

Diversity und Hochschule

Daniela Heitzmann | Uta Klein (Hrsg.)

Diversity konkret gemacht

Wege zur Gestaltung von Vielfalt
an Hochschulen

BELTZ JUVENTA

zu den Bereichen der interkulturellen, integrativen und geschlechtsbewussten Pädagogik, der Themenzentrierten Interaktion sowie internationaler Erfahrungen mit Antirassismustrainings wurden in zweijähriger Arbeit die ersten Trainingsmodule erstellt und ab 2002 in einer Pilotphase umgesetzt. Die Erfolge waren derart ermutigend, dass die von Tutor_innen geleiteten Kompetenztrainings um weitere didaktische Elemente ergänzt wurden: Eine begleitende Vorlesung zur „Pädagogik der Vielfalt“ und ein Modul zur Ausbildung von Mentor_innen, die an der Ausbildung der Tutor_innen beteiligt sind und sie während der Leitung der Trainingsgruppen unterstützend und kritisch begleiten.

Erreicht wurden mit der Vorlesung und dem angegliederten Kompetenztraining bisher seit 2002 etwa 800 Diplom-Studierende, 700 Lehramtsstudierende und seit 2007 alle 750 BA-Studierenden der Erziehungswissenschaft. Auf der weiterführenden Stufe wurden in allen Studiengängen ca. 400 Tutor_innen und 100 Mentor_innen ausgebildet. Auch in der reformierten BA-Ausbildung ab 2011 ist das Modul Pädagogik der Vielfalt mit Vorlesung und Kompetenztraining als Wahlpflichtmodul wieder enthalten. Aufgrund der evaluierten Erfahrungen mit diversen Studiengängen und unterschiedlichen Studienordnungen wurden sowohl inhaltliche als auch strukturelle Aspekte des gesamten didaktischen Systems mehrmals variiert und ausgewertet. Das in der alten Studienstruktur wegen seines Pilotcharakters noch freiwillige Studienangebot wurde in der ersten Bachelorordnung mit dem Kompetenztraining und der Vorlesung für alle Pädagogik-Studierenden des außerschulischen Sektors zur Pflicht und für die Lehramtsstudierenden als Wahlpflichtangebot zur Verfügung gestellt. Obwohl die Veranstaltungen generell auf große Resonanz stießen, gab es auch Studierende, die sich dem Pflichtcharakter widersetzen und mit einer entsprechend geringen Motivation in den Trainingsgruppen auftraten. Bei den Beratungen zu den neuen Studienordnungen für die Pädagogik- und Lehramtsausbildungen wurden alle zum Diversitythema gehörenden Module wieder als frei wählbare Alternativen etabliert.

Ein Handbuch (Sielert/Jaenecke/Lamp/Selle 2009) systematisiert die bis 2008 erarbeitete Fülle von Materialien aus dem Kompetenztraining und ermöglicht gleichzeitig, die im universitären Rahmen gemachten Erfahrungen für andere Ausbildungsstätten und die außeruniversitäre Praxis zu übertragen.

Bedeutung des Themas für Pädagog_innen sowie inhaltliche Intentionen

Diversity Education kennzeichnet eine erziehungswissenschaftliche Perspektive, die ihr Hauptaugenmerk auf die Tatsache richtet, dass Menschen in ihrer Individualität immer etwas Besonderes sind und die Entfaltung die-

ser Besonderheit mit einem Recht auf Anerkennung und pädagogische Förderung verbunden ist.

Diversity Education, hier auch als „Pädagogik der Vielfalt“¹ bezeichnet, hat zwei miteinander im Zusammenhang stehende Perspektiven: Sie beschäftigt sich zunächst mit Barrieren, die Menschen aufgrund ungerechtfertigter Macht- und Dominanzverhältnisse in ihrer Persönlichkeitsentwicklung einschränken. Pädagogik kann in den ihr zugänglichen Bereichen Diskriminierung mindern und darüber hinaus Orientierungs- und Handlungssicherheit im produktiven Umgang mit Vorurteilen und Stereotypen vermitteln. Pädagogik der Vielfalt setzt an den individuellen Bedürfnissen, Kompetenzen und Möglichkeiten Einzelner an und unterstützt die Menschen darin, Vielfalt in der eigenen Person zu entdecken und auf dieser Grundlage neue Handlungsbereiche zu erschließen. Diversity Education betont darüber hinaus aber die produktiven Chancen von Heterogenität und setzt sich für Anerkennungsverhältnisse ein, in denen Verschiedenheit sowohl technischen als auch sozialen und persönlichen Fortschritt im Dienste der Humanität vorantreibt. Sie reagiert damit auf ambivalente gesellschaftliche Entwicklungen, die mit den diagnostischen Standardbegriffen Entstrukturalisierung, Pluralisierung und Individualisierung sowie der Flexibilisierung von Lebensläufen im Rahmen der neuen Moderne beschrieben werden können. (Stellvertretend für viele Quellen sei hier nur auf Beck 1986; Honneth 1992 und 2002 hingewiesen.)

Die Chancen der größeren Wahlfreiheit zur Verwirklichung eines „eigenen Lebens“² liegen in der grundsätzlich besseren Selbstaktualisierung eines jedes Einzelnen, in der Hervorhebung individueller Persönlichkeitsmerkmale und der Chance aus einengenden Mustern zu entfliehen. Das sollte bei allen Problemen der Verwirklichung eines „gelungenen Alltags“³ nicht aus den Augen verloren werden. Der Blick in die eigene Vergangenheit und über die nationalen Grenzen hinaus macht immer noch deutlich, wie unwohl sich Menschen fühlen, die vom besseren Leben wissen, aber in einschränkenden Lebensbedingungen festgehalten werden. In vielen Bereichen wird heute Vielfalt und damit Verschiedenheit noch immer nicht

1 Das Kieler Kompetenztraining „Pädagogik der Vielfalt“ hat seinen Ausgangspunkt bei Annedore Prengels gleichnamigem Buch aus dem Jahr 1996 genommen und sich anfangs vor allem auf die dort beschriebenen Prinzipien bezogen und sie hochschuldidaktisch bearbeitet. Inzwischen wurde das Konzept gemäß der fachwissenschaftlichen und didaktischen Weiterentwicklung und unter Berücksichtigung der Intersektionalitätsstudien ausdifferenziert und verändert.

2 Der von Ulrich Beck geprägte Begriff „eigenes Leben“ meint mehr als nur das „individuelle Leben“. Er schließt die Möglichkeit mit ein, dieses „individuelle Leben“ auch bewusst selbstbestimmt zu gestalten.

3 Der Begriff des „gelungenen Alltags“ meint in Analogie zum „eigenen Leben“ mehr als die bloße Alltagsbewältigung. Er schließt den normativen Anspruch der nach selbst bestimmten Maßstäben gestalteten persönlichen Lebenswelt ein (Thiersch 1986).

wertgeschätzt, weil die Dominanzkultur sie als fremd und damit als störend definiert. Das ist oft ein Grund für Diskriminierung, weil das Fremde, das Andere, Ängste weckt statt als bereichernd und produktiv erfahren zu werden. Eine wesentliche Ursache dafür ist die Tatsache, dass vielen Menschen die notwendigen Ressourcen nicht zur Verfügung stehen, die ein selbst bestimmtes „eigenes Leben“ im Angesicht der potenziellen Vielfalt erst ermöglichen würden. Sie werden durch eine neoliberale aktivierende Sozialpolitik in gewissem Sinne „doppelt freigesetzt“: aus gewachsenen Sozialbezügen und materiellen Hintergrundressourcen gleichzeitig. Insofern darf eine Pädagogik der Vielfalt ihre gesellschaftspolitische Einbettung nicht aus den Augen verlieren und sollte alles in ihrer Verfügungsmacht stehende tun, um sich an der Verwirklichung sozio-ökonomischer Zugangsgerechtigkeit für alle Menschen zu beteiligen.

Vielfalt ist kein Wert an sich, ihr Gegenwert ist auch nicht (immer) Einfachheit. Ohne Gleichheit im Sinne von Zugangsgerechtigkeit kann Vielfalt als ideologischer Begriff missbraucht werden und Ungerechtigkeit legitimieren. Neben der sozialstrukturellen Dimension der Gerechtigkeit, die die Frage nach der Verteilung sozialökonomischer Güter beleuchtet, geht es in einer Pädagogik der Vielfalt zugleich um die interaktionstheoretische Seite der Gerechtigkeit und somit um einen produktiven Umgang mit Vielfalt auf der Basis der Anerkennung eines jeden Individuums auf allen Ebenen des Subjektseins (zur zweidimensionalen Konzeption von Gerechtigkeit Fraser/Honneth 2003; Lamp 2007).

Das meint auf globaler Ebene das Eintreten für die Egalisierung von Machtstrukturen, damit Verschiedenheit immer weniger aufgrund ungleicher Ressourcenzuteilung erzeugt wird, auf interaktiver Ebene die Erleichterung intersubjektiver Anerkennung zwischen gleichberechtigt Verschiedenen und auf individueller Ebene die Befreundung der Menschen mit ihrer inneren Vielfalt, also den ihnen bekannten und fremden Kräften, die ihre je verschiedene Identität ausmachen.

Pädagogisch Tätige sollten sich selbstkritisch mit ihrer eigenen individuellen Vielfalt auseinandersetzen, um nicht unterdrückte Persönlichkeitsanteile an anderen „auszulassen“. Sie brauchen eine kritische Position zur gesellschaftlichen Dominanzkultur, in deren Auftrag sie meist stehen und haben den professionellen Auftrag, die Menschen, mit denen sie arbeiten, in ihrer jeweiligen Besonderheit zu begleiten, damit sie sich selbst und andere anerkennen. Pädagog_innen brauchen daher Informationen über differente Sozialisationsbedingungen, die bei der alltäglichen Identitätsarbeit der Individuen sowohl ermöglichend als auch begrenzend wirken können. Sie brauchen Wissen über die Zusammenhänge von Dominanzkultur und Minderheitspositionen und die Einsicht in die Funktion von Stereotypen, Vorurteilen, Diskriminierung und deren Vermeidung. Gleichzeitig brauchen sie differenzsensibles Handlungswissen und den dazugehörigen professionellen Habitus, um Räume und Möglichkeiten zu gestalten.

ten, in denen Vielfalt wachsen kann, weil Toleranz gefördert und gelebt wird.

Die hier nur kurz umrissenen Theoriebausteine einer Diversity Education werden in einer Vorlesung differenzierter entfaltet, die für alle Teilnehmenden am Kieler Modell verpflichtend angeboten und ständig weiterentwickelt wird. Die Inhalte orientieren sich – auch im Hinblick auf ihre Reihenfolge – in etwa an den im Basiskompetenztraining vertieften Themen:

1. Themenzentrierte Interaktion (TZI) als Konzept für subjektzentriertes Diversitylernen in Gruppen
2. Wissenschafts- und gesellschaftstheoretische Grundlagen von Diversity Education
3. Umgang mit Gleichheit und Differenz in zentralen Bereichen (Gender, Ethnie, Behinderung, Sexualität...)
4. Heterogenität und Identitätslernen (Stabilitäts-, Fitness- und Respektarnation)
5. Managing diversity – Anregungen aus der Wirtschaftswissenschaft und kritischer Transfer auf Einrichtungen des Erziehungs- und Bildungswesens
6. Positiver Umgang mit Diversity in Systemen des Erziehungs-, Bildungs- und Sozialwesens anhand von Best-Practice-Beispielen.

Zielgruppen und Struktur des Trainings

Erprobt und evaluiert wurde das Kompetenztraining mit Diplomstudenten_innen der Pädagogik, die im Grundstudium am Kompetenztraining teilnahmen und im Hauptstudium als Tutor_innen eingesetzt wurden. Studierende des Lehramts sowie anderer nicht-pädagogischer Studiengänge besuchten – vor allem wegen ihrer nur geringen Pädagogikstunden, aber auch wegen der großen Zahl – die Trainings als Gruppenteilnehmer_innen und seit der Studienreform von 2007 die zugehörige Vorlesung. Die Tutor_innen haben zuvor alle das Training als Teilnehmende erlebt und sind mit den Inhalten und Perspektiven der Pädagogik der Vielfalt auch durch die Vorlesung vertraut. Sie werden in einer eigens für das Kompetenztraining angebotenen Tutor_innen-Ausbildung auf ihre Gruppenleitungsaufgabe vorbereitet. Im darauffolgenden Semester leiten sie jeweils zu zweit eine Gruppe und werden während dieser Zeit durch Mentor_innen begleitet, die sich immer in der Endphase eines erziehungswissenschaftlichen Studiums befanden bzw. heute den pädagogischen Einfach-Master absolvieren. Im Laufe der Entwicklung wurden diverse neue Zielgruppen vor allem für das Kompetenztraining sowohl innerhalb als auch außerhalb der Universität erschlossen. Das komplexe Gesamtsystem soll im Folgenden auf dem Hintergrund der aktuellen Studiensituation zunächst im Überblick und dann im Einzelnen genauer vorgestellt werden:

Die Gesamtleitung liegt bei den *hauptamtlichen Mitarbeiter_innen der Abteilung Sozialpädagogik*. Sie sorgen für den organisatorischen Rahmen und notwendige Räumlichkeit sowie die Ressourcen (Metaplanmaterial, Filme, Fachbücher, Referenten/-innen aus der Praxis etc.) und die offiziellen Prüfungsmodalitäten. Mit ihren je unterschiedlichen Erfahrungen in der sozial- und schulpädagogischen Lehre, in Supervision oder Lerngruppen-coaching stehen sie in direktem Kontakt mit den Mentor_innen (Masterstudierende), die sie in den Bereichen Aus- und Fortbildungsdidaktik sowie Gruppencoaching ausbilden. Zudem leiten sie – zusammen mit den Mentor_innen als Co-Lehrende – die Tutor_innen-Ausbildung. Die hauptamtlichen Mitarbeitenden sind für die Qualitätssicherung verantwortlich, stehen aber vornehmlich nur noch mit den Mentor_innen in direktem Lehr- und Beratungskontakt.

Die *Mentor_innen* vertiefen unter Anleitung der hauptamtlichen Dozent_innen in der Tutor_innen-Ausbildung die verschiedenen Teilthemen der Pädagogik der Vielfalt und begleiten die neuen Tutor_innen bei der Gruppenleitung.

Die *Tutor_innen* leiten ihrerseits in der Basisveranstaltung, also im „Kompetenztraining Pädagogik der Vielfalt“, die Kleingruppen zu jeweils 12 bis 14 Studierenden und werden dabei von den Mentor_innen beraten bzw. gecoacht.

Die ideale Gruppengröße beträgt zwischen 10 und 16 Teilnehmenden, wünschenswert ist eine in jeder Hinsicht heterogene Zusammensetzung, weil ein Großteil der Lernprozesse und zu erwerbenden Kompetenzen in den Gruppen selbst erlebt und gefestigt werden kann. Nicht immer existiert Vielfalt im Hinblick auf Geschlecht, Alter, ethnische Herkunft, Lebensstil und Studiengang bzw. Tätigkeitsbereich, aber die potenziell mögliche Heterogenität sollte in den Gruppen repräsentiert sein. Bereits die Erkenntnis, dass es sich bei den Teilnehmenden um eine augenscheinlich recht homogene Gruppe handelt, kann jedoch in ihrer Bedeutung für die gemeinsame Arbeit und in Bezug auf das Thema zum Gegenstand der Reflexion werden.

Um einen plastischen Eindruck in die Gruppenarbeit zu vermitteln, sollen exemplarisch mögliche thematische Bausteine der Basisgruppe vorgestellt werden:

1. „Wir setzen die Segel“: thematische und organisatorische Einführung
2. „Ankommen bei mir, bei uns, bei unserem Thema“: Einführung in die Gruppenarbeit nach TZI
3. „Gemeinsam verschieden sein“: Einführung in die Grundlagen einer Pädagogik der Vielfalt in Anlehnung an die Thesen von Annedore Prengel (Prengel 1995: 181–196)
4. „Den Alltag gestalten oder „Vielfalt, to go“: Praktische Anwendung der „Prengel-Thesen“
5. „Spieglein, Spieglein an der Wand – Was dem produktiven Umgang

- mit Heterogenität im Wege stehen kann“: Vorurteile, Stereotype, Diskriminierung, Toleranz und Anerkennung
6. „Ich sehe was, was Du nicht siehst!“: Personale Differenzverhältnisse: Innere und äußere Dimensionen von Vielfalt
 7. „Der Andere ist anders – er ist wie Du!“: Integrative Pädagogik: Über die Verletzlichkeit von Psyche und Soma
 8. „Fremdheit erleben!“: Interkulturelle Pädagogik/Migrationspädagogik
 9. „Was heißt hier schon normal?“: Sexuelle Identität und Genderpädagogik
 10. „Zeig nicht mit dem Finger auf mich!“: Erfahrung und Reflexion von Randständigkeit durch biografische Selbstreflexion
 11. „Was eint uns in der Trainingsgruppe und was unterscheidet uns voneinander?“: Heterogenitätsthemen der Gruppe erkunden
 12. „Gleichheit ist ein Verhältnis, in dem Verschiedenes zueinander steht“: Bearbeitung des wichtigsten Differenzverhältnisses in der Trainingsgruppe
 13. „Holt die Segel ein!“: Auswertung des Kompetenztrainings in der Basisgruppe und Rückmeldung an die Tutor_innen

Die Erfahrungen aus der Durchführung des Trainings zeigen, dass es sich in der Ausbildung anbietet, ein drei Semesterwochenstunden umfassendes Seminar durchzuführen (das heißt, zweieinhalb Zeitstunden pro Woche und das ca. 13 Wochen hintereinander) mit einer möglichst zu Beginn integrierten Kompaktphase. So bietet sich die Möglichkeit zu intensiver Gruppen- und Kleingruppenarbeit, die zielorientiert sowohl Bereiche der personalen, der Sach- und Handlungskompetenz umfasst und den Umgang mit Heterogenität als Kompetenz erlernen lässt. Da die meisten Universitätsveranstaltungen zwei Semesterwochenstunden dauern, gab es unter den Studierenden immer wieder Irritationen über die Vergleichbarkeit der Anforderungen. Die abnehmende Bedeutung der reinen Anwesenheit und die zunehmende Bedeutung der „workloads“ hat dieses Problem jedoch leicht reduziert. Dennoch gibt es immer noch Studierende, die deshalb diese Veranstaltung nicht wählen.

Wer sich von den Bachelorstudierenden nach dem Besuch des Basistrainings für die Weiterarbeit am Thema entscheidet, lässt sich zum_r Tutor_in ausbilden und leitet in dem darauf folgenden Semester eine Gruppe.

Das gilt fast durchweg für die Studierenden des „Bachelor of Arts in Education“, die später im außerschulischen Bereich oder als Schulsozialarbeiter_innen arbeiten. Die angehenden Lehrer_innen können sich mit ihren wenigen Pädagogikstunden nur noch freiwillig auf diesen Themenschwerpunkt konzentrieren.

Bei der Vorbereitung auf die Vermittlungstätigkeit in Gruppen sollten sich die Gruppenleitenden über ihre Kompetenzen als Leitungspersonen bewusst werden. Dies beinhaltet, den eigenen Leitungsstil zu kennen, ihn

mit der zu leistenden Aufgabe in Einklang zu bringen und professionell mit fruchtbaren Momenten und Störungen im Lernprozess umzugehen. Um den zu vermittelnden Inhalt auch angemessen umzusetzen, geht es darum, personenorientiertes und lebendiges Lernen zu praktizieren, partizipativ zu leiten und Störungen als Chance zu nutzen, um mit Heterogenität produktiv umzugehen.

Um die Prozesse in Trainingsgruppen verstehen zu können, muss ein gewisses Bewusstsein über die Bedeutung und Entwicklung von Gruppenphasen vorhanden sein. Es gibt zwar keine Gesetzmäßigkeiten in Gruppen, wohl aber eine plausible Phasenentwicklung und die Herausbildung von Normen und Rollen, die (fast) unabhängig vom Thema einer Gruppe immer wieder erkannt werden. In der Ausbildung von Gruppenleitenden für den Umgang mit Heterogenität sollten diese gruppenpädagogischen Erkenntnisse mit dem Inhalt in Verbindung gebracht werden, damit ein lebendiges und ganzheitliches Lernen ermöglicht wird.

Didaktische Kompetenz zur Vermittlung der Inhalte einer Pädagogik der Vielfalt erwerben die Tutor_innen durch die bereits oben angesprochene Übereinstimmung von Inhalt und Form, das heißt durch die Vermittlung von Grundhaltungen einer Pädagogik der Vielfalt mit dem dazu passenden methodischen Instrumentarium. Eine Trainingsgruppe lässt sich umso lebendiger und interessanter gestalten, je mehr die verschiedenen Lerngewohnheiten und -typen der Teilnehmenden in der eingesetzten Methodenvielfalt ihre Entsprechung findet. Methoden sollten aber nicht wahllos eingesetzt werden, sondern bedürfen einer Vorabreflexion im Hinblick auf ihre Nützlichkeit: Welche Methode ist für das Thema sinnvoll, für die Gruppe motivierend, für die Einzelnen von Bedeutung und in der aktuellen Gruppenphase angebracht? Vor allem soll vermieden werden, dass die Gruppenleitenden aus eigener Unsicherheit eine vorgefertigte didaktische Dramaturgie ohne Ansehen der konkreten Gruppe und ihrer Dynamik „abspulen“ und dadurch dem eigentlichen Ziel des Trainings entgegenarbeiten. Andererseits haben sich gewisse Themen, Methoden und didaktische Abläufe in den schon evaluierten Trainings bewährt und können der Ausbildung als Sicherheit vermittelnde Basis zugrunde gelegt werden. Allen Tutor_innen wird zu Beginn des Ausbildungsmoduls ein umfangreicher Reader mit den entsprechenden Materialien ausgehändigt.

Um die gerade angesprochene Sicherheit des Gruppenleitens auch den noch lernenden Gruppenleiter_innen zu vermitteln, kommt die Ausbildung nicht daran vorbei, gewisse didaktische Arbeitsschritte und Methoden zu standardisieren. So hat sich etwa als nützlich erwiesen, einen variabel anwendbaren Fundus von didaktischen Impulsen anzubieten und deren Anwendung zu erlernen. So sollten die Leitenden verschiedene Phasen einer Übung kennen und in der Lage sein, die Auswertung so zu steuern, dass sowohl die Ich- und Wir-Ebene, als auch Thema und Struktur berücksichtigt werden.

Die Tutor_innen im Kompetenztraining der Vielfalt an der Universität Kiel haben die Inhalte des Trainings bereits durch die Teilnahme an den Gruppen im Semester davor erfahren. In ihrer Tutor_innenausbildung geht es jetzt darum, wichtige Übungen und Impulse aus der Perspektive der Anleitenden noch einmal zu erleben, um ein tieferes Verständnis des damals Erfahrenen zu gewinnen und sich nach und nach von dem ganz persönlichen Zugang zu der jeweiligen Übung lösen zu können. Das ist wichtig, um beim Einsatz des gleichen Impulses in einer Trainingsgruppe eine verständliche Einführung zu gestalten und sich ganz den Erfahrungen der Gruppenteilnehmer_innen zuwenden zu können. Zudem sollen in der Ausbildung Alternativen zu den bereits zuvor miterlebten Impulsen vorgestellt und unter Umständen erprobt werden.

In einem eigenen Modul mit dem Titel „Vermittlungskompetenz in Gruppen“ werden die Tutor_innen auf ihre Aufgabe vorbereitet und während der Praxisphase durch die Mentor_innen begleitet. Zusammenfassend werden folgende Kompetenzen erlernt:

- inhaltliches Vertrautwerden mit den Themenbausteinen des Kompetenztrainings,
- didaktische Kompetenz zur Vermittlung der Inhalte einer Pädagogik der Vielfalt,
- Leitungskompetenz in Gruppen,
- Gruppenphasen und Gruppenprozesse erkennen und steuern,
- Anleiten und Auswerten von Übungen und inhaltlichen Impulsen sowie
- Selbstsupervision und Qualitätsentwicklung.

Die Studierenden des konsekutiven Masterstudiengangs werden mit Hilfe der Zusatzmodule „Curriculumentwicklung“ und „Gruppenleitungscoaching“ zu Mentor_innen, das heißt zu Lehrenden und Lerncoachs für die Tutor_innen ausgebildet.

Sie wirken in der Tutor_innenausbildung mit und beraten die Tutor_innen während ihrer Gruppenleitung. Nach jeder Trainingssitzung findet mit je drei oder vier Tutor_innen-Teams unter Leitung eines Mentors oder einer Mentorin eine zweistündigen Praxisberatung statt. Die Mentor_innen verfügen über fundierte Kenntnisse zur Pädagogik der Vielfalt, gute Kompetenzen im Bereich der Gesprächsführung und sind in der Lage, auf einer Meta-Ebene die Leitungsrolle der Tutor_innen zu reflektieren. Auch für diese Anforderungen wurde ein Kompetenzprofil entwickelt, das hier in Form der zentralen Lernziele dargestellt wird. Die Mentor_innen können

- fachliche Hintergründe fortlaufend selbstständig vertiefen,
- Praxisbezüge suchen und analysieren,
- Aus- und Fortbildungen curricular planen, durchführen und auswerten,
- Gruppenprozesse und Leistungsverhalten differenziert wahrnehmen, analysieren und rückmelden,

- verschiedene methodische Möglichkeiten des Feedbackgebens anwenden,
- pädagogische Professionalität (z.B. Nähe und Distanzverhalten) ausstrahlen und vermitteln,
- mit ausreichenden Gesprächsführungskompetenzen Gruppenleiter_innen zur Optimierung ihres Verhaltens motivieren,
- Konflikte erkennen und Strategien des Konfliktmanagements anwenden,
- Grundlagen aus Supervisions- und Intervisionskonzepte situationsspezifisch auswählen und nutzen sowie,
- Strategien des Bildungsmanagements anwenden.

Das aufeinander aufbauende Lernmodell führt mit jeder neuen Stufe zu einer Vertiefung der Inhalte und der eigenen Gruppenleitungskompetenz. Das Ausbildungsmodell ermöglicht effektives Lernen, da sowohl die Gruppenleitungen (Tutor_innen als auch ihre Berater_innen und Mentor_innen) als Lernhelfer_innen fungieren und dabei ihrerseits einen Lernprozess durchlaufen, der von kompetenter Seite, nämlich hauptamtlichen Dozent_innen, begleitet wird. Inhaltlich sind sie auf der entsprechenden Ebene immer ein Stückchen weiter als die Studierenden in den Stufen davor und erfahren durch die partizipative Leitung sowie durch die jeweils eingenommene Metaebene einen zusätzlichen Lerngewinn. So wird es möglich, Pädagogik der Vielfalt Schritt für Schritt zu erfahren und zu verstehen, thematisch zu erfassen und als pädagogische Einstellung in das eigene pädagogische Selbstverständnis zu integrieren.

Berufsrelevanz und Transfer in die pädagogische Praxis

Das Trainingsprogramm befähigt die Bachelorstudierenden nach dem Studium in allen pädagogischen Bereichen Diversity-Kompetenz zu beweisen und Praxisgruppen zu leiten, in denen Heterogenität bewältigt werden muss. Die Masterstudierenden sind durch die spezifische didaktische und beraterische Ausbildung geeignet, als Multiplikator_innen in der Aus- und Weiterbildungspraxis tätig zu werden. Die meisten Inhalte und Methoden des Diversity-Lernens sind über die universitäre Anwendung hinaus hilfreich in der Ausbildung von Studierenden an Fachhochschulen, von Schüler_innen an Fach- und Berufsfachschulen für Sozialpädagogik. Da Teile des Diversity-Kompetenzerwerbs inzwischen auch in andere interdisziplinäre Studiengänge Eingang gefunden haben, werden in der Pädagogik ausgebildete Masterstudierende auch dort als Gruppenleitungen eingesetzt. So müssen die Teilnehmenden des Masterstudiums „Migration und Diversität“ zum Beispiel das Modul „Umgang mit Heterogenität“ absolvieren. Sie besuchen die Vorlesungen und werden in begleitenden Kompetenztrainings von – auf Interkulturalität spezialisierten – Tutor_innen angeleitet. Ähnli-

ches gilt für einen weiteren berufsbegleitenden Masterstudiengang „Management Diversity“ und ebenso für die Ausbildung von Erzieher_innen an der Kieler Fachschule für Sozialpädagogik. Da inzwischen mehr Tutor_innen und Mentor_innen ausgebildet als in der Pädagogik selbst benötigt werden, können einzelne Untergruppen sich auf andere Handlungsfelder spezialisieren.

Einzelne fachliche und methodische Bausteine eignen sich auch für die Schulsozialarbeit an allgemeinbildenden Schulen und mit Klient_innen-Gruppen in der Jugendarbeit. Themen und Arbeitsweisen müssen und können von den „überzähligen“ Multiplikator_innen schon während des Studiums oder in einer daran anschließenden Berufstätigkeit dem jeweiligen Kontext angepasst werden.

Da das Bachelorpraktikum in der Pädagogik betreut wird, kann die Erfahrung des Kompetenztrainings mit ersten praktischen „Gehversuchen“ auch in dieser Hinsicht in diversen Handlungsfeldern verbunden werden. Die Praxiseinheiten des Masterstudiums können flexibel an die Erfordernisse einzelner Einrichtungen angepasst werden, so dass die Studierenden in Schulen, Jugendeinrichtungen und allen Feldern der Sozialen Arbeit als Diversity-Fachkräfte lehrend und evaluierend tätig werden können.

Bisherige Evaluationserfahrungen

Während der inzwischen zehnjährigen Geschichte des Studiensystems zur Pädagogik der Vielfalt wurden verschiedene Formen der Input-, Prozess- und Produktevaluation durchgeführt, um das Angebot in Form einer „rol-lenden Reform“ zu optimieren.

Zunächst standen die Zwischen- und Endauswertungen der Tutor_innen und Mentor_innen eines jeden Semesters mittels didaktisch nützlicher Feedbackmethoden zur Verfügung (Zielscheibendiagramm, Positionsstühle zu den TZI-Faktoren Ich, Gruppe, Thema, Struktur und Globe, strukturierte Gruppendiskussionen), mit denen im laufenden Prozess die nötigen Feinjustierungen vorgenommen, am Schluss eines jeden Durchgangs aber auch weitergehende Konsequenzen gezogen wurden.

Sehr aussagekräftig waren und sind immer noch die sowohl von den „Endverbrauchern“ als auch von den Tutor_innen angefertigten TZI-Protokolle, mit denen jede einzelne Person rückwirkend die erfahrenen Lernprozesse analytisch betrachtet. Von Zeit zu Zeit wurden durch Diplomanden_innen oder auch Examenskandidaten_innen Inhaltsanalysen dieser Protokolle vorgenommen, so dass in einem qualitativ sehr aussagekräftigen induktiven Verfahren Einsichten zu dem Verlauf der Trainings und der Lernprozesse aller Beteiligten gewonnen wurden.

Des Weiteren wurden weitere empirische Verfahren zur Ergebnisevaluation eingesetzt, die in der Regel im Rahmen von Anschlussarbeiten ange-

wandt und ausgewertet wurden: Fragebögen oder Interviews mit Absolvent_innen der Trainings oder auch mit den Gruppenleiter_innen sowie Gruppendiskussionen.

Im Folgenden werden wichtige Evaluationsergebnisse aus den verschiedenen Perspektiven der beteiligten Personengruppen in Thesenform vorgestellt, die während der gesamten Anwendungsphase mit Hilfe der mehrperspektivischen Evaluation relativ konstant eine Gesamteinschätzung des hochschuldidaktischen Modells ermöglichen.

Evaluationsergebnisse aus der Perspektive der Teilnehmenden der Trainings

Die große Gruppe der „Endverbraucher_innen“ steht dem Peer-education-Ansatz zu 80 Prozent positiv bis sehr positiv gegenüber. Das lebendige Lernen nach der themenzentrierten Interaktion wird als motivierend und nachhaltig bezeichnet. Die Tutor_innen arbeiten aus ihrer Perspektive sehr engagiert und in ausreichendem Maße gut vorbereitet. Etwa 20 Prozent kritisieren fast durchgehend die vor allem gruppenspezifischen Trainingselemente als unnötig, oft auch als unangenehm und nutzen dazu oft die Bezeichnungen „Kuschelpädagogik“, „Kreisspiele“ oder ähnliche Abwertungen.

Die eingesetzten Arbeitsformen werden als hoch motivierend und vor allem für die Praxis als besonders relevant bezeichnet. Einige unsystematische Befragungen von Absolvent_innen hatten zum Ergebnis, dass sehr viele in ihren pädagogischen Tätigkeitsfeldern auf die didaktischen Impulse und methodischen Bausteine zurückgegriffen haben.

Sowohl die Themen als auch die Arbeitsformen regen informelle Kommunikation in den studentischen Peers an. Die Teilnehmenden berichten davon, konfliktreiche Auseinandersetzungen vor allem zu Genderthemen und Fragen der sexuellen Identität aber auch zu differenten Lebensstilen mit ihren Freund_innen weiterzuführen.

Die hochschuldidaktischen Arbeitsformen strahlen auf andere Seminare aus. Über die Hälfte der Teilnehmenden berichten davon, dass sie bei Referaten und Sitzungsleitungen auf diverse Sozialformen und Partizipationsideen zurückgreifen, die sie in den Trainings als hilfreich erfahren haben oder selbst im geschützten Raum der Gruppe mit wohlwollenden Rückmeldungen der anderen Teilnehmenden erproben konnten.

Als kritische Rückmeldung wird stets angegeben, dass in der zur Verfügung stehenden Zeit zu viele Einzelthemen bearbeitet werden und dann nicht alles „hängen bleibt“. Genauere Erhebungen ergaben, dass die Interessen der Trainingsteilnehmenden, beispielsweise zwischen Lehramtsstudierenden und anderen Pädagog_innen oft so disparat sind, dass sie sich am Liebsten nur mit den ihr eigenes Berufsfeld betreffenden Themen auseinan-