



# Bildungsgerechtigkeit in der Migrationsgesellschaft

Kritisches kulturelles  
Bewusstsein in  
kindheitspädagogischen  
Studiengängen

- **Teil A:** Ein Reflexionsrahmen zur  
Hochschulentwicklung



**Project:** Reflecting Cultures of Education. Transnationality and Cultural Awareness in Early Childhood Education Programs (RECOdE)

PH Schwäbisch Gmünd  
University of Education



U  
S  
Universitetet  
i Stavanger

DCU Ollscoil Chathair  
Bhaile Átha Cliath  
Dublin City University

**The project group consists of three universities:** University of Education Schwäbisch Gmünd (Germany), the University of Stavanger (Norway), and the Dublin City University (Ireland).

**Project lead:** Dagmar Kasüschke, Gunnar Magnus Eidsvåg, Mathias Urban

**Project team members:** Steffen Geiger, Karin Kämpfe, Carolina Semmoloni



**Co-funded by  
the European Union**

Von der Europäischen Union finanziert. Die geäußerten Ansichten und Meinungen entsprechen jedoch ausschließlich denen des Autors bzw. der Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der Nationalen Agentur im DAAD wider. Weder die Europäische Union noch die Nationale Agentur im DAAD können dafür verantwortlich gemacht werden.

Layout: Nada Lucic-Menzel

Schwäbisch Gmünd, Dublin, Stavanger  
2025



## 2.1 Frühkindliche Bildung im Horizont der Menschenrechte. Ein Rahmen für kritisches kulturelles Bewusstsein in kindheitspädagogischen Hochschulstudiengängen

Die Aussage, dass eine an den Menschenrechten orientierte Pädagogik selbst menschenrechtskonform sein muss, erscheint zunächst wie eine banale Floskel. Dahinter verbirgt sich jedoch der Gedanke, dass eine Voraussetzung für eine menschenrechtsorientierte Pädagogik die Demokratisierung der Bildungseinrichtungen sein muss. Dies gilt sowohl für die Struktur der Institution selbst (Verwaltung, Gesetzgebung, Vorschriften, Arbeitsklima etc.) als auch für die Gestaltung der Lehrpläne, die Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden sowie die Lehr- und Lernmethoden. Nach Dangl & Lindner geht es bei diesen Transformationsprozessen um die Idee einer anderen Gesellschaft, in unserem Fall um die Idee einer veränderten Universitätskultur. Dementsprechend gilt es, hochschulpolitische Maßnahmen wie die Organisationskultur und bestehende Curricula, das Hochschulklima als Lernumgebung, das Verhältnis von Lehren und Lernen sowie die Professionalisierung des Lehrpersonals zu reflektieren (vgl. Dangl & Lindner 2022, S.88). Dementsprechend sind drei Analyse- und Reflexionsebenen kultursensiblen, chancengerechten Handelns näher zu betrachten: Die institutionelle Ebene, die Ebene des Lehrplans und die Ebene der Lehre.

Während es auf der institutionellen Ebene im Wesentlichen um die Festlegung von strukturellen Rahmenbedingungen, Arbeitsabläufen und Prozessabläufen (z.B. Zulassung von Studierenden, Beschwerdeverfahren etc.) geht, stehen die beiden anderen Ebenen im Zentrum der pädagogischen Professionalisierung und Berufsethik.

Auf der Ebene des Curriculums wird ein Konzept der Ziele, Inhalte und Methoden der Ausbildung von Kindheitspädagogen im Curriculum festgelegt, das für alle Lehrenden und Lernenden verbindlich ist. Darin sind die Kompetenzen, Fähigkeiten und Fertigkeiten festgelegt, die die Studierenden am Ende des Studiums erreichen sollen. Im Kontext einer Menschenrechtspädagogik geht es laut Dangl & Lindner um „Empowerment und die Befähigung von Menschen, für ihre eigenen Rechte und die Rechte anderer einzutreten“ (ebd., S.67). Dabei kann es nicht darum gehen, ein starres Curriculum zu entwickeln, da dies der Komplexität der Menschenrechte pädagogisch nicht gerecht werden würde. Vielmehr muss es nach Ansicht der Autoren darum gehen, „Menschenrechtsbildung (...) als Lernen im Geiste der Menschenrechte“ zu verstehen und zu praktizieren (Lohrenscheit 2004, S. 37ff.).

Für eine zu etablierende Praxis der Menschenrechtsbildung bedeutet dies, solche Arrangements und Ansätze zu bevorzugen, die einerseits menschenrechtsrelevante Probleme (auf sozialstruktureller Ebene) aufzeigen und in denen andererseits eine Sensibilisierung sowie eine (selbst-)reflexive Auseinandersetzung mit (eigenen) Verletzungen, Demütigungen sowie Vorurteilen und Feindbildern ermöglicht wird“. (ebd., S.92) Dementsprechend sollten Kompetenzen wie die Fähigkeit, eigene Stereotype und Verhaltensmuster wahrzunehmen und kritisch zu reflektieren (Emanzipation), Skepsis gegenüber absolutistischen Urteilen, kritische Auseinandersetzung mit Fakten und der Gültigkeit von Regeln sowie der Mut, neue Regeln zu finden und zu erproben, und Partizipation als Teilhabe an historisch erworbenem Wissen und Können, um nur einige Beispiele zu nennen, im Mittelpunkt stehen (vgl. ebd.

S.88ff.). Zentrale Inhalte, die Gegenstand des Unterrichts sein sollten, wären z.B. der Begriff der Menschenwürde, das Verhältnis von Menschenwürde und Menschenrechten, Menschenrechtsverletzungen und Formen der Diskriminierung.

Auf der Ebene der Unterrichtsgestaltung geht es um die Entwicklung einer Didaktik der Menschenrechte. Hier geht es um Fragen der Gestaltung von Unterricht und Erziehung im Kontext einer Menschenrechtspädagogik. Unter menschenrechtspädagogischen Gesichtspunkten stehen die Rolle und Haltung der Lehrkraft und ihre eigene Reflexionsfähigkeit im Vordergrund sowie die Gestaltung der pädagogischen Beziehung zu den Studierenden.

Auf allen drei Ebenen ist es wichtig, eine doppelte Perspektive einzunehmen, nämlich die des Individuums und die der Gemeinschaft. Dies bezieht sich auf das Recht auf Bildung und Entwicklung, das als individuelles und kollektives Recht definiert ist (ebd. 2022, S.22). Bezugspunkt ist hier die Erklärung zum Recht auf Entwicklung der Generalversammlung der UNO von 1986, wo es im Kern um den Aspekt der Solidarität geht, was nichts anderes bedeutet, als die hierarchisierenden Mechanismen von Strukturen wahrzunehmen, zu analysieren und Ungerechtigkeiten aufzuzeigen und zu bearbeiten.

Aus der noch zu konkretisierenden Perspektive einer menschenrechtsbasierten FBBE mit dem Fokus auf kulturellem Bewusstsein stellt sich die Frage, welche Leitprinzipien oder Axiome der Menschenrechte den Rahmen für diesen Organisationsentwicklungsprozess bilden sollen.

Im Kontext der Bildung wird in der Literatur auf die drei zentralen Axiome der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte verwiesen: Gleichheit, Freiheit und Solidarität (vgl. Prengel 2015). Diese sollen im Folgenden erläutert werden, bevor die bisher vorgestellten „Bausteine“ zu einem Rahmen für kritisches kulturelles Bewusstsein zusammengeführt werden.

## 2.2 Gleichheit - Freiheit - Solidarität als Leitprinzipien: Begründung der Auswahl

Die Menschenrechtserziehung (HRE) basiert auf den grundlegenden Axiomen von Artikel 1 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen (1948), der besagt „Alle Menschen sind frei und gleich an Würde und Rechten geboren. Sie sind mit Vernunft und Gewissen begabt und sollen einander im Geiste der Brüderlichkeit begegnen“ (Vereinte Nationen, 1948). Aus diesen Axiomen der Freiheit, Gleichheit und Solidarität (Brüderlichkeit) leitet sich in Artikel 26 (2) das Recht auf Bildung ab, das uns in diesem Zusammenhang besonders interessiert. Demnach muss die Bildung „auf die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und auf die Stärkung der Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten gerichtet sein. Sie muss zu Verständnis, Toleranz und Freundschaft zwischen allen Nationen und allen rassischen oder religiösen Gruppen beitragen und den Tätigkeiten der Vereinten Nationen zur Erhaltung des Friedens förderlich sein“ (ebd.).

Wie sollten diese Axiome in einem Rahmen für kritisches kulturelles Bewusstsein für Universitäten operationalisiert werden? Annedore Prengel schlägt eine inklusionsorientierte Pädagogik der Vielfalt vor, die zunächst die Frage stellt, was die Axiome Gleichheit, Freiheit und Solidarität im Kontext heterogener Lerngruppen bedeuten und wie sie mit einem hierarchischen Generationenverhältnis in der Pädagogik in Beziehung gesetzt werden können.

Im Prinzip geht es bei dem menschenrechtlichen Prinzip der Gleichheit in Bildungseinrichtungen um die universelle Gleichheit des Menschen. Im Kern geht es um die gleichberechtigte Teilhabe und Zugehörigkeit zu einer Lerngemeinschaft im Sinne der Chancengleichheit für sozialen Aufstieg und Bildung. Annedore Prengel reflektiert kritisch eine Modifikation des Leistungsprinzips im Bildungssystem unter der Fragestellung: Welche Unterstützung und Förderung braucht jeder Mensch, um gleiche Chancen auf Bildungsteilhabe und Durchlässigkeit zu erreichen? (Prengel 2015, S. 159). Das Gleichheitsprinzip berührt damit Fragen der Teilhabe und der sozialen Gerechtigkeit.

Der menschenrechtliche Grundsatz der Freiheit beinhaltet das Recht, eigene Lebensstile und Kulturen zu entwickeln und von der Gesellschaft anerkannt zu werden. Im Kontext von Bildungseinrichtungen lenkt es die Aufmerksamkeit auf die Ermöglichung von vielfältigen Lehr- und Lernformen, die diese heterogenen Bildungskulturen anerkennen. Durch die Entwicklung von Strategien zur Inklusion müssen Kerncurricula und Klassenführung nicht nur individueller gestaltet werden, sondern auch diese Vielfalt der Menschen und ihrer sprachlichen Ressourcen (Stichwort: Translingualismus) in der Gesellschaft repräsentieren. „In intergenerationalen Beziehungen haben die Angehörigen der älteren Generation die Verantwortung, den Angehörigen der jüngeren Generation von Anfang an und altersgerecht Freiräume zu gewähren und ihre Eigenständigkeit anzuerkennen, damit sie sich tradierte Kulturleistungen nicht nur aneignen, sondern auch transformieren und neue Entwürfe finden können (Klafki 1994; Habermas 2009; Peschel 2014). Es ist die Aufgabe der Älteren, den Kindern eine freie und unvoreingenommene Entwicklung zu ermöglichen, um ihre wachsende Reife zu unterstützen“ (ebd.).

Freiheit und Gleichheit sind eng mit dem Menschenrechtsgrundsatz der Solidarität verbunden, „denn ohne Solidarität gibt es kein Engagement für gleiche und freie Bedingungen“ (ebd. S.159). Da es sich um ein universelles Prinzip handelt, bedeutet es auch Solidarität mit Fremden. Für Bildungseinrichtungen bedeutet dies, dass Lehrende die Aufgabe haben, einerseits Solidarität mit den Lernenden zu üben und sie andererseits zu ermutigen, Solidarität mit sich selbst und anderen zu üben. Im universitären Kontext bedeutet dies nicht nur die Entwicklung einer solidarischen Gemeinschaft in den Seminaren, die die Zugehörigkeit aller zu dieser Gemeinschaft unterstützt, sondern auch die Entwicklung einer aktiven Bürgerschaft, die durch ein kritisches, reflexives Bewusstsein für gesellschaftliche Machtverhältnisse gekennzeichnet ist. Ziel ist es, integrative Strategien, Strukturen und Praktiken der Solidarität zu entwickeln.

Vor diesem Hintergrund muss ein Rahmen für ein kritisches kulturelles Bewusstsein entwickelt werden, der als Instrument für die Reflexion und Organisationsentwicklung dient.

## 2.3 Struktur und Aufbau

Die Eckpfeiler des Rahmens basieren auf einem soziologischen Verständnis des Relationismus, das sich dadurch auszeichnet, dass es alle Facetten menschlichen Erlebens und Handelns, einschließlich der geistigen Aktivität, aus der Perspektive eines relationalen Ereignisses betrachtet und analysiert. Die Theorien des Relationismus konzentrieren sich auf die Beziehungen zwischen den Individuen, den Individuen selbst und dem Ganzen. In seiner Theorie des symbolischen Interaktionismus analysiert G.H. Mead (1968) den Prozess der Kommunikation als eine Verständigung zwischen Individuen, die auf historisch gewachsenen und kulturell produzierten Symbolen beruht. Diese Verständigung über gemeinsame Bedeutungen macht die Gesellschaft erst möglich, entwickelt sie weiter und verändert sie (vgl. Mead 1968). Die Gesellschaft kann dann entsprechend auf der Mikro-, Meso- und Makroebene analysiert werden.

Ziel des Reflexionsrahmens ist es, die eigene pädagogische Arbeit auf verschiedenen Ebenen vor dem Hintergrund der Menschenrechte zu reflektieren und eine Lernkultur der Gleichheit, Freiheit und Solidarität zu entwickeln. Neben den Leitprinzipien sind die verschiedenen Organisationsebenen für dieses Instrument wichtig, ebenso wie die jeweiligen Adressaten des Instrumentes.

Zu den verschiedenen Ebenen einer Universität gehört zum einen die Leitungsebene der Universität, wie z.B. das Rektorat, die Fakultäten usw., die für die politischen Vorgaben und Umsetzungsmaßnahmen auf allen Ebenen der Universität verantwortlich sind. Auf dieser Ebene wird der Qualitätsprozess der Curriculumentwicklung beobachtet und bewertet.

Eine zweite Ebene ist die Ebene der Curriculumentwicklung, die von den Fachbereichen oder Fakultäten durchgeführt wird. Das Curriculum eines jeden Studiengangs legt nicht nur das grundlegende Lehr- und Lernkonzept fest, sondern auch die Ziele, Inhalte und Methoden, mit denen die Studierenden berufliche Kompetenzen erwerben sollen. Darüber hinaus definiert das Lehr- und Lernkonzept des Curriculums die Philosophie der Unterrichtsgestaltung.

Die dritte wichtige Organisationsebene ist die Unterrichtsgestaltung, das in der Verantwortung der jeweiligen Lehrkraft liegt. Die Art und Weise der Seminargestaltung beeinflusst die Qualität der Lernkultur und der Gemeinschaft in den Seminarkursen. Inwieweit eine inklusive Lerngemeinschaft gelebt wird, hängt von der Unterrichtsgestaltung ab. In diesem Zusammenhang spielen gemeinsame Denkprozesse eine besondere Rolle beim Lehren und Lernen, da sie eine „Teilnahme an einer Gemeinschaft von Lernenden“ (Rogoff et al. 1996) ermöglichen.

Auf allen drei Ebenen ist es wichtig, bei der Reflexion der eigenen Bildungseinrichtung unter der Prämisse der Anerkennung von Vielfalt und inklusiver Pädagogik zwei Perspektiven einzunehmen. Zum einen muss die individuelle Persönlichkeit der Betroffenen mit ihren heterogenen Voraussetzungen berücksichtigt werden, zum anderen müssen die Prozesse einer Lerngemeinschaft gestaltet werden. In Anlehnung an Mead, der Kommunikation nicht nur als Grundprinzip der sozialen Organisation des Menschen sieht (Mead 1968), sondern auch als Voraussetzung für die Ausbildung der „Identität“ von Individuen, kommt beiden

Perspektiven für unseren Rahmen eine besondere Bedeutung zu. Das lernende Individuum, das einerseits erst aus der Kommunikation zwischen sich und anderen ein Bewusstsein von sich selbst entwickelt, bezieht sich andererseits aus dieser Interpretation seiner selbst auf die Lerngemeinschaft. Mead hat dies im Zusammenhang mit der Schule beschrieben. „An erster Stelle steht hinter jedem Unterricht die Beziehung des Kindes zum Lehrer, und darüber liegen die Beziehungen des Kindes zu den anderen Kindern im Schulzimmer und auf dem Spielplatz“ (ebd.).

Bezogen auf Hochschulen, die in unterschiedliche Organisationseinheiten und Zuständigkeiten gegliedert sind, bedeutet Führung zunächst, Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen und Studierende als Individuen wahrzunehmen, die einer jeweiligen Arbeits- oder Lerngemeinschaft zugeordnet sind. Die Qualität ihrer Beteiligung an einer Lerngemeinschaft hängt davon ab, inwieweit sie Teil dieser Gemeinschaft sind. Führung in Bildungseinrichtungen als partizipative Führung muss die Individuen und ihre Ressourcen für die Zusammenarbeit gewinnen, nur dann können produktive und kultursensible Lerngemeinschaften entstehen. Am Beispiel einer Vorschule beschreibt Berit Zachrisen die Interaktion zwischen dem Individuum und der Lerngemeinschaft als Bedingungen der Zugehörigkeit zu einem Kollektiv. „Den Kindern das Recht auf Zugehörigkeit zu geben, bedeutet auch, ihnen das Recht auf ihre Vielfalt zu geben. Sie werden im Kollektiv als gleichberechtigte, respektierte Mitglieder willkommen geheißen, die das Leben des Kollektivs durch ihre Gemeinsamkeit und ihre Einzigartigkeit bereichern.“ (2018, P.144). Gruppe und Individuum stehen in Beziehung zueinander. Die Entwicklung eines Rahmens muss beide Perspektiven integrieren, um allen die Möglichkeit zu geben, an der Entwicklung einer kulturbewussten Universität teilzunehmen.

Vor diesem Hintergrund ist der Rahmen für kritisches Kulturbewusstsein wie folgt aufgebaut (siehe Schaubild):

### Bildungsgerechtigkeit in Migrationsgesellschaften

Kritisches kulturelles Bewusstsein in kindheitspädagogischen Studiengängen

	Institutionenebene (Hochschulleitung, Fakultäten, Institute)		Curriculumebene (Modulhandbücher)		Unterrichtsebene (Lehren und Lernen)	
Leitprinzipien	Lerngemein- schaften schaffen	Persönliche Identitäten unterstützen	Lerngemein- schaften schaffen	Persönliche Identitäten unterstützen	Lerngemein- schaften schaffen	Persönliche Identitäten unterstützen
Gerechtigkeit	<b>Kritisches kulturelles Bewusstsein</b>					
Freiheit						
Solidarität						

© RECOde Team

### 3 Arbeitsprozess (Universitäten als Lerngemeinschaften): Reflexionsfragen (Überzeugungen, Haltungen usw.) auf allen Ebenen

Dieser Reflexionsrahmen versteht sich als offenes Qualitätsentwicklungsinstrument, das zur Reflexion der eigenen Bildungseinrichtung auf der Grundlage der Menschenrechte einlädt. Dazu gehört die Umsetzung von Leitlinien, Stellungnahmen und dem eigenen Profil der Hochschule sowie einer menschenrechtsbasierten Hochschulkultur auf allen Ebenen des Hochschullebens. Gleichzeitig geht es im Wesentlichen um die Entwicklung eines studienbezogenen Konzepts auf BA- und MA-Ebene, das diese Leitlinien und das universitäre Leben auf der Ebene des Curriculums und der Unterrichtsgestaltung repräsentiert.

Dementsprechend beziehen sich die jeweiligen Reflexionsfragen auf unterschiedliche Organisationsebenen. Obwohl die Handhabung bzw. der Einsatz des Rahmens auch individuell im Sinne eines Reviews genutzt werden kann, liegt der Fokus dieses Instruments auf dem Dialog zwischen allen universitären Statusgruppen. Das heißt, die Hochschulleitung kann Teile des Instruments zur Reflexion von Hochschulstrategien und -leitlinien nutzen, aber auch Lehrende, die gemeinsam einen Studiengang entwickeln, können über menschenrechtsbasierte Ziele, Inhalte und Methoden nachdenken und in einen Austausch treten. Ebenso können Lehrende und Studierende eines Studiengangs gemeinsam über ein menschenrechtsbasierte Unterrichtsgestaltung nachdenken.

Da eine menschenrechtsbasierte Bildungseinrichtung nur von den Menschen entwickelt werden kann, die dort arbeiten und lernen, empfehlen wir, im Vorfeld einen Konsens zu finden.

Im Folgenden werden die Reflexionsfragen entsprechend der oben beschriebenen Struktur aufgelistet. Im ersten Teil befassen sich die Reflexionsfragen mit der institutionellen Ebene, differenziert nach allgemeinen Fragen und dann unterteilt in die Schaffung von Lerngemeinschaften und die Unterstützung individueller Identitäten. In Bezug auf die Adressat\*innen ist jede Leitsatzfrage auf der entsprechenden Seite aufgeführt. Teil 2 der Reflexionsfragen befasst sich mit der Ebene des Lehrplans und Teil 3 der Reflexionsfragen reflektiert die Ebene des Unterrichtsmanagements. Die Fragen sind an den wissenschaftlichen Diskurs angelehnt. Am Ende findet sich die Literatur, die als Grundlage für die Entwicklung der Fragen verwendet wurde. Mit dem Verweis auf die einschlägige Literatur wollen wir nicht nur die Möglichkeit zur vertiefenden Lektüre bieten, sondern auch die Evidenzbasiertheit dieses Vorhabens dokumentieren.



# Reflexionsfragen



## Erläuterung der Symbolik

### Bildungsgerechtigkeit in Migrationsgesellschaften







Kritisches kulturelles Bewusstsein in kindheitspädagogischen Studiengängen

	Institutionenebene (Hochschulleitung, Fakultäten, Institute)		Curriculumebene (Modulhandbücher)		Unterrichtsebene (Lehren und Lernen)	
	Lerngemein- schaften schaffen	Persönliche Identitäten unterstützen	Lerngemein- schaften schaffen	Persönliche Identitäten unterstützen	Lerngemein- schaften schaffen	Persönliche Identitäten unterstützen
Leitprinzipien						
Gerechtigkeit	Kritisches kulturelles Bewusstsein					
Freiheit						
Solidarität						

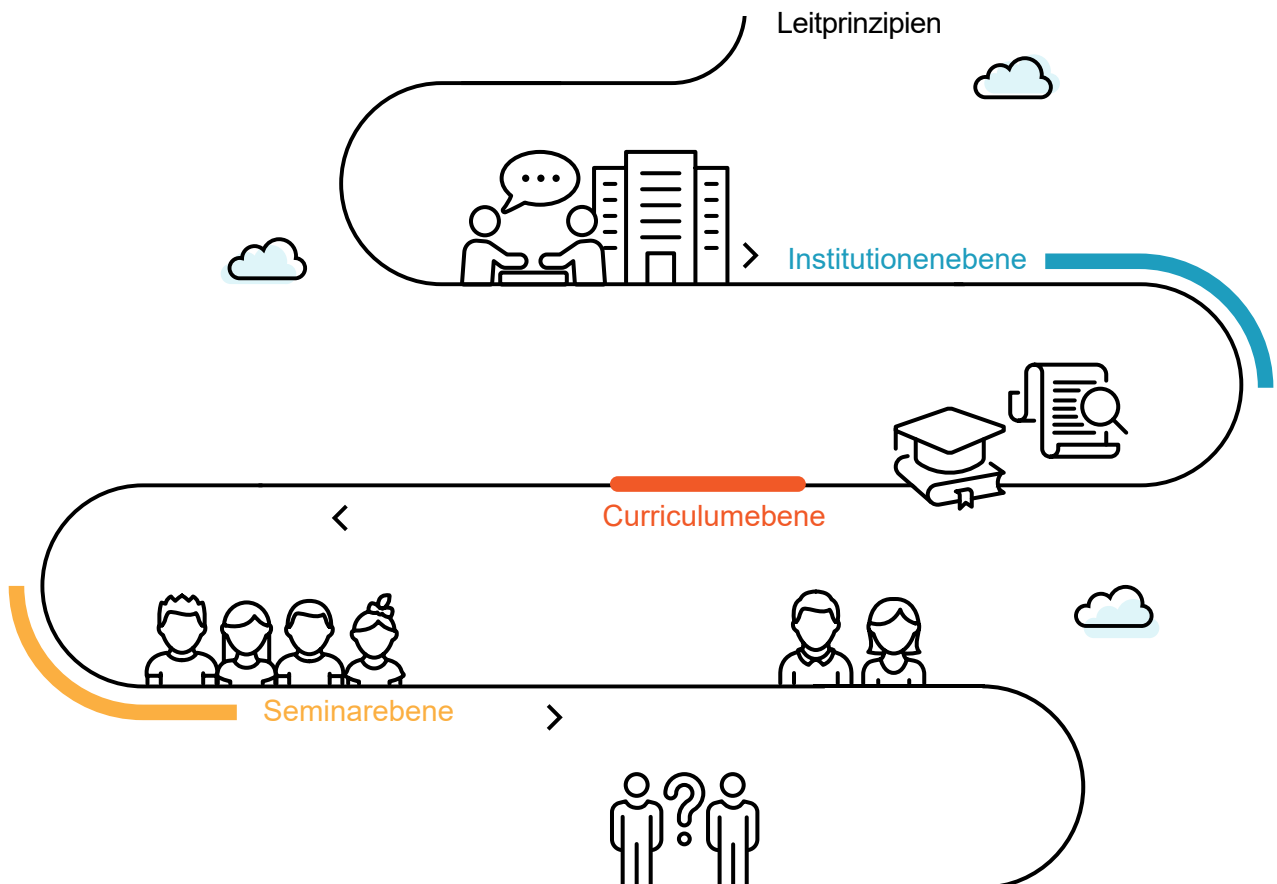
© RECOdE Team

## Erläuterung der Symbolik

### Educational Equity for a future Society for all Critical Cultural Awareness in ECEC Higher Education Programmes

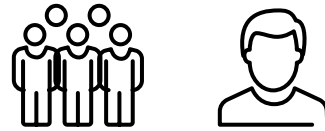
	Institutionenebene		Curriculumebene		Seminarebene	
Leitprinzipien						
Gerechtigkeit						
Freiheit						
Solidarität						

© RECOdE Team



# Institutionenebene

## Allgemeine Fragen:



- Wie wird eine Kultur der Menschenrechte und der sozialen Gerechtigkeit institutionell verankert und kontinuierlich weiterentwickelt?
- Welche Mechanismen stellen sicher, dass sich Gerechtigkeit, Freiheit und Solidarität in der Hochschulpolitik und den Entscheidungsstrukturen widerspiegeln?
- Wie wird eine sinnvolle Beteiligung und Einflussnahme von Studierenden, Lehrkräften und Mitarbeitern auf allen Ebenen der Verwaltung gewährleistet?
- Inwieweit repräsentieren die Dozierenden die Vielfalt der Gesellschaft?
- Inwieweit fördert die institutionelle Politik aktiv die ethnische und kulturelle Vielfalt unter Studierenden und Personal?
- Wie wird die sprachliche Vielfalt in den Verwaltungsprozessen, in der Lehre und bei den Dienstleistungen für Studierende unterstützt?
- Welche Maßnahmen gibt es, um kritisches kulturelles Bewusstsein systematisch in die Ausbildung, die Weiterbildung der Lehrenden und in professionelle Lernangebote zu integrieren?
- Ist kritisches kulturelles Bewusstsein ausdrücklich in der Mission, den Werten und der strategischen Planung der Universität verankert?
- Wie werden institutionelle Prüfungen und Evaluierungen mit den Menschenrechtsprinzipien und der Verpflichtung zur Gleichberechtigung in Einklang gebracht?



# Leitprinzip Gleichheit



## Repräsentation und Diversität

- Wie wird eine vielfältige Repräsentation innerhalb der Lerngemeinschaften sichergestellt, insbesondere in Bezug auf Personen mit Migrationshintergrund in den verschiedenen Statusgruppen (Bachelor, Master und Doktoranden)?
- Welche Maßnahmen werden ergriffen, um die Beteiligung aller Mitglieder der Gemeinschaft, einschließlich intersektionaler Perspektiven und marginalisierter Gruppen, an Entscheidungsprozessen und akademischen Aktivitäten sowohl bei Studierenden als auch beim Personal zu erhöhen?
- Auf welche Weise werden intersektionale Perspektiven und die Erfahrungen marginalisierter Gruppen sichtbar in den gemeinschaftlichen Diskurs und die Wissensproduktion einbezogen?

## Antidiskriminierung und strukturelle Überprüfung

- Welche Verfahren werden eingerichtet, um verschiedene Formen der Diskriminierung (wie Rassismus, Linguismus und Klassismus) zu erkennen und zu bekämpfen?
- Inwieweit werden die Normen, Standards und institutionellen Strukturen im Hinblick auf soziale Ungleichheit kritisch überprüft?

## Anerkennung und Repräsentation unterschiedlicher Identitäten

- Wie erkennt die Institution systematisch die unterschiedlichen Bildungswege und persönlichen Herausforderungen ihrer Mitglieder an und wie geht sie damit um?
- Auf welche Weise werden individuelle kulturelle Hintergründe und sich überschneidende Identitäten in der institutionellen Praxis anerkannt und wertgeschätzt?
- Inwieweit wird in der institutionellen Kommunikation - z. B. in der Werbung für Studiengänge - ein breites Spektrum von Identitäten angemessen widergespiegelt und repräsentiert?

## Beschwerde- und Unterstützungsverfahren

- Welche formellen Beschwerdeverfahren gibt es, um Diskriminierungsangelegenheiten zu behandeln, die persönliche Identitäten betreffen?
- Inwieweit bieten diese Beschwerdeverfahren einen geschützten Raum für gefährdete Personen?
- Welche spezifischen Verfahren werden eingesetzt, um Chancengleichheit bei der persönlichen Entwicklung und Identitätsbildung zu gewährleisten?
- Wie überwacht und behandelt die Einrichtung eine etwaige Vorzugsbehandlung bestimmter Identitäten in Entscheidungsgremien (z. B. Vorständen oder Ausschüssen)?



# Leitprinzip Gleichheit



- Wie werden institutionelle Diversitätspolitiken und Antidiskriminierungsstrategien operationalisiert?
- Inwieweit spiegeln die Führungskräfte auf allen Ebenen die soziale Vielfalt der Hochschulgemeinschaft wider und wie wird diese Vielfalt durch die Führungspraxis gefördert?
- Wie werden die Umsetzungsmaßnahmen für soziale Gerechtigkeit evaluiert?
- Wie transparent sind die Beschwerde- und Interventionsmechanismen bei Diskriminierung?

## **Institutionelle Integration**

- Ist die Gleichstellung in der langfristigen Strategie der Universität ausdrücklich erwähnt?
- Gibt es Systeme - z. B. gemeinsame Organisationen oder Netzwerke, an denen Studierende und Lehrkräfte beteiligt sind -, die systematisch Machtstrukturen analysieren und eine gerechte Praxis fördern?
- Welche Maßnahmen gibt es zur Förderung der Chancengleichheit in Führungsgremien?

## **Gezielte Unterstützung und Kapazitätsaufbau**

- Gibt es gezielte Unterstützungsprogramme, Mentoringsysteme oder Beratungsdienste, die sich speziell an Personen mit unterrepräsentiertem oder benachteiligtem Hintergrund richten?
- Welche Schulungen oder Kurse gibt es für das Verwaltungspersonal, um ihre Sensibilität für systembedingte Ungerechtigkeiten zu erhöhen und unterschiedliche persönliche Identitäten besser zu unterstützen?
- Wie gewährleisten diese Initiativen eine maßgeschneiderte Unterstützung, die dem Einzelnen hilft, sowohl persönliche als auch systembedingte Hindernisse zu überwinden?

## **Bewertung und institutionelle Politik**

- Welche Mechanismen gibt es, um die Wirksamkeit der Unterstützungsmaßnahmen für die persönliche Identitätsentwicklung zu bewerten?
- Inwieweit fördert die institutionelle Politik aktiv Selbstbestimmung und persönliches Wachstum, insbesondere für diejenigen, die mit systemischen Nachteilen konfrontiert sind?
- Wie wird das Feedback von Einzelpersonen bezüglich ihrer Erfahrungen mit institutioneller Unterstützung genutzt, um bestehende Programme und Strategien zu verfeinern?



# Leitprinzip Freiheit



## **Förderung von kulturellem Austausch und mehrsprachiger Inklusion**

- Welche Strategien wendet die Universität an, um den Austausch verschiedener Kulturen innerhalb ihrer Lerngemeinschaften zu fördern?
- Sind Kommunikationsmittel und offizielle Mitteilungen - einschließlich Websites und gedruckte Materialien - in mehreren Sprachen verfügbar, um die sprachliche Inklusion zu gewährleisten?
- Wie fördert die Einrichtung Lernaktivitäten und Veranstaltungen, die die kulturelle Vielfalt würdigen und den interkulturellen Dialog erleichtern?

## **Schutz der freien Meinungsäußerung durch Anti-Bias-Initiativen**

- Wie arbeitet die Universität aktiv daran, die freie Meinungsäußerung für alle Mitglieder der Gemeinschaft durch proaktive Anti-Bias-Ansätze zu sichern?
- Welche Mechanismen gibt es, um offene, flexible und sichere Räume für den Dialog zu schaffen und aufrechtzuerhalten, die gewährleisten, dass Einzelpersonen ihre Ideen ohne Angst vor Repressalien äußern können?
- Wie ist die Einrichtung darauf vorbereitet, mit komplexen Dilemmas umzugehen, in denen die Meinungsfreiheit mit der Notwendigkeit kollidieren könnte, die Verbreitung diskriminierender Ideen und Praktiken zu verhindern?

## **Unterstützung von Autonomie und Selbstbestimmung in Lerngemeinschaften**

- Welche institutionellen Prozesse oder Strategien unterstützen die Autonomie und Selbstbestimmung von Lerngemeinschaften in ihrer Entscheidungsfindung und ihrem kreativen Ausdruck?
- Wie fördert die Universität innovative und vielfältige Lernformate, die den individuellen Ausdruck respektieren und gleichzeitig die kollektive akademische Freiheit fördern?
- Inwiefern sind die institutionellen Führungspraktiken auf das Ziel ausgerichtet, den Gemeinschaften die Möglichkeit zu geben, ihr eigenes Lernumfeld, ohne unangemessene äußere Zwänge zu bestimmen?

## **Verwirklichung persönlicher Rechte und Meinungsfreiheit**

- Wie stellt die Einrichtung sicher, dass Studierende und Mitarbeiter ihre persönlichen Rechte (z. B. in Bezug auf Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit, Religion, Behinderung) frei von Repressionen und Behinderungen wahrnehmen können?
- Welche Maßnahmen und Sicherheitsvorkehrungen gibt es, um die freie Meinungsäußerung und die individuelle Entwicklung verschiedener persönlicher Identitäten zu schützen?
- Wie unterstützen die institutionellen Strategien und Praktiken den ungehinderten Ausdruck persönlicher und kultureller Identitäten im akademischen und beruflichen Alltag?

## **Repräsentation und integrative Stimme**

- Wird allen Statusgruppen konsequent die Möglichkeit gegeben, sich in institutionellen Entscheidungsprozessen Gehör zu verschaffen?
- Wie stellt die Universität sicher, dass Rückmeldungen aus allen Teilen der Gemeinschaft (Studierende, Lehrkräfte, Personal) aktiv eingeholt, bewertet und in die Entwicklung von Strategien integriert werden?



# Leitprinzip Solidarität



## **Internationale Solidarität und globale Zusammenarbeit**

- Welche Internationalisierungsstrategien werden verfolgt, um Solidarität zu fördern, einschließlich Partnerschaften und Kooperationen mit Institutionen und Akteuren im Globalen Süden?
- Wie tragen diese internationalen Partnerschaften zum Auftrag der Universität bei, die Weltbürgerschaft zu fördern und kulturübergreifende Lernerfahrungen zu ermöglichen?
- Auf welche Weise werden diese globalen Netzwerke in die gesamte Lerngemeinschaft integriert, um ein breiteres Gefühl der Solidarität über nationale Grenzen hinweg zu fördern?

## **Interne Solidarität und gegenseitige Unterstützung**

- Wie werden Studierende, Dozierende und Personal aktiv dazu ermutigt, sich untereinander zu solidarisieren?
- Welche spezifischen Regelungen oder Initiativen gibt es an der Universität, um Solidarität zu entwickeln und zu fördern?
- Welche Formen der internen Zusammenarbeit (z. B. gemeinsame Projekte, interdisziplinäre Gruppen, gemeinsame Plattformen) werden eingerichtet, um ein offenes und integratives Universitätsumfeld zu fördern?

## **Förderung einer Kultur des globalen Bürgersinns**

- Welche Ansätze werden verfolgt, um die Universität zu einem Ort des Lernens und Experimentierens für (globale) Bürgerschaft zu machen?
- Wie werden Erfahrungen und Praktiken, die Empathie, gemeinsame Verantwortung und kollektives Handeln fördern, in die Gemeinschaftsaktivitäten integriert?
- Auf welche Weise fördert die Hochschule einen reflektierten Dialog und kollaborative Bemühungen, die zu einer nachhaltigen Kultur der Solidarität beitragen?

## **Gegenseitige Unterstützung und Überwindung von Barrieren**

- Wie fördert die Einrichtung eine Kultur der aktiven Solidarität, die sicherstellt, dass die Einzelnen sich gegenseitig bei der Bewältigung persönlicher Herausforderungen und systemischer Ungleichheiten unterstützen?
- Auf welche Weise werden persönliche Erfahrungen mit Privilegien, Diskriminierung oder Marginalisierung anerkannt und durch institutionelle Unterstützungsmaßnahmen angegangen?

## **Gemeinsame Narrative und Stärkung der kollektiven Identität**

- Inwieweit ermutigen und unterstützen sich Studierende und Beschäftigte gegenseitig, ihre persönliche Identität im Universitätsalltag zum Ausdruck zu bringen?
- Welche Mechanismen gibt es für Einzelpersonen, um ihre persönlichen Geschichten und Erfahrungen mitzuteilen und so zu einem breiteren Verständnis von Vielfalt und Integration innerhalb der Institution beizutragen?
- Wie fördert die Einrichtung eine Kultur, in der individuelle Identitäten als integraler Bestandteil der kollektiven Mission für soziale Gerechtigkeit und Menschenrechte anerkannt werden?



# Curriculumebene

## Allgemeine Fragen:



- Wie sind die Grundsätze der Gleichheit, Freiheit und Solidarität in alle Stufen des Lehrplans eingebettet?
- Inwieweit befasst sich der Lehrplan systematisch mit Fragen der sozialen Gerechtigkeit, der Vielfalt und der Solidarität?
- Wie vertritt der Lehrplan die Rechte von Einzelpersonen und Gruppen, insbesondere im Hinblick auf kulturelle Vielfalt und Mehrsprachigkeit?
- Welche Terminologien werden verwendet, um (migrationsbedingte) Heterogenität, Vielfalt und Ungleichheit zu definieren und zu diskutieren?
- Welche Kompetenzen und Lernziele werden festgelegt, um Bildungsgerechtigkeit zu fördern und kritisches kulturelles Bewusstsein zu stärken?
- Auf welche Weise wird kritisches kulturelles Bewusstsein als intersektionales Konzept in den Lehrplan integriert?
- Wie werden die Menschenrechte über kognitive, einstellungsbezogene und handlungsorientierte Dimensionen in den Lehrplan integriert?
- Fördert der Lehrplan aktiv die kritische Auseinandersetzung mit Fragen von Macht, Privilegien und Diskriminierung?
- Inwieweit ist der Lehrplan kultursensibel, indem er authentische, kontextrelevante Problemlösungsaktivitäten sicherstellt, die kritische Reflexion über zentrale soziale und pädagogische Themen fördert, die Erforschung und Dekonstruktion dominanter Diskurse durch eine Gerechtigkeitslinse erleichtert, kooperative und partizipative Lernansätze einsetzt, gemeinsame Lernerfahrungen zwischen Lehrenden und Lernenden fördert und die Lernenden befähigt, Verantwortung für ihre Bildung und ihren sozialen Einfluss zu übernehmen?



# Leitprinzip Gleichheit



## Repräsentation und Perspektiven im Lehrplan

- Welche Ansätze einer demokratischen und fairen Pädagogik sind in den Lehrplan eingebettet?
- Inwieweit spiegelt der Lehrplan unterschiedliche Perspektiven wider, insbesondere in Bezug auf historisch unterrepräsentierte oder marginalisierte Gruppen?
- Wie wird die Vielfalt in den Lehrinhalten aktiv dargestellt, um sicherzustellen, dass unterschiedliche Stimmen und Erfahrungen einbezogen werden?

## Auseinandersetzung mit Diskriminierung und sozialer Ungleichheit

- Wie setzt sich der Lehrplan kritisch mit Diskriminierung und sozialer Ungleichheit in Migrationsgesellschaften und Bildungseinrichtungen auseinander?
- Auf welche Weise werden Machtstrukturen, systemische Ungleichheiten und historische Ungerechtigkeiten in Lehrmaterialien und Kursen analysiert?
- Welche Kompetenzen werden gefördert, um die Studierenden darauf vorzubereiten, Bildungsungleichheiten in ihren Berufsfeldern zu erkennen und anzugehen?

## Inklusive Unterrichtsmaterialien und -methoden

- Wie wird bei der Auswahl der Unterrichtsmaterialien sichergestellt, dass die Vielfalt gewürdigt wird und dass Darstellungen nicht-dominanter Kulturen korrekt und bestätigend sind?
- Sind die Materialien so konzipiert, dass sie dominante Erzählungen in Frage stellen und eine kritische Auseinandersetzung mit Fragen der Gleichberechtigung und Integration fördern?
- Wie werden integrative Lehrmethoden - wie partizipatives Lernen, problemorientierte Ansätze und interdisziplinäre Perspektiven - zur Förderung der Chancengleichheit in den Lehrplan integriert?

## Partizipation und Identität im Lehrplan

- Welche Formen der Partizipation werden in den Lehrplänen umgesetzt, um ein gleichberechtigtes Engagement aller Studierenden zu gewährleisten?
- Wie wird politische Partizipation gefördert und in Bildungsprogramme integriert?
- Wie werden Prozesse der persönlichen Identitätsbildung im Rahmen von Kursinhalten und Lernzielen angesprochen?

## Inklusive Bewertung und Leistungsstandards

- Inwieweit berücksichtigen die Prüfungsformate die unterschiedlichen Hintergründe der Studierenden, einschließlich sprachlicher und kultureller Vielfalt?
- Wie wird die Erfüllung der Leistungsstandards bewertet, um sicherzustellen, dass die Bewertungen auf sozial gerechten Kriterien beruhen?
- Welche Maßnahmen gibt es, um Voreingenommenheit bei Beurteilungsmethoden und Benotungspraktiken zu verhindern?



# Leitprinzip Freiheit



## **Kulturelle und sprachliche Vielfalt in Lerngemeinschaften**

- Wie wird kulturelle Vielfalt in Lerngemeinschaften aktiv thematisiert, und wie beeinflusst sie Interaktionen und Lernerfahrungen?
- Ist Mehrsprachigkeit als Thema der pädagogischen Diskussion in alle Module integriert, einschließlich Theorie, Ansätze und Lehrmethoden?

## **Lernnormen und unterschiedliche Lernansätze**

- Welche zugrundeliegenden Vorstellungen von Normalität werden durch Lerngemeinschaften vermittelt und wie werden diese kritisch hinterfragt?
- Spiegeln die im Curriculum vertretenen Lernformen ein vielfältiges Spektrum von Lernansätzen wider?

## **Darstellung und Einbeziehung unterschiedlicher Sichtweisen**

- Inwieweit werden unterschiedliche kulturelle Ausdrucksformen und Wissenssysteme in den Lehrplänen berücksichtigt?
- Inwieweit wird das Wissen marginalisierter Gruppen in die Lehrmaterialien und den akademischen Diskurs integriert?
- Wie baut der Lehrplan auf den kulturellen Erfahrungen der Studierenden auf, um ein integrativeres Lernumfeld zu schaffen?

## **Förderung des kritischen Denkens und der Selbstdarstellung**

- Inwieweit werden die Studierenden ermutigt und geschult, ihre Gedankenfreiheit im Rahmen von Kursen und Prüfungen zum Ausdruck zu bringen?
- Inwiefern beinhaltet der Lehrplan Gegengeschichten, um das Bewusstsein für kulturelle Vielfalt zu fördern und dominante Erzählungen in Frage zu stellen?
- Inwieweit befasst sich der Lehrplan mit den historischen Ursachen sozialer Ungerechtigkeit und fördert die kritische Reflexion - zum Beispiel durch Erinnerungsarbeit?
- Welche Vielfalt an Vermittlungs- und Bewertungsmethoden gibt es, um Lücken bei den Studierenden zu schließen?



# Leitprinzip Solidarität



## **Förderung des dominanzfreien Dialogs**

- Inwieweit ist ein dominanzfreier Dialog als zentrales Ideal im Lehrplan verankert?
- Wie geht der Lehrplan mit Machtungleichgewichten um, indem er eine gleichberechtigte Beteiligung sicherstellt und unterschiedlichen Perspektiven eine Stimme gibt?

## **Förderung von interkulturellem Engagement und antirassistischen Strategien**

- Welche gezielten Strategien sind in den Lehrplan eingebettet, um den interkulturellen Dialog zu fördern und Rassismus aktiv entgegenzuwirken?
- Wie werden antirassistische Grundsätze in konkrete Lehrpraktiken und Lernaktivitäten umgesetzt?

## **Kultivierung humanistischer Werte und Gemeinschaftserfahrungen**

- Auf welche Weise fördert der Lehrplan durch seine Inhalte und pädagogischen Ansätze humanistische Werte wie Empathie, Respekt und Solidarität?
- Wie werden Gemeinschaftsprojekte und gemeinschaftsbezogene Aktivitäten integriert, um die Solidarität über die Seminare hinaus auszuweiten?
- Welche Mechanismen gibt es für die laufende Bewertung und Verbesserung dieser gemeinschaftsbildenden Initiativen?

## **Integration von Solidarität in die persönliche Identitätsentwicklung**

- Inwieweit wird die Kultivierung einer solidarischen Haltung als integraler Bestandteil der individuellen Identitätsbildung im Lehrplan betrachtet?
- Wie ermutigt der Lehrplan die Studierenden dazu, über Solidarität als Kernelement ihrer persönlichen und sozialen Identität nachzudenken und sie in diese einzubauen?

## **Gleichgewicht zwischen individueller Freiheit und kollektiver Solidarität**

- Wie wird im Lehrplan das Zusammenspiel zwischen individueller Freiheit und dem kollektiven Gebot der Solidarität bei der Gestaltung der persönlichen Identität gehandhabt?
- Welche pädagogischen Strategien werden angewandt, um potenzielle Spannungen zwischen der Förderung der Autonomie und der Förderung eines kollektiven Verantwortungsgefühls auszugleichen?

## **Validierung und Würdigung unterschiedlicher persönlicher Identitäten**

- Auf welche Weise erkennt und unterstützt der Lehrplan unterschiedliche persönliche Identitäten als Grundlage für eine solide Solidaritätsethik?
- Wie werden die einzigartigen kulturellen, sozialen und individuellen Erfahrungen der Studierenden in Lernpraktiken integriert, die sowohl die Selbstidentität als auch den kollektiven Zusammenhalt stärken?

# Seminarebene

## Allgemeine Fragen:



- Wie werden die Grundsätze der Gleichberechtigung in der Unterrichtspraxis umgesetzt, einschließlich Beteiligung, Bewertung und Unterrichtsstrategien?
- Welche Formen der Solidarität werden im Seminar aktiv gelebt, z. B. durch gemeinsames Lernen, Unterstützung durch Gleichaltrige oder integrative Gruppenarbeit?
- Welche spezifischen pädagogischen Strategien setzt die Lehrkraft ein, um kulturelle Vielfalt zu thematisieren und sicherzustellen, dass verschiedene kulturelle Perspektiven in die Diskussionen und Materialien im Unterricht integriert werden?
- Inwieweit werden Unterrichtsmaterialien kritisch auf Diversitätssensibilität und eine diskriminierungsbewusste Perspektive hin überprüft? Wie sind verschiedene Gruppen in den Unterrichtsmaterialien vertreten - oder unterrepräsentiert - und wessen Wissen wird bevorzugt oder übersehen?
- Inwieweit werden Mehrsprachigkeit und Translingualismus anerkannt, gefördert und sowohl in die Unterrichtssprache als auch in die Lehrplaninhalte integriert?
- Wie stützt die Lehrkraft die Studierenden mit den sprachlichen Fähigkeiten und den Werkzeugen für kritisches Denken aus, die erforderlich sind, um gesellschaftliche Machtstrukturen zu analysieren und in Frage zu stellen?
- Auf welche Weise werden die Studierenden ermutigt, ihre eigenen kulturellen Annahmen und Vorurteile im Unterricht zu reflektieren und kritisch zu bewerten?



# Leitprinzip Gleichheit



## **Demokratische Interaktion und Klima im Klassenzimmer**

- Welche Methoden und Praktiken werden eingesetzt, um ein Seminarklima zu fördern, das demokratische Interaktion unterstützt?

## **Inklusiver Unterricht und kritische Selbstreflexion**

- Welche Lehrmethoden werden eingesetzt, um auf die heterogenen Lernvoraussetzungen der Studierenden einzugehen?
- Inwieweit werden die Dozierenden ermutigt, ihre eigenen Einstellungen und Normen in Bezug auf kulturelle Sensibilität zu reflektieren und anzupassen?
- Inwieweit werden alle Studierenden gleichermaßen dazu ermutigt, ihre Meinungen und Erfahrungen einzubringen?
- Wie werden Studierende darin geschult oder ermutigt, ihre eigene Positionierung und Verstrickung in gesellschaftliche Machtstrukturen kritisch zu hinterfragen?

## **Kritischer Diskurs und Dekonstruktion dominanter Narrative**

- Führt die Lehrkraft gerechtigkeitsbezogenes Vokabular ein - einschließlich Konzepten zur Diskussion sozialer Ungleichheiten, Intersektionalität und Kritik an dominanten Diskursen (mit ausdrücklichem Augenmerk auf Weißsein)?
- Gibt es in den Diskussionen im Klassenzimmer Raum, um traditionelle binäre Auffassungen von Identität und Unterdrückungssystemen zu hinterfragen (z. B. schwarz/weiß, reich/arm, männlich/weiblich) und damit zusammenhängende Formen der Diskriminierung wie Rassismus, Klassismus, Sexismus, Homophobie, Nationalismus und Behindertenfeindlichkeit zu thematisieren?
- Inwieweit werden gerechtigkeitsorientierte Texte strategisch für Kurse ausgewählt, und wo liegen die Stärken und Grenzen der Verwendung solcher Texte als pädagogisches Instrument?
- Wie kritisch werden gesellschaftliche Machtdynamiken, Herrschaftsverhältnisse und diskriminierende Strukturen im Unterrichtsgeschehen untersucht?

## **Individuelle Unterstützung und Anpassungsfähigkeit**

- Wie werden einzelne Studierende bei ihrer Teilnahme am Seminar unterstützt?
- Inwieweit lassen sich Studienprogramme und Lernangebote an die unterschiedlichen Bedürfnisse der Studierenden anpassen?

## **Erleichterung von reflexivem und kritischem Engagement**

- Wie unterstützt die Lehrkraft die Studierenden bei der Reflexion über ihre eigene Identität, einschließlich der Erforschung von Vorteilen und Privilegien?
- Auf welche Weise hilft die Lehrkraft den Studierenden, sich mit anspruchsvollem oder schwierigem Wissen zurechtzufinden und auseinanderzusetzen?
- Wie fördert die Lehrkraft bei den Studierenden das Verständnis dafür, dass unbewusste Vorurteile und die Wahrnehmung von Objektivität durch ihre sozialen, kulturellen und historischen Erfahrungen geprägt sind?
- Wie werden die Dozierenden darauf vorbereitet, sich selbst mit schwierigerem Wissen auseinanderzusetzen, und wie werden sie ermutigt, kontinuierlich darüber nachzudenken, wie ihre eigenen Perspektiven und Investitionen das Umfeld im Seminar prägen?



# Leitprinzip Freiheit



## **Kulturelle und sprachliche Integration**

- Wie werden unterschiedliche kulturelle Erfahrungen in die Lerngemeinschaft integriert, um sicherzustellen, dass verschiedene kulturelle Hintergründe aktiv in die Interaktionen im Seminar einfließen?
- Wird Mehrsprachigkeit im Seminar behandelt, und sind die pädagogischen Ansätze in den Lerngemeinschaften darauf ausgerichtet, mehrere Sprachen zu berücksichtigen?

## **Kritisches Engagement und globale Perspektiven**

- Wie werden die Studierenden in die Lage versetzt, kritisch über Meinungsverschiedenheiten und kulturelle Ausdrucksformen nachzudenken, und inwieweit wird ein Klima geschaffen, das den Respekt und die Freude an der kulturellen Vielfalt fördert?
- Inwieweit fördern Lernprozesse die Auseinandersetzung mit anderen Kulturen und Lebensweisen und erweitern so die globalen Perspektiven der Studierenden?
- Wie wird die kritische Auseinandersetzung mit den Bedingungen in der Migrationsgesellschaft innerhalb der Lerngemeinschaft gefördert?

## **Unterstützung der Persönlichkeitsrechte**

- Inwieweit werden Einzelpersonen von Lehrkräften bei der Entwicklung und Durchsetzung ihrer Persönlichkeitsrechte unterstützt?
- Wie ermöglichen Dozierende den Studierenden die Möglichkeit, ihre eigenen Rechte im Rahmen der Interaktion im Seminar zu erkunden und auszudrücken?

## **Kulturelle Integration und biografischer Ausdruck**

- Wie werden die vielfältigen kulturellen Erfahrungen aller Studierenden aktiv in den Seminardiskurs integriert?
- Haben Studierende mit unterschiedlichen Muttersprachen sinnvolle Möglichkeiten, ihre biografischen Erfahrungen einzubringen und so das Lernumfeld zu bereichern?



# Leitprinzip Solidarität



## **Förderung einer integrativen und respektvollen Seminardynamik**

- Inwieweit zeigt die Lehrkraft Solidarität mit den Studierenden, und wie werden solidarische Handlungen in die alltägliche Unterrichtspraxis integriert?
- Welche Formen der Solidarität werden im Seminar aktiv gelebt?
- Inwieweit kultiviert die Lehrkraft eine Lerngemeinschaft, die die Einzigartigkeit jedes Einzelnen respektiert und schätzt?
- Wie werden Diskussionen über unterschiedliche Werte im Seminar aktiv gefördert und entwickelt?
- Wie geht die Lehrkraft mit dem Bedürfnis der Studierenden nach sicheren Räumen für die Erkundung neuer und möglicherweise oppositioneller oder unbequemer Positionen um?
- Wie werden die Herausforderungen, die sich aus der Anwesenheit systematisch marginalisierter Mitglieder - aufgrund historischer Ungleichheiten oder kolonialer Hinterlassenschaften - ergeben, in der Unterrichtspraxis angegangen?

## **Förderung von aktiver Bürgerschaft und kollaborativem Engagement**

- Wie werden die Studierenden ermutigt, aktiv gegen Diskriminierung vorzugehen und sich für den Schutz der Menschenrechte einzusetzen?
- Inwieweit werden die Studierenden in die Lage versetzt, Aktivitäten und Institutionen mitzugestalten, die eine demokratische Kultur und soziale Gerechtigkeit fördern?
- Wie wird eine dialogische Beziehung zwischen Dozierenden und Studierenden gewährleistet, um gegenseitigen Respekt und gemeinsames Lernen zu fördern?

## **Förderung der individuellen Solidarität**

- Wie werden einzelne Studierende dazu ermutigt, sich in ihrem akademischen und sozialen Umfeld solidarisch zu verhalten?
- Inwieweit verkörpert und fördert die gesamte Studierendenkultur aktiv Solidarität?
- Wie schafft die Einrichtung Plattformen für Studierende, auf denen sie persönliche Solidaritätsnarrative austauschen können, die zu gegenseitiger Unterstützung und kollektivem Handeln anregen?

## **Förderung globaler Bürgerschaft und kollektiver Reflexion**

- Inwieweit wird das Selbstverständnis als Weltbürger gefördert und wie werden Studierende dazu angeregt, über ihr eigenes Engagement in globalen Themen nachzudenken?
- Wie werden Möglichkeiten für interkulturelle Solidaritätsinitiativen in die persönliche Entwicklung integriert, um das Engagement der Studierenden für soziale Gerechtigkeit und Wandel zu stärken?



## Literaturliste

- Aitken, A. & Radford, L. (2021).** Social Justice in the Classroom. If Literature is One Way to Make This Happen” Should Reading for Justice Be Required in Schools? In C.A. Mullen (ed.), Handbook of Social Justice. Interventions in Education. Springer, [https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7\\_2#DOI](https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7_2#DOI)
- Aloni, N. & Weintrob, L. (2017)** (EDS.). Beyond Bystanders. Educational Leadership for a Humane Culture in a Globalizing Reality. Sense Publishers
- Bajaj, Monisha (2017)** (Ed.). Human Rights Education. Theory, Research, Praxis. University of Pennsylvania Press: PENN, [https://books.google.de/books?id=ltSS-DgAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs\\_ViewAPI&hl=de&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=true](https://books.google.de/books?id=ltSS-DgAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ViewAPI&hl=de&redir_esc=y#v=onepage&q&f=true)
- Beghetto, R. A. & Yoon, S. S. (2021).** Change Through Creative Learning: Toward Realizing the Creative Potential of Translanguaging. In C.A. Mullen (ed.), Handbook of Social Justice. Interventions in Education. Springer, [https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7\\_3#-DOI](https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7_3#-DOI)
- Bestler, L., VanDerZanden, A. M., Gwebu, K. K. B., Couves, K. & Marcketti, S. (2021).** An Inclusive Classroom: Ongoing Programs to Develop Faculty Awareness and Knowledge of Teaching Strategies. In L. Parson and C. C. Ozaki (Eds.), Teaching and Learning for Social Justice and Equity in Higher Education, Springer Nature, [https://doi.org/10.1007/978-3-030-81143-3\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-030-81143-3_9)
- Brantefors, L. & Thelander, N. (2021).** Perspectivising Children’s Rights and Education in Research: Analysing the Teaching and Learning of Children’s Rights on the Basis of Human Rights Education (HRE) Theory. In J. Gillett-Swan and N. Thelander (eds.), Children’s Rights from International Educational Perspectives. Springer Nature, [https://doi.org/10.1007/978-3-030-80861-7\\_17#DOI](https://doi.org/10.1007/978-3-030-80861-7_17#DOI)
- Cooper, K. & White, R. E. (2021).** Wellbeing in Higher Education: Intervening for Social Justice. In C.A. Mullen (ed.), Handbook of Social Justice. Interventions in Education. Springer, [https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7\\_110#DOI](https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7_110#DOI)
- Dangl, O. & Lindner, D. (2022).** Wie Menschenrechtsbildung gelingt. Theorie und Praxis der Menschenrechtspädagogik. Stuttgart: Kohlhammer
- Dervin, F. (2017).** Human Rights Education and Intercultural Education. In J. Zajda and S. Ozdowski (Eds.), Globalisation, Human Rights Education and Reforms, Springer, DOI 10.1007/978-94-024-0871-3\_14
- Dervin, F. (2016).** Interculturality in Education. A Theoretical and Methodological Toolbox. Palgrave Macmillan, <http://dx.doi.org/10.1057/978-1-137-54544-2>
- European Union Agency for Fundamental Rights (2010).** Conference Edition. Developing Indicators for the protection, respect and promotion of the rights of the child in the European Union. <https://fra.europa.eu/en/publication/2012/developing-indicators-protection-respect-and-promotion-rights-child-european-union>
- Freebody, K.; Goodwin, S. & Proctor, H. (Eds.) (). Higher Education, Pedagogy and Social Justice. Politics and Practice. Palgrave Macmillan
- Hébert, C.; Ng-a-Fook, N.; Ibrahim, A. & Smith, B. (Eds.) (2019).** Internationalizing Curriculum Studies. Histories, Environments, and Critiques. Palgrave Macmillan
- Heinecke, W. F. & Beach, S. (2021).** Social Justice Interventions in Higher Education. Predominantly White Institutions Culture of White Supremacy, Racism, and Neoliberalism. In C.A. Mullen (ed.), Handbook of Social Justice. Interventions in Education. Springer, [https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7\\_115#DOI](https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7_115#DOI)

- Henry, W. & Cobb, C. (2021).** Social Justice Leadership Design. Reorienting University Preparation Programs. In C.A. Mullen (ed.), *Handbook of Social Justice. Interventions in Education*. Springer, [https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7\\_63#DOI](https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7_63#DOI)
- Hoyle, A. G.: Courageous Conversations About Race in an Online Education Course. In C. C. Ozaki and L. Parsons (Eds.), *Teaching and Learning for Social Justice and Equity in Higher Education*, [https://doi.org/10.1007/978-3-030-69947-5\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-030-69947-5_2)
- Kingston L. N. (Ed.) (2018).** *Human Rights in Higher Education. Institutional, Classroom, and Community Approaches to Teaching Social Justice*, Palgrave Macmillan
- Kitchen, J. & Taylor, L. (2021).** Preparing Preservice Teachers for Social Justice Teaching: Designing and Implementing Effective Interventions in Teacher Education. In C.A. Mullen (ed.), *Handbook of Social Justice. Interventions in Education*. Springer, [https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7\\_70#DOI](https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7_70#DOI)
- Kruse, Sh. D. & Calderone, Sh. (2021).** Cultural Competency and Higher Education. Toward Racial Reckoning on College Campuses. In C.A. Mullen (ed.), *Handbook of Social Justice. Interventions in Education*. Springer, [https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7\\_116#DOI](https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7_116#DOI)
- Lenhart, V. (2006).** *Pädagogik der Menschenrechte*. VS Verlag für Sozialwissenschaften, <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-90354-5>
- Lohmann (2022).** Die Menschenrechte als interdisziplinäre Herausforderung (pp. 24-35. In N. Leonhardt; R. Kruschel; S. Schuppener & M. Hauser, (Eds.), *Menschenrechte im interdisziplinären Diskurs. Perspektiven auf Diskriminierungsstrukturen und pädagogische Handlungsmöglichkeiten*. Weinheim: Beltz Juventa, ISBN: 9783779957263
- Mead, G. H. (1968).** The psychology of social consciousness implied in instruction. In John W. Petras (Ed.), *Georg Herbert Mead. Essays on his social philosophy*, New York: Teachers' College Press, P.35-41
- Miller, J. & Parson, L. (2021).** Uncovering (w)hiteness: Developing a Critically- In Parson, L. & Ozaki, C. C. (Eds.) *Teaching and Learning for Social Justice and Equity in Higher Education. Co-curricular Environments*. Springer Nature, [https://doi.org/10.1007/978-3-030-81143-3\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-030-81143-3_4)
- Mullen, C.A. (2021).** Pedagogies for Decolonizing Education in Theory and Practice. In C.A. Mullen (ed.), *Handbook of Social Justice. Interventions in Education*. Springer, [https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7\\_91#-DOI](https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7_91#-DOI)
- Parson, L. & Ozaki, C. C. (2021).** *Teaching and Learning for Social Justice and Equity in Higher Education. Co-curricular Environments*. Palgrave Macmillan
- Pichon, H. W. (2021).** What Is My Educational Experience? The Use of Autoethnography as an Instructional Tool in an Online Introduction to Educational Leadership Course. In C. C. Ozaki and L. Parsons (Eds.), *Teaching and Learning for Social Justice and Equity in Higher Education*, [https://doi.org/10.1007/978-3-030-69947-5\\_12](https://doi.org/10.1007/978-3-030-69947-5_12)
- Prengel, A. (2015),** *Pädagogik der Vielfalt: Inklusive Strömungen in der Sphäre spätmoderner Bildung*. In *Erwägen Wissen Ethik*, 26(2), 157–168
- RECOdE (2025a):** Bildungsgerechtigkeit in Migrationsgesellschaften. Kritisches kulturelles Bewusstsein in kindheitspädagogischen Studiengängen. Basistext: Theoretische Grundlagen und Begründungszusammenhang. <https://recode-erasmus.com/>
- RECOdE (2025b):** Bildungsgerechtigkeit in Migrationsgesellschaften. Kritisches kulturelles Bewusstsein in kindheitspädagogischen Studiengängen. Teil A: ein Reflexionsrahmen zur Hochschulentwicklung. <https://recode-erasmus.com/>
- RECOdE (2025c):** Bildungsgerechtigkeit in Migrationsgesellschaften. Kritisches kulturelles Bewusstsein in kindheitspädagogischen Studiengängen. Teil B: ein Modul für Bachelor-Studiengänge. <https://recode-erasmus.com/>

**RECOde (2025d):** Bildungsgerechtigkeit in Migrationsgesellschaften. Kritisches kulturelles Bewusstsein in kindheitspädagogischen Studiengängen. Teil C: ein Modul für Master-Studiengänge. <https://recode-erasmus.com/>

**RECOde (2025e):** Bildungsgerechtigkeit in Migrationsgesellschaften. Kritisches kulturelles Bewusstsein in kindheitspädagogischen Studiengängen. Teil D: Didaktische Materialsammlung „Stärkung des kritischen kulturellen Bewusstseins in kindheitspädagogischen Studiengängen“. <https://recode-erasmus.com/>

**Rogoff, B., Matusov, E. and White, C. (1998).** Models of Teaching and Learning. In *The Handbook of Education and Human Development* (eds D.R. Olson and N. Torrance). <https://doi.org/10.1111/b.9780631211860.1998.00019.x>

**Sugimoto A. & Carter, K. (2021).** Narratives of Bystanding and Upstanding: Applying a Bystander Framework in Higher Education. In C. C. Ozaki and L. Parsons (Eds.), *Teaching and Learning for Social Justice and Equity in Higher Education: Content Areas*, Springer International, [https://doi.org/10.1007/978-3-030-69947-5\\_13](https://doi.org/10.1007/978-3-030-69947-5_13)

**Tanner, M. N. & Welton, A. D. (2021).** Using Antirascism to Challenge Whiteness in Educational Leadership. In C.A. Mullen (ed.), *Handbook of Social Justice. Interventions in Education*. Springer, [https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7\\_123#DOI](https://doi.org/10.1007/978-3-030-35858-7_123#DOI)

**Vereinte Nationen (1948).** Resolution der Generalversammlung 217 A (III). Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. <https://www.un.org/depts/german/menschenrechte/aemr.pdf>

**Zachrisen, B. (2017).** Play in an ethically diverse Preschool. Conditions for Belonging. In E. Johansson & J. Einarsdottir (Eds.), *Values in Early Childhood Education. Citizenship for Tomorrow*. NY: Routledge, 132-146

**Zajda, J. & Vissing, Y. (Eds.) (2022),** *Discourses of Globalisation, Ideology, and Human Rights*. Springer Nature

**Zajda, J. & Rust, V. (2021).** *Globalisation and Comparative Education: Changing Paradigms*, Springer Nature, [https://doi.org/10.1007/978-94-024-2054-8\\_11](https://doi.org/10.1007/978-94-024-2054-8_11)

**Zajda, J. (2020)** (Ed.). *Human Rights Education Globally*. Springer Nature

**Zembylas, M. & Keet, A. (2019).** *Critical Human Rights Education. Advancing Social-Justice-Oriented-Educational Praxes*. Springer Nature, <https://doi.org/10.1007/978-3-030-27198-5>