Sozialisationen (familiär, fachlich, beruflich) beeinflusstes Selbstverständnis mitbringt. Die Orientierungen und Überzeugungen (Trautwein & Merkt, 2013), die diesem Selbstverständnis zugrunde liegen, beeinflussen das Verständnis der eigenen Rolle(n), d. h. die Wahrnehmung von Handlungsfeldern und die Gestaltung der eigenen professionellen Praxis mit hochschuldidaktischen Angeboten und Aktivitäten, auch solchen, die in Selbstverpflichtung übernommen werden. Unsere Beobachtungen in der Praxis bestätigen, dass sich das Verständnis der eigenen Rolle(n) von Hochschuldidaktiker*innen, die in der Internationalisierung von Studium und Lehre tätig sind, durchaus unterscheidet und dass damit bestimmte Ansätze hochschuldidaktischer Tätigkeit einhergehen. Z. B. scheint das Selbstverständnis neben Rollen und Tätigkeiten im Bereich der hochschuldidaktischen Weiterbildung mal mehr und mal weniger (oder auch gar nicht) eine aktive

Rolle in der Begleitung von Curriculum- und Studiengangentwicklungsprozessen als Teil der Organisationsentwicklung zu umfassen (dghd, 2018a)⁸. Das hat uns dazu gebracht, über uns selbst nachzudenken, d. h. über unsere Praxis und mögliche Sozialisations Hintergründe, die sie beeinflussen. Wir haben Folgendes festgestellt:

Unsere intensive inhaltliche Auseinandersetzung mit der Internationalisierung von Hochschulen im europäischen Kontext und darüber hinaus, sowohl praktisch als auch wissenschaftlich (Definitionen, Modelle u. a.), hat unser Verständnis von Internationalisierung geschärft – als einen gezielten Prozess, der längst nicht mehr nur auf Mobilität und internationale Kooperationen abzielt, sondern auf Hochschulentwicklung, und der einen wichtigen Beitrag zur Qualitätsentwicklung in Studium und Lehre leistet, für eine moderne Hochschulbildung, die allen Studierenden zugänglich ist (s. a. Kapitel 2). In Verbindung mit weiterführenden Qualifikationen in der Organisations- bzw. Hochschulentwicklung lässt uns dieses Verständnis unsere hochschuldidaktische Arbeit im Themenfeld ganzheitlich denken und uns mit unseren Kompetenzen auf unterschiedliche Art und Weise in diese Prozesse einbringen.

Unsere akademische Aus- und Weiterbildung liefert aber auch andere wichtige Sozialisationserfahrungen. Die fachlich-theoretische Auseinandersetzung mit Interkulturalität im Hochschulkontext und mit interkulturellen Bildungs- und Lernprozessen wird ergänzt durch eigene Erfahrungen des Lernens und Lehrens in interkulturellen Kontexten im In- und Ausland. Diese Hintergründe liefern Erklärungen dafür, warum wir uns in unserer hochschuldidaktischen Tätigkeit auf die Internationalisierung von Studium und Lehre spezialisiert haben. Sie liefern zudem wichtige Ressourcen für unsere hochschuldidaktische Arbeit, z. B. in Beratungssettings von Lehrenden und Studierenden sowie in Workshops, aber auch auf Studiengangebene. Wir konnten dadurch ein tieferes Verständnis von interkulturellen Lehr-Lern-Prozessen im *international classroom* entwickeln – davon, was sie begünstigt oder auch behindert. Es basiert auf einer intensiven Auseinandersetzung damit, *warum* Studierende in diesen Kontexten handeln, wie sie handeln. Es resultiert außerdem aus einer erhöhten Sensibilität für asymmetrische Situationen zwischen Studierenden aufgrund der unterschiedlichen Verfügbarkeit von studienrelevanten kulturellen, organisatorischen und sprachlichen Ressourcen (Satola 2017, S. 120) sowie aus einer erhöhten Sensibilität für die spezifischen Bedarfe von Studierenden, die in einer Zweit- oder Drittsprache lernen. Die Internationalisierung (von Studium und Lehre) ist aber nicht nur ein Arbeits-, sondern auch ein international und interdisziplinär etabliertes Forschungsfeld (vgl. Beelen & Jones, 2015; Crowther et al. 2000; Deardorff & Arasaratnam-Smith, 2017; EQUiP, 2019; Leask, 2015; Knight, 2004). Für uns bedeutet das, dass wir uns über aktuelle Entwicklungen, Theorien und Modelle sowie über empirische Studien im Themenfeld auf dem Laufenden halten, aus Europa und der Welt, und uns damit auseinandersetzen. Beispiele dafür sind Modelle von interkultureller Kompetenz⁹ oder die von Els van der Werf (2012) entwickelte *Inter-*

8 Dieser Eindruck hat sich auch in dem Workshop, den wir auf der dghd-Jahrestagung 2018 angeboten haben, bestätigt.

9 vgl. z. B. die Modelle in Bolten, 2012; Thomas, 2003; Deardorff & Arasaratnam-Smith, 2017

*national Competences Matrix*¹⁰, welche Kompetenzen beschreibt, die Hochschullehrende im *international classroom* brauchen. Es bedeutet aber auch, dass wir uns mit im Feld tätigen Personen im In- und Ausland vernetzen, z. B. auf internationalen Konferenzen¹¹, und dass wir interkulturelle Prozesse in der Hochschule im Sinne angewandter Hochschulforschung im Rahmen kleinerer Projekte selbst beforschen. Durch Letzteres generieren wir Erkenntnisse, die der Weiterentwicklung der Internationalisierung von Studiengängen und anderen Bildungsangeboten zugutekommen. Erklären lässt sich dieses Vorgehen durch epistemologische Neugier, wir sehen aber auch die Notwendigkeit, Veränderungsprozesse in der Hochschule durch aktuelle Forschungsdaten aus dem eigenen spezifischen organisationalen Kontext zu informieren, im Sinne einer Legitimation durch die Praxis. Hier schließt sich der Kreis zur Organisationsentwicklung.

Anhand dieser kurzen und ausschnitthaft dargestellten Selbstreflexion möchten wir zeigen, dass in der Internationalisierung von Studium und Lehre hochschuldidaktisch tätige Personen über die Rollen der Workshopleitung und der Beratung hinaus auch andere Rollen einnehmen können, z. B. in der Vernetzung, Organisationsentwicklung und Forschung (dghd, 2018a¹²). Für eine Professionalisierung dieser Personen, gerade auch für neu einsteigende Kolleg*innen, ist es daher aus unserer Sicht notwendig, sich – mindestens selbstreflexiv, idealerweise auch im kollegialen Austausch¹³ – die folgenden Fragen zu stellen:

- Welche Anforderungen und Erwartungen werden von den unterschiedlichen, relevanten Akteur*innen in meiner Hochschule an mich, d. h. an meine Stelle und an meine Rolle(n), gestellt?
- Wie sehe ich mich und meine Rolle(n) selbst? Welche Aufgaben stelle ich mir selbst? Wo in der Hochschule ist es aus meiner Sicht notwendig, mich einzubringen?
- Inwiefern divergieren diese beiden Wahrnehmungsebenen? Wie kann ich mein Selbstverständnis kommunizieren, um ggf. hemmende externe Wahrnehmungen aufzulösen oder mitzugestalten?
- Welche Kompetenzen brauche ich, um meine Rolle(n) auszufüllen? In welchen Bereichen möchte/sollte ich mich weiterentwickeln?

10 Das Ziel der Matrix, entwickelt an der Hanzehogeschool Groningen (Niederlande), ist es, bei der Hochschulleitung, dem Wissenschaftsmanagement und den Lehrenden ein Bewusstsein sowie eine Gesprächsbasis für die spezifischen Kompetenzbereiche von Lehrenden im internationalen Lehr-Lern-Kontext zu schaffen und entsprechende Personalentwicklungsmaßnahmen abzuleiten (Kiehne & Mörth, 2018, S. 4; s. a. Kiehne, Mörth & van der Werf, 2018). Auch im deutschen Hochschulkontext kann die Matrix Orientierung für die Gestaltung hochschuldidaktischer Workshops bieten.

11 s. hierzu die von Casper-Hehne & Reiffenrath (2017) sowie von Ittel & Meyer do Nascimento Pereira (2018) herausgegebenen Tagungsbände

12 Die in den Rollen- und Kompetenzprofilen für hochschuldidaktisch Tätige ausgearbeiteten Kompetenzanforderungen sind nicht als „Soll“-Bestimmungen zu verstehen, sondern als Hinweise auf erwünschtes Wissen und Können, Werte und Motivationen bei der jeweiligen Rollenübernahme im hochschuldidaktischen Kontext (dghd, 2018a, S. 1).

13 Ein kollegialer Austausch zu diesen Fragen war auch Intention unseres Workshops auf der dghd-Jahrestagung 2018 (s. dghd 2018b, S. 77).

Darüber hinaus kann es aufschlussreich sein, diese Fragen zum Inhalt einer empirischen, z. B. berufsbiografischen, (Teil-)Studie innerhalb der hochschuldidaktischen Community zu machen.

Unsere wiederkehrende Erfahrung aus der Auseinandersetzung mit Interkulturalität in akademischen und beruflichen Kontexten sowie als in der Hochschuldidaktik Tätige ist, dass Selbstverständnis und Fremdwahrnehmung, z. B. von Rollen und Aufgaben, oftmals divergieren. Auch für existierende Fremdwahrnehmungen gilt es daher, ein Bewusstsein zu entwickeln. Anschließend an unsere Überlegungen zum Selbstverständnis werden diese nachfolgend expliziert.

4 These III: Die hochschuldidaktische Arbeit im Themenfeld wird durch Fremdwahrnehmung beeinflusst. Es bedarf eines Bewusstseins für die relevanten Akteursgruppen und einer Integration ihrer unterschiedlichen Handlungslogiken.

Um aus hochschuldidaktischer Sicht eine nachhaltige Mitgestaltung der Internationalisierung von Studium und Lehre zu erreichen, ist ein Agieren auf allen drei Ebenen (Makro, Meso, Mikro) erforderlich. Zugleich existieren unterschiedliche Fremdwahrnehmungen des eigenen Handlungsfelds seitens der unterschiedlichen Akteursgruppen auf den drei Ebenen. Diese Fremdwahrnehmungen können einschränkend wirken und damit letztlich das eigene Handeln beeinflussen, denn ein Entwicklungsprozess in der Internationalisierung von Studium und Lehre lässt sich nur in Kooperation mit den relevanten Akteur*innen erreichen. Ein Bewusstsein für kritische Fremdwahrnehmungen (dghd 2016, S. 40 f.) ist daher unerlässlich.

Auf der Makroebene der Organisation Hochschule werden die Strategieentwicklungs- und Entscheidungsprozesse getroffen. Für die Entwicklung einer Internationalisierungsstrategie, die auch Studium und Lehre einschließt und einen Bezug zu Personalentwicklungsmaßnahmen hat, liegt es nahe, die vorhandene hochschuldidaktische Expertise an der Hochschule in dieses Handlungsfeld einzubeziehen. Die Erfahrung zeigt jedoch, dass hochschuldidaktische Akteur*innen in institutionelle Entscheidungsprozesse kaum involviert werden, da sie seitens der Hochschulleitungen nicht in ausreichendem Maße als professionelle Expert*innen wahrgenommen werden. „Die durch die Hochschuldidaktik zur Verfügung stehenden Wissens- und Kompetenzressourcen werden nur unzureichend genutzt“ (dghd, 2016, S. 3). Damit Hochschulleitungen an dieser Stelle umdenken, ist es aus unserer Sicht notwendig, dass Hochschuldidaktiker*innen auch forschend im Themenfeld Internationalisierung sichtbar werden und an internationalem Austausch – didaktisch und wissenschaftlich, aber auch hochschulpolitisch – teilhaben, damit aktuelle Positionen und Diskurse in die Strategieentwicklung eingebracht werden können.

Auf der Mesoebene finden die Prozesse der Studiengang- und Curriculumentwicklung statt. Auch in diesem Bereich kann der hochschuldidaktische Blick, gerade in Verbindung mit einer einschlägigen Expertise für die Internationalisierung der Curricula, eine sinnvolle Ergänzung darstellen. Allerdings sieht sich die Hochschuldidaktik auch hier einer eher kritischen Fremdwahrnehmung gegenüber. Neben den Fakultäten, die im Kontext der Curriculumgestaltung ihre eigene fachkulturelle Prägung einbringen, ist es auf dieser Ebene sinnvoll, zudem eine Kooperation mit dem Qualitätsmanagement (QM) zu suchen. Nach dem Verständnis des QM wird die Rolle der Hochschuldidaktik eher in der Reflexion und Lehrentwicklung gesehen. Das QM verfolgt hingegen das Ziel, qualitative und quantitative Qualitätsindikatoren zu erheben und zielgerichtet zu verwerten. Das Hauptaugenmerk richtete sich dabei bislang auf die Lehrveranstaltungsevaluation (Metzger, Müller, Amann, Beinhäuser & Rieck 2016, S. 240). Beide Bereiche befassen sich aus ihrer jeweils eigenen Perspektive mit Hochschulentwicklungsaufgaben. Daher ist es sinnvoll, diese Perspektiven stärker als bisher zusammenzuführen und gemeinsam förderliche Strukturen für die Entwicklung einer Lehr-Lern-Kultur auf der Studiengangebene zu etablieren: Konkret auf den Kontext der Internationalisierung von Studium und Lehre bezogen bedeutet das, eine Schnittstellenarbeit zu etablieren, die bei der Internationalisierung von Curricula einen Mehrwert schafft. Das QM wäre dahingehend stärker beratend in die Curriculumentwicklung und -revision zu involvieren. Das setzt seitens des QM einerseits ein Bewusstsein dafür voraus, dass Internationalisierung ein QM-Baustein in der Programm- und Systemakkreditierung ist bzw. sein sollte. Andererseits setzt es voraus, dass seitens des QM eine entsprechende Kenntnis europäischer Qualitätsstandards in Bezug auf die Internationalisierung vorhanden ist. Der Hochschuldidaktik wäre ihrerseits eine stärkere Einbindung in die Evaluationsprozesse von internationalen und interkulturellen Lehr- und Studienformaten zuzugestehen (Pohlenz 2014, S. 18). Das gibt ihr die Möglichkeit, eine bedarfsorientierte „Supportstruktur“ (Prenzel, 2015, zit. n. dghd 2016, S. 36) zu etablieren, die bei der individuellen Lehrentwicklung sowie bei der Curriculumberatung direkte Bezüge zu den Herausforderungen in der Entwicklungsarbeit herstellt. Dadurch kann die Hochschuldidaktik entsprechend ihrem eigenen Anspruch als Akteurin im Bereich der Hochschulentwicklung agieren und sichtbar werden (Pohlenz 2014, S. 18).

Auch auf der Mikroebene, wo sich die Entstehung und Weiterentwicklung von Lehr- und Lernumgebungen sowie die hochschuldidaktische Weiterbildung Lehrender finden, wird der hochschuldidaktischen Arbeit seitens der Lehrenden kritisch entgegengesehen. Die Bemühungen der Hochschuldidaktik werden mitunter als „Entmündigung des Wissenschaftssystems“ wahrgenommen (Mittelstraß, 1996, zit. n. dghd 2016, S. 36). Zudem muss sie sich den Vorwurf gefallen lassen, dass sie in ihren allgemeindidaktischen und lernpsychologischen Angeboten die fachspezifischen Anforderungen nicht ausreichend einbezieht. Diese fehlende Kontextualisierung wird dann oft mit dem Satz abgestraft „In meinem Fach geht das nicht“ (Scharlau & Keding 2016, S. 40 f.). Um glaubwürdige Angebote in der Lehrentwicklung zu schaffen, ist daher aus unserer Sicht ein direkter Erfahrungshintergrund in der

Lehre an einer Hochschule von großem Vorteil. Für eine international und interkulturell orientierte Lehr-Lern-Gestaltung bedeutet das, nach Möglichkeit auch selbst Erfahrungen mit dem *international classroom* gemacht, Methoden für interkulturelles Lehren und Lernen in der Praxis erprobt und Rückmeldungen von Studierenden dazu reflektiert zu haben. Des Weiteren kann es sinnvoll sein, Angebote – über eine entsprechende Bedarfsermittlung hinaus – kooperativ, d. h. im Team mit Lehrenden aus einer spezifischen Fachkultur bzw. aus einem spezifischen Fachbereich oder Studiengang, zu entwickeln und umzusetzen.

Im Bereich der Internationalisierung von Studium und Lehre – welche als strategisches Thema auf mehreren Ebenen gedacht werden muss – ist es daher notwendig, das Rollenbild des Dienstleiters (Brahm et al. 2016b, S. 22) durch weitere Rollen (dghd, 2018a) zu ergänzen und die vorhandene Expertise sichtbar zu machen, um langfristig einschränkende Fremdwahrnehmungen zu überkommen. Brahm et al. (2016b, S. 27 ff.) beschreiben (pädagogische) Hochschulentwicklung mit ihren strategischen Zielen für Lehre und Studium als Veränderungsprozess auf der Mikro-, Meso- und Makroebene (s. a. Kapitel 1.). Erst das Zusammenwirken der drei Ebenen schafft Synergieeffekte. Für in der Hochschuldidaktik tätige Personen ergeben sich daraus vielfältige Potenziale, als „Change Agents“ aktiv zu werden, die über das klassische Rollenbild hinausgehen und stärker an strategischen Zielen und Aufgaben ansetzen.

5 Fazit und Ausblick

Im vorliegenden Beitrag haben wir herausgearbeitet, was in der Hochschuldidaktik tätige Personen, die sich in der Internationalisierung von Studium und Lehre engagieren, unserer Meinung nach brauchen, um diese Prozesse professionell begleiten zu können. Internationalisierung wirkt in alle Leistungsbereiche einer Hochschule hinein. Studium und Lehre existieren dabei nicht losgelöst von den anderen Bereichen der Hochschule. Auf der Basis unserer eigenen Erfahrungen sowie unter Berücksichtigung relevanter Diskurslinien stellen wir zusammenfassend fest, dass Internationalisierung als Hochschulentwicklungsthema ein hochschuldidaktisches Arbeiten erfordert, das sich als Beitrag zur Personalentwicklung und zur Organisationsentwicklung versteht. Dafür ist ein kooperatives Handeln mit verschiedenen Akteursgruppen auf der Makro-, Meso- und Mikroebene der Hochschule notwendig. Das erfordert zum einen die Reflexion des eigenen Selbstverständnisses. Aufgrund der Vielfalt akademischer Vorbildungen und Sozialisationen der in der Hochschuldidaktik tätigen Personen kann dieses Selbstverständnis sehr unterschiedlich ausfallen und sich auf einem breiten Spektrum an Rollenbildern bewegen (dghd, 2018a), was das hochschuldidaktische Handeln im Themenfeld beeinflusst. Zum anderen ist ein geschärftes Bewusstsein dafür notwendig, wie andere Akteursgruppen bzw. potenzielle Kooperationspartner*innen in der Hochschule die Rolle(n) von Hochschuldidaktiker*innen wahrnehmen und aus welchen Handlungslogiken heraus sie

agieren, um diese in der Kommunikation und Interaktion mit ihnen berücksichtigen zu können. Das setzt ein grundlegendes Systemverständnis der Organisation Hochschule voraus (Scholkmann & Stolz, 2017).

Als Hochschuldidaktiker*innen in der Internationalisierung von Studium und Lehre tätig zu sein, erfordert zusammengefasst umfassende Kompetenzen. Daher plädieren wir dafür, dass in der Hochschuldidaktik tätige Personen, die Internationalisierungsprozesse in Studium und Lehre begleiten möchten, sich in diesem Themenfeld eine Spezialisierung aneignen, d. h. sich entsprechend qualifizieren oder weiterqualifizieren, z. B. *on the job*, auch um innerhalb der Organisation Hochschule strategisch mit ausgewählten Akteur*innen kooperieren zu können.

Perspektivisch wäre es aus unserer Sicht interessant, unseren Ansatz in einer größeren Runde von Hochschuldidaktiker*innen zu diskutieren, die ebenfalls im Themenfeld tätig sind. Doch wo ist die hochschuldidaktische (Sub-)Community, die sich mit der Internationalisierung von Studium und Lehre beschäftigt? Aktuell haben wir den Eindruck, dass das Thema in der Hochschuldidaktik in Deutschland eher eine marginale Rolle spielt. Eine Arbeitsgruppe oder ein Netzwerk, die bzw. das dieses Thema zum Gegenstand hat, scheint derzeit nicht aktiv zu sein. Generell scheint das Thema auch nur eine kleine Personengruppe zu beschäftigen. Dabei bieten unserer Erfahrung nach kollegialer Austausch und kollegiale Beratung großes Potenzial für eine Professionalisierung.

Eine andere Frage, die wir aufwerfen möchten, setzt hochschuldidaktische Praxis im Themenfeld in Beziehung zu den großen Kernaufgaben von Hochschulen – der Forschung und der Lehre. Unserer Meinung nach können Hochschuldidaktiker*innen im Themenfeld Internationalisierung besonders dann glaubwürdige Angebote unterbreiten, wenn sie aus eigenen Lehr-, Lern- und Kontakterfahrungen im *international classroom* im In- oder Ausland schöpfen können. Wenn diese Erfahrungen fehlen, dann könnten eine Hospitation an einer anderen Hochschule im In- oder Ausland oder eine Kurzmobilität mit Lehraktivität, z. B. im Rahmen des Programms *Erasmus Plus*, gewinnbringend sein. Da sich im Themenfeld hochschuldidaktisch tätige Personen aber auch in einem sozialen Raum bewegen, in dem die Forschung eine wichtige Rolle spielt, sollten sie über die Mindestanforderung des Rollen- und Kompetenzprofils der dghd (2018a) hinaus, den State of the Art zur Internationalisierung von Studium und Lehre zu kennen, auch selbst forschend tätig sein. Diesen Gedanken möchten wir aus unserer Position heraus stärken und dazu ermutigen, praktische und Forschende hochschuldidaktische Arbeit im Bereich der Internationalisierung miteinander zu verzahnen. Denkbar sind z. B. reflektierende Formen der Beforschung eigener Angebote im Sinne von Aktionsforschung (Bock & Heiny, 2019) sowie Untersuchungen von interkulturellen Zusammenhängen in den Bildungsangeboten der Hochschule. Diese Ergebnisse nähren wiederum die hochschuldidaktische Praxis, was wir als wichtige Grundlage für professionelles Handeln sehen.

Uns ist bewusst, dass wir in unserem Beitrag ein anspruchsvolles Anforderungsprofil für Hochschuldidaktiker*innen gezeichnet haben, die in der Internatio-

nalisierung von Studium und Lehre tätig sind. Wir hoffen, dass unser Beitrag anderen Kolleg*innen, die im Themenfeld aktiv sind, Anregungen dafür geben kann, ihre Rolle(n) zu reflektieren, und dabei Unterstützung bietet, eigene Weiterbildungsbedarfe und Weiterentwicklungspotenziale zu analysieren, um sich im eigenen hochschuldidaktischen Tätigkeitsfeld positionieren zu können.

Literatur

- Beelen, J. & Jones, E. (2015). Redefining Internationalization at Home. In A. Curai, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi & P. Scott (Eds.), *The European higher education area: Between critical reflections and future policies* (S. 67–80). Dordrecht: Springer.
- Bock, S. & Heiny, J. (2019). Lehrentwicklung im Zusammenspiel von Hochschuldidaktik, Lehrenden, Studierenden und Aktionsforschung. In T. Jenert, G. Reinmann & T. Schmohl (Hrsg.), *Hochschulbildungsforschung* (S. 185–205). Wiesbaden: Springer.
- Bolten, J. (2012). *Interkulturelle Kompetenz*. Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung Thüringen.
- Bosse, E. (2011). Kulturelle und sprachliche Diversität an Hochschulen: Herausforderungen, Interventionen und Perspektiven. *Mondial – Journal für Interkulturelle Perspektiven*, 19–25.
- Brahm, T., Jenert, T. & Euler, D. (2016a). Pädagogische Hochschulentwicklung – Überblick und Perspektiven. In T. Brahm, T. Jenert & D. Euler (Hrsg.), *Pädagogische Hochschulentwicklung. Von der Programmatik zur Implementierung* (S. 11–16). Wiesbaden: Springer.
- Brahm, T., Jenert, T. & Euler, D. (2016b). Pädagogische Hochschulentwicklung als Motor für die Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre. In T. Brahm, T. Jenert & D. Euler (Hrsg.), *Pädagogische Hochschulentwicklung. Von der Programmatik zur Implementierung* (S. 19–36). Wiesbaden: Springer.
- BMBF (2016). Internationalisierung von Bildung, Wissenschaft und Forschung. Abgerufen von <https://www.bmbf.de/de/internationalisierungsstrategie-269.html> (Zuletzt geprüft am 08.12.19).
- Casper-Hehne, H. & Reiffenrath, T. (Hrsg.) (2017). *Internationalisierung der Curricula an Hochschulen. Konzepte, Initiativen, Maßnahmen*. Bielefeld: wbv.
- Crowther, P., Joris, M., Otten, M., Tekkens, H., & Wächter, B. (2000). *Internationalisation at Home: A Position Paper*. Amsterdam: EAIE. Abgerufen von <https://www.internationalisering.nl/wp-content/uploads/2015/04/Internationalisation-at-Home-A-Position-Paper.pdf> (Zuletzt geprüft am 08.12.19).
- De Wit, H., Hunter, F., Howard, L. & Egron-Polak, E. (Eds.) (2015). *Internationalisation of Higher Education*. Brussels: European Parliament, Directorate-General for Internal Policies.
- Deardorff, D. K. & Arasaratnam-Smith, L. A. (2017). *Intercultural Competence in Higher Education*. London, New York: Routledge.

- Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD) (2019). Internationalisierung der Hochschulen für angewandte Wissenschaften und Fachhochschulen (HAW.International). Abgerufen von <https://www.daad.de/hochschulen/programme-weltweit/hochschulpartnerschaften/de/69192-internationalisierung-der-hochschulen-fuer-angewandte-wissenschaften-und-fachhochschulen-haw-international/> (Zuletzt geprüft am 08.12.19).
- dghd (Arbeitsgruppe Weiterbildung in der dghd) (2018a). Rollen- und Kompetenzprofile für hochschuldidaktisch Tätige. Berlin, Bielefeld, Dresden, Hamburg, Koblenz, Lübeck, Nürnberg, Paderborn u. a.: Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghd). Abgerufen von https://www.dghd.de/wp-content/uploads/2018/02/Rollen-_und_Kompetenzprofile_fuer_hochschuldidaktisch_Taetige_final.pdf (Zuletzt geprüft am 08.12.19).
- dghd (Vorstand der dghd) (2016). Positionspapier 2020 zum Stand und zur Entwicklung der Hochschuldidaktik. Erarbeitet vom Vorstand der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghd) unter Berücksichtigung von Kommentaren der dghd-Mitglieder. Magdeburg, Paderborn, Bielefeld, Hamburg und Köln. Verabschiedet durch die dghd-Mitgliederversammlung am 22.09.2016. Abgerufen von http://www.dghd.de/wp-content/uploads/2015/11/Positionspapier-2020_Endversion_verabschiedet-durch-die-MV-1.pdf (Zuletzt geprüft am 08.12.19).
- dghd (Programm zur 47. dghd-Jahrestagung 2018) (2018b). Hochschuldidaktik als professionelle Verbindung von Hochschulpolitik, Forschung und Praxis. Abgerufen von https://indico.scc.kit.edu/event/335/attachments/1180/1668/Tagungsbroschuere_dghd2018_web.pdf (Zuletzt geprüft am 08.12.19).
- Eisenächer, K. (2017). Erfahrungsbericht: „Internationalisierung des Curriculums“ als Thema der hochschuldidaktischen Weiterbildung an der Hochschule Magdeburg-Stendal. In H. Casper-Hehne & T. Reiffenrath (Hrsg.), Internationalisierung der Curricula an Hochschulen. Konzepte, Initiativen, Maßnahmen (S. 223–233). Bielefeld: wbv.
- Europäische Kommission (2017). Mitteilung der Kommission an das europäische Parlament, den Rat, den europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen über eine europäische Erneuerungsagenda für die Hochschulbildung. Abgerufen von <http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2017/DE/COM-2017-247-F1-DE-MAIN-PART-1.PDF> (Zuletzt geprüft am 08.12.19).
- EQUIIP (2019). Introduction to the International Classroom: Thematic Text. Abgerufen von <https://equiip.eu/activity/thematic-introduction-the-international-classroom/> (Zuletzt geprüft am 08.12.19).
- Hahn, K. (2004). Die Internationalisierung der deutschen Hochschulen. Kontext, Kernprozesse, Konzepte und Strategien. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- HRK (2017). Zur Internationalisierung der Curricula. Empfehlung der 22. Mitgliederversammlung der HRK am 9. Mai 2017 in Bielefeld. Abgerufen von https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/o2-Dokumente/o2-01-Beschluesse/Internationalisierung_Curricula_Empfehlung_09.05.2017.pdf (Zuletzt geprüft am 08.12.19).

- HRK (2008). Internationale Strategie der Hochschulrektorenkonferenz – Grundlagen und Leitlinien. Entschließung der 4. Mitgliederversammlung am 18.11.2008. Abgerufen von https://www.hrk.de/fileadmin/_migrated/content_uploads/Internationale_Strategie_der_HRK_01.pdf (Zuletzt geprüft am 08.12.19).
- Ittel, A. & Meyer do Nascimento Pereira, A. (2018). Internationalisierung der Curricula in den MINT-Fächern. Bielefeld: wbv.
- Kiehne, B. (2015). Die Biografie lehrt mit: Eine qualitative Untersuchung zum Zusammenhang von Lernbiografie und Lehrüberzeugung bei Nachwuchslehrenden. Münster und New York: Waxmann.
- Kiehne, B. & Mörth, M. (2018). Internationale Lehrkompetenz entwickeln – Das Berlin Certificate of Teaching Internationally. In B. Behrend, A. Fleischmann, N. Schaper, B. Szczyrba & J. Wildt (Hrsg.) (fortlaufend), Neues Handbuch Hochschullehre (Griffmarke L 1.40). Berlin: DUZ Verlags- und Medienhaus GmbH.
- Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5–31.
- Lauridsen, K. M. & Gregersen-Hermans, J. (2019). Enhancing teaching in the international classroom. *University World News. The Global Window on Higher Education* (14.09.2019). Abgerufen von <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20190911151548246> (Zuletzt geprüft am 15.10.19).
- Lauridsen, K. M. & Kastberg Lillemose, M. (Eds.) (2016). Opportunities and challenges in the multilingual and multicultural learning space. Final document of the IntlUni Erasmus Academic Network project 2012–15. DOI: 10.13140/RG.2.1.19179929
- Leask, B. (2015). *Internationalizing the Curriculum*. Abingdon: Routledge.
- Leenen, R. & Groß, A. (2007). Internationalisierung aus interkultureller Sicht: Diversitätspotenziale der Hochschule. In M. Otten, A. Scheitza, & A. Cnyrim (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz im Wandel*. (Bd. 2: Ausbildung, Training und Beratung, S. 185–214). Frankfurt am Main: IKO Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- Leuven Communiqué (2009). Bologna-Prozess 2020 – der Europäische Hochschulraum im kommenden Jahrzehnt. Communiqué der Konferenz der für die Hochschulen zuständigen europäischen Ministerinnen und Minister, Leuven/Louvain-la-Neuve, 28. und 29. April 2009. Abgerufen von https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-03-Studium/02-03-01-Studium-Studienreform/Bologna_Dokumente/Leuven_communique_2009.pdf (Zuletzt geprüft am 08.12.19).
- Metzger, C., Müller, J., Amann, U., Beinhauer, S. & Rieck, A. (2016). Hochschuldidaktik und Qualitätsmanagement – Zwei Perspektiven auf die Lehrentwicklung. In T. Brahm, T. Jenert & D. Euler (Hrsg.), *Pädagogische Hochschulentwicklung. Von der Programmatik zur Implementierung* (S. 239–257). Wiesbaden: Springer.
- Mukherjee, J. (2015). Internationalisierung der deutschen Hochschulen. Status Quo und Herausforderungen. *Forum Hochschulräte. Update*, 2, 7–11. Abgerufen von http://www.stifterverband.de/pdf/update_2015-02.pdf (Zuletzt geprüft am 08.12.19).
- Otten, M. (2009). Academicus interculturalis? Negotiating interculturality in academic communities of practice. *Intercultural Education*, 20 (5), 407–417.

- Pohlenz, P. (2014). Hochschuldidaktik und Qualitätsmanagement zwischen Kooperation und Konkurrenz. In B. Behrend, A. Fleischmann, N. Schaper, B. Szczyrba & J. Wildt (Hrsg.) (fortlaufend), Neues Handbuch Hochschullehre (Griffmarke A 1.9). Berlin: DUZ Verlags- und Medienhaus GmbH.
- Reinmann, G. (2017). Vom Eigensinn der Hochschuldidaktik. Redemanuskript. Keynote auf der dghd 2017 an der TH Köln vom 9. März 2017. Abgerufen von <https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2017/03/Vom-Eigensinn-der-Hochschuldidaktik.pdf> (Zuletzt geprüft am 08.12.19).
- Reis, O. (2011). Sinn und Umsetzung der Kompetenzorientierung. Lehre „von hinten“ denken. In P. Becker (Hrsg.), Studienreform in der Theologie. Eine Bestandsaufnahme (Theologie und Hochschuldidaktik, Bd. 2), S. 108–127. Münster.
- Satola, A. (2017). „Wir sind alle ein Stück zusammengewachsen...“. Die Forschungswerkstatt als didaktisches Mittel zur Förderung der Zusammenarbeit in international zusammengesetzten Studierendengruppen. In R. Bettmann, V. Hinnenkamp, A. Satola & N. Schröer (Hrsg.), Die Hochschule als interkultureller Aushandlungsraum. Eine Bildungs-Exploration am Beispiel eines internationalen Studiengangs (S. 117–132). Wiesbaden: Springer VS.
- Scharlau, I. & Keding, G. (2016). Die Vergnügungen der anderen: Fachsensible Hochschuldidaktik als neuer Weg zwischen allgemeiner und fachspezifischer Hochschuldidaktik. In T. Brahm, T. Jenert & D. Euler (Hrsg.), Pädagogische Hochschulentwicklung. Von der Programmatik zur Implementierung (S. 39–55). Wiesbaden: Springer.
- Scholkmann, A. & Stolz, K. (2017). Stand und Bedarf der Aus- und Weiterbildung von in der Hochschuldidaktik tätigen Personen. Ergebnisbericht zur Umfrage im Auftrag des Vorstands. Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghd). Abgerufen von http://www.dghd.de/wp-content/uploads/2017/09/Bericht_dghd-Umfrage-zur-Weiterbildung_final.pdf (Zuletzt geprüft am 08.12.19).
- Stolz, K. & Bücker, D. (2018). Hochschuldidaktische Professionalität – Ausgewählte Facetten und Implikationen für die Praxis. In A. Scholkmann, S. Brendel, T. Brinker & R. Kordts-Freudinger (Hrsg.), Zwischen Qualifizierung und Weiterbildung. Reflexionen zur gekonnten Beruflichkeit in der Hochschuldidaktik (Blickpunkt Hochschuldidaktik, Bd. 134) (S. 97–128). Bielefeld: wbv.
- Szczyrba, B., van Treeck, T. & Heuchemer, S. (2012). Forschungsstrategien im Change Management: Hochschulische Selbstbeobachtung im Wandel von Studium und Lehre. In B. Behrendt, B. Szczyrba, H.-P. Voss & J. Wildt (Hrsg.) (fortlaufend), Neues Handbuch Hochschullehre (Griffmarke I 4.3). Berlin: DUZ Verlags- und Medienhaus GmbH.
- Teichler, U. (2003). Europäisierung, Internationalisierung, Globalisierung – quo vadis, Hochschule? die hochschule, 1, 19–30.
- Thomas A. (2003). Interkulturelle Kompetenz: Grundlagen, Probleme und Konzepte. Erwägen – Wissen – Ethik 14 (1), 137–150.
- Trautwein, C. & Merkt, M. (2013). Akademische Lehrkompetenz und Entwicklungsprozesse Lehrender. Beiträge zur Hochschulforschung, 35 (3), 50–77.

van der Werf, E. (2012): Internationalisation Strategies and the Development of Competent Teaching Staff. In J. Beelen & H. de Wit (Eds.), *Internationalisation Revisited: New Dimensions in the Internationalisation of Higher Education* (S. 97–103). Amsterdam: Centre for Applied Research on Economics and Management.

Wissenschaftsrat (2018). Empfehlungen zur Internationalisierung von Hochschulen. Drs. 7118–18. München 06.07.2018. Abgerufen von <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/7118-18.pdf> (Zuletzt geprüft am 08.12.19).

Autorinnen

Katja Eisenächer, M. A., Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Zentrum für Hochschuldidaktik und angewandte Hochschulforschung, Hochschule Magdeburg-Stendal, katja.eisenaecher@hs-magdeburg.de

Claudia Wendt, M. A., Wissenschaftliche Mitarbeiterin Hochschul-/Lehrentwicklung, Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, claudia.wendt@ovgu.de