

Integration ins Studium durch »Lernteamcoaching« in kulturell gemischten Lerngruppen

Konstantin Hassemer

Abstract: *Die Integration chinesischer Studierender in das Studium in Deutschland ist ein mehrdimensionaler Prozess, der sowohl organisatorische als auch didaktisch-inhaltliche Aspekte umfasst. Das Praxisbeispiel eines Doppel-Abschluss-Studiengangs für asiatische Studierende an der HTWG Konstanz stellt einen langjährigen Entwicklungsprozess mit drei charakteristischen Phasen vor. Eine wesentliche Rolle hierbei spielt der didaktische Ansatz des Lernteamcoachings mit kulturell gemischten Lerngruppen.*

Hintergrund

Es gehört heute zweifelsfrei zu den genuinen Aufgaben der Hochschulen für Angewandte Wissenschaften (HAW), Internationalisierung als notwendigen Ausbildungsinhalt zu verstehen.¹ Internationale *employability* von Absolvent*innen der HAW und ihre Praxistauglichkeit auf dem Auslandsparkett sind zu zentralen Qualifikationszielen geworden. Neben Mobilitätsfenstern in Form von Auslandssemestern gilt die Internationalisierung auf dem Heimatcampus als wichtiges Instrument zur Vermittlung von Auslandsmarktfähigkeit deutscher Studierender. *Incoming students* machten ca. 14 Prozent der Studierenden deutscher HAW aus.²

Im Sinne dieses Ausbildungsziels von HAW ist es wünschenswert, dass das Studium internationaler Studierender in Deutschland einen Mehrwert für sie selbst, aber auch für deutsche Studierende bringt. Ein wichtiger Hebel zur Vermittlung neuer fachlicher,

1 Vgl. z.B. die Internationalisierungsstrategie des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, BMBF 2017.

2 Vgl. Rudnicka 2022. Aufgrund der Coronapandemie hat sich die Zahl der internationalen Gast- und Austauschstudierenden um ca. 20 Prozent verringert (vgl. [cpy/dpa] 2021). Allerdings machen internationale Studierende ohne Abschlussabsicht nur ca. 20 Prozent aller internationalen Studierenden in Deutschland aus (vgl. Heublein et al. 2021: 46). Insgesamt zeigt die Gesamtzahl der internationalen Studierenden in Deutschland mit ca. 325.000 im Wintersemester 2020/2021 sogar einen Zuwachs von zwei Prozent gegenüber dem Vorjahr (vgl. ebd.: 60).

kultureller und persönlichkeitsbildender Perspektiven ist in der Interaktion internationaler Studierender mit ihren deutschen Kommiliton*innen zu sehen.

Um Interaktion zwischen Studierenden aus verschiedenen Kulturkreisen zu fördern, ist die Integration internationaler Studierender in das System der Hochschule notwendig. Internationale Studierende sollten idealerweise sichtbarer Teil des Hochschulbetriebs werden, sich regelmäßig kulturellen Überschneidungssituationen aussetzen, Selbstwirksamkeit im deutschen Kontext gewinnen und somit einen größtmöglichen Lern- und Entwicklungseffekt für sich und für ihr deutsches studentisches Umfeld erzielen.

Praxisbeispiel

Seit 2007 existiert an der Hochschule Konstanz – Technik, Wirtschaft und Gestaltung (HTWG) der Studiengang Wirtschaftsdeutsch und Tourismusmanagement, der Studierenden ihrer asiatischen Partnerhochschulen die Möglichkeit bietet, die an der Heimathochschule in mindestens vier Semestern erworbenen Germanistik-Kenntnisse auszubauen und zusätzlich auf Tourismus bezogenes Management-Know-how zu erwerben. Jährlich nehmen ca. 30 Studierende ihr viersemestriges Studium in Konstanz auf, das sie mit einem Bachelorabschluss der HTWG und ihrer Heimathochschule abschließen.

Retrospektiv können wir feststellen, dass die Einbindung asiatischer Studierender in das Hochschulsystem in drei Phasen erfolgte. Diese Phasen dauerten jeweils ca. drei bis vier Jahre, d.h. so lange, bis die Konzeptverantwortlichen das eigene Handeln empirisch erfasst, kritisch reflektiert und das Integrationskonzept entsprechend angepasst hatten. Es wird deutlich, dass die Entwicklung didaktischer und organisatorischer Konzepte zur Integration internationaler Studierender zwingend mit Qualitätssicherungsmaßnahmen sowie entsprechender Ressourcenausstattung einhergeht.

Erste Phase

Die erste Phase nennen wir »Phase der ungesteuerten (Nicht-)Begegnungssituationen«. Wie aus dieser Bezeichnung deutlich wird, steht sie für die naive Ausgangssituation und Problemwahrnehmung am Anfang der Integrationshistorie des Studiengangs. Hier waren ethnozentrische Einstellungen der im Hochschulbetrieb arbeitenden Menschen, mangelnde Erfahrungen mit und eingeschränktes Verständnis für internationale Studierende typisch. Zentrales Missverständnis ist die Vermutung, dass internationale Studierende genauso »ticken« wie von ihren deutschen Kommiliton*innen erwartet, d.h. freudig und freiwillig Kontakt aufnehmen, sich wie von selbst integrieren und die fremden Studien- und Lebensbedingungen problemlos – eben wie Weltbürger*innen – meistern.

Die Realität des Studierendenlebens der internationalen Studierenden sah – ohne wesentliche begleitende Maßnahmen von Seiten des Studiengangs – anders aus. Nach unseren Erfahrungen existierten anfangs nur selten strukturelle Anstöße für internationale Studierende zur Kontaktaufnahme mit ihren deutschen Kommiliton*in-

nen: zum Teil keine kulturell gemischte Unterbringung in Studierendenwohnheimen, keine gemeinsamen Lehrveranstaltungen und wenn doch, dann ohne Durchmischung im Veranstaltungsraum, sondern eine von der Nationalität bestimmte Sitzordnung.

Neben Sprachbarrieren wirkten sich implizit und unbewusst Kulturmuster der beiden Studierendengruppen aus, die nicht komplementär aufeinander bezogen waren. Unverständnis, Verletzungen, Unsicherheiten führten in der ersten Phase unserer Integrationsbemühungen zu einer mehr oder minder selbstgewählten Ghettoisierung asiatischer Studierender. Ihr Leben in Deutschland spielte sich im Dreieck Wohnheim – Hochschule – Asia-Shop ab, maximal noch ergänzt durch einen Ferienjob in der Gastronomie. Charakteristisch für Studierende in dieser Phase war ihre unzureichende Selbstwirksamkeitserfahrung im deutschen Kontext: Was im Heimatland funktioniert (z.B. effektive Kommunikation mit Dozierenden, Meisterung konfliktärer Situationen, Selbstmotivation durch Erfolgserlebnisse), führte hier nicht unbedingt zum Ziel und ließ manche internationale Studierende frustriert zurück.

Als Konsequenz dieser nicht gelungenen Integration wurde allmählich klar, dass Selbst- und Handlungskompetenz asiatischer Studierender in Deutschland nicht uneingeschränkt vorausgesetzt werden können und im Rahmen des bis dato gültigen Curriculums auch nicht entstehen würden, sondern dass es besonderer begleitender Programme bedarf.

Zweite Phase

Die zweite Phase der Entwicklung des Integrationskonzepts nennen wir »Phase des Ausbaus vielfältiger Begegnungssituationen«. Unser Ziel war es, ein integriertes Maßnahmenpaket mit aufeinander abgestimmten methodischen Ansätzen und Prozessschritten aufzusetzen.

Das Maßnahmenpaket umfasste zum einen die gezielte Vorbereitung auf das Studium in Deutschland bereits an den Heimatuniversitäten der asiatischen Studierenden. Mit Hilfe von Dozierenden der jeweiligen Hochschule sowie DAAD-Lektor*innen wurde die fachsprachliche Vorbereitung auf die besonderen Inhalte von Lehrveranstaltungen in Deutschland ausgerichtet. Dieser Prozess greift in die Ausbildungsautonomie der Herkunftshochschule ein und zeigt, dass eine belastbare, vertrauensvolle Zusammenarbeit mit den internationalen Partnerhochschulen unabdingbar für den Studienerfolg der internationalen Studierenden ist.

Das Paket beinhaltete zum anderen vorbereitende bzw. flankierende Maßnahmen für das Studium, um dieses für die internationalen Studierenden effektiver zu gestalten. Hierzu zählten neben intensiver Beratungstätigkeit im Wesentlichen Projekte, die durch die Schaffung geschützter Kommunikations- und Interaktionsräume für deutsche und internationale Studierende die Aktivitäts- und Handlungskompetenz sowie die soziale und kommunikative Kompetenz im interkulturellen Kontext stärken sollten: Zu Semesterbeginn wird ein Weltcafé mit allen Studierenden zum Thema »Interkulturelle Projektarbeit« durchgeführt, auf denen semesterbegleitende Projekte in gemischten Studierendenteams aufgesetzt werden (vgl. Beitrag von Gründer und Thelen in Teil 4). Die Begegnungssituationen in der interkulturellen Projektarbeit werden

ergänzt durch selbstorganisierte Sprachtandems sowie durch von studentischen Hilfskräften geleitete Tutorien zur Vor- und Nachbereitung der Lehrveranstaltungen.

In dieser Phase der Entwicklung des Studiengangs wurde immer deutlicher, dass Internationalisierung auf dem Campus ein mehrdimensionaler Prozess ist, der neben den notwendigen beratenden und organisatorischen vor allem auch verschiedene didaktisch-inhaltliche Aspekte umfasst.

Dritte Phase

Die dritte Phase nennen wir »Phase der Institutionalisierung von Begegnungssituationen« mit dem Ziel, authentische Erfahrungen von Selbstwirksamkeit im Studium zu stärken. Selbstwirksamkeitserfahrung unterstützt die schrittweise Integration in das Hochschulleben und die Effizienz studentischer Lernprozesse.

Selbstwirksamkeit ist die Erwartung eines Individuums, aufgrund eigener Kompetenzen gewünschte Handlungen erfolgreich selbst ausführen zu können. Diese Fähigkeiten, kreativ und selbst organisiert zu denken und zu handeln, lassen sich in vier Kompetenzbereiche gruppieren (vgl. Sauter/Sauter 2013: 70f.):

- personale Kompetenz/Selbstkompetenz als Fähigkeit, sich selbst zu reflektieren, produktive Einstellungen, Werthaltungen und Ideale zu entwickeln und diese im eigenen Handeln sichtbar werden zu lassen,
- aktivitäts- und handlungsorientierte Kompetenz als Fähigkeit, Wissen, Handlungsergebnisse und Werte aktiv ein- und umzusetzen, Verantwortung zu übernehmen, wettbewerbsorientiert und risikobereit zu agieren,
- fachlich-methodische Kompetenz als Fähigkeit, Aufgabenstellungen sachorientiert, verlässlich/systematisch und auf dem neuesten Kenntnisstand zu bewältigen,
- sozial-kommunikative Kompetenz als Fähigkeit, sich aktiv mit dem sozialen Umfeld zusammen- und auseinanderzusetzen und zu kooperieren.

Das Ziel der Förderung der Selbstwirksamkeit internationaler Studierender orientiert sich im Studiengang an diesen vier Kompetenzfeldern. Die Maßnahmen der dritten Phase setzen dabei im Wesentlichen an folgenden Kompetenzaspekten an:

- die (im interkulturellen Kontext kontrastive) Vermittlung und Erfahrung von Motivationen und Werthaltungen der Studierenden (Verbreiterung der personalen Kompetenz),
- die Initiative und das Commitment der Studierenden in Projektarbeit (Verbreiterung der Aktivitäts- und Handlungskompetenz),
- die Aneignung von neuem Wissen (Weiterentwicklung der fachlich-methodischen Kompetenz),
- die Einbindung der Studierenden in soziale Netzwerke (Weiterentwicklung der sozial-kommunikativen Kompetenz).

Da sich die Kompetenzfelder gegenseitig beeinflussen, war es notwendig, einen integrierten Lernansatz zu schaffen. Dieser Ansatz tangiert drei unterschiedliche Erfahrungsebenen:

- die Ebene der *allgemeinen Vorbereitung* auf das Leben und Lernen in Deutschland: Konzeption und Durchführung von Einführungskursen zwei Wochen vor Vorlesungsbeginn,
- die Ebene der *Lehrveranstaltungen*: Bildung gemischter Lernteams in Grundlagenveranstaltungen deutscher und asiatischer Studierender (Einführung in die Betriebswirtschaftslehre) im Rahmen des sog. Lernteamcoaching,
- die Ebene der *Beratung* internationaler Studierender: Schaffen einer Stelle in der Studiengangsverwaltung.

Im Folgenden werden unsere Ansätze zur Integration internationaler Studierender im Rahmen von Lehrveranstaltungen dargestellt. Hier hat sich als zentrales Element der Einsatz des Lernteamcoaching als Methode selbstgesteuerten und selbstorganisierten Lernens in Lernteams bewährt.

Lernteamcoaching

Lernteamcoaching ist eine Lehr- und Lernmethode, bei der sich Studierende aktiv Lernstoff in verschiedenen Lernphasen erarbeiten und dabei in ihrer Selbstlernkompetenz vom Coach oder von der Coachin unterstützt werden.³ Sorgfältig erstelltes Lernmaterial (Lerntexte, Verständnis-/Transferfragen, Übungsaufgaben) wird in der ersten Lernphase von den Studierenden jeweils allein durchgearbeitet (Alleinlernen). Danach folgt die zweite Phase: ein Gruppenprozess von fünf bis acht Studierenden (Gruppenlernen), in dem die aus dem ersten Durchgang offenen Fragen so weit wie möglich geklärt, ggf. vertieft und diskutiert werden. Die dann noch verbleibenden Probleme mit dem Lernstoff werden in der abschließenden Coachingsitzung mit dem bzw. der Dozierenden besprochen und der Lernprozess wird reflektiert.

Die Methode bewirkt die Auseinandersetzung der Studierenden mit ihrer fachlichen Kompetenz, ihrer Wirksamkeit in der Gruppe, ihrer Initiative und Selbstständigkeit. Die Hinführung auf selbstgesteuerte Wissensprozesse an der Hochschule ermöglicht frühzeitig die Entwicklung von Fähigkeiten zur Erstellung von Referaten, das Präsentieren von Sachverhalten, den wissenschaftlichen Diskurs oder das Abfassen von Haus-, Projekt- und Abschlussarbeiten. Aufgrund der Kürze der Präsenzzeit in Bachelor- und Masterstudiengängen ist es vorteilhaft, wenn der Unterschied zwischen Lernen und Studieren, d.h. die Fähigkeit zum eigengesteuerten Wissenserwerb, früh

3 Die Methode Lernteamcoaching wurde ursprünglich in den Ingenieurwissenschaften entwickelt, um den Erwerb notwendiger Soft Skills, wie die Fähigkeit zum Selbstlernen und zum kooperativen Arbeiten, in das Fachstudium zu integrieren (vgl. Fleischmann et al. 2006). Als Methode eignet es sich jedoch auch für die Studieneingangsphase oder das Fachstudium in anderen Disziplinen (vgl. Ackermann/Becker 2009).

vermittelt wird. Die explizite Berücksichtigung und Organisation von Selbstlernanteilen sind hierfür notwendig.

Die Methode bietet neben der Ausbildung von Selbstlernkompetenz die Chance, in der Gruppensituation Sozialkompetenzen zu entwickeln, insbesondere wenn es sich um international gemischte Studierendengruppen handelt. Studierende erhalten automatisch Kontakte zur Zielkultur und erleben unterschiedliche Motivationen und Werthaltungen.

Die Studierenden erfahren in der Gruppen- und Coachingphase des Lernteamcoaching, welche Einstellungen, Techniken und Prozesse für den eigenen Lernerfolg und den Lernerfolg der Gruppe wichtig sind. Studierende sind gezwungen, Verantwortung für effektive Kommunikation, interkulturelle Sensibilität, gemeinsame Arbeitsprozesse und eine funktionierende Selbstorganisation des Lernteams zu übernehmen. Sie sammeln frühe Erfahrungen, wie schnell eine Gruppe im Arbeitsprozess zu Sachthemen kommt bzw. wie lange sie auf der Kommunikations- bzw. Prozessebene verbleibt. Diese Kompetenz (interkulturelle Sensibilität, interkulturelle Erfahrung, interkulturelle Handlungsfähigkeit) bereitet unmittelbar auf das Arbeitsleben in einer globalisierten Welt vor.

Das soziale Element im Lernteamcoaching unterstützt die Studierenden mit Blick auf ihre sozio-emotionale Stabilisierung und konkrete Hilfestellungen im Studienalltag, bei Fachfragen oder im Alltagsleben. Der überschaubare, vertrauliche Rahmen eines Lernteams ermöglicht unkomplizierte Kommunikationsmöglichkeiten auf Augenhöhe (vgl. Sauter/Sauter 2013: 176).

Aus unserer Sicht ist Lernteamcoaching eine tendenziell hierarchiefreie Methode des Wissenserwerbs, die die Autonomie der Beteiligten für unterschiedliche individuelle und kollektive Lernstrategien wertschätzt, aufgrund der eingeräumten Freiräume im Lernen einen individuell effektiven Wissenserwerb sicherstellt und den Vorteil relativ kleiner Studierendengruppen an HAW didaktisch nutzt. Positiv herauszustellen ist die durch die Methode bedingte Rollenvielfalt von Dozierenden und Studierenden, ein Effekt, der sich auf die Motivation, die Offenheit und die Interaktionsfähigkeit der Teilnehmenden auswirkt.

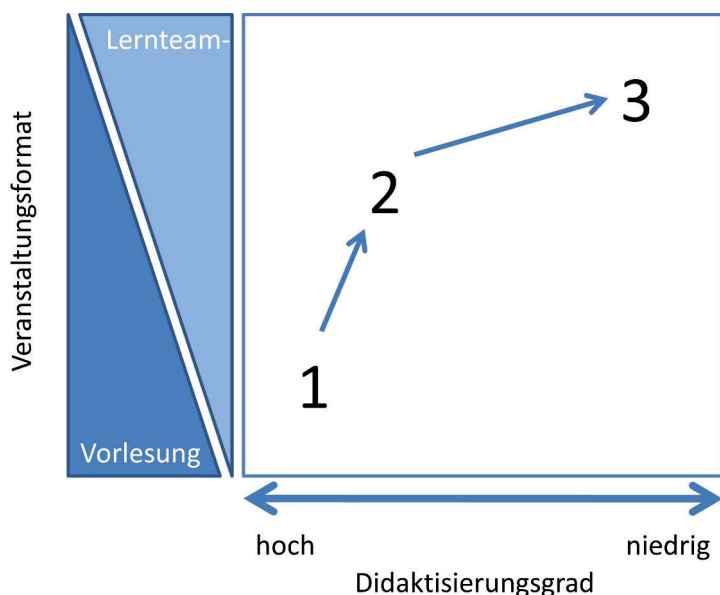
Als Fazit der dritten Phase der Integration internationaler Studierender, insbesondere als Fazit aus dem Lernteamcoaching ist uns klar geworden, dass »Hierarchiefreiheit«, Offenheit, Selbstverantwortung und regelmäßige Begegnungssituationen als tendenzielle Überforderung asiatischer Studierender anzusehen sind. Offensichtlich war es uns nicht gelungen, die ethnozentrische Methodenbrille abzulegen und ein kultursensibles Lernarrangement zu etablieren, das in der Lage war, eine angemessene Überschneidungssituation für deutsche und asiatische Studierende darzustellen.

Ein Dilemma wurde deutlich: Lernteamcoaching mit seinen hohen Anteilen an Eigeninitiative, Selbstorganisationsfähigkeit, explizit kritischer Auseinandersetzung und Diskussionskultur ist einerseits ein »westlicher« Ansatz des Lernens und korrespondiert nicht unbedingt mit der asiatischen Lerntradition der zunächst kritikfreien Rezeption von Lernstoff (siehe auch Beitrag von Thelen und Bai in Teil 4). Auf der anderen Seite musste es unser Ziel sein, die asiatischen Studierenden auf das neue Lernumfeld in Deutschland mit seinen spezifischen Anforderungen und Werthaltungen vorzubereiten und ihre Fähigkeiten zu stärken, in diesem Lernumfeld erfolgreich zu agieren.

Die Vorteile des Lernteamcoaching, vielfältige Kompetenzebenen in einem kompakten Lernprozess anzusprechen, überwiegen aus unserer Sicht seine kulturell bedingten Nachteile für Studierende mit nichtwestlichem Lernhintergrund. Insbesondere der gemeinsame – kollektive – Lernprozess asiatischer und deutscher Studierenden im Lernteamcoaching ermöglicht die gewünschten Interaktionseffekte und die Ausbildung von Erfolgserlebnissen selbstkompetenten Verhaltens in einem kleinen, geschützten Umfeld.

Ein weiterer Aspekt, der für das Beibehalten der Methodik spricht, ist die flexible Ausgestaltung und Einsatzmöglichkeit des Lernteamcoaching. Je nach kultureller Passung, personalen und zeitlichen Ressourcen sowie Curricula und Lernzielen lässt sich Lernteamcoaching problemlos mit klassischen – fremdorganisierten – Formaten der Wissensvermittlung kombinieren und im Zeitablauf flexibel skalieren. Es entstehen somit hybride Lernkonzeptionen, wie in Abbildung 1 angedeutet.

Abbildung 1: Hybride Lernkonzeptionen



Quelle: eigene Darstellung

Die Position 1 steht für den typischen Ausgangszustand in der Gestaltung von Lehrveranstaltungen mit asiatischen Studierenden. Hier dominiert die klassische – d.h. für asiatische Studierende übliche – Wissensvermittlung in Form der Vorlesung, die nun aber mit selektiven Lerninhalten über Lernteamcoaching ergänzt wird. Studierende haben innerhalb des überwiegend fremdorganisierten Lernweges festgelegte Zeitfenster, in denen ihnen ermöglicht wird, sich in national gemischten Lernteams selbstgesteuert, d.h. in spezifischem Tempo und mit spezifischem Lernansatz, Wissen und Erfahrungen anzueignen.

Mit steigender Selbstlern- und Selbstorganisationskompetenz der internationalen Studierenden wird der Anteil fremdgesteuerter Lerninhalte kontinuierlich zurückgenommen (Position 2), bis ein – im curricularen Rahmen – relativ eigengesteuerter Lernprozess (Position 3) entsteht, der mit geringerer Unterstützung durch Dozierende auskommt. Hier ist tendenziell der Zustand selbstorganisierten Lernens erreicht, in dem der Coach oder die Coachin lediglich einen Rahmen vorgibt, den die Lernenden mit individuellen Lernzielen und Lernprozessen ausfüllen.

Nach unseren Beobachtungen waren etwa ein Drittel der internationalen Studierenden nach Einführung des Lernteamcoaching in der Lage, sich auf das didaktische Konzept so einzulassen, dass die Unterschiede zwischen deutschen und asiatischen Studierenden in der Interaktion und im Verständnis des Lernstoffes während einer Lernteamcoachingsitzung verwischten. In diesen Fällen ist die Methode offensichtlich dazu geeignet, entsprechende Kompetenztrigger zu setzen. Auf der Ebene des Fachwissens ist die Erfolgsquote der asiatischen Studierenden in der Leistungsüberprüfung – aufgrund ihrer Lerndisziplin – tendenziell höher.

Insgesamt ergibt sich in der dritten Phase der Integrationsbemühungen im Hinblick auf die Förderung unterschiedlicher Kompetenzfelder das in Tabelle 1 dargestellte Maßnahmenpaket.

Tabelle 1: Kompetenzbezogene Maßnahmen zur Integration chinesischer Studierender

Kompetenzfelder	personale Kompetenz, Selbstkompetenz	Aktivitäts- und Handlungsorientierte Kompetenz	fachlich-methodische Kompetenz	sozial-kommunikative Kompetenz
Vorbereitung an Heimathochschule	-	-	+	+
Vorbereitungskurse HTWG	+	+	++	+
Lernteamcoaching	++	++	+++	++
Interkulturelle Projekte	+	++	+++	
Beratungsstelle	+	+	+++	++

Quelle: eigene Darstellung

Als Konsequenz der dritten Phase unserer Integrationsbemühungen konnten wir festhalten, dass der Ansatz des gemischten Lernteamcoaching in jedem Fall in flankierende Maßnahmen zur Stärkung der Interaktionskompetenz (siehe Phase 2) eingebettet werden sollte.

Ausblick

Seit Frühjahr 2020 zwingt die durch die Pandemie bedingte Umstellung der Hochschulen auf digitale Lehre zu einer Neuinterpretation des Begriffs der gemeinsamen Lernräume asiatischer und deutscher Studierender. Insbesondere aktivitäts- und handlungsorientierte Kompetenzen sowie sozial-kommunikative Fähigkeiten werden im synchronen Einsatz von Onlinevideokonferenzen bzw. im asynchronen Einsatz digitaler Lehrmaterialien nur bedingt herausgebildet.

Allerdings liegen in der Digitalisierung der Hochschullehre auch Chancen – gerade in Bezug auf die Überbrückung geografischer Distanzen. So ist als Element einer künftigen vierten Phase der Integration asiatischer Studierender daran zu denken, die Vorbereitung an der Heimathochschule kooperativ mit den dortigen Lehrkräften über Onlinemedien durchzuführen.

Literatur

- [cpy/dpa] (2021): »Veränderte akademische Mobilität im Corona-Jahr«, in: Forschung & Lehre, 04.10.2021, <https://www.forschung-und-lehre.de/lehre/veraenderte-akademische-mobilitaet-im-corona-jahr-4070> vom 01.12.2021.
- Ackermann, Dagmar/Becker, Walter (2009): »Erprobung neuer Lehrkonzepte mit Lernteamcoaching«, in: Anja von Richthofen/Michael Lent (Hg.), Qualitätsentwicklung in Studium und Lehre, Bielefeld: wbv, S. 183-198.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2017): Internationalisierungsstrategie, o.D. [2017], https://www.bmbf.de/bmbf/de/europa-und-die-welt/vernetzung-weltweit/internationalisierungsstrategie/internationalisierungsstrategie_node.html vom 01.12.2021.
- Fleischmann, Patrick/Geupel, Helmut/Lorbeer, Bärbel (2006): »Lernteamcoaching«, in: Brigitte Berendt/Birgit Szyczyrba/Hans-Peter Voss/Johannes Wildt (Hg.), Neues Handbuch Hochschullehre (C 2.5.) [Loseblattsammlung], Stuttgart: Raabe, S. 1-18.
- Heublein, Ulrich/Hutzsch, Christopher/Kercher, Jan/Knüttgen, Naomi/Kupfer, Alexander/Schmitz, Michael (2021): Wissenschaft weltoffen. Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland und weltweit, Bielefeld: wbv, https://www.wissenschaft-weltoffen.de/content/uploads/2021/06/WWO_2021_210916_web.pdf vom 01.12.2021.
- Rudnicka, J[.] (2022): »Anteil ausländischer Studierender an deutschen Hochschulen in den Wintersemestern von 2004/2005 bis 2020/2021«, in: statista.com, 24.01.2022, <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/222/umfrage/anteil-auslaendischer-studenten-an-hochschulen/> vom 01.02.2022.
- Sauter, Werner/Sauter Simon (2013): Workplace Learning. Integrierte Kompetenzentwicklung mit kooperativen und kollaborativen Lernsystemen, Berlin/Heidelberg: Springer Gabler.

