



HSPVNRW

Hochschule für Polizei und öffentliche Verwaltung
Nordrhein-Westfalen

Reflexion und Praxistransfer: Interkulturelle Kompetenz – Ein modulbegleitender Arbeitsauftrag im Polizeivollzugsdienst

Oliver Schemmer

„PROFESSIONELL LEHREN AN DER HSPV NRW“

ONLINE-SAMMELBAND MIT
ABSCHLUSSBEITRÄGEN DES
HOCHSCHULDIDAKTISCHEN
ZERTIFIKATSPROGRAMMS DER HSPV NRW –
FORTLAUFENDE REIHE

HERAUSGEGEBEN VON
MARTIN BORNTRÄGER,
PRÄSIDENT DER HSPV NRW

2020

Abstract

Das Projekt *Reflexion und Praxistransfer: Interkulturelle Kompetenz – Ein modulbegleitender Arbeitsauftrag im Polizeivollzugsdienst* stellt einen praktischen Versuch dar, theoretische Lerninhalte – bezogen auf die Vermittlung sozialer Kompetenzen unter Ausnutzung curricularer Spielräume – plastischer zu gestalten. Ausgehend von einer soziologisch-psychologischen Perspektive sollen dabei modulbegleitende Gruppenaufträge die Theorievermittlung mit bildlichen Verknüpfungen und emotionalen Effekten verbinden. So soll bei den Rezipienten ein Bewusstsein für theoretische Lehrinhalte erzeugt werden, das die Merkfähigkeit derselben steigert. Darüber hinaus wird das Setting des Lehrvermittlungskonzepts *Interkultureller Kompetenz* an der *FHöV NRW*¹ kritisch hinterfragt.

¹ Seit 2020 gilt nicht länger die Bezeichnung „Fachhochschule für öffentliche Verwaltung Nordrhein-Westfalen“ (FHöV NRW), sondern „Hochschule für Polizei und öffentliche Verwaltung Nordrhein-Westfalen“ (HSPV NRW). Dieser Beitrag wurde vor 2020 verfasst, aus Gründen der Originalität wurde beschlossen, weiterhin die alte Bezeichnung zu verwenden.

Inhaltsverzeichnis

1. Skizzierung der Projektidee und Verknüpfung mit meinem Lehrverständnis.	4
2. Modulbegleitende Arbeitsauftrag	11
2.1 Zielsetzungen im Projekt	11
2.2 Methode	11
2.3 Fünf Gruppenaufträge eines Kursverbandes und deren Kompetenzziele..	15
2.4 Evaluation der Arbeitsaufträge mittels ETHERPAD	17
3. Fazit	20
Literaturverzeichnis	27
Anhang	29

1. Skizzierung der Projektidee und Verknüpfung mit meinem Lehrverständnis

Im Rahmen des vorgenannten Zertifizierungsprogramms stelle ich mich der Herausforderung, theoretische Lerninhalte – bezogen auf die Vermittlung sozialer Kompetenzen für die Studierenden im Polizeivollzugsdienst – plastischer zu gestalten. Geleitet durch eine soziologisch-psychologische Herangehensweise lege ich deshalb Wert darauf, der Theorievermittlung emotionale Effekte innewohnen zu lassen, um so bildliche Verknüpfungen beim Rezipienten herzustellen. Auf diese Weise soll ein Bewusstsein für die theoretischen Lehrinhalte erzeugt und diese als „fühlbar“ (erlebbar) und damit in die eigenen Handlungen integrierbar erlebt werden, was wiederum die Merkfähigkeit der theoretischen Inhalte erhöht. Didaktisch gehe ich dabei von folgenden Grundüberlegungen aus:

- a. Mit meiner Vorstellung von Lehre versuche ich in der Vermittlung curricularer Inhalte grundsätzlich über die Mikroebene der studentischen Kursverbände hinauszugehen und die Anknüpfungspunkte der Lehrinhalte auf der Mesoebene (der Polizeiinstitution) und der Makroebene (der Gesellschaft) vor Augen zu führen. Hier sehe ich mich dem *Sozialkonstruktivismus* (vgl. Becker 2009) und der *Konstruktivistischen Didaktik* verbunden. Letztgenannte zielt – zugegebenermaßen verkürzt dargestellt – „[...] beim Lerner [den Studierenden] auf den Aufbau produktiv-divergenter Denkformen, Problemlösungsstrategien und Wissensformen“ (Meixner 1997, S. 12), was eine erkenntnistheoretische Ausrichtung kennzeichnet (vgl. Meixner 1997, S. 10 f.; Lindemann 2006, S. 200). Produktive Denkformen meint i. d. S. ein schöpferisches, durch „[...] die Synthese von Erfahrung und Phantasie zu neuartigen Ergebnissen [...]“ (Meixner

1997, S. 12) kommendes Denken.² Um dieses zu ermöglichen bedarf es beim Lehrenden einer Grundhaltung, den Studierenden zu ermöglichen, die curriculare Inhalte möglichst frei von einer instruierenden Förderung durch sie selbst erfahren und dadurch verinnerlichen zu lassen (vgl. Lindemann 2006, S. 12). Möglichst frei meint in diesem Zusammenhang aber gerade nicht, den Gedanken einer instruierenden Förderung ganz aufzugeben zu müssen (vgl. Lindemann 2006, S. 12). Vielmehr geht es darum, die Prozesse der Eigendynamik und „[...] Vernetztheit mit Umwelt, Körperwelt und Ichwelt [zu] betonen“ (Lindemann 2006, S. 12). Nach meinem Verständnis erlaubt eine derartige Vorgehensweise, das Erlernete wesentlich einfacher in abstrakte Gesamtzusammenhänge und gesellschaftspolitische Betrachtungsweisen einfließen kann. In der konkreten Umsetzung meiner Lehre geht es mir also insbesondere darum, den Studierenden ganzheitliches und eigenverantwortliches Denken näherzubringen. Ich möchte dazu animieren, die curricularen Lehrinhalte in größere Dimensionen zu übersetzen, wodurch ich mir positive Auswirkungen im beruflichen als auch privaten Kontext der Studierenden erhoffe. Dabei spielt das Fach/Modul, in welchem die Studierenden mit diesem Prinzip in Berührung kommen, eine untergeordnete Rolle. Ich vertrete die Auffassung, dass eine derartige Beziehung in allen Modulen der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung des Landes Nordrhein-Westfalen (FHöV NRW) herzustellen ist.

Auf Seiten der Institution Polizei sehe ich dabei das Potential, dass derart interessierte Studierende die Kultur der Polizei positiv zu beeinflussen vermögen. Dabei denke ich daran, dass die heute Studierenden die Polizei von morgen gestalten müssen, da sie in naher

² Eine tiefergehende, sehr ausführliche und m. E. nach anschauliche Erläuterung zum *Konstruktivismus* und der *Konstruktivistischen Didaktik*, findet der interessierten Leser bei Lindemann, Holger (2006): *Konstruktivismus und Pädagogik – Grundlagen, Modelle, Wege zur Praxis*. München: Reinhardt Verlag und dort insbesondere in dem Kapitel 8.1 Aspekte (systematischen-)konstruktivistische Pädagogik.

Zukunft den Gewaltmonopolisten Polizei und damit den Staat, gegenüber der Gesellschaft vertreten und durchsetzen werden. Demzufolge sehe ich für meine Lehre und Lehrmethoden zwei zentrale Fragen. Erstens: Wie sollten die Studierenden zukünftig – insbesondere, wenn sie in der Institution Polizei polizeiintern sozialisiert wurden und in verantwortungsvolle Funktionen aufgestiegen sind, gegenüber der Gesellschaft agieren? Zweitens: Welche faktischen Möglichkeiten habe ich in diesem Kontext, mit meinen mir an der *FHöV NRW* zur Verfügung stehenden Lehrveranstaltungsstunden, überhaupt etwas bewirken zu können? Beide Fragestellungen sehe ich dahingehend beantwortet, dass in der Vermittlung bzw. Befähigung ganzheitlicher Betrachtungsweisen der Individuen der Schlüssel des Erfolgs grundsätzlich in der Selbstreflexionskompetenz und damit der moralischen und ethischen Bewertung sowie insbesondere der Relativierungsmöglichkeit eigenen Handelns liegt.

- b.** Um Wissen zu generieren, also neue Informationen reproduzierbar zu speichern, gilt nach Keller und Hitzler, dass das Erlernte erfolgreich vom Ultrakurzzeitgedächtnis (Merkfähigkeit von wenigen Sekundenbruchteilen) in das Kurzzeitgedächtnis (7 +/- 2 Informationen für wenige Sekunden) und daran anschließend in das Langzeitgedächtnis übergehen muss (vgl. Keller & Hitzler 2001, S. 25). Als Technik hierzu sehen diese zunächst die Wiederholung von Informationen als einen wesentlichen Bestandteil zum Erfolg an (vgl. Keller & Hitzler 2001, S. 25 f.). Gleichzeitig heben Keller und Hitzler jedoch hervor, dass sprachlich-abstrakt aufgenommene Informationen als Beispiel der Verankerung in ausschließlich der linken Gehirnhälfte anzusehen sind. Die so abgelegten Informationen können leicht bzw. schnell vergessen werden (vgl. Keller & Hitzler 2001, S. 26 f.). Durch das Verknüpfen neuer Informationen mit Bildern bzw. das Übersetzen in Bilder oder Rhythmen erfolgt hingegen eine dauerhaftere Speicherung, weil so neben der linken auch die rechte Gehirnhälfte an der Speicherung beteiligt wird (vgl. Keller & Hitzler, S. 26 f.). Diese aus

der Hirnforschung stammende Erkenntnis sehen Keller und Hitzler als Garant des Behaltens, also der Wissenserzeugung an (vgl. Keller & Hitzler 2001, S. 25). Letztgenanntes entspricht auch Spinolas bereits 1988 getroffener Feststellung über erfolgreiches Lernen. Demnach wird ca. 90 % dessen behalten „[...] was man selbst tut [...]“ (Spinola 1988). Sowohl Kellers und Hitzlers als auch Spinolas Konzept beschreiben so grundsätzlich, dass eine Verbindung besteht zwischen dem Lernerfolg und Herstellen von Emotionalzuständen, die üblicherweise mit der Erzeugung von Bildern, Rhythmen oder Handlungen einhergehen.

- c. Aus dem Vorgenannten ergibt sich m. E. nach auch, dass sich das Teilmodul *Interkulturelle Kompetenz* besonders dazu eignet, um abstrakte Lerninhalte zu unterstützen und mit Emotionalzuständen (Bildern, Rhythmen, Handlungen) zu vermitteln. Interkulturelle Kompetenz wird nämlich als die Fähigkeit einer Person beschrieben, in der Konfrontation mit „Fremden“, deren spezifischen Konzepte der Wahrnehmung des Fühlens und Handelns zu erfassen und zu begreifen sowie in dem eigenen Verhalten adäquat zu berücksichtigen (vgl. Ringeisen et. al. 2016, S. 5 f.). Dementsprechend bedingt die interkulturelle Kompetenz einer Person auch dessen Empathie, Analyse-, Handlungs- und Reflexionskompetenz sowie die Frustrationstoleranz. Interkulturelle Kompetenz zählt damit zu den Schlüsselqualifikationen, die der Mensch zur Lösung von Problemstellungen im beruflichen und privaten Kontext benötigt (vgl. Monhemius 2006, S. 1; Lang 2000, S. 36; Bertelsmann Stiftung 2017). So ist die Förderung der interkulturellen Kompetenz als eine Schlüsselkompetenz – die das friedvolle Zusammenleben in unserer Gesellschaft und somit alltägliche Praxis- und Erlebenshorizonte positiv beeinflussen soll – in einigen Bundesländern (einschließlich Nordrhein-Westfalen) sogar gesetzlich verankert (vgl. Gesetz zur Förderung der gesellschaftlichen Teilhabe und Integration in Nordrhein-Westfalen 2018). Das Modul *Interkulturelle Kompetenz* an der FHöV NRW besitzt

damit neben dem beschriebenen praktischen auch einen politischen Stellenwert.

In den vorherrschenden Konzepten interkulturellen Lernens wird davon ausgegangen, dass „[d]ie Entwicklung interkultureller Kompetenz [...] komplex und multidimensional [...] [vonstattengeht und deren Erwerb] als kontinuierlicher, dynamischer Prozess [...]“ (Bertelsmann Stiftung und Fondazione Caripole 2008, S. 7) zu verstehen ist. Hierdurch wird deutlich, dass bei dieser Kompetenzvermittlung verschiedene und wechselseitig verbundene Dimensionen angesprochen werden (müssen) (vgl. Bertelsmann Stiftung und Fondazione Caripole 2008, S. 7). Auch diese Beschreibungen nehmen deutlich Bezug auf das alltägliche Erleben und Praktizieren. Die interkulturelle Kompetenz – und damit auch die sozialen Kompetenzen im Allgemeinen – realisieren sich demnach im Umgang mit Anderen (vgl. Stender Monhemius 2006, S. 2), was einer sehr komplexen Lehr- und Lernsituation entspricht. Damit zeigt sich nicht nur eine Korrelation zwischen den aus der Hirnforschung abgeleiteten Erkenntnissen erfolgreichen Lernens, wie zuvor unter b.) beschrieben, und den Erfordernissen, die an die Vermittlung interkultureller Kompetenz geknüpft sind. Vielmehr wird gleichzeitig an meine unter a.) dargestellte Lehrphilosophie des Sozialkonstruktivismus angeknüpft.

Betrachtet man die didaktische Konzeption zur interkulturellen Kompetenzvermittlung an der *FHöV NRW*, ist festzustellen, dass deren *Kompetenzziele* auf die o. a. Lehrmodelle aufbauen, deren Ausgangspunkt eine hohe Selbstreflexions- und Relativierungsfähigkeit des Alltagswissens bei den Studierenden voraussetzt (vgl. Franzke 2017, S. 35). Beim didaktischen Setting der *FHöV NRW* hingegen besteht grundsätzlich nicht die Möglichkeit, über u. a. Impulsvorträge, interaktive Lehr- und Lerngespräche, Übungen und Fallbeispiele hinauszugehen (vgl. Franzke 2017, S. 35). Um dennoch einerseits der Komplexität interkultureller Lerninhalte gerecht zu werden, dabei die curricularen Rahmenbedingungen nicht zu verlassen und andererseits zu erreichen, dass die theoretisch vermittelten, wesentlichen Inhalte

des Teilmoduls *Interkulturelle Kompetenz* möglichst plastisch-emotional, somit ohne großen Lernaufwand im Langzeitgedächtnis verankert werden können, suchte ich nach einer praktischen Methode, welche in die theoretische Wissensvermittlung an der FHöV und dessen didaktische Konzeption eingebunden werden kann.

Zurückkommend auf mein Projekt praktischer modulbegleitender Gruppenaufträge, sehe ich darin die Möglichkeit, den Studierenden die notwendigen, unterschiedlichen Dimensionen zu eröffnen, die sie im Bereich der sozialen Kompetenzen im Allgemeinen und der interkulturellen Kompetenz im Speziellen zur Anwendung bringen können. So versuche ich, bei den Studierenden ein Bewusstsein für die Notwendigkeit zu erzeugen, soziale Kompetenzen und deren ständige Erweiterung als Voraussetzung zur Anwendung kognitiven Wissens zu interpretieren. Ein derartig komplexes Erleben – welches auch in den vorgenannten Lehrkonzepten zur interkulturellen Kompetenz beschrieben wird – sehe ich dadurch gewährleistet, die Studierenden auch außerhalb der Lehrvermittlung an der *FHöV NRW* in *Soziale Situationen* interkulturellen Kontextes zu verwickeln. Mit dem Begriff der *Sozialen Situation* knüpfe ich an das Verständnis des Soziologen Goffman an, der als *Soziale Situation* den Eintritt eines Individuums in die Wirkzone eines anderen definiert, bei dem „[...] mindestens zwei Personen körperlich anwesend sind und sich in unmittelbarer Reichweite ihrer sinnlichen Wahrnehmung befinden“ (Raab 2014, S. 79; vgl. auch Goffman [dt.] 1994, S. 35, 55). Automatisch treten diese Individuen „[...] in ein [komplexes] Gewebe aus Deutungen und Bedeutungen, aus Erwartungen und Erwartungserwartungen ein [...]“ (Raab 2014, S. 79; vgl. auch Goffman [dt.] 1994, S. 35, 55). *Soziale Situationen* verstehe ich demnach als Grundvoraussetzung und damit als einen möglichen Beginn zur Umsetzung der unter b.) und c.) genannten Bedingungen interkultureller Kompetenzsteigerung. Auch deshalb unterliegt meiner Perspektive eine soziologisch-psychologische Betrachtungsweise.

Um den Studierenden die komplexen *Sozialen Situationen* zu ermöglichen – in denen sie sich „ausprobieren“ können bzw. „müssen“ – nutze ich einen Großteil

der curricular verankerten 17 Zeitstunden des Selbststudiums im Teilmodul *Interkulturelle Kompetenz* des Polizeivollzugsdienstes an der *FHöV NRW*. Angeleitet durch einen modulbegleitenden Gruppenarbeitsauftrag, entsende ich die Studierenden in die *Sozialen Situationen* mit Migranten und Ausländern. Über das Erleben dieser *Sozialen Situationen* bei der Bewältigung der Arbeitsaufträge möchte ich einerseits erreichen, dass jede*r Studierende damit konfrontiert wird, die eigene soziale Kompetenz zu erleben und andererseits die Möglichkeit erhält, diese nach eigenem Ermessen zu reflektieren und – sofern am Ende der Selbstreflexion gewünscht – diese auch bezogen auf die interkulturelle Kompetenz ausweiten zu können. M. E. nach hält gerade der Umstand, dass die Studierenden in der durch sie zu wählenden *Sozialen Situation* Verantwortung für das Gelingen selbiger übernehmen müssen, außerordentliches Lernpotential bereit. Zwar sind die *Sozialen Situationen*, in die sich die Studierenden begeben, durch die Gruppenaufträge gerahmt, bleiben aber trotzdem dynamisch. Die Studierenden können hier durchaus an ihre kommunikativen Grenzen gelangen. Im Sinne des Lernens durch das Erleben unterschiedlicher Dimensionen ist die vorgenannte Problematik durchaus mitgedacht. Hierin zeigt sich u. a. das Potential der Dimensionen, welche durch *Soziale Situationen* entstehen können. Zum mehrdimensionalen Lernen gehört allerdings auch, dass die *Sozialen Situationen* im Rahmen der obligatorischen Präsentationen, welche die Studierenden über ihren jeweiligen Gruppenarbeitsauftrag leisten müssen, nachbereitet und diskutiert werden. Hierdurch wird vor allem gewährleistet, dass alle Studierenden des Kursverbandes an den Erfahrungen der anderen Gruppen partizipieren können. Schlussendlich ist damit eine Einflussmöglichkeit gegeben, welche die praktischen Erfahrungen der Studierenden im Sinne der Lernzielkontrolle aufbereiten und in die richtigen Bahnen lenken.

Eine derart komplexe Lernsituation, die mehrere Dimensionen des Erlebens und Verstehens beinhaltet, ist nach m. E. nicht innerhalb eines Kursverbandes mit bis zu 32 Studierenden zu erzeugen, sondern ausschließlich in Kleigruppen und *Sozialen Situationen*.

2. Modulbegleitende Arbeitsauftrag

2.1 Zielsetzungen im Projekt

- I. Im Teilmodul *Interkulturelle Kompetenz* soll jede*r Studierende die Möglichkeit zum bewussten Erleben der eigenen sozialen Kompetenzen erhalten, wodurch die Möglichkeit sowohl der Bewertung des gesellschaftlichen als auch des individuellen Nutzens derselben sowie eine Perspektive zur Einschätzung der eigenen Fähigkeiten im Bereich der interkulturellen Kompetenz gegeben wird.

- II. Wesentliche Teile der theoretisch vermittelten Inhalte der Lehrveranstaltungsstunden sollen über das Absolvieren des Gruppenarbeitsauftrags verinnerlicht werden.

- III. Die Gruppenaufträge stellen eine Erweiterung des hochschuldidaktischen Lehrkonzeptes dar, indem die Studierenden in *Sozialen Situationen* mit ihrer individuellen sozialen Kompetenz im Allgemeinen und ihrer interkulturellen Kompetenz im Speziellen konfrontiert werden, so dass selbstreflexive Dynamiken automatisch initiiert werden.

Selbstverständlich sind diese persönlichen Ziele ausschließlich auf mein Projekt bezogen und lassen sich nicht losgelöst von den *Kompetenzzielen* des Teilmoduls *Interkulturelle Kompetenz* betrachten. Welche dieser *Kompetenzziele* ich mit ebenfalls verwirklichen möchte, bilde ich unter Ziff. 2.3 ab. Dort sind auch, zur leichteren Nachvollziehbarkeit, die Gruppenaufträge dargestellt. Im Anschluss erfolgt unter Ziff. 2.4 der Abgleich, inwieweit sich sämtliche Ziele in der Projektumsetzung erfüllen ließen, was im abschließenden Fazit der Ziff. 3 noch einmal vertiefend aufgegriffen wird.

2.2 Methode

Mit Hilfe der nachfolgend dargestellten Arbeitsaufträge (s. Anlage 1), teile ich den Kursverband in fünf Gruppen ein und entsende die Studierenden in Begegnungssituationen mit Migranten*Innen und/oder Ausländern*Innen. Die

Arbeitsaufträge sind so gestaltet, dass die Studierenden tatsächlich als Gruppe arbeitsteilig agieren und ihre allgemeinen sozialen Fähigkeiten einbringen müssen. Sie sollen zur Erfüllung der Aufträge zwingend mit Migrant*innen und/oder Ausländern*innen in eine Interaktion treten. In der hierdurch entstehenden *Sozialen Situation* werden insbesondere Aspekte ihrer interkulturellen Kompetenz eingefordert. Dass sich in die Erfüllung der anstehenden Arbeiten einzelne Studierende mehr und andere weniger einbringen, ist zu akzeptieren. Entspricht dies doch einerseits dem üblichen und zu erwartenden Gruppenverhalten und andererseits dem individuellen Ausprägungsgrad sozialer Kompetenzen auf Seiten der Studierenden. Allerdings gehe ich davon aus, dass gerade, weil die Studierenden in Kleigruppen zusammen agieren müssen, sich der vielbeschriebene Gruppeneffekt doppelt positiv auswirken wird. Zum einen, sofern eine Identifikation mit der Gruppe stattgefunden hat, selbstdisziplinierend, weil die Gruppenangehörigen mit ihrem individuellen Tun dazu beitragen wollen, die Gruppe zum Erfolg zu führen. Zum anderen einfordernd, da davon auszugehen ist, dass die Gruppe vom einzelnen Mitglied eine arbeitsteilige Mitwirkung fordern wird. Unabhängig davon mag es sicher auch einzelne Komplettverweigerer geben. Dies lässt sich jedoch in der Erwachsenenbildung nicht gänzlich vermeiden.

Wichtig an dieser Stelle zu erwähnen ist, dass die Gruppenaufträge so früh wie möglich (während des ersten LVS-Blocks) an die Studierenden verteilt werden, damit diese die maximale Bearbeitungszeit haben. Allerdings sollte explizit darauf hingewiesen werden, dass in dieser frühen Phase des Teilmoduls zunächst technische und organisatorische Abläufe in der Gruppe geregelt werden. Den tatsächlichen Kontakt mit Migrant*innen und Nichtdeutschen i. S. d. der Implementierung der *Sozialen Situationen*, sollte m. E. nach erst zur Mitte des Moduls erfolgen, sobald die nachfolgend aufgeführten, wesentlichen theoretischen Inhalte vermittelt worden sind:

- „Voraussetzungen und Bestandteile interkultureller Kompetenz“
- „Prozesse und Formen der Entstehung kultureller Orientierungsmuster“
- „eigene kulturelle Prägung“

- „Ansätze zur Erklärung kultureller Unterschiede, z. B. Kulturdimensionen“
- „Kulturschock, Fremdheit, Stereotypisierung und Ethnozentrismus“
(Modulfachhandbuch der *FHöV NRW* 2016)

Einen solchen Hinweis unmittelbar in den Gruppenaufträgen selbst aufzunehmen, halte ich für kontraproduktiv. Unterstellt man, dass der Mensch oftmals dazu neigt, anstehende Arbeiten aufzuschieben, könnte der allzu deutliche Hinweis dazu führen, dass sich die Studierenden erst so spät den ersten Arbeitsschritten ihres Gruppenauftrags widmen, dass sich unnötigerweise kaum noch zu bewältigende Arbeitsverdichtungen durch die Arbeiten/Hausarbeiten und Klausurvorbereitungen in anderen Teilmodulen ergeben könnten.

Bei der Durchführung ihrer Arbeitsaufträge sollen die Studierenden die Gesprächssituationen mit Migranten*Innen und/oder Nichtdeutsche*n videografisch (mittels Handy-Kamera o. ä.) dokumentieren, was in der Interaktion mit zumeist fremden Personen eine zusätzliche Schwierigkeit darstellt. Dabei kann es u. U. bereits einen weiteren Schwierigkeitsgrad darstellen, ausländischen Personen – sofern diese der deutschen Sprache nicht oder unzureichend mächtig sind – das Ansinnen der Studierenden zu verdeutlichen. Schließlich müssen die Studierenden kommunizieren, dass sie die Gespräche videografieren wollen.

Um die Zustimmung hierfür zu erlangen, ist zwingend erforderlich, bei dem Gesprächspartner*In Vertrauen zu generieren. Dazu dient auch die Versicherung, die Videografie nur zum Zwecke des Arbeitsauftrages zu verwenden und im Anschluss zu löschen. Selbstverständlich gelten diese Problematiken auch für deutsche Personen mit und ohne Migrationshintergrund. Deshalb ist es notwendig, von Beginn an eine auf Vertrauen abzielende Kommunikation zu etablieren. Damit sich dies leichter gestalten lässt, aber auch um Konfliktsituationen in der Interaktion vorzubeugen, werden die Studierenden mit einem Legitimationsschreiben der *FHöV NRW* ausgestattet, welches den Arbeitsauftrag und die Bedingungen bestätigt (s. Anlage 3). Aber selbst mit diesem Legitimationsschreiben

bestehen die vorgenannten Problematiken fort. Die Studierenden befinden sich in einer für sie ungewohnten *Sozialen Situation*, deren Verlauf sie mit allen Risiken zu verantworten haben; wobei „Risiko“ hier auf das Scheitern der Kommunikation rekurriert. Aber selbst dann, wenn die Kommunikation zunächst scheitern sollte, werden die Studierenden hierdurch Erkenntnisse über sich selbst sammeln und reflektieren können. Hierin liegt ein weiterer Effekt, der meiner Ansicht nach von der Gruppenkonstellation und der gemeinsamen Bearbeitung der Aufträge ausgehen wird. Indem die Mitglieder der Gruppe zwar arbeitsteilig, aber dennoch gemeinsam in den *Sozialen Situationen* agieren soll, können die sozialen Fähigkeiten der Studierenden gebündelt werden. D. h., indem sich die Studierenden absprechen und gegenseitig unterstützen, um die *Sozialen Situation* kommunikativ zu bewältigen, partizipieren sie an dem jeweiligen Wissen und Fähigkeiten der jeweils anderen, was einen zusätzlichen Lerneffekt und möglichen Lernerfolg nach sich zieht.

Um derartige Informationen entweder seitens der Studierenden vorgestellt zu bekommen oder, um gezielt danach zu fragen und anschließend zu diskutieren, kann die obligatorische Präsentation der Studierenden über ihre Arbeitsergebnisse genutzt werden. Mit der obligatorischen Präsentation über Ihren Gruppenauftrag und deren Ergebnisse, gestalten die Studierenden eigenverantwortlich zwei der letzten Lehrveranstaltungsstunden (LVS) in dem Teilmodul *Interkulturelle Kompetenz* (s. a. Anlage 1). Wie bereits erwähnt, erhalten die Studierenden aller Gruppen so auch Einblicke in die Erfahrungen der anderen. Zudem erfolgt hierüber die Lernzielkontrolle, welche durch die am Ende stehende Diskussion und Evaluation noch vertieft ermöglicht wird. Insbesondere durch die Evaluation, welche seitens der Studierenden in Form eines *ETHERPAD (collaborative real-time editor)* in der Lernplattform *ILIAS (Integriertes Lern-, Informations- und Arbeitskooperations-System)* erstellt wird, findet eine erneute Reflexion der theoretischen Lerninhalte des Moduls und ein Abgleich mit den praktischen Erfahrungen während der Arbeitsaufträge, deren Umsetzung sowie Nutzen statt. Um das *ETHERPAD* zu erstellen, wird der Kurs der Studierenden in Zweier- bis Dreierteams entsprechend ihrer Sitzordnung im Kursverband eingeteilt. Üblicherweise

entsprechen diese Teams nicht der vorherigen Gruppeneinteilung bei den Arbeitsaufträgen. Letztgenannte erfolgt, wie bereits erwähnt, in der ersten LVS zum Teilmodul *Interkulturelle Kompetenz* anhand einer Liste, in welche sich die Studierenden selbstständig den fünf unterschiedlichen Arbeitsgruppen namentlich zuordnen können (s. Anlage 1). Danach wird diese Liste in *ILIAS* eingestellt, um jederzeit präsent und einsehbar zu sein, wodurch auch eine Form von Verbindlichkeit gegenüber den Studierenden für die Gruppenaufträge erzeugt werden soll.

2.3 Fünf Gruppenaufträge eines Kursverbandes und deren Kompetenzziele

Die konkreten Gruppenaufträge inklusive der zusätzlichen Beschreibungen sind im Anhang (Anlage 1) abgebildet und beinhalten die im Folgenden verkürzt abgebildeten Arbeitsanweisung:

- **Gruppe 1: Sechs Migrationsgeschichten von Migranten*Innen**

Die Arbeitsgruppe wird Personen in der Öffentlichkeit (vorzugsweise Fußgängerzone einer Stadt) ansprechen und zu deren möglichen Migrationshintergrund befragen. Die Interviews sind filmisch festzuhalten. Sechs Migrationsgeschichten sind im Kursverband zu präsentieren. Die Gruppe berichtet zudem über die von ihr gemachten Erfahrungen.

- **Gruppe 2: Sechs Biografien von Migranten*Innen**

Die Arbeitsgruppe wird zu sechs „erfolgreichen“ Biografien von Personen mit Migrationshintergrund in Deutschland recherchieren und diese vortragen. Mindestens zu zwei dieser Personen ist Kontakt herzustellen und ein kurzes Video aufzunehmen, in welchem diese Personen Auskunft über ihre Herkunft und ihren Lebensweg geben. Die Gruppe berichtet zudem über die von ihr gemachten Erfahrungen.

- **Gruppe 3: Organisationen von und für Migranten*Innen**

Die Arbeitsgruppe wird über vier Organisationen von und für Migranten recherchieren und ihre Ergebnisse vortragen. Zu mindestens zwei dieser

Organisationen ist im Gruppenrahmen Kontakt herzustellen und ein kurzes Video aufzunehmen, in welchem Angehörige dieser Organisationen über den Sinn und Zweck ihrer Arbeit berichten. Die Gruppe berichtet zudem über die von ihr gemachten Erfahrungen.

- **Gruppe 4: Was bedeutet für Migranten*Innen *typisch deutsch*?**

Die Arbeitsgruppe wird im Gruppenrahmen Statements von Nichtdeutschen und/oder Migranten*Innen darüber einholen und filmen, was diese unter „typisch deutschen“ Eigenschaften verstehen. Die sechs „besten“ Interviews werden präsentiert. Die Gruppe berichtet zudem über die von ihr gemachten Erfahrungen.

- **Gruppe 5: Was bedeutet für Ausländer*Innen und Deutsche *Integration*?**

Die Arbeitsgruppe wird im Gruppenrahmen Statements von Personen mit Migrationshintergrund zu deren Verständnis von Integration einholen und filmen. Die sechs „besten“ Aussagen (paritätische Verteilung von Deutschen und Migranten) werden präsentiert. Die Gruppe berichtet zudem über die von ihr gemachten Erfahrungen.

Durch das Absolvieren dieser Gruppenaufträge sollen die Studierenden in die Lage versetzt werden, sich im Rahmen der nachfolgenden *Kompetenzziele* zu bewegen und ihre individuellen Kompetenzen zu reflektieren. Bei den *Kompetenzzielen* handelt es sich um sechs der neun *Kompetenzziele*, die im Fachhandbuch der *FHöV NRW* ausgewiesen sind:

- „[...] eigen- und fremdkulturelle Standards in Alltags- und polizeilichen Situationen zu identifizieren [...]“– ggf. lässt sich auf Grund der erlebten Alltagssituationen auch auf polizeiliche Situationen rückschließen
- „[...] die Bedeutung von Kultur in ihrer Wechselwirkung von Person und Situation zu beurteilen.“

- „[...] Mechanismen von Abgrenzung und Ausgrenzung (z. B. rassistische Diskriminierung) zu beurteilen, einschließlich der daraus resultierenden Folgen und Wahrung der Menschenrechte.“
- „[...] Migration und Vielfalt im Kontext einer Einwanderungsgesellschaft einzuordnen, einschließlich der Implikationen für eine moderne Polizeiarbeit.“
- „[...] ein Verhaltensrepertoire zur erfolgreichen Bewältigung interkultureller Überschneidungssituationen zu erläutern.“
- „[...] fachbezogenen Frage- und Problemstellungen zu generieren.“
(Modulfachhandbuch der FHöV NRW 2016)

Selbstverständlich werden, wie bereits erwähnt, in den einzelnen Gruppen nicht alle Studierenden gleichermaßen in den *Sozialen Situationen* mit den vorgenannten Kompetenzbereichen konfrontiert. Aus diesem Grund kommt den bereits beschriebenen gruppenspezifischen Effekten und abschließenden Gruppenpräsentationen sowie den dazugehörigen Abschlussdiskussionen besondere Bedeutung zu. Der dabei berücksichtigte Zeitaufwand von 90 Minuten (2 LVS) ist grundsätzlich als ausreichend anzusehen. Nutzt man eine weitere LVS für die Evaluation, besteht ein ausreichender Zeitpuffer, um gegebenenfalls längeren Präsentationen den nötigen Raum geben zu können. Ob letztendlich jede*r einzelne Studierende gleichermaßen von den Arbeitsaufträgen und der Präsentation profitiert, ist im Rahmen der Erwachsenenbildung, welche an der *FHöV NRW* betrieben wird, als sekundär zu betrachten.

2.4 Evaluation der Arbeitsaufträge mittels ETHERPAD

Vor dem Hintergrund, dass dem Ausfüllen des *ETHERPADs* neben den Beschreibungen der gemachten Erfahrungen auch eine Bewertung des Teilmoduls *Interkulturelle Kompetenz* immanent ist, ist es m. E. nach zwingend notwendig, über die damit verbundenen Problemstellungen Auskunft zu geben. Schließlich besteht zwischen den Studierenden und den Dozenten*Innen immer auch ein gewisses Abhängigkeitsverhältnis, welches sich insbesondere in prüfungsrelevanten Modulen oder Teilmodulen

zugunsten der Dozenten*Innen verschiebt. Im Modul GS 1 ist durch jede*n Studierende*n eine Hausarbeit nach wissenschaftlichen Gütekriterien zu erstellen. Das Teilmodul *1.7 Interkulturelle Kompetenz* gehört zum Modul GS1, obwohl nicht der gesamte Kursverband in jedem Teilmodul diese Hausarbeit schreibt. Vielmehr werden die Studierenden der einzelnen Kurse durch die Fachhochschulverwaltung und nach dem Zufallsprinzip auf die einzelnen Teilmodule des GS 1 verteilt. Diese Hausarbeiten werden benotet und fließen somit in die Gesamtnote der Studierenden ein.

Um für die Evaluation der Gruppenarbeit eine Beeinflussung der Studierenden möglichst auszuschließen, ließ ich die Präsentation der Gruppenaufträge als auch die Evaluation in den letzten LVS des Teilmoduls stattfinden. Bevor ich die Studierenden zur Evaluation in ihre Teams eingeteilt und darum gebeten habe, dass *ETHERPAD* auf freiwilliger Basis auszufüllen, wies ich darauf hin, dass deren Wertungen für mich nicht namentlich zuzuordnen sind und die Studierenden deshalb ihre subjektiven Meinungen frei niederschreiben sollten. Zudem sei auch kein Abhängigkeitsverhältnis mehr vorhanden, da zu diesem Zeitpunkt die Notenbekanntgabe für die Hausarbeiten der Studierenden gegenüber der Verwaltung verbindlich geleistet wurden.

Im Anschluss bearbeiteten die Studierenden das in *ILIAS* bereitgestellte *ETHERPAD*-Dokument vor der Fragestellung:

„Bitte reflektieren Sie kurz die Inhalte des Moduls Interkulturelle Kompetenz. Sind Ihnen die Inhalte bei der Gruppenarbeit wieder begegnet?“

Die nachfolgenden Statements der Studierenden entsprechen dem Original in *ILIAS*. Die farblich unterschiedlichen Markierungen der einzelnen Textpassagen entsprechen dabei den unterschiedlichen Teams, die über ihre Farbauswahl ihre Eintragungen kenntlich gemacht haben. Ein Screenshot des *ETHERPAD* aus *ILIAS* ist als Anlage 2 beigefügt:

- „Die Gruppenarbeit hat dazu beigetragen, ein komplexeres Verständnis über Migration und kulturelle Zusammenhänge [sic] zu bekommen, die ich vorher nicht hatte.“
- „Komplexität des Begriffes Kultur“
- „Besseres Verständnis für Migration und Einblicke in die Sichtweisen von Migranten“
- „Ich fand lediglich die genaue Bestimmung des Begriffs Migration hilfreich [sic]. Ansonsten habe ich die Inhalte des Unterrichts nicht für den Vortrag benötigt [sic]“
- „Allgemein [sic] ist mir klar geworden, dass man „fremde“ Situationen viel bewusster wahrnehmen sollte und auch sich selber häufiger kritisch hinterfragen muss. Dadurch werden Missverständnisse frühzeitig erkannt.“
- „Die Arbeitsaufträge haben eine unbewusste Reflexion und Vertiefung des Gelernten hervorgerufen. Im Besonderen die Information, dass bestimmte Gesten von Einheimischen und Migranten unterschiedlich aufgefasst werden, sind bei uns hängengeblieben.“
- „Mir hat der Unterricht einen besseren Überblick [sic] über das gesamte Thema verschafft, es wurden alle Fragen und Unklarheiten ausführlich besprochen [sic] und die Gruppenarbeit [sic] hat am Ende nochmal alles sehr schön zusammengefasst. Durch die Vorträge ist mir klar geworden, wie verschieden Migrationen ablaufen.“
- „Mir wurden erst während des Projekts bewusst, dass diverse Thematiken, die wir im Unterricht besprochen haben auch relevant waren. Die Theorie erkennt man in der Realität oftmals (zu) später.“
- „Mir ist der Unterschied zwischen dem 'deutschen' Verhalten [sic]“
- „Mir ist allgemein klar geworden, dass viele Verhaltensweisen die für uns normal sind, von anderen Kulturen völlig [sic] anders wahrgenommen werden. Das Vorgehen auch im privaten kann man dadurch gut anpassen und für sein allgemeines Leben auch viel mitnehmen. Die Gruppenarbeit hat die Erkenntnisse aus dem Unterricht eigentlich nicht sehr beeinflusst.“

- „Dass Integration allgemein nicht grundsätzlich von außen erkennbar ist, ist durch die Gruppenarbeit nochmal deutlich geworden. Dazu gehört, dass Integration nicht nur einseitig funktioniert, sondern alle Beteiligten aktiv dafür arbeiten müssen, damit diese gelingt.“

3. Fazit

Wie sich anhand der vorstehenden Wertungen der Studierenden zum modulbegleitenden Gruppenarbeitsauftrag zeigt, beschreiben diese mit ihren eigenen Worten die offiziellen *Kompetenzziele* aus dem Curriculum des Modulfachhandbuches der *FHöV NRW*. Dabei zeigt sich, dass die Studierenden nicht nur auf die sechs *Kompetenzziele* Bezug nehmen, welche ich unter Ziff. 2.3 als meine eigene Zielvorgabe darstellte. Die Studierenden beschreiben darüber hinaus, dass sie durch die Bearbeitung ihres Gruppenauftrages auch mit den Kompetenzfeldern der übrigen *Kompetenzziele* in Berührung gekommen sind, die das Modulfachhandbuch der *FHöV NRW* für das Teilmodul *1.7 Interkulturelle Kompetenz* ausweist.

Für eine bessere Übersicht stelle ich nachfolgend die Wertung der Studierenden mit den darin deutlich werdenden *Kompetenzzielen* tabellarisch gegenüber. Um eine Zuordnung leisten zu können, bediente ich mich des einfachen logischen Rückschlusses sowie der Selbstreflexion. Dass in zwei Fällen Statements der Studierenden wiederholt in der Tabelle eingetragen sind, liegt daran, dass deren Beschreibung nicht eindeutig einem, sondern mehreren Kompetenzzielen zuzuordnen waren. Darüber hinaus weise ich auch die zwei Wertungen der Studierenden in der Tabelle aus, in denen diese feststellen, dass der Gruppenarbeitsauftrag für sie keinen Mehrwert darstellte:

<i>ETHERPAD</i>-Bewertung im Abgleich mit den curricularen <i>Kompetenzzielen</i>*		
<i>ETHERPAD</i>-Bewertung	<i>Kompetenzziel</i> gem. Ziff. 2.3**	

(Zitate der Studierenden)		Zusätzlich enthaltene Kompetenzziele des Curriculums**
<ul style="list-style-type: none"> • „Mir hat der Unterricht einen besseren Überblick über das gesamte Thema verschafft, es wurden alle Fragen und Unklarheiten ausführlich besprochen und die Gruppenarbeit [sic] hat am Ende nochmal alles sehr schön zusammengefasst. Durch die Vorträge ist mir klar geworden, wie verschieden Migrationen ablaufen.“ 	<ul style="list-style-type: none"> • Migration und Vielfalt im Kontext einer Einwanderungsgesellschaft einzuordnen, einschließlich der Implikationen für eine moderne Polizeiarbeit 	
<ul style="list-style-type: none"> • „Komplexität des Begriffes Kultur“ • „Aalgemein [sic] ist mir klar geworden, dass man „fremde“ Situationen viel bewusster wahrnehmen sollte und auch sich selber häufiger kritisch hinterfragen muss. Dadurch werden Missverständnisse frühzeitig erkannt.“ 	<ul style="list-style-type: none"> • die Bedeutung von Kultur in ihrer Wechselwirkung von Person und Situation zu beurteilen. 	<p>„1. unterschiedliche Kulturbegriffe, Kulturtheorien und Modelle interkulturellen Lernens im Kontext einer Einwanderungsgesellschaft zu beschreiben.“</p>
<ul style="list-style-type: none"> • „Aalgemein [sic] ist mir klar geworden, dass man „fremde“ Situationen viel bewusster wahrnehmen sollte und auch sich selber häufiger kritisch hinterfragen muss. Dadurch werden Missverständnisse frühzeitig erkannt.“ • „Mir wurden [sic] erst während des Projekts bewusst, dass diverse Thematiken, die wir im Unterricht besprochen haben auch relevant 	<ul style="list-style-type: none"> • die Bedeutung von Kultur in ihrer Wechselwirkung von Person und Situation zu beurteilen. • eigen- und fremdkulturelle Standards in Alltags- und polizeilichen Situationen zu identifizieren 	<p>„2. die Notwendigkeit interkultureller Kompetenz für das polizeiliche Handeln zu erklären.“</p>

<p>waren. Die Theorie erkennt man in der Realität oftmals (zu) später [sic].“</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Die Gruppenarbeit hat dazu beigetragen, ein komplexeres Verständnis über Migration und kulturelle Zusammenhänge [sic] zu bekommen, die ich vorher nicht hatte.“ • „Mir hat der Unterricht einen besseren Überblick [sic] über das gesamte Thema verschafft, es wurden alle Fragen und Unklarheiten ausführlich besprochen [sic] und die Gruppenarbeit [sic] hat am Ende nochmal alles sehr schön zusammengefasst. Durch die Vorträge ist mir klar geworden, wie verschiedene Migrationen ablaufen.“ 	<ul style="list-style-type: none"> • ein Verhaltensrepertoire zur erfolgreichen Bewältigung interkultureller Überschneidungssituationen zu erläutern • fachbezogenen Frage- und Problemstellungen zu generieren 	
<ul style="list-style-type: none"> • „Mir ist allgemein klar geworden, dass viele Verhaltensweisen die für uns normal sind, von anderen Kulturen völlig [sic] anders wahrgenommen werden. Das Vorgehen auch im privaten kann man dadurch gut anpassen und für sein allgemeines Leben auch viel mitnehmen. Die Gruppenarbeit hat die Erkenntnisse aus dem Unterricht eigentlich nicht sehr beeinflusst.“ • „Ich fand lediglich die genaue Bestimmung des Begriffs Migration 	<p><i>Kompetenzziele</i> durch den Unterricht, aber n i c h t durch den Gruppenarbeitsauftrag erreicht</p>	

<p>hilfreich [sic]. Ansonsten habe ich die Inhalte des Unterrichts nicht für den Vortrag benötigt[sic]“</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • „Dass Integration allgemein nicht grundsätzlich von außen erkennbar ist, ist durch die Gruppenarbeit nochmal deutlich geworden. Dazu gehört, dass Integration nicht nur einseitig funktioniert, sondern alle Beteiligten aktiv dafür arbeiten müssen, damit diese gelingt.“ • „Besseres Verständnis für Migration und Einblicke in die Sichtweisen von Migranten“ 	<ul style="list-style-type: none"> • Migration und Vielfalt im Kontext einer Einwanderungsgesellschaft einzuordnen, einschließlich der Implikationen für eine moderne Polizeiarbeit 	<p>„2. die Notwendigkeit interkultureller Kompetenz für das polizeiliche Handeln zu erklären.“</p>
<ul style="list-style-type: none"> • „Die Arbeitsaufträge haben eine unbewusste Reflexion und Vertiefung des Gelernten hervorgerufen. Im Besonderen die Information, dass bestimmte Gesten von Einheimischen und Migranten unterschiedlich aufgefasst werden, sind bei uns hängengeblieben.“ 	<ul style="list-style-type: none"> • die Bedeutung von Kultur in ihrer Wechselwirkung von Person und Situation zu beurteilen. 	<p>„2. die Notwendigkeit interkultureller Kompetenz für das polizeiliche Handeln zu erklären.“</p>

* eigene Abbildung

** Vgl. Modulfachhandbuch der *FHöV NRW* 2016

Anhand der Aussagen der Studierenden über den modulbegleitenden Arbeitsauftrag lassen sich nicht nur die Kompetenzfelder und -ziele bestimmen – vielmehr lässt sich auch rückschließen, inwieweit die unter der o. a. Ziff. 2.1 genannten Ziele erreicht worden sind. Auch dann, wenn die einzelnen

Statements der Studierenden nicht über jeweils alle drei Ziele Aussagen enthalten, so ist in der Gesamtheit der Zitate festzustellen, dass die Studierenden gem. des Ziels ...

zu I.)

... die Möglichkeit des bewussten Erlebens der eigenen sozialen Kompetenz sowie der Selbstreflexion erhalten haben,

zu II.)

... sich mit wesentlichen Teilen des theoretischen Inhalts während der Gruppenarbeitsaufträge konfrontiert sahen und ihre Kenntnisse hierüber vertiefen konnten,

zu III.)

... die Gruppenaufträge somit tatsächlich eine Erweiterung des hochschuldidaktischen Lehrkonzeptes darstellen, wodurch selbstreflexive Dynamiken initiiert werden.

Trotz dieser Feststellung darf nicht unerwähnt bleiben, dass diese Ergebnisse nicht ohne weiteres verallgemeinert werden können. Dazu reicht die Kohortengröße der Studierenden aus einem Kursverband nicht aus. Um hier valide Aussagen treffen zu können, müsste das Projekt in einem größeren Rahmen umgesetzt, und nach einigen Durchläufen seitens der Studierenden, aufwändiger als ich dies hier gewährleisten kann, evaluiert werden.

Was sich aber anhand der Aussagen der Studierenden mit hinreichender Gewissheit ableiten lässt, ist die Tatsache, dass die Studierenden – bis auf zwei Ausnahmen – durch ihre Wertungen Erkenntniszugewinne im Bereich ihrer interkulturellen und sozialen Kompetenz beschrieben haben, die sie ohne die Gruppenarbeit(en) nicht erlangt hätten. Das gilt insbesondere auch für die Studierenden, die selbst einen Migrationshintergrund besitzen. Der letztgenannte Umstand ist zwar nicht anhand der o. a. Wertungen der Studierenden ersichtlich. In den Präsentationen im Kursrahmen wiesen die Studierenden aber genau darauf hin. In vier der fünf Gruppen befanden sich

Studierende mit Migrationshintergrund und in drei Gruppen hoben Studierende mit Migrationshintergrund ungefragt hervor, dass sie erstaunt darüber waren, durch die Beschäftigung mit ihrem Gruppenauftrag – insbesondere durch die geführten Interviews mit anderen Migranten*Innen bzw. Nichtdeutschen – Perspektivwechsel erleben zu haben, wodurch sie ihre persönlichen Erfahrungen mit diesem Thema hinterfragten und so in einem anderen Licht beleuchtet sahen.

Insgesamt sehe ich die eingangs meines Projekts beschriebene Ambition – bei den Studierenden mittels des modulbegleitenden Arbeitsauftrags ein Bewusstsein für die theoretischen Lehrinhalte im Teilmodul *Interkulturelle Kompetenz* zu erzeugen, um dadurch die Merkfähigkeit der Theorieinhalte zu erhöhen – als Erfolg an.

Aus meiner praktischen Erfahrung als Dozent – in der ich wie beschrieben der Perspektive des *Sozialkonstruktivismus* (vgl. Berger & Luckmann 2009) sowie der *Konstruktivistischen Didaktik* zu folgen versuche, um Theorie in Gesamtzusammenhänge und in gesellschaftspolitische Betrachtungsweisen einfließen zu lassen – lohnt die vorgenannte Gewissheit des Lernerfolgs den Aufwand, den Studierenden die praktische Gruppenarbeit dieses Projekts oder ein vergleichbares „zuzumuten“. Diese Anschauung verstärkt sich m. E. nach vor dem Hintergrund, dass die anerkannten Lehr- und Lernkonzepte zur interkulturellen Kompetenz die Mehrdimensionalität interkulturellen Lernens hervorheben und deshalb zur Verknüpfung der theoretischen Inhalte mit praktischen Übungen (auch Trainings) raten. Das Setting der hochschuldidaktischen Vermittlungspraxis an der *FHöV NRW* zum Teilmodul *Interkulturelle Kompetenz* lässt hingegen nur bedingt bzw. grundsätzlich nicht diese vorgenannten Verknüpfungen durch das Erleben *Sozialer Situationen* und Trainings zu.

Mein hier beschriebenes Projekt konnte ich schließlich nur im Einklang mit dem Curriculum umsetzen, weil im Bereich des *Bachelorstudiengangs Polizeivollzugsdienst* das Teilmodul *Interkulturelle Kompetenz* mit 17 Zeitstunden im Selbststudium ausgestattet ist. Grundsätzlich wird m. E. nach das Selbststudium aber eben gerade nicht dazu genutzt, um praktische Projekte umzusetzen, sondern üblicherweise, um über Wiederholungen bzw.

Konsum weiterer Literatur, theoretische Inhalte zu vertiefen. Die hierbei ablaufenden lerntheoretischen Aspekte aus der Gehirnforschung, die dieser Form des Lernens einen geringeren Lernerfolg attestieren sowie einige Grundzüge der *Konstruktivistischen Didaktik*, habe ich bereits weiter oben beschrieben.

Im Bereich des *Kommunalen Verwaltungsdienstes – Allgemeine Verwaltung (LL.B)* wäre mir die eben beschriebene „Umwidmung“ des Selbststudiums zugunsten meines praktischen Projektes definitiv nicht möglich gewesen, weil dort die Zeit für das Selbststudium wesentlich geringer ausfällt als beim Polizeivollzugsdienst.

Da der Nutzen der interkulturellen Kompetenz jedoch anerkannter Weise als die Förderung des friedlichen Zusammenlebens in unserer Gesellschaft betrachtet wird (vgl. oben S. 5), was im Gesetz zur Förderung der gesellschaftlichen Teilhabe und Integration in Nordrhein-Westfalen festgeschrieben ist (vgl. Ministerium für Inneres und Kommunales NRW 2012), ist es umso bemerkenswerter, dass seitens der *FHöV NRW* dieser Bedeutung nicht durch ein Vermittlungskonzept Rechnung getragen wird, welches die geforderte Theorie-Praxis-Vermittlung unmissverständlich unterstützt. Wie anhand des hier vorgestellten Projektes nachvollzogen werden kann, bedarf es nur „geringer“ Aufwendungen respektive Erhöhungen im Zeitkontingent und/oder organisatorischer Veränderungen (bspw. bei den Kursgrößen der Studierenden), um die wissenschaftlich anerkannten Lehr- und Vermittlungspraktiken deutlicher als gegenwärtig zu assimilieren.

Literaturverzeichnis

Bertelsmann Stiftung und Fondazione Caripole (2008): Interkulturelle Kompetenz – Die Schlüsselkompetenz im 21. Jahrhundert? Gütersloh/Mailand.

Berger, Peter & Luckmann, Thomas (2009): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Frankfurt am Main: Fischer, 22. Auflage.

Franzke, Bettina (2017): Interkulturelles Lernen in einer Einwanderungsgesellschaft – nicht ohne Selbstreflexion möglich. In: Frevel, Bernhard (Hrsg.) (2017): Polizei. Wissen. Themen polizeilicher Bildung. Politische Bildung und Polizei. Ausgabe 01/2017. Frankfurt a. M.: Verlag für Polizeiwissenschaft.

Goffman, Erving (1994): Interaktion und Geschlecht. Hubert A. Knoblauch und Helga Kotthoff (Hrsg.). Frankfurt am Main: Campus-Verl.

Hochschulrektorenkonferenz (2017): Zur Internationalisierung der Curricula. Empfehlungen der 22. Mitgliederversammlung der HRK am 9. Mai 2017 in Bielefeld. Stiftung zur Förderung der Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) online unter: <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/zur-internationalisierung-der-curricula>, letzter Zugriff: 26.05.2019.

Keller, Gustav & Hitzler, Willi (2001): Schlüsselqualifikations-Training, Übungen zur Förderung der Methoden- und Sozialkompetenz. Auer: Donauwörth Verlag.

Lang, Rudolf W. (2000): Schlüsselqualifikationen – Handlungs- und Methodenkompetenz, Personale und Soziale Kompetenz. München: Beck-Wirtschaftsberater im dtv.

Lindemann, Holger (2006): Konstruktivismus und Pädagogik – Grundlagen, Modelle, Wege zur Praxis. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Meixner, Johanna (1997): Konstruktivismus und die Vermittlung produktiven Wissens. Neuwied, Kriftel, Berlin: Luchterhand Verlag.

Ministerium für Inneres und Kommunales (2012): Gesetz zur Förderung der gesellschaftlichen Teilhabe und Integration in Nordrhein-Westfalen (Teilhabe- und Integrationsgesetz). GV. NRW. S. 97, in Kraft getreten am 1. Januar 2012; geändert durch Gesetz vom 12. Oktober 2018 (GV. NRW. S. 573), in Kraft getreten am 25. Oktober 2018. Online unter: https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_bes_detail?bes_id=19764&aufgehoben=N&et_id=422619&nw_nr=2&menu=1&sg=0, Stand 19.05.2019, letzter Zugriff: 26.05.2019.

Modulfachhandbuch der *FHöV NRW* 2016, online verfügbar unter https://www.fhoev.nrw.de/dateien_studium/studium-und-lehre/BA/pvd/modulbeschreibung/Modulbeschreibung_Bachelorstudiengang_PVD_ab_EJ_2016_i.d.F.vom_28.06.2016_gltig_ab_01.09.2016_letzte_red._Bearbeitung_03.04.2017_.pdf, letzter Zugriff: 04.06.2019.

Raab, Jürgen (2014): Erving Goffman. 2., überarbeitete Auflage. Konstanz: UVK (Klassiker der Wissenssoziologie, 06).

Ringeisen, Tobias, Genkova, Petia & Schubert, Saskia (2016): Kultur und interkulturelle Kompetenz. Konzeptualisierung aus psychologischer Perspektive. In: Genkova, Petia & Ringeisen, Tobias (Hrsg.): Handbuch Diversity Kompetenz, Bd. 1. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 3–12.

Spinola, Roland (1988): Lehren, Lernen und Gehirndominanz. In: Weiterbildung 4/1988.

Stender-Mohemius (2006): Schlüsselqualifikationen – Zielplanungen, Zeitmanagement, Kommunikation, Kreativität, München: Beck i. dtv.

Anhang

Anlage 1

Arbeitsaufträge im Modul GS 1.7, IK - <u>beachten Sie bitte Seite 2</u> -	Name
Gruppe 1: Sechs Migrationsgeschichten von Migranten Die Arbeitsgruppe wird Personen in der Öffentlichkeit (vorzugsweise Fußgängerzone einer Stadt) ansprechen und zu deren möglichen Migrationshintergrund befragen. Die Interviews sind filmisch festzuhalten. Sechs Migrationsgeschichten sind im Kursverband zu präsentieren. Die Gruppe berichtet zudem über die von ihnen gemachten Erfahrungen. Die Zusicherung der Wahrung der Vertraulichkeit gegenüber diesen Personen ist sicherzustellen und zu gewährleisten. Das Filmmaterial ist nur für die eine Präsentation in der FHÖV zu nutzen und danach zu vernichten/löschen. Eine Bescheinigung über die Tätigkeit der Befragung im Rahmen des FHÖV-Studiums wird von der Verwaltung ausgestellt.	
Gruppe 2: Sechs Biografien von Migranten Die Arbeitsgruppe wird zu sechs „erfolgreichen“ Biografien von Personen mit	

<p>Migrationshintergrund in Deutschland recherchieren und diese vortragen. Zumindest zu zwei dieser Personen ist Kontakt herzustellen und ein kurzes Video aufzunehmen, in welchem diese Personen Auskunft über ihre Herkunft und ihren Lebensweg geben. Die Gruppe berichtet zudem über die von ihnen gemachten Erfahrungen.</p> <p>Die Zusicherung der Wahrung der Vertraulichkeit gegenüber diesen Personen ist sicherzustellen und zu gewährleisten. Das Filmmaterial ist nur für die eine Präsentation in der FHÖV zu nutzen und danach zu vernichten/löschen. Eine Bescheinigung über die Tätigkeit der Befragung im Rahmen des FHÖV-Studiums wird von der Verwaltung ausgestellt.</p>	
<p>Gruppe 3: Organisationen <u>von und für</u> Migranten</p> <p>Die Arbeitsgruppe wird über vier Organisationen von und für Migranten recherchieren und ihre Ergebnisse vortragen. Zu mindestens zwei dieser Organisationen ist im Gruppenrahmen Kontakt herzustellen und ein kurzes Video aufzunehmen, in welchem Angehörige dieser Organisationen über den Sinn und Zweck ihrer Arbeit berichten. Die Gruppe berichtet zudem über die von ihnen gemachten Erfahrungen.</p> <p>Die Zusicherung der Wahrung der Vertraulichkeit gegenüber diesen Personen ist sicherzustellen und</p>	

<p>zu gewährleisten. Das Filmmaterial ist nur für die eine Präsentation in der FHöV zu nutzen und danach zu vernichten/löschen. Eine Bescheinigung über die Tätigkeit der Befragung im Rahmen des FHöV-Studiums wird von der Verwaltung ausgestellt.</p>	
--	--

<p>Gruppe 4: Was bedeutet für Nichtdeutsche <i>typisch deutsch</i>?</p> <p>Die Arbeitsgruppe wird im Gruppenrahmen Statements von Nichtdeutschen und/oder Migranten darüber einholen und filmen, was diese unter „typisch deutschen“ Eigenschaften verstehen. Die sechs „besten“ Interviews werden präsentiert. Die Gruppe berichtet zudem über die von ihnen gemachten Erfahrungen.</p> <p>Die Zusicherung der Wahrung der Vertraulichkeit gegenüber diesen Personen ist sicherzustellen und zu gewährleisten. Das Filmmaterial ist nur für die eine Präsentation in der FHöV zu nutzen und danach zu vernichten/löschen. Eine Bescheinigung über die Tätigkeit der Befragung im Rahmen des FHöV-Studiums wird von der Verwaltung ausgestellt.</p>	<table border="1"> <tr><td></td></tr> <tr><td></td></tr> <tr><td></td></tr> <tr><td></td></tr> <tr><td></td></tr> <tr><td></td></tr> </table>						

<p>Gruppe 5: Was bedeutet für Nichtdeutsche und Deutsche <i>Integration</i>?</p>	
<p>Die Arbeitsgruppe wird im Gruppenrahmen Statements von Personen mit Migrationshintergrund zu deren Verständnis von Integration einholen und filmen. Die sechs „besten“ Aussagen (paritätische Verteilung von Deutschen und Migranten) werden präsentiert. Die Gruppe berichtet zudem über die von ihnen gemachten Erfahrungen.</p>	
<p>Die Zusicherung der Wahrung der Vertraulichkeit gegenüber diesen Personen ist sicherzustellen und zu gewährleisten. Das Filmmaterial ist nur für die eine Präsentation in der FHöV zu nutzen und danach zu vernichten/löschen. Eine Bescheinigung über die Tätigkeit der Befragung im Rahmen des FHöV-Studiums wird von der Verwaltung ausgestellt.</p>	

Anmerkungen zu den Arbeitsaufträgen:

Die Studierenden gestalten zwei der letzten LVS im Modul Interkulturelle Kompetenz selbst. Hierfür wird der Kurs in fünf Gruppen aufgeteilt. Ziel der Arbeitsaufträge ist es, dass die Studierenden Menschen mit Migrationshintergrund auf Augenhöhe begegnen und diese als Experten befragen (Interviews führen, ein Video drehen, pp.). Die Präsentationsform kann mit den o. a. Einschränkungen frei gewählt werden.

Die Zuordnung zu den Gruppen findet am Ende des ersten Unterrichtsblocks statt. Die namentliche Gruppenzuordnung wird in ILIAS eingestellt.

Anlage 2

FHöV NRW - ILIAS

ILIAS Persönlicher Schreibtisch ▾ Zuletzt besucht ▾ ILIAS Nutzen ▾ Wegweise E-Learning ▾

Startseite » Studium » Bachelor » K » 2018 » K 2018 PVD » Interkulturelle Kompetenz 18/06 » modulbegleitender Gruppenauftrag

modulbegleitender Gruppenauftrag

Etherpad Info Einstellungen Rechte

B I U

1 Bitte reflektieren Sie kurz die Inhalte des Moduls Interkulturelle Kompetenz. Sind Ihnen die Inhalte bei der Gruppenarbeit wieder begegnet?

2

3 Die Gruppenarbeit hat dazu beigetragen, ein komplexeres Verständnis über Migration und kulturelle Zusammenhänge zu bekommen, die ich vorher nicht hatte.

4

5 Komplexität des Begriffes Kultur

6

7 Besseres Verständnis für Migration und Einblicke in die Sichtweisen von Migranten

8

9 Ich fand lediglich die genaue Bestimmung des Begriffs Migration hilfreich. Ansonsten habe ich die Inhalte des Unterrichts nicht für den Vortrag benötigt.

10

11 Allgemein ist mir klar geworden, dass man „fremde“ Situationen viel bewusster wahrnehmen sollte und auch sich selber häufiger kritisch hinterfragen muss. Dadurch werden Missverständnisse frühzeitig erkannt.

12 Die Arbeitsaufträge haben eine unbewusste Reflexion und Vertiefung des Gelernten hervorgerufen. In Besonderen die Information, dass bestimmte Gesten von Einheimischen und Migranten unterschiedlich aufgefasst werden, sind bei uns hängengeblieben.

13

14 Mir hat der Unterricht einen besseren Überblick über das gesamte Thema verschafft, es wurden alle Fragen und Unklarheiten ausführlich besprochen und die Gruppenarbeit hat am Ende nochmal alles sehr schön zusammengefasst. Durch die Vorträge ist mir klar geworden, wie verschiedene Migrationen ablaufen.

15

16 Mir wurden erst während des Projekts bewusst, dass diverse Thematiken, die wir in Unterricht besprochen haben auch relevant waren. Die Theorie erkennt man in der Realität oftmals (zu) später.

17

18 Mir ist der Unterschied zwischen dem 'deutschen' Vö

19

20 Mir ist allgemein klar geworden, dass viele Verhaltensweisen die für uns normal sind, von anderen Kulturen völlig anders wahrgenommen werden. Das Vorgehen auch im privaten kann man dadurch gut anpassen und für sein allgemeines Leben auch viel mitnehmen. Die Gruppenarbeit hat die Erkenntnisse aus dem Unterricht eigentlich nicht

Chat

Link zu dieser Seite: <https://www.elearning.fhoer.de> powered by ILIAS (v5.4.2 2019-05-09) | Impressum | Technische Betreuung kontaktieren

Browser window: FHÖV NRW - ILIAS - mo X + v
Address bar: https://www.elearning.fhoev.nrw.de/ilias.php?ref_id=959251&cmd=showContent&cmdClass=ilobjetherpadlitegui&cmdNode=nmf&baseClass=ilObjPh

Wählen Sie zum Anzeigen der Favoriten ☆ dann ☆ und in den Ordner der Favoritenleiste ziehen. Oder aus einem anderen Browser importieren. [Favoriten importieren](#)

Rich text editor toolbar: B I U S [List icons] [Undo] [Redo] [Image]

1 Bitte reflektieren Sie kurz die Inhalte des Moduls Interkulturelle Kompetenz. Sind Ihnen die Inhalte bei der Gruppenarbeit wieder begegnet?
2
3 Die Gruppenarbeit hat dazu beigetragen, ein komplexeres Verständnis über Migration und kulturelle Zusammenhänge zu bekommen, die ich vorher nicht hatte.
4
5 Komplexität des Begriffes Kultur
6
7 Besseres Verständnis für Migration und Einblicke in die Sichtweisen von Migranten
8
9 Ich fand lediglich die genaue Bestimmung des Begriffs Migration hilfreich. Ansonsten habe ich die Inhalte des Unterrichts nicht für den Vortrag benötigt.
10
11 Allgemein ist mir klar geworden, dass man „fremde“ Situationen viel bewusster wahrnehmen sollte und auch sich selber häufiger kritisch hinterfragen muss. Dadurch werden Missverständnisse frühzeitig erkannt.
12 Die Arbeitsaufträge haben eine unbewusste Reflexion und Vertiefung des Gelernten hervorgerufen. Im Besonderen die Information, dass bestimmte Gesten von Einheimischen und Migranten unterschiedlich aufgefasst werden, sind bei uns hängengeblieben.
13
14 Mir hat der Unterricht einen besseren Überblick über das gesamte Thema verschafft, es wurden alle Fragen und Unklarheiten ausführlich besprochen und die Gruppenarbeit hat am Ende nochmal alles sehr schön zusammengefasst. Durch die Vorträge ist mir klar geworden, wie verschieden Migrationen ablaufen.
15
16 Mir wurden erst während des Projekts bewusst, dass diverse Thematiken, die wir im Unterricht besprochen haben auch relevant waren. Die Theorie erkennt man in der Realität oftmals (zu) später.
17
18 Mir ist der Unterschied zwischen dem 'deutschen' Verhalten
19
20 Mir ist allgemein klar geworden, dass viele Verhaltensweisen die für uns normal sind, von anderen Kulturen völlig anders wahrgenommen werden. Das Vorgehen auch im privaten kann man dadurch gut anpassen und für sein allgemeines Leben auch viel mitnehmen. Die Gruppenarbeit hat die Erkenntnisse aus dem Unterricht eigentlich nicht sehr beeinflusst.
21
22 Dass Integration allgemein nicht grundsätzlich von außen erkennbar ist, ist durch die Gruppenarbeit nochmal deutlich geworden. Dazu gehört, dass Integration nicht nur einseitig funktioniert, sondern alle Beteiligten aktiv dafür arbeiten müssen, damit diese gelingt.
23

Unterhaltung

Windows taskbar: [Icons for File Explorer, Edge, Word, PowerPoint, etc.] [System tray: 14:50]

Anlage 3

FHSV NRW, Erna-Scheffler-Str. 4, 51103 Köln



Fachhochschule
für öffentliche Verwaltung
NRW

Köln

Erna-Scheffler-Straße 4
51103 Köln

Bescheinigung

An der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung NRW werden an-
gehenden Polizeivollzugsbeamtinnen und –beamten die theoreti-
schen Fachkenntnisse vermittelt.

Tel: 0221 / 91 26 52

Fax:

Die Studierenden des Einstellungsjahrgangs 2017 im Studiengang
Polizeivollzugsdienst befinden sich derzeit im Grundstudium. Im Zuge
des Grundstudiums wird den Studierenden im Teilmodul GS 1.7 ‚In-
terkulturelle Kompetenz‘ vermittelt.

07.01.2019
Aktenzeichen:

Anlässlich dieser Lehrveranstaltung sind die Studierenden aufgefor-
dert, Umfragen unter Bürgerinnen und Bürgern mit Migrationshin-
tergrund durchzuführen. Die Teilnahme an diesen Umfragen ist
grundsätzlich freiwillig. Die Befragungen sollen – **das ausdrückliche
Einverständnis der befragten Personen vorausgesetzt** – zusätzlich
per Video dokumentiert werden.

Öffentliche Verkehrsmittel
Erreichbar mit allen Bussen/Bahnen, die von
der Haltestelle Köln Hbf. oder Köln Bahnhof
Messe/Deutz die Haltestellen Trimbornstraße
(Fußweg 10 Minuten) oder Gummersbacher Straße
(Fußweg 2 Minuten) anfahren.
Fußweg vom Bahnhof Messe/Deutz ca. 15 Minuten

**Die Umfrageergebnisse werden ausschließlich in den kursinternen
Lehrveranstaltungen ausgewertet und anschließend vernich-
tet/gelöscht.**

Mit freundlichen Grüßen

Abteilungsleiter

Fachhochschule
für öffentliche Verwaltung
des Landes Nordrhein-Westfalen





Oliver Schemmer

ist Kriminologe und Polizeiwissenschaftler. Im Nebenamt unterrichtet er als Polizeibeamter derzeit Führungskommunikation, Szenario-basiertes Lernen, Interkulturelle Kompetenz und Kriminologie an mehreren Hochschulen für Polizei.

Herausgegeben von Martin Borntäger,
Präsident der HSPV NRW

Empfohlene Zitation

Schemmer, Oliver (2020): Reflexion und Praxistransfer: Interkulturelle Kompetenz – Ein modulbegleitender Arbeitsauftrag im Polizeivollzugsdienst. In: Borntäger, Martin (Hrsg.): Online Sammelband mit Abschlussbeiträgen des hochschuldidaktischen Zertifikatsprogramms der HSPV NRW-fortlaufende Reihe.

Online-Sammelband abrufbar unter URL:
<https://www.hspv.nrw.de/services/veroeffentlichungen/online-sammelband>



Inhalt steht unter einer
[Creative Commons](#) Lizenz