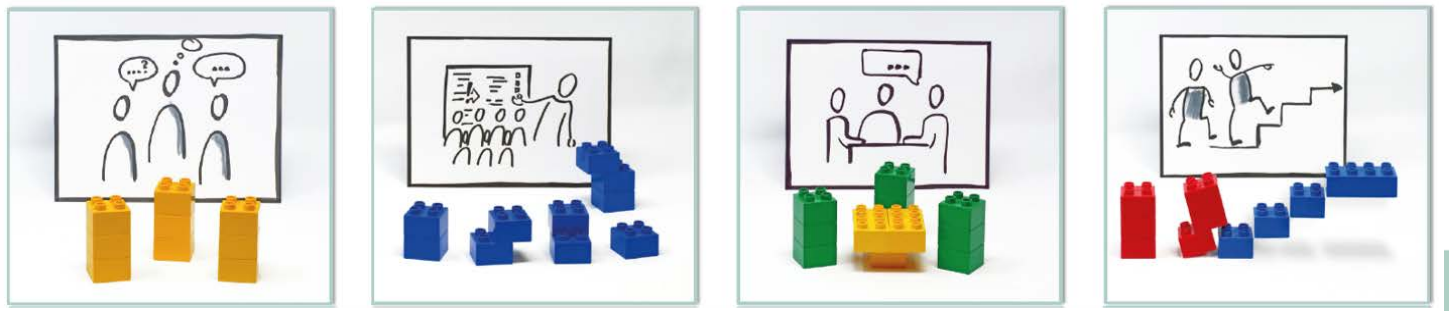




Integriertes Fach- und Sprachlernen Deutsch: Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik

Förderprogramm IQ – Integration durch Qualifizierung

**Entwicklung eines fachsprachlichen Kurskonzepts unter
Einsatz der Szenario-Methode und des Blended Learning**

Impressum

Herausgeber:

TH Köln
Sprachlernzentrum
Betzdorfer Str. 2
50679 Köln

Autorinnen:

Astrid Hofer
Claudia Einig
Ursula Hassel

Entwicklung und Durchführung des Programms:

Astrid Hofer
unter Mitarbeit von Anne Sass

Fachliche Beratung:

Schahrzad Farrokhzad
Birgit Jagusch

Redaktion:

Birgit Jagusch

Technology
Arts Sciences
TH Köln

Alle Rechte vorbehalten

©2025

Alle in dieser Publikation enthaltenen Textbeiträge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt. Das Urheber- bzw. Nutzungsrecht liegt beim Förderprogramm "Integration durch Qualifizierung (IQ)" und den jeweils gekennzeichneten Autor*innen und Fotograf*innen. Jede Veröffentlichung, Übernahme, Nutzung oder Vervielfältigung von Texten, Bildern oder anderen Daten bedarf der schriftlichen Zustimmung durch das Förderprogramm "Integration durch Qualifizierung (IQ)" oder des jeweiligen Rechteinhabers.

Wenn Sie aus dieser Publikation zitieren wollen, dann bitte mit genauer Angabe der Autorinnen, des Herausgebers, des Titels und des Stands der Veröffentlichung.

Das Teilvorhaben „IQ NRW – IQ OnTOP|THK: Qualifizierungsprogramm für zugewanderte Akademiker*innen in NRW – Schwerpunkt Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik“ des Regionalen Integrationsnetzwerks IQ NRW – West wird im Rahmen des Förderprogramms IQ – Integration durch Qualifizierung durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und die Europäische Union über den Europäischen Sozialfonds Plus (ESF Plus) gefördert und vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge administriert. Partner in der Umsetzung sind das Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend und die Bundesagentur für Arbeit.

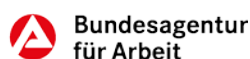
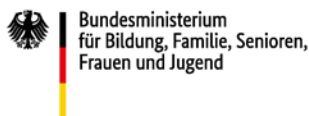
Gefördert durch:



Administriert durch:



In Kooperation mit:



Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	3
Einleitung	5
1. Grundlagen der Programmentwicklung	7
Ziel des Kapitels	7
1.1 Bestimmung des Anforderungsprofils: Handlungsfelder der Sozialen Arbeit und der Kindheitspädagogik	8
Professionsverständnis und berufliche Handlungsfelder	8
Handlungsfelder – Tätigkeitsbeschreibungen – Sprachhandlungen	10
1.2 Erhebung der Ausgangssituation der Teilnehmenden	12
Heterogenität der Kursgruppen und Sprachbedarf aus Sicht der Teilnehmenden	13
1.3 Einbeziehung der Rahmenbedingungen	15
2. Methodische Überlegungen	16
Ziel des Kapitels	16
2.1 Handlungsorientierter Unterricht mit Szenarien	16
Berufliche (Sprach-)Handlungskompetenz als übergeordnetes Ziel	16
Handlungsorientierung der Szenario-Methode	16
Mitgestaltung und Reflexion des Lernprozesses durch die Teilnehmenden	17
Diversitätssensible Reflexionsprozesse	17
Transferorientierung	18
Planung von Szenarien	18
Ergebnisorientierung der Szenario-Methode	19
2.2 Blended Learning	19
Begriffsdiskussion	19
Begründungen für die Formatwahl	21
Gelingensfaktoren	21
Blended Learning-Modelle	22
3. Programmkonzeption	23
Ziel des Kapitels	23
3.1 Auswahl und Konzeption der Szenarien	24
Beispiel: Auswahl und Konzeption des Szenarios „Im Jugendwohnheim“	24
Zusammenwirken von Szenarien	26
3.2 Didaktische Progression, Lerninhalte, Semesterplanung	27
Grundlagen der didaktischen Progression	27
Zyklische Progression	28
Auswahl und Anordnung von Materialien	30
Programmstruktur und Lerninhalte	31

3.3 Gestaltung des Blended Learning	34
Ziel des Kapitels	34
Das Blended Learning-Arrangement	34
Mediale Umsetzung auf einer Lernplattform	37
4. Beispiel für die Umsetzung: Szenario „Kindeswohlgefährdung“	39
Ziel des Kapitels	39
4.1 Intendierte Lernergebnisse und vorbereitende Lernsequenzen	39
Exkurs 1: Zusätzliches Training von Wortschatz und Strukturen	40
Exkurs 2: Übergreifende Aufgaben zur Stärkung des Professionsverständnisses und des beruflichen Selbstvertrauens	42
4.2 Das Szenario und seine Rollen	42
Die 5 Schritte des Szenarios	46
Ausführungen zu den einzelnen Schritten	47
5. Prüfungsformat	54
6. Erfahrungsbericht und Fazit	55
Ziel des Kapitels	55
Veränderungen in der Programmkonzeption	55
Erfahrungen und Rückmeldung der Teilnehmenden	56
Beobachtungen der Programmverantwortlichen	58
Fazit und Ausblick	59
Grafikverzeichnis	61
Literaturverzeichnis	62
Anhänge	68
Anhang I: Fragebogen zur Sprachanamnese	68
Anhang II: Checkliste zur Auswahl und Konzeption von Szenarien	70
Anhang III: Semesterplanung des Pilotkurses	73
Anhang IV: Planungsbogen zur (Online-)Präsenzsitzung	89
Anhang V: Planungsbogen zur Selbstlernphase	90

Einleitung

An der TH Köln wurde im Rahmen von „IQ NRW – IQ OnTOP|THK: Qualifizierungsprogramm für zugewanderte Akademiker*innen in NRW – Schwerpunkt Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik“ von September 2019 bis Februar 2022 ein Konzept für ein integriertes Fach- und Sprachlernen Deutsch für die beiden genannten akademischen Berufsfelder entwickelt und in vier Kursdurchläufen umgesetzt.¹

Das „Qualifizierungsprogramm für zugewanderte Akademiker*innen in NRW - Schwerpunkt Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik“ wurde von der Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften der TH Köln in Zusammenarbeit mit dem Sprachlernzentrum der Hochschule durchgeführt. Es hatte zum Ziel, zugewanderte Akademiker*innen mit fachlich einschlägigen Abschlüssen und/oder Interesse an den akademischen Berufsfeldern der Sozialen Arbeit und der Kindheitspädagogik darin zu unterstützen, sich bedarfsgerecht zu qualifizieren, um ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern und eine ausbildungsadäquate Beschäftigung zu finden. Dies entspricht nicht zuletzt den gesellschaftlichen Interessen der Bundesrepublik Deutschland, die vor dem Hintergrund des demographischen Wandels darauf angewiesen ist, dass zugewanderte akademisch qualifizierte Fachkräfte ihr Potential auf dem Arbeitsmarkt einbringen können.²



Grafik 1: Das Qualifizierungsprogramm insgesamt

Das Qualifizierungsprogramm umfasste insgesamt vier Teilprogramme, die von den Teilnehmenden flexibel und bedarfsgerecht genutzt werden konnten. Neben dem Teilprogramm „Integriertes Fach- und Sprachlernen Deutsch für akademische soziale und pädagogische Berufe“ wurden angeboten: ein „Begleitprogramm zur Anpassungsqualifizierung ‘Erwerb der staatlichen Anerkennung in Sozialer Arbeit und Kindheitspädagogik’“, ein „Arbeitsmarktorientiertes Schulungsprogramm“ sowie ein „Mentoringprogramm mit Praktiker*innen der Sozialen Arbeit und Kindheitspädagogik“. Teilnahmevoraussetzung waren neben dem fachlich einschlägigen Studienabschluss³ Sprachkompetenzen auf dem Niveau B2 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GeR). Die Qualifizie-

¹ Insgesamt umfasste das Projekt eine Gesamtlaufzeit vom 01.01.2019-31.12.2022.

² Das Institut der deutschen Wirtschaft stellte fest, dass der größte Fachkräftemangel 2020/21 im Berufsfeld der Sozialarbeit und der Sozialpädagogik bestand (vgl. Hickmann & Koneberg, 2022: 1).

³ In einer begrenzten Zahl von Fällen wurden auch Teilnehmende mit nicht fachbezogenem Studienabschluss zugelassen: Das Interesse an der beruflichen Neuorientierung wurde in diesen Fällen höher gewertet.

rungsmaßnahme „IQ NRW – IQ OnTOP|THK“ wurde als Teil des Förderprogramms "Integration durch Qualifizierung (IQ)" durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds gefördert.

Das Konzept für das Teilprogramm „Integriertes Fach- und Sprachlernen Deutsch für akademische soziale und pädagogische Berufe“ wurde vom Sprachlernzentrum der TH Köln entwickelt und umgesetzt. Die fremdsprachendidaktischen Prinzipien der Handlungsorientierung und der Lernendenzentrierung waren bei der Konzeptentwicklung von zentraler Bedeutung: Die Teilnehmenden sollten ihre fachbezogene sprachliche Handlungskompetenz ausbauen und durch Einsatz der Szenario-Methode in der Anwendung erproben können. Das gewählte Blended Learning-Format, ein Wechsel von (Online)-Präsenzterminen und digital gesteuerten Selbstlernphasen, sollte es ermöglichen, flexibel und gezielt auf individuelle Bedürfnisse der Lernenden einzugehen.

Mit dieser Publikation möchten wir einen Einblick in die Entwicklung und Umsetzung des Programmkonzepts geben. Unser Ziel ist es, interessierten Personen und Institutionen, die eigene fachsprachliche Programme für akademische soziale und pädagogische Berufe entwickeln möchten, einen Leitfaden an die Hand zu geben. Dies ist aus unserer Sicht wünschenswert, weil es bisher für die beiden Professionen der Sozialen Arbeit und der Kindheitspädagogik kaum fachsprachliche Angebote gibt, die auf die oben genannten akademischen Zielgruppen zugeschnitten sind. Der Leitfaden soll einen Beitrag dazu leisten, diese Lücke zu schließen. Die Erkenntnisse und Erfahrungen aus den vier Durchläufen sind so aufbereitet, dass sie durch Erläuterungen, Hinweise, Empfehlungen und Beispiele bei der Entwicklung eines eigenen Kursformats Unterstützung bieten. Der Leitfaden enthält zusätzlich eine Auswahl an Materialien und Vorlagen, die für die eigene Kursentwicklung direkt genutzt werden können.

Unsere Publikation unterscheidet sich in ihrer Konzeption als Leitfaden von anderen IQ-Veröffentlichungen: Es handelt sich hierbei weder um ein Lehrwerk oder ein Materialangebot⁴ noch um ein „Rahmenkonzept für Sprachmaßnahmen“ für ein ganzes Berufsfeld.⁵ Wir haben für fachlich Interessierte auch spezifische Literaturhinweise für die disziplinären Grundlagen der Sozialen Arbeit und der Kindheitspädagogik ins Literaturverzeichnis aufgenommen.

Um die Funktion des Leitfadens genauer zu erläutern, sei hier sein Aufbau dargestellt:

In **Kapitel 1** werden die fachlichen Grundlagen, die Ausgangssituation der Teilnehmenden und die institutionellen Rahmenbedingungen behandelt, die bei der Entwicklung der curricularen Ziele und des Kurskonzepts eine zentrale Rolle spielten. **Kapitel 2** stellt dar, inwiefern die Szenario-Methode sowie das gewählte Blended Learning-Format für ein fachsprachliches Lernen mit akademischer Zielgruppe besonders geeignet sind. In **Kapitel 3** wird die Programmplanung vorgestellt. Hier wird auf die Entwicklung intendierter Lernergebnisse und fachspezifischer Lerninhalte im Rahmen der ausgewählten Szenarien eingegangen. Darüber hinaus wird erläutert, wie die Semesterplanung auf der Grundlage einer kompetenz- und lernerfolgsorientierten didaktischen Progression entwickelt und im Blended Learning-Format gestaltet wurde.

Kapitel 4 veranschaulicht an einem Beispielszenario die Umsetzung des Kurskonzepts und umreißt die auf das Szenario hinführenden Lernsequenzen. Anschließend wird die Durchführung

⁴ Vgl. „Deutsch für pädagogische Fachkräfte (B2)“ (Raschke, Borchers, C., & Knoll, 2018) und „Fachbezogenes Deutsch für Erziehungsberufe“ (Böhm-Wittmann, et al., 2016).

⁵ Vgl. „Rahmenkonzept für Sprachmaßnahmen – Berufsfeld Pädagogik“ (Haber & Ransberger, 2021).

des Szenarios erläutert und die dabei eingesetzten Arbeitsmaterialien werden vorgestellt. Das **Kapitel 5** widmet sich dem Prüfungsformat. Im abschließenden **Kapitel 6** werden unsere in den vier Kursdurchläufen gewonnenen Erfahrungen skizziert und es wird ein Fazit gezogen.

Da die Handlungsfelder der Sozialen Arbeit und der Kindheitspädagogik sehr breit gefächert und in Bezug auf verschiedene Dimensionen in sich heterogen sind, konnte bei der Kursentwicklung nur eine begrenzte Auswahl von Handlungsfeldern berücksichtigt werden. Dementsprechend bietet der Leitfaden nicht für alle Handlungsfelder der Sozialen Arbeit und der Kindheitspädagogik Szenarien und Materialien an. Er vermittelt aber, wie Lernprozesse so gestaltet werden können, dass Lernende sich nicht nur das Sprachhandeln in einer konkreten beruflichen Situation erarbeiten, sondern auch die Kompetenz, dieses auf andere Handlungsfelder zu transferieren.

Der Leitfaden richtet sich in erster Linie an Lehrende für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (DaF/DaZ) mit fachlicher Zusatzqualifikation und an Fachlehrende mit DaF/DaZ-Zusatzqualifikation, die vorhaben, ein integriertes Fach- und Sprachlernen Deutsch für akademische soziale und pädagogische Berufe zu konzipieren. Er bietet ihnen einen Einblick in spezifische fachsprachliche Anforderungen der genannten Berufsfelder und stellt ein Modell für das integrierte Fach- und Sprachlernen vor, das an die jeweiligen institutionellen Rahmenbedingungen und an die eigene Lerngruppe angepasst werden muss. Er möchte außerdem veranschaulichen, wie die Verzahnung von Fach und Sprache handlungsorientiert umgesetzt werden kann.

Die finale Version des Sprachleitfadens wurde 2025 im Rahmen des Folgeprojekts IQ NRW West/THK finalisiert und im Herbst 2025 erstmals veröffentlicht. Vertiefende Einblicke in das Gesamtprojekt (TH Köln 2023) oder Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung (Jagusch/Farrokhzad 2024) können die Bedeutung von fachsprachlicher Kommunikation im Kontext des Zugangs zu Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit und Kindheitspädagogik illustrieren.

Wir wünschen Ihnen eine anregende Lektüre und viel Freude beim Einsatz unserer Ideen und Materialien!

1. Grundlagen der Programmentwicklung

Ziel des Kapitels

In Kapitel 1 soll dargestellt werden, wie das Kernkonzept für das Qualifizierungsprogramm „Integriertes Fach- und Sprachlernen Deutsch für akademische soziale und pädagogische Berufe“ entwickelt wurde.

Die Konzeption des Programms erfolgte nach dem Modell des „Constructive Alignment“, das an der TH Köln als Grundlage für die Entwicklung kompetenzorientierter Curricula dient.⁶ Im Zentrum stehen dabei die zu erwerbenden Kompetenzen, an denen sich alle Lern- sowie Prüfungssequenzen ausrichten.

⁶ Vgl. Zentrum für Lehrentwicklung TH Köln 2023: So gelingt Kompetenzorientierung.

Um ein bedarfsorientiertes Qualifizierungsprogramm entwickeln zu können, müssen also zunächst die berufsbezogenen Anforderungen an internationale Sozialarbeiter*innen und Kindheitspädagog*innen zusammengestellt werden.⁷ Als Basis für dieses Anforderungsprofil werden typische Handlungsfelder und konkrete Tätigkeitsbeschreibungen analysiert und daraus spezifische sprachliche Kompetenzen bzw. Sprachhandlungen abgeleitet, über die Sozialarbeiter*innen und Kindheitspädagog*innen verfügen müssen, um sicher und erfolgreich agieren zu können. Dabei wird auch das Zielniveau dieser Sprachhandlungen definiert. Die Fülle möglicher Sprachhandlungen muss auf eine handhabbare und im Programm umsetzbare Liste reduziert werden, indem diejenigen Sprachhandlungen ausgewählt werden, die die berufsbezogenen Anforderungen möglichst vieler Handlungsfelder abdecken. Diese Sprachhandlungen werden als Kann-Beschreibungen formuliert und dienen als allgemeine curriculare Ziele, die im weiteren Planungsprozess bedarfsgerecht an die Ausgangssituation der Gruppe, die Rahmenbedingungen und die spezifischen Inhalte angepasst werden. So entsteht für jeden speziellen Kurs eine Liste an relevanten intendierten Lernergebnissen.

1.1 Bestimmung des Anforderungsprofils: Handlungsfelder der Sozialen Arbeit und der Kindheitspädagogik

Professionsverständnis und berufliche Handlungsfelder

Das Professionsverständnis sowohl der Sozialen Arbeit als auch der Kindheitspädagogik ist durch das Ziel geprägt, auf die positive Gestaltung gesellschaftlichen Zusammenlebens hinzuwirken. Menschen in verschiedenen Lebensbereichen und Lebensphasen sollen individuell oder als Gruppe unterstützt und in ihrer jeweiligen Entwicklung gefördert werden. Für das Professionsverständnis der Sozialen Arbeit soll hier die Definition des Fachbereichstags Soziale Arbeit aus dem Jahr 2016 zugrunde gelegt werden:

Definition

Soziale Arbeit fördert als praxisorientierte Profession und wissenschaftliche Disziplin gesellschaftliche Veränderungen, soziale Entwicklungen und den sozialen Zusammenhalt sowie die Stärkung der Autonomie und Selbstbestimmung von Menschen. Die Prinzipien sozialer Gerechtigkeit, die Menschenrechte, die gemeinsame Verantwortung und die Achtung der Vielfalt bilden die Grundlage der Sozialen Arbeit. Dabei stützt sie sich auf Theorien der Sozialen Arbeit, der Human- und Sozialwissenschaften und auf indigenes Wissen. Soziale Arbeit befähigt und ermutigt Menschen so, dass sie die Herausforderungen des Lebens bewältigen und das Wohlergehen verbessern, dabei bindet sie Strukturen ein. (FBTS/DBSH 2016)

⁷ Zur Curriculumentwicklung mit den Beispieldeskriptoren des GeR vgl. Council of Europe 2020: 52-55.

Kindheitspädagogik wird als Fachdisziplin in Deutschland einerseits der Sozialen Arbeit, andererseits aber auch den Erziehungswissenschaften zugeordnet. Auf eine gemeinsame Definition des Berufsprofils „Kindheitspädagogik“ haben sich Vertreter*innen beider Disziplinen 2015 geeinigt:

Definiton

Der Beruf der Kindheitspädagogin und des Kindheitspädagogen ist auf die familiäre und öffentliche Bildung, Erziehung und Betreuung in der Kindheit, die Lebenswelten, Kulturen und Lebensbedingungen von Kindern und Familien sowie die Zusammenarbeit mit Familien ausgerichtet. Die Tätigkeit hat ihre Schwerpunkte in der erkenntnisgenerierenden Erforschung, der Konzeptionierung und der didaktischen, organisationalen und sozialräumlichen Unterstützung von Bildung, Erziehung und Betreuung in Kindheit und Familie. Dies schließt die wissenschaftlich begründete, kritische Reflexion gesellschaftlicher Konstruktionen und Bedingungen von Kindheit und Familie sowie die Mitwirkung an der sozialen, politischen und kulturellen Gestaltung und Sicherung eines guten und gelingenden Aufwachsens von Kindern ein. (Berufsprofil Kindheitspädagogik 2015: 2)

Beide Berufsgruppen sind in ihrem professionellen Handeln stark auf ihre wissenschaftlichen Disziplinen bezogen und sehen sich ethischen Prinzipien verpflichtet. Eine kritische Reflexion gesellschaftlicher und sozialer Zustände sowie das Mitwirken an der Verbesserung von Missständen werden als Teil der beruflichen Theorie und Praxis verstanden.

Beide Professionen und Disziplinen wirken in ausdifferenzierten und vielfältigen Handlungsfeldern, die unterschiedliche Lebensphasen, Lebenslagen und Lebenskontexte adressieren. Eine aktuelle Darstellung der Handlungsfelder und Adressierungen der Sozialen Arbeit findet sich bei van Rießen/Bleck, die folgende Systematik wählen:

- *Lebensphasenbezogene Handlungsfelder:* Kindheit und Familie, Jugend, Alter(n)
- *Lebenslagenbezogene Handlungsfelder:* Armut, Behinderung, Delinquenz, Drogen und Sucht, Erwerbsarbeit, Gender und Sexualities, Gesundheit und Krankheit
- *Lebensraum- und lebenskontextbezogene Handlungsfelder:* Demokratie, Kultur, Ästhetik und Medien, Migration und Flucht, Nachhaltigkeit, Inter- und Transnationalität, sozialer Raum, Wohnen, Zivilgesellschaft
- *Disziplin- und professionsbezogene Handlungsfelder:* Entwicklung und Professionalisierung, Forschung, Evaluation und Planung, Politik (van Rießen/Bleck 2022)

Van Rießen/Bleck heben die Vielfältigkeit und Differenziertheit der Handlungsfelder hervor: „Damit umfassen Handlungsfelder der Sozialen Arbeit gegenwärtig im Hinblick auf das Lebensalter Personengruppen von Kleinstkindern bis hin zu Hochaltrigen und im Hinblick auf die Lebenslagen umspannen sie spezifische soziale Notlagen bis hin zu allgemeinen Problemlagen der Lebensgestaltung und -bewältigung.“ (van Rießen/Bleck 2022: 12)

Die Handlungsfelder der Kindheitspädagogik können nach Helm/Schwertfeger wie folgt gegliedert werden (vgl. Helm/Schwertfeger 2016):

- *Bildung und Betreuung sowie Hilfen zur Erziehung*
- *Förderung & Beratung von Familien*
- *spezielle Förderfelder* (z. B. Sprachförderung, Gesundheitsförderung etc.)
- *Spiel- und Freizeitangebote, Medien- und Kulturangebote*
- *sonstige Arbeitsfelder* (z. B. berufliche Aus- und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung etc.)

Eine detaillierte Beschreibung des Professionsverständnisses und der möglichen Arbeitsfelder bietet auch der im Rahmen von IQ NRW West/THK herausgegebene „Arbeitsmarktleitfaden für die Arbeitsfelder Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik“ (vgl. TH Köln 2025).

Handlungsfelder – Tätigkeitsbeschreibungen – Sprachhandlungen

Internationale Akademiker*innen mit im Ausland erworbenen Studienabschlüssen sind in allen oben genannten Handlungsfeldern tätig. Daher sollte ein fachsprachliches Angebot möglichst breit angelegt sein und für Tätigkeiten in unterschiedlichsten Handlungsfeldern qualifizieren. Für unser fachsprachliches Programm, das Sozialarbeiter*innen und Kindheitspädagog*innen gleichermaßen ansprechen sollte, wurden Tätigkeitsbeschreibungen für die Handlungsfelder „Kinder, Familie, Jugend“ angefertigt. Auf der Grundlage dieser Tätigkeitsbeschreibungen wurden Sprachhandlungen und fachsprachliche Kompetenzen formuliert.

Übergreifend lassen sich exemplarische Tätigkeiten identifizieren, die in allen Handlungsfeldern relevant sind, darunter z. B. die Herstellung von Arbeitsbeziehungen, das Durchführen von Beratungen und Hilfeplangesprächen, die Beziehungsgestaltung zu Adressat*innen, die Kommunikation im Team und in Gremien sowie die schriftliche Kommunikation in Form von Antragstellung, Dokumentation und Protokollen. Diese zentralen fachsprachlichen Kompetenzen wurden im Anschluss aus fremdsprachendidaktischer Perspektive systematisiert, in Form von Kann-Beschreibungen formuliert und als erstes allgemeines System von curricularen Zielen bereitgestellt (Grafik 4). Als Bezugsrahmen diente der Begleitband des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (Council of Europe, 2020).

Erforderliche Sprachhandlungen und fachsprachliche Kompetenzen (nach Kommunikationsmodus)

Mündliche Interaktion und Produktion

- Kann unterschiedliche Arten von Fachgesprächen planen und führen (Einzel- und Teamgespräche).
- Kann jemanden beraten.
- Kann Kontakte herstellen und aufrechterhalten.
- Kann Anfragen beantworten.
- Kann Absprachen und Vereinbarungen treffen.
- Kann um Informationen und Unterstützung bitten.
- Kann Handlungsmöglichkeiten klären.
- Kann Hilfsmaßnahmen aushandeln.
- Kann Befragungen organisieren.

Schriftliche Interaktion und Produktion

- Kann Anträge ausfüllen.
- Kann Pläne erstellen.
- Kann Dokumentationen, Protokolle und Berichte verfassen.
- Kann Anfragen stellen und auf sie reagieren.
- Kann um Informationen und Unterstützung bitten.
- Kann Handlungsmöglichkeiten klären.
- Kann Informationsaustausch initiieren und aufrechterhalten.
- Kann Befragungen durchführen.
- Kann Evaluationen erstellen.
- Kann Konzepte erstellen.

Mündliche Rezeption

- Kann Fachvorträge und Präsentationen verstehen.
- Kann Aussagen in Interviews verstehen.

Schriftliche Rezeption

- Kann relevante Informationen aus Gesetzestexten herausfiltern und verstehen.
- Kann Hauptinformationen aus Fachtexten verstehen.

Mediationsaktivitäten und -strategien

- Kann schriftlich und mündlich Informationen weitergeben.
- Kann Inhalte aus Fachtexten sprachlich anpassen, so dass sie*er die Inhalte an nicht fachlich geschulte Adressat*innen weitergeben kann.
- Kann Gespräche moderieren.
- Kann gegenüber Gesprächsteilnehmenden unterschiedlicher Herkunft ggf. ihr*sein plurikulturelles Repertoire einbeziehen und/oder ein jeweils angepasstes Sprachregister einsetzen, um zwischen Gesprächsteilnehmenden zu vermitteln.
- Kann Gruppen leiten.
- Kann Konflikte erkennen, beschreiben und lösen.
- Kann Maßnahmen organisieren und koordinieren.
- Kann an Öffentlichkeitsarbeit mitwirken.

Grafik 2: Systematisierung von erforderlichen Sprachhandlungen nach Kommunikationsmodus (GeR-basiert)

Des Weiteren wurde betrachtet, mit welchen Zielgruppen Sozialarbeiter*innen und Kindheitspädagog*innen adressat*innengerecht und registerkonform kommunizieren müssen. Dabei wurde in personenbezogene, organisations- und strukturbezogene Adressierungen unterschieden. Zu den erstgenannten zählt u. a. die Kommunikation mit Kindern, Jugendlichen, Heranwachsenden, (jungen) Erwachsenen, Eltern, Senior*innen, Migrant*innen oder Menschen mit speziellem Förderbedarf sowie mit Kolleg*innen und Vorgesetzten oder (in Leitungsfunktion) die Kommunikation mit Mitarbeitenden. Zu den strukturbezogenen Adressierungen gehört die Kommunikation mit übergeordneten Stellen wie Trägern, Ämtern, Gerichten, Polizei, Arztpraxen oder Krankenhäusern.

Betrachtet man die erforderlichen Sprachhandlungen und ihre Adressierungen, wird schnell deutlich, dass ein fachsprachlicher Kurs Sprachkompetenzen auf dem Niveau B2+/C1 vermitteln muss.⁸

Diese Feststellungen schließen nicht aus, dass ein kommunikativer Austausch in beruflichen Situationen auch auf einer geringeren Sprachstufe möglich ist. Jedoch hat die Qualifizierungsmaßnahme zum Ziel, dass internationale Kindheitspädagog*innen und Sozialarbeiter*innen in ihrem Beruf als akademisch ausgebildete Expert*innen handeln können und wahrgenommen werden. Eine souveräne Beherrschung der Fachsprache, wie sie ab einem gehobenen B2-Niveau möglich wird, ist dabei ein wesentlicher Faktor.

Die systematisierte Übersicht mit Sprachhandlungen, die in relevanten Handlungsfeldern der sozialen Arbeit und der Kindheitspädagogik erforderlich sind, lieferte eine erste Liste mit allgemeinen curricularen Zielen für das Programm, auf deren Grundlage das Kernkonzept mit Lernsequenzen entwickelt werden konnte. Für die Feinplanung war es jedoch notwendig, den Sprachstand sowie die individuellen Bedarfsprofile der Teilnehmenden zu untersuchen, um die curricularen Ziele sowie die Lernaktivitäten bedarfsgerecht an die spezifische Kursgruppe anpassen zu können.

Hinweise für die Planung: Bestimmung des Anforderungsprofils und erste Zusammenstellung curriculärer Ziele

Erforderliche Schritte:

- Professionsverständnis und berufliche Handlungsfelder analysieren;
- Schwerpunkte innerhalb der Handlungsfelder setzen;
- Anforderungen in Form von Tätigkeitsbeschreibungen erfassen;
- relevante handlungsfeldübergreifende Tätigkeiten bestimmen
- Tätigkeitsbeschreibungen in Sprachhandlungen „übersetzen“;
- erforderliche Sprachhandlungen und fachsprachliche Kompetenzen nach dem GeR systematisieren, Sprachniveaubestimmung vornehmen und als erste Liste allgemeiner curriculärer Ziele für die Entwicklung des Grobkonzepts bereitstellen.

1.2 Erhebung der Ausgangssituation der Teilnehmenden

Um ein passgenaues Qualifizierungsangebot zu entwickeln, musste die Ausgangssituation der Teilnehmenden in den Blick genommen werden. Zu erwarten war, dass die Zielgruppe im Hinblick auf Herkunft, Studium und berufliche Ausrichtung, auf ihre Wünsche an die Qualifizierungsmaßnahme, aber auch im Hinblick auf die bisher erworbenen sprachlichen Kompetenzen heterogen war. Zu Beginn eines jeden Kursdurchlaufs wurden eine Sprachanamnese (Anhang

⁸ Eine dezidierte Darstellung der Unterschiede zwischen den Kompetenzniveaus B2, C1 und C2 für das Berufsfeld Pädagogik bieten Haber & Ransberger 2021 (vgl. ebd.: 16-48).

I) und ein interner Einstufungstest durchgeführt, um den Sprachstand der Teilnehmenden genauer zu erfassen. Im Folgenden werden die Ergebnisse der Sprachstands- und Bedarfsanalyse übergreifend für alle vier Kursdurchläufe zusammengefasst.

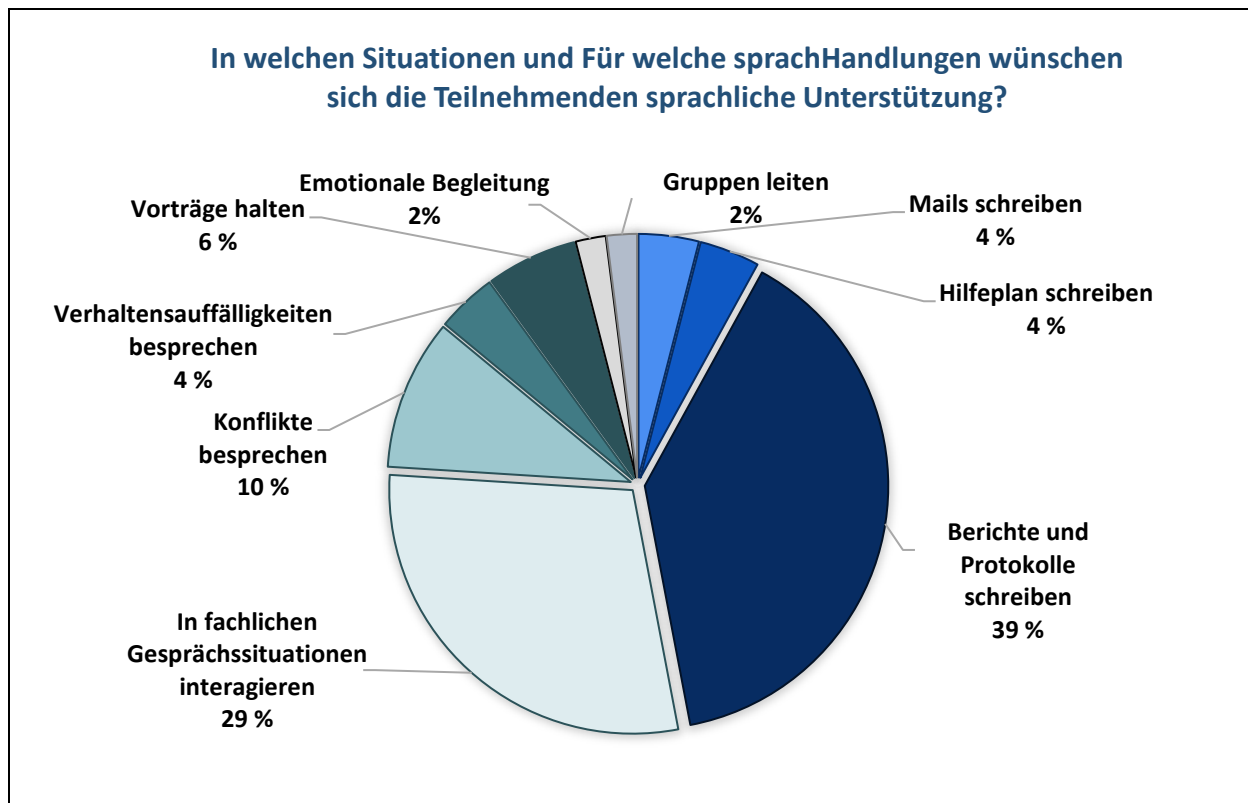
Heterogenität der Kursgruppen und Sprachbedarf aus Sicht der Teilnehmenden

In der Sprachbedarfsanalyse wurden unter anderem der Studienabschluss und die Studienfächer der Teilnehmenden erfragt. Die Ergebnisse zeigen, wie heterogen die Kursgruppen waren. 29 Teilnehmende hatten einen Bachelorabschluss, 14 einen Master, 8 ein Diplom, 2 einen Magisterabschluss und 4 Teilnehmende hatten eine pädagogische Ausbildung abgeschlossen. Von 53 Teilnehmenden, die Angaben zu ihren Studienfächern machten, hatten 24 Soziale Arbeit, Sozialpädagogik, Sozialwissenschaften oder Soziologie in einem Bachelorstudiengang absolviert, 11 Teilnehmende hatten Kindheitspädagogik, Sonderpädagogik, Pädagogik oder Erziehungswissenschaften studiert. Weitere Studiengänge umfassten Psychologie, sprachliche Fächer, Lehramt, Journalismus, Geschichte und Mathematik.

In Bezug auf die Sprachkompetenzen zeigte sich gleichermaßen die erwartete Heterogenität. Obwohl die Teilnehmenden zur Anmeldung in der Regel ein abgeschlossenes Sprachniveau B2 nach dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen nachgewiesen hatten und es sich bei den vorgelegten Zertifikaten mehrheitlich um bundesweit anerkannte Nachweise (telc, TestDaF, DSH, Goethe-Institut) handelte, wies die Überprüfung des Sprachstands mit einem internen Einstufungstest zu Beginn der Kursdurchläufe für einige Teilnehmende Abweichungen nach unten auf.

Im „Fragebogen zur Sprachanamnese“ wurden die Teilnehmenden zur Dauer des Deutschlernens sowie ihren eigenen Einschätzungen bezüglich der Intensität des Gebrauchs von Alltags- und Berufssprache befragt. Auch hier waren die Angaben sehr heterogen – sowohl in Bezug auf die Dauer des Deutschlernens (von weniger als einem Jahr bis zu mehr als 5 Jahren) als auch auf den Gebrauch des Deutschen als Alltagssprache (Angaben für einen Wochentag von bis zu 20 % bis zu mehr als 60 %) oder im beruflichen Kontext. Des Weiteren wurde erhoben, in welchen beruflichen Situationen die Teilnehmenden sich sprachliche Unterstützung wünschen.

Durch die Auswertung zu den priorisierten Sprachhandlungen konnte festgestellt werden, dass die Teilnehmenden sich vor allem eine Verbesserung ihrer Kompetenzen in der mündlichen und schriftlichen Interaktion und Produktion wünschten. Auf den Sprachbedarf im beruflichen Kontext bezogen wurden im schriftlichen Bereich das Erstellen von Berichten und Protokollen und im mündlichen Bereich das Üben von berufsbezogenen Situationen genannt.



Grafik 3: In welchen Situationen und für welche Sprachhandlungen wünschen sich die Teilnehmenden sprachliche Unterstützung?

Die heterogenen sprachlichen und fachlichen Ausgangsbedingungen der Teilnehmenden müssen in einer partizipativen Entwicklung des Curriculums berücksichtigt werden.

Hinweise für die Planung: Einbeziehung der Rahmenbedingungen

Erforderliche Schritte:

- Durchführung einer Sprachstands- und Bedarfsanalyse:
 - Fragebogen zur Sprachanamnese entwickeln, der den berufsbezogenen Sprachbedarf aus Sicht der Teilnehmenden erfasst;
 - Umfrage durchführen und Daten auswerten; Einstufungstest durchführen und mit Sprachnachweisen abgleichen.

Anhänge

Anhang I: Fragebogen zur Sprachanamnese, A. Hofer

1.3 Einbeziehung der Rahmenbedingungen

Auch die konkreten Rahmenbedingungen, unter denen das Integrierte Fach- und Sprachlernen Deutsch für akademische soziale und pädagogische Berufe an der TH Köln entwickelt wurde, hatten Einfluss auf die Programmstruktur und das Kurskonzept.

Für den jeweiligen Kursdurchlauf waren 4 Semesterwochenstunden Präsenzlehre mit einer Laufzeit von 15 Wochen vorgesehen. Für diese Präsenzveranstaltungen standen an der TH Köln Seminarräume zur Verfügung, die technisch gut ausgestattet und für die Gestaltung von handlungsorientiertem Unterricht mit 18 Teilnehmenden geeignet waren.

Bei der Planung wurde davon ausgegangen, dass die Teilnehmenden das Angebot in der Regel berufsbegleitend wahrnehmen und mehrheitlich nicht unmittelbar vor Ort wohnen würden. Die 4 Unterrichtseinheiten wurden wöchentlich einmal als Block angeboten. Ergänzt wurden sie durch Blended Learning-Aktivitäten von wöchentlich 2 bis 4 Unterrichtseinheiten. Somit betrug der Workload für den gesamten Kurs ca. 90 – 120 Stunden. Mit der recht großen Spanne im Bereich des Selbstlernanteils wurde die sprachliche Heterogenität der Teilnehmendengruppe berücksichtigt.

Im Zuge der vier Kursdurchläufe wurde das Curriculum nach dem Bausteinprinzip aufgebaut und weiterentwickelt. So ließ sich das Kernkonzept mit seinem System curricularer Ziele durch den Einsatz unterschiedlicher Bausteine inhaltlich und (fach)sprachlich bedarfsgerecht an die jeweilige Gruppe anpassen und umsetzen.

Hinweise für die Planung: Einbeziehung der Rahmenbedingungen

Erforderliche Schritte:

- Rahmenbedingungen prüfen;
- geeignete Kursstruktur entwickeln.
- Bei der Projektplanung für den Zeitraum zwischen Anmeldung, Datenerhebung und Einstufungstest einerseits sowie Kursstart andererseits ausreichend Zeit für die bedarfsgerechte Anpassung der curricularen Ziele und des Kernkonzepts einplanen;
- allgemeine curriculare Ziele unter Einbeziehung der Ausgangssituation der Teilnehmenden und der gegebenen Rahmenbedingungen bedarfsgerecht konkretisieren und als intendierte Lernergebnisse für die spezifische Gruppe formulieren; auf der Basis des Systems curricularer Ziele unterschiedliche Bausteine zur bedarfsgerechten Kursanpassung vorsehen.

2. Methodische Überlegungen

Ziel des Kapitels

In diesem Kapitel stehen methodische Überlegungen im Mittelpunkt. Es wird dargelegt, warum und auf welche Weise die Szenario-Methode in Kombination mit einem Blended Learning-Format eingesetzt wurde, um die spezifischen Ziele dieses Programms zu erreichen.

2.1 Handlungsorientierter Unterricht mit Szenarien

Berufliche (Sprach-)Handlungskompetenz als übergeordnetes Ziel

Um Berufstätige mit einer Hochschulqualifikation in sozialen und pädagogischen Berufen wirksam dabei zu unterstützen, eine qualifizierte, ausbildungsadäquate Beschäftigung zu finden und/oder sich in ihrem akademischen Berufsfeld angemessen weiterzuentwickeln, sollte das Kursprogramm sowohl akademisch ausgerichtet sein als auch unmittelbar auf die Entwicklung der fachbezogenen sprachlichen Handlungskompetenz hinwirken.

Diese Handlungsorientierung entspricht der „methodologischen Botschaft“ des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (Council of Europe 2020: 33). Der GeR erklärt Handlungsfähigkeit aber nicht nur zum Ziel des Sprachenlernens, sondern stellt fest, dass Handlungsorientierung sich unmittelbar auf die Gestaltung des Sprachenlernens auswirken muss: „Lernende als Sprachnutzende zu sehen, impliziert, dass die Zielsprache im Klassenraum ausgiebig benutzt werden sollte – also den Sprachgebrauch zu üben, statt nur etwas über die Sprache (als Lerngegenstand) zu lernen.“ (Council of Europe 2020: 34). Handlungsorientierung muss sich demnach in der Wahl eines geeigneten methodischen Vorgehens widerspiegeln.

Handlungsorientierung der Szenario-Methode

Die Szenario-Methode erfüllt die Anforderungen an einen handlungsorientierten Sprachunterricht und wurde daher als kurstragende Lernform gewählt. Sie fokussiert nicht darauf, wichtige Fachbegriffe sowie Kommunikations- und Ausdrucksformen der Sozialen Arbeit und Kindheitspädagogik „zu vermitteln“, sondern will didaktische Settings schaffen, in denen relevante Sprachhandlungen unmittelbar situations- und anwendungsbezogen trainiert werden können.

Szenarien bieten eine Möglichkeit mündliche und schriftliche Kommunikationssituationen so zu trainieren, wie es am jeweiligen Arbeitsplatz erforderlich ist. Sie sind daher ein wichtiger Beitrag zur Verbesserung der berufsorientierten Kommunikationsfähigkeit in der Zweitsprache Deutsch. [...] Ein Szenario in diesem Kontext ist eine Kette von fiktiven, handlungsbezogenen Aufgaben mit einem realistischen Hintergrund. Die Rollen und die einzelnen in dem jeweiligen Szenario vorkommenden mündlichen oder schriftlichen Kommunikationssituationen sind zuvor festgelegt und knüpfen stets an

die Arbeits- und Lebenswelt der Kursteilnehmenden an. Ziel ist es, in eine realitätsnahe Situation einzutauchen, um ganz konkrete, auf den eigenen Arbeitsplatz bezogene Sprachhandlungen zu simulieren. (Eilert-Ebke/Sass 2015: 4f)

Mitgestaltung und Reflexion des Lernprozesses durch die Teilnehmenden

Die Szenario-Methode hat darüber hinaus zum Ziel, dass die Lernenden den Lernprozess aktiv und selbständig mitgestalten. Eilert-Ebke/Sass betonen, dass Lernen im Rahmen der Szenario-Methode als aktiver, konstruktivistischer Prozess verstanden werde:

[...]

- Handlungsschemata des Wissens werden an individuelle Handlungsschemata des Lernenden angebunden.
- Umsetzung von Wissen in Können und Handeln erfolgt niemals nur rezeptiv, passiv und reaktiv und niemals als reiner Nachahmungsprozess. Szenarien werden in Gruppen erarbeitet und ermöglichen dadurch ein hohes Maß an aktivem, effektivem Lernen durch gemeinsame Konstruktion, Kommunikation, Kooperation und Interaktion.

[...] (Eilert-Ebke/Sass 2015: 9)

Lernende wie Lehrende sind also gleichermaßen an der Gestaltung des Lernprozesses beteiligt und für diesen verantwortlich. Da die Szenario-Methode nicht nur Fachsprache üben lässt, sondern vor allem fachliches Handeln simuliert, erleben sich Lernende in einer Rolle, in der sie als Akademiker*innen und fachliche Expert*innen ihre Kompetenzen einbringen können. Auch wenn sie die Fachsprache vielleicht noch nicht wirksam beherrschen, so können sie auf der Basis ihrer beruflichen Erfahrung und ihres abgeschlossenen Fachstudiums zur Gestaltung des Unterrichts fundierte Beiträge leisten. Damit erfüllt die Szenario-Methode im fachsprachlichen, berufsbezogenen Kontext eine weitere zentrale Forderung an den handlungsorientierten Unterricht, nämlich dass „die gemeinsame Konstruktion von Bedeutung (durch Interaktion) in den Mittelpunkt des Lehr/Lernprozesses“ gestellt wird. (GeR Begleitband 2020: 34). Svet beschreibt, dass diese Expert*innen-Rolle sich positiv auf das Sprachlernen auswirkt:

Darüber hinaus ist es mit der Szenario-Methode möglich, einzelne Biographien und Lebenserfahrungen der Lernenden in den Unterricht einzubeziehen. [...] Der persönliche Bezug zu den Inhalten führt dazu, dass Strukturen, Wortschatz etc. tief verarbeitet werden, länger im Gedächtnis bleiben und auch später schneller abgerufen werden können. (Svet 2020: 134)

Diversitätssensible Reflexionsprozesse

Der Unterricht mit Szenarien regt außerdem zur diversitätssensiblen Reflexion der simulierten beruflichen Kommunikationssituationen an. Er schafft Gelegenheiten, bei denen sich Lernende über ihre persönlichen Interpretationen der simulierten beruflichen Kommunikationssituationen austauschen, um sich so über die verschiedenen Dimensionen und die potentielle Mehrdeutigkeit sprachlichen Handelns bewusst zu werden. In der Fremdsprachendidaktik

spricht man diesbezüglich von plurikultureller und plurilingueller Kompetenz (vgl. Council of Europe 2020: 34).

Transferorientierung

Weiterhin lässt sich mit der Szenario-Methode in besonderer Weise die Transferkompetenz entwickeln. Denn die Szenarien spiegeln berufliche Situationen, in denen Sprachhandlungen nicht isoliert vorkommen, sondern aufeinander folgen und sich gegenseitig bedingen, in ihrer ganzen Komplexität wider. Ziel ist es, diese in ihrer Gesamtheit und ihrem Zusammenwirken zu verstehen und die Fähigkeit zu erwerben, in diesen realitätsnahen Situationen flexibel sowie fachlich und sprachlich angemessen zu interagieren. Eilert-Ebke/Sass beurteilen diesen methodischen Aspekt in Bezug auf den Lernerfolg als zentral: „Lernen erfolgt in ganzheitlichen, komplexen Situationen, die die individuelle Erfahrung berücksichtigen und den Transfer in zukünftige Situationen ermöglichen.“ (Eilert-Ebke/Sass 2015: 9)

Als wichtiger Aspekt erweist sich hier die Größe der Lerngruppe: Es ist anzustreben, dass alle Lernenden an Handlungssimulationen aktiv partizipieren. Darüber hinaus sollten Möglichkeiten zum Feedback geschaffen werden, um die Reflexions- und Lernprozesse angemessen zu begleiten und zu unterstützen. Einen entscheidenden Faktor für den erfolgreichen Einsatz der Szenario-Methode sieht Prikozovitz deshalb darin, dass die Methode in kleinen Lernendengruppen durchgeführt wird (vgl. Prikozovitz 2017: 38).

Planung von Szenarien

In der Szenario-Methode bildet die Simulation eines vollständigen Szenarios den Zielpunkt, dem allerdings ein komplexer, stark strukturierter und kleinschrittig geplanter Lernprozess vorausgeht und dem eine evaluierende Reflexionsphase folgt.

Im Laufe des vorbereitenden Lernprozesses erwerben die Teilnehmenden durch Übungen und Aufgaben die notwendigen Teilkompetenzen, die sie zur erfolgreichen Bewältigung der abschließenden komplexen Lernaufgabe benötigen. Ganz im Sinne des „Constructive Alignment“ muss also in der Szenario-Methode der Unterricht rückwärts geplant werden.⁹ Hinzu kommt, dass zur Entwicklung passender berufsbezogener Szenarien die Perspektive von „Personalverantwortlichen und Berufspraktikern“ unbedingt einbezogen werden muss (Eilert-Ebke/Sass 2015: 13). Die Erstellung von Szenarien und die Unterrichtsplanung ist also komplex und zeitaufwändig (vgl. Prikozovitz 2017: 38). Hinweise zur Planung sowie ein Planungsraster als Vorlage bieten Eilert-Ebke/Sass 2015 (vgl. ebd. 105f).

⁹ Zum Begriff Constructive Alignment vgl. z. B. Zentrum für Lehrentwicklung TH Köln 2023: So gelingt Kompetenzorientierung; vgl. außerdem *Erfolgsfaktoren guter Lehre*, Technische Universität München. <https://www.tum.de/studium/lehre/didaktik/lehre-gestalten/erfolgsfaktoren>. Zur Rückwärtsplanung im Kontext Deutsch als Fremd- und Zweitsprache vgl. auch Funk, et al. (2014: 14).

Ergebnisorientierung der Szenario-Methode

Für die Teilnehmenden ist die abschließende Simulation des Szenarios ein Instrument, mit dem sie beurteilen können, inwieweit sie die erworbenen fachsprachlichen Kompetenzen im realen beruflichen Umfeld anwenden können. Eilert-Ebke/Sass nennen dies die „Ergebnisorientierung“ der Szenario-Methode: „Der Lernfortschritt wird anhand einer relevanten Handlungskette gemessen. Ziel ist der Transfer in die Praxis und nicht die Prüfung.“ (Eilert-Ebke/Sass 2015: 10)

Aufgrund ihrer ausgeprägten Umsetzung der Handlungs- und Kompetenzorientierung sowie des systematischen Einbeziehens von Reflexionsprozessen eignet sich die Szenario-Methode nach unseren Vorstellungen besonders für ein berufsbezogenes und gleichzeitig auf eine akademische Zielgruppe ausgerichtetes Fach- und Sprachlernen.

Hinweise für die Planung: Methodische Überlegungen – Szenario-Methode

Die Szenario-Methode eignet sich für akademisches Fachsprachlernen aufgrund ...

- der Handlungsorientierung: Situativ eingebettetes berufsbezogenes Sprachhandeln wird im Unterricht inszeniert;
- des konsequenten Einbeziehens der Teilnehmenden als Expert*innen für ihr Fach;
- der Gewichtung reflektierender Lernprozesse, die akademisch gebildete Teilnehmende in besonderer Weise ansprechen. Gelingensfaktoren sind ...
- die Einbeziehung von Expert*innen für Beruf und Sprache bei der Entwicklung der Szenarien und bei der Umsetzung im integrierten Fach- und Sprachlernen;
- eine nicht zu große Lerngruppe;

die Berücksichtigung des Zeitaufwands, der zur Erstellung geeigneter Szenarien und der auf sie vorbereitenden Lerneinheiten notwendig ist.

2.2 Blended Learning

Begriffsdiskussion

Im Folgenden soll dargestellt werden, wie wir den Begriff Blended Learning verstehen, warum das Blended Learning für den Hochschulkontext als ein besonders geeignetes Format angesehen werden kann und welche Faktoren bei der Umsetzung von Blended Learning-Konzepten eine Rolle spielen.

Der Begriff Blended Learning, meist verstanden als eine Verbindung von Präsenzlernen und digitalem Lernen, wurde durch die Weiterentwicklung und Verbreitung verschiedener digitaler und hybrider Lernformen im Bildungsbereich im Zuge der COVID-19-Pandemie erneut diskutiert und unterschiedlich gedeutet (vgl. Pilotto 2021: 66; Bohndick 2022; Reinmann 2021: 1; Nürnberg 2021: 90; Müller/Mildenberger 2021: 2; Budde/Friedrich/Sames 2022).

Für unser Programm hat diese theoretische Diskussion Relevanz, weil dem Begriff Blended Learning durch ein unterschiedliches Begriffsverständnis auch verschiedene, teils widersprüchliche Merkmale zugeschrieben werden. Um unser Blended Learning-Format und seine

Komponenten in diesen Kontext einzuordnen, sollen zwei Definitionen genauer betrachtet werden:

Definition 1

Der Begriff *Blended Learning* verweist auf die Kombination des mediengestützten Lernens mit *face-to-face*-Elementen in Lernarrangements. Es zeigt sich nämlich, dass sich durch die geschickte *Kombination* von mediengestützten Lernangeboten und konventionellen Unterrichtsformen eine Reihe von Vorteilen erzielen lassen. (Kerres 2018: 23)

Definition 2

Blended Learning ist ein integriertes Lernkonzept, das die heute verfügbaren Möglichkeiten der Vernetzung über Internet oder Intranet in Verbindung mit ‚klassischen‘ Lernmethoden und -medien in einem sinnvollen Lernarrangement optimal nutzt. Es ermöglicht Lernen, Kommunizieren, Informieren und Wissensmanagement, losgelöst von Ort und Zeit in Kombination mit Erfahrungsaustausch, Rollenspiel und persönlichen Begegnungen im klassischen Präsenztraining. (Sauter/Sauter/Bender 2004: 68)

In beiden Definitionen wird das Zusammenwirken der verschiedenen Lernkomponenten betont, das bewusst gesteuert wird, um den Lernprozess vorteilhaft zu beeinflussen.

Bedingt durch die Corona-Pandemie wurde in unserem Programm das Präsenzlernen vor Ort im dritten und vierten Durchlauf vollständig durch Online-Präsenzlernen über das Konferenztool „Zoom“ ersetzt, auch wenn dies ursprünglich anders geplant war. Die Lerninhalte und die methodische Gestaltung des Online-Präsenzlernens waren aus den vorab erstellten Präsenzeinheiten entwickelt worden, die vor Ort stattgefunden hatten, und nahmen im Lernarrangement dieselbe Funktion ein.

Dies entspricht einem erweiterten Verständnis von Blended Learning, zu dem Muñoz Rodríguez & Sánchez Rojo ausführen:

That is to say, that part of the knowledge is acquired synchronously, with the simultaneous presence of students and teachers in the same space, whether physical or virtual; another part is achieved by oneself asynchronously, through certain materials that allow the student to work autonomously; [...]. (Muñoz Rodríguez/ Sánchez Rojo 2020: 32)

Dementsprechend verstehen wir Blended Learning im Rahmen unseres Programms als eine sinnvolle Verknüpfung von (Online-)Präsenzlernen mit (anderen) Formen des digitalen Lernens, die aus der Bandbreite der zur Verfügung stehenden digitalen Lernmöglichkeiten für das angestrebte Lernvorhaben passend ausgewählt werden. Das Blended Learning-Konzept beinhaltet, dass die Vorteile der jeweiligen Lernform für unterschiedliche Phasen des Lernprozesses genutzt werden und dass synchrone und asynchrone Lernformen zusammenwirken, um sowohl gemeinsames Lernen und Erfahrungsaustausch als auch selbstgesteuertes Lernen zu ermöglichen.

Begründungen für die Formatwahl

McKenna et al. werten die Ergebnisse aktueller vergleichender Studien zum Lernerfolg mit Blended Learning, digitalem Lernen und Präsenzunterricht aus und kommen zu dem Schluss, dass sich in der Erwachsenenbildung Blended Learning als vorteilhafte Lernform erweist, insbesondere bei heterogenen Lerngruppen. Im Hochschulkontext deuten die Studien auf vergleichbare Lernerfolge in allen Lernformen, zeigen jedoch, dass Studierende die Blended Learning-Modelle wegen der höheren Flexibilität des Lernens vorziehen (vgl. McKenna et al. 2020: 140 f.). Für unsere heterogene Zielgruppe akademischer Fachkräfte eignet sich demnach ein Blended Learning-Format in besonderer Weise. Als zusätzlicher Gewinn ist zu sehen, dass sich Lernende durch die Teilnahme an einem Blended Learning-Format einen souveränen Umgang in der Kommunikation mit digitalen Medien in der Fremdsprache aneignen können.¹⁰

Gelingensfaktoren

Mit den oben formulierten Zuschreibungen wird bereits in gängigen Definitionen von Blended Learning ein Anspruch an die Entwickler*innen und Nutzer*innen von Blended Learning-Formaten formuliert, der es notwendig macht, Gelingensfaktoren zu bestimmen: Wann ist ein Blended Learning-Arrangement *sinnvoll*? Wie kombiniert man die unterschiedlichen Komponenten *geschickt*? Welche *Vorteile* hat die jeweilige Gestaltung und wie nutzt man sie *optimal*?

McKenna et al. nennen, basierend auf Studienergebnissen, zwei Gelingensfaktoren („key considerations for a successful BL course“): Das Lernarrangement müsse interaktives Lernen fördern, beispielweise durch eine Gestaltung mit kollaborativen Aufgabenformen und die Möglichkeit zur Diskussion sowohl in der Präsenzphase als auch in den Online-Komponenten. Außerdem müssten die Präsenz- und Online-Aktivitäten hinsichtlich der Zahl, Art und Dauer ausgewogen gestaltet sein. (McKenna et al. 2020: 142)

Valverde-Berrocoso & Fernández-Sánchez nennen vier Herausforderungen für die Didaktisierung von Blended Learning-Formaten: den Lernenden flexibles Lernen zu ermöglichen („incorporating flexibility“), Interaktionen anzuregen („stimulating interaction“), Lernprozesse zu begünstigen („facilitating students’ learning processes“) und ein affektives Lernklima zu schaffen („affective learning climate“) (Valverde-Berrocoso & Fernández-Sánchez 2020: 114 f.). Bohndick verweist auf Studien, in denen festgestellt wurde, dass das „Commitment“ der Lehrkräfte eine ausschlaggebende Rolle spielt (Bohndick 2022).

¹⁰ Vgl. außerdem Erpenbeck, Sauter & Sauter, die als weitere Vorteile von Blended Learning-Arrangements die „effiziente Qualifizierung durch aktivitätsorientiertes, selbstgesteuertes Lernen“ sowie eine „konsequente Förderung des eigenverantwortlichen Denkens und Handelns (Lebenslanges Lernen)“ sehen (Erpenbeck, et al. 2015: 38).

Blended Learning-Modelle

Die Didaktisierung eines Kurses beginnt damit, aus den vielfältigen Gestaltungsmöglichkeiten das geeignete Blended Learning-Modell auszuwählen. Denn Blended Learning kann in parallelen, vor- und nachgelagerten oder in verwobenen Strukturen arrangiert werden. Welches Lernarrangement sinnvoll ist, hängt allein von den Zielen ab (vgl. Bett/Fassnacht 2015: 8-16). Ein Prinzip sollte jedoch für jegliche Art des Blended Learning gelten, nämlich dass die unterschiedlichen Stränge eng aufeinander bezogen und miteinander verzahnt sind. Die Komplexität solcher Lernarrangements ist ein Zeitfaktor, der bei der Kurskonzeption sowie bei der Durchführung berücksichtigt werden muss, denn sowohl die Präsenz- als auch die Selbstlernphasen müssen von den Lehrkräften sehr eng begleitet werden. Erforderlich ist zudem, dass Lehrkräfte und Kursentwickler*innen über entsprechende fachliche Kompetenzen verfügen müssen. Grafik 9 zeigt, welche Ziele mit Selbstlern- und Präsenzphasen jeweils gut umgesetzt werden können bzw. welche möglichen Funktionen ihnen zuzuordnen sind:

Selbstlernphase	Präsenzphase
• Vorbereitung oder Vertiefung der Lerninhalte aus der Präsenzphase • Berücksichtigung von Heterogenität: ○ räumlich-zeitliche Flexibilisierung des Lernens ○ frei wählbares Lerntempo ○ freie Einteilung des Lernstoffs ○ individuelle Anwendung von Lernstrategien • hohe Selbststeuerungskomponente • wenig Möglichkeit für (unmittelbare) Unterstützung und Lenkung	• Erarbeitung der Grundlagen für die Selbstlernphase oder Anknüpfen an das in der Selbstlernphase Erarbeitete • Durchführung von Kick Off-Treffen, Präsentationen, Prüfungen und Evaluationen • direkter persönlicher Austausch zwischen Lehrenden und Lernenden • Lenkung und Überwachung des Lernprozesses durch Lehrende • schnelle Klärung von Verständnisschwierigkeiten • unmittelbares, differenziertes Feedback im Dialog • Beförderung des Gemeinschaftsgefühls, z. B. durch Gruppenarbeit, und Steigerung des Engagements der Lernenden

Grafik 4: Blended Learning – Mögliche Funktionen der Selbstlern- und Präsenzphase¹¹

Unser Format entspricht im Groben einem „Flussmodell“ mit paralleler Struktur: Eine Folge von (Online-)Präsenzsitzungen wird dabei durch digitale Lernangebote verbunden, die ein individuell steuerbares vertiefendes und ergänzendes Lernen ermöglichen. Es wurden aber auch

¹¹ Vgl. (Blended Learning TU Darmstadt, 2022)

https://www.einfachlehren.tu-darmstadt.de/themensammlung/details_41280.de.jsp

vorgelagerte digitale Lerneinheiten gestaltet, um Teilnehmenden vor einem (Online-)Präsenztreffen die Möglichkeit zu geben, einen bestimmten Wissensstand zu erarbeiten.

Die konkrete Planung des Blended Learning im Programm „Integriertes Fach- und Sprachlernen Deutsch für akademische soziale und pädagogische Berufe“ wird in Kapitel 3.3 erläutert. In den Anhängen zu diesem Kapitel finden sich auch Vorlagen für die von uns genutzten Planungsinstrumente.

Hinweise für die Planung: Methodische Überlegungen – Blended Learning

Blended Learning eignet sich für akademisches Fachsprachenlernen, denn es ...

- bietet Lernenden in den Selbstlernphasen größere zeitliche und räumliche Flexibilität.
- ermöglicht Lernenden in den Präsenzphasen einen persönlichen Erfahrungsaustausch und initiiert dadurch Reflexionsprozesse.
- erlaubt ein stärker differenzierendes Lernangebot für eine heterogene Lerngruppe.
- unterstützt die Erweiterung und Vertiefung von Medien- und Selbstlernkompetenz.

Gelingensfaktoren sind ...

- der Einsatz von kompetenten, qualifizierten und engagierten Lehrkräften.
- zeitliche und digitale Ressourcen, um ein sinnvoll verzahntes und klar gestaltetes Blended Learning-Format zu entwickeln.
- die Nutzung aktivierender Lernformen in Präsenz- und Selbstlernphasen.
- die aktive Begleitung der Lernenden durch die Lehrkräfte in Präsenz- und Selbstlernphasen.
- die Berücksichtigung und Entwicklung der Blended Learning-Kompetenz der Lernenden.
- ein vielfältiges, binnendifferenzierendes Lernangebot.

3. Programmkonzeption

Ziel des Kapitels

Im Folgenden wird erläutert, wie – auf der Grundlage der in Kapitel 1 und 2 dargestellten curricularen Ziele und methodisch-didaktischen Überlegungen zum Format – Szenarien ausgewählt und konzipiert sowie konkrete intendierte Lernergebnisse und Lerninhalte festgelegt wurden. Es wird gezeigt, wie das zentrale Prinzip einer am Kompetenzerwerb orientierten didaktischen Progression die Abfolge und Anordnung der Lerninhalte/die gesamte Programmplanung steuert.

3.1 Auswahl und Konzeption der Szenarien

Um geeignete Szenarien auswählen und planen zu können, gilt es zu fragen, was ein Szenario oder vielmehr eine Auswahl von Szenarien leisten muss, um die konkreten intendierten Lernergebnisse erreichbar zu machen.

Szenarien bilden komplexe reale berufliche Situationen nach. Um in einem Szenario erfolgreich zu agieren, müssen die Teilnehmenden unterschiedliche fachsprachliche Kompetenzen gleichzeitig abrufen, die sie sukzessive und kleinschrittig in vorbereitenden Lernsequenzen erarbeitet haben. Da diese Lernarbeit komplex und zeitintensiv ist, kann insgesamt nur eine begrenzte Anzahl von Szenarien in einem Kursdurchlauf umgesetzt werden. Unserer Erfahrung nach waren dies bei 60 Unterrichtseinheiten in 15 Lernwochen mit einem Workload von 90 – 120 Stunden maximal vier Szenarien.

Diese Reduzierung machte eine wohlüberlegte Auswahl erforderlich. Die Szenarien mussten einerseits so gewählt werden, dass die konkret gewählten beruflichen Situationen den Interessen der Teilnehmenden entsprachen, andererseits sollten die für die Szenarien benötigten fachsprachlichen Kompetenzen auf eine Vielzahl anderer Handlungsfelder übertragbar sein. Deshalb wurden für unser Programm Handlungsfelder gewählt, die Sozialarbeiter*innen und Kindheitspädagog*innen gleichermaßen ansprechen: **Szenario 1** adressierte mit dem Handlungsfeld frühkindliche Bildung (*Thema 1: In der Kita*) insbesondere die Kindheitspädagog*innen, die **Szenarien 2 und 3** mit den Handlungsfeldern der Schulsozialarbeit (*Thema 2: In der Schule*) und der Arbeit mit Jugendlichen (*Thema 3: Im Jugendwohnheim*) orientierten sich stärker an den Interessen der Sozialarbeiter*innen. Im **Szenario 4** stand das Thema Kindeswohlgefährdung im Fokus, das Querschnittscharakter hat. Für den zweiten Kursdurchlauf, in dem die Mehrheit der Teilnehmenden aus dem Bereich Kindheitspädagogik kam, wurde mit der Kommunikationssituation „Leitung in der Kita“ ein **Szenario 5** im Rahmen des Themas 1 entwickelt.

Die von uns gewählten Szenarien bilden selbstverständlich nur einen begrenzten Ausschnitt möglicher beruflicher Handlungsfelder ab. Bei der Programmentwicklung für andere Zielgruppen ist es empfehlenswert, auch andere Handlungsfelder der Sozialen Arbeit wie z. B. Alter(n), prekäre Lebenslagen, Gesundheit und Krankheit, Delinquenz, Migration und Flucht, Wohnen und politische Bildung in den Blick zu nehmen.

Beispiel: Auswahl und Konzeption des Szenarios „Im Jugendwohnheim“

Der beschriebene Auswahl- und Konzeptionsprozess einschließlich der Festlegung und Formulierung der intendierten Lernergebnisse soll am Beispiel des Szenarios „Im Jugendwohnheim“ beleuchtet werden.

Szenario „Im Jugendwohnheim“ – Intendierte Lernergebnisse: Sie können ...

1. in einer Konfliktsituation mit Jugendlichen angemessen und deeskalierend auf ihr Verhalten reagieren;
2. in einem Gespräch mit einer Kollegin* einem Kollegen über den Vorfall berichten und Erfahrungen, Einschätzungen und Überlegungen zum weiteren Vorgehen austauschen;

3. ein Gespräch mit Jugendlichen über ihr Verhalten führen und gemeinsam in einem Hilfeplan Regeln und Konsequenzen vereinbaren;
4. die vereinbarten Lösungen und nächsten Schritte in einem Bericht (Hilfeplan) zusammenfassen.

Ein Abgleich mit den curricularen Zielen (vgl. oben Grafik 4, Kapitel 1.1) macht deutlich, dass das Szenario mehrere der dort aufgeführten *erforderlichen Sprachhandlungen und fachsprachlichen Kompetenzen* (im Folgenden kursiv und farbig gekennzeichnet) in spezifizierter Ausprägung bündelt.

- Wenn Teilnehmende in einer Konfliktsituation deeskalierend auf das Verhalten ihrer Gesprächspartner*innen einwirken können, dann können sie *Konflikte erkennen und darauf einwirken*.
- Wenn Teilnehmende in einem Fachgespräch über den Vorfall berichten sowie Erfahrungen, Einschätzungen und Überlegungen zum weiteren Vorgehen austauschen, dann *planen und führen sie ein Fachgespräch*, indem sie auch *um Informationen und Unterstützung bitten und Handlungsmöglichkeiten klären*. Zudem *geben sie Informationen in einem anderen Register weiter*, die sie in der Konfliktsituation erhalten haben.
- Wenn Teilnehmende im Gespräch mit der Konfliktpartei über ihr Verhalten sprechen und gemeinsam in einem Hilfeplan Regeln und Konsequenzen vereinbaren, dann *treffen sie Absprachen und Vereinbarungen und versuchen, Konflikte zu lösen*. Wahrscheinlich *geben sie auch Informationen in einem anderen Register weiter*, als sie bei der Vorbesprechung mit der Kollegin geäußert wurden.
- Wenn Teilnehmende die vereinbarten Lösungen und nächsten Schritte in einem Bericht (Hilfeplan) zusammenfassen, dann *erstellen sie Pläne und verfassen eine Dokumentation/einen Bericht*. Außerdem wirken die Teilnehmenden hierdurch als *sprachliche Mediator*innen*, denn sie transformieren Äußerungen der Konfliktpartei in eine andere Textsorte und ein anderes Register.

In der hier nicht aufgeführten vorbereitenden Lernsequenz beschäftigen sich die Teilnehmenden darüber hinaus mit der sprachlichen Umformung von Auszügen aus Gesetzestexten zur Heimunterbringung. Dies zielt auf eine weitere mediatorische Kompetenz ab, nämlich auf die Fähigkeit, *Inhalte aus Fachtexten sprachlich so anzupassen, dass sie an nicht fachlich geschulte Adressat*innen weitergegeben werden können*. Zudem *werten die Teilnehmenden Auszüge aus der Fachliteratur aus*. Dazu gehören: Auszüge aus „Konfliktkompetenz in der sozialen Arbeit“ (Herrmann 2013), Folien einer Tagungspräsentation zum „Umgang mit gewalttätigen Konflikten im sozialen Arbeitsfeld“ (Grünhagen-Jüttner 2020) sowie „400 Fragen für systemische Therapie und Beratung“ (Hoch 2016). Sie rezipieren also aktuelle wissenschaftliche Literatur, um sich fachlich und sprachlich auf den Umgang mit Konflikten und das Führen von Konfliktgesprächen vorzubereiten.

Die im Handlungskontext Jugendwohnen¹² aufgegriffenen Kompetenzen sind übertragbar auf andere Handlungsfelder.

¹² Unter „Jugendwohnen“ wird eine Wohnsituation verstanden, bei der junge Menschen, die eine schulische oder berufliche Bildungsmaßnahme besuchen und nicht mehr zu Hause wohnen, in Einrichtungen wohnen, in

Zusammenwirken von Szenarien

Bei der Programmentwicklung wurde darauf geachtet, dass im Programmverlauf der Erwerb aller in den curricularen Zielen formulierten erforderlichen Sprachhandlungen und fachsprachlichen Kompetenzen ermöglicht wurde. Wenn einzelne Kompetenzen nicht in den Szenarien selbst berücksichtigt werden konnten, so wurden sie als Lernangebote in die vorbereitenden Lernsequenzen integriert, wie am Beispiel der Umformung von Gesetzestexten und der Auswertung von wissenschaftlicher Fachliteratur verdeutlicht wurde. Ein Überblick über alle Szenarien wird in Kapitel 3.2 gegeben. Die Grafik 3 „Systematisierung von erforderlichen Sprachhandlungen nach Kommunikationsmodus (GeR-basiert)“ kann als Kontrollinstrument bei der Planung und Auswahl der Szenarien und Lernsequenzen dienen; deshalb wird die Tabelle im Anhang in Form einer Checkliste (Anhang II) angeboten.

Bei der Zusammenstellung der intendierten Lernergebnisse für eine spezifische Gruppe müssen sowohl die zur Verfügung stehende Lernzeit als auch die sprachliche Kompetenz der Teilnehmenden zu Programmbeginn berücksichtigt werden. So wurde auf die Konzeption von Lernangeboten zu sprachlich anspruchsvollen oder nicht für den überwiegenden Teil der Handlungsfelder erforderlichen Kompetenzen wie „kann Befragungen organisieren und durchführen“ oder „kann Evaluationen erstellen“ in diesem Projekt verzichtet. Wir halten es jedoch grundsätzlich für erstrebenswert, die beschriebenen Lernangebote zur Verfügung zu stellen, auch um den Teilnehmenden ein umfassendes Professionsverständnis zu vermitteln. Dies kann entweder durch das Bereitstellen zusätzlicher, nicht-verpflichtender Lernangebote in der Selbstlernphase oder durch die Gestaltung von Lernangeboten mit reduziertem sprachlichem Schwierigkeitsgrad erfolgen. In Ansätzen konnten wir solche Lernangebote für unser Programm entwickeln.¹³

denen sie je nach ihrem individuellen Bedarf sozialpädagogische Unterstützung erhalten können. (Vgl. Was ist Jugendwohnen? https://www.jugendsozialarbeit.info/jsa/lagkjsnrw/web.nsf/id/pa_jwo_allgemein.html)

¹³ So wurde im Handlungsfeld schulbezogene Soziale Arbeit die sprachlich anspruchsvolle Kompetenz „Kann an Öffentlichkeitsarbeit mitwirken“ sinnvoll und in einem für die Teilnehmenden zu bewältigenden Aufgabenformat eingebunden: Die Teilnehmenden setzten sich mit Tipps gegen verbale Gewalt und Mobbing auseinander und vermittelten in der Rolle als Schulsozialarbeiter*in auf einem Elternabend Informationen zu diesem Thema.

Hinweise für die Planung: Programmkonzeption – Auswahl der Szenarien

Szenarien nach folgenden Gesichtspunkten auswählen:

- Möglichkeit, im Szenario mehrere Kompetenzen gebündelt zu evozieren;
- Übertragbarkeit der im Szenario geforderten Kompetenzen auf andere Handlungsfelder der Sozialen Arbeit und Kindheitspädagogik;
- Interessensschwerpunkte der jeweiligen Kursgruppe;
- Eignung der Szenarien für die flexible Auswahl in einem Baukastensystem;
- Zusammenwirken aller Szenarien und der sie vorbereitenden Lernsequenzen.

Ziele:

- Durch das Lernangebot in den Szenarien und den sie vorbereitenden Lernsequenzen die Umsetzung der zuvor festgelegten konkretisierten curricularen Ziele ermöglichen.
- Langfristig durch ein binnendifferenzierendes und niveaugerecht angepasstes Lernangebot alle im Sinne eines umfassenden Professionsverständnisses erforderlichen Kompetenzen berücksichtigen.

Anhänge

Anhang II: [Checkliste zur Auswahl und Konzeption von Szenarien](#)

3.2 Didaktische Progression, Lerninhalte, Semesterplanung**Grundlagen der didaktischen Progression**

Im Folgenden werden zunächst Grundlagen der didaktischen Progression bezogen auf die Auswahl und Anordnung des Lernstoffs dargestellt. Darauf aufbauend wird ein kurzer Überblick über die Struktur des Programms und dessen Lerninhalte gegeben, der die Anordnung der Lernsequenzen im Rahmen der Semesterplanung sowie das Zusammenwirken von fachlichen und sprachlichen Inhalten beleuchtet. Im Anhang findet sich zur Vervollständigung das Beispiel für einen Semesterplan in tabellarischer Übersicht (siehe Anhang III).

Bei der Konzeption eines integrierten Fach- und Sprachlernens ist die Progression des Sprachlernens und damit die sprachliche Komplexität für die Anordnung der Lerninhalte zu berücksichtigen:

„Für die Sprachvermittlung ist es erforderlich, die zu vermittelnden Inhalte in eine sinnvolle und erwerbsfördernde Abfolge zu bringen. Dabei sollte sich die generelle Pro-

gression, also die Anordnung des Lern- und Lehrstoffes im Lern-, Lehr- und Übungsmaterial an den Bedürfnissen der Lernenden und an den Zielen des Spracherwerbs (Handlungs- und Kompetenzorientierung) ausrichten.“ (Fandrych & Thurmair 2021: 46)

Neben dem Kriterium der Bedarfsorientierung (Welche Sprachhandlungen und Kompetenzen sind besonders relevant für die Teilnehmenden?) nennen Fandrych & Thurmair in Bezug auf die grammatische Progression auch lernpsychologische Kriterien (Was ist leichter zu erlernen, was schwieriger? Was ist bekannter, was unbekannter?) sowie Frequenzkriterien (Welche sprachlichen Formen kommen häufiger vor?) (vgl. ebd.: 47).

Bei der Anordnung des Lernstoffs in unserem Programm wurden solche grundsätzlichen Kriterien berücksichtigt. So wurden zum Beispiel die grammatischen Themen Adjektivdeklinations, Präpositionen und Passivformen bereits in den ersten Lernsequenzen aufgegriffen, denn sie sind im fachsprachlichen Kontext hochfrequent und den Teilnehmenden auch aus vorherigen Niveaustufen in einfacheren Varianten bekannt. Nominalisierte Formen sind in fachlichen und wissenschaftlichen Texten hochfrequent, aber schwieriger zu entschlüsseln. Zudem werden nominalisierte Formen auf den vorherigen Niveaustufen nur in Ansätzen behandelt. Infolgedessen wurden sie erst in späteren Lernsequenzen aufgegriffen. Generell wurden grammatische Strukturen dann thematisiert, wenn sie für eine Sprachhandlung relevant waren – als Beispiel mag die Verbalisierung (= Vereinfachung) von nominalisierten Formen zur Entschlüsselung von Gesetzestexten dienen.

Zyklische Progression

Da die Sprachhandlungen „Berichten und Dokumentieren“ sowie das „Üben von (Gespräch-)Situationen“ für unsere Teilnehmenden in der beruflichen Praxis eine zentrale Rolle spielen, und gleichzeitig durch komplexe sprachliche Phänomene geprägt sind, wurden sie in den Lernsequenzen in zyklischer Progression angeordnet. Dieses Prinzip erlaubt es den Teilnehmenden, sich komplexe sprachliche Phänomene sukzessive anzueignen. Hierbei werden Sprachhandlungen mehrmals im Verlauf eines Kursdurchlaufs angeboten, wobei die sprachliche Komplexität zunimmt, sodass die Teilnehmenden dieselbe Sprachhandlung auf einem stetig höheren Kompetenzniveau mit erweitertem Wortschatz, neuen Strukturen und neuen Redemitteln umsetzen (vgl. Funk et al. 2014: 177). Dies wird in Grafik 11 am Beispiel der Sprachhandlung „Kann schriftlich berichten und dokumentieren“ verdeutlicht.

**Zyklische Progression – Beispiel: schriftliches Berichten und Dokumentieren
(von unten nach oben zu lesen)**

Sprachhandlungen

Chronologie der Aufgaben und Übungen

Thema 4: Kindeswohlgefährdung

- Eine Gefährdungseinschätzung nach § 8a SGB VIII vornehmen und einen Anfangsverdacht für eine Kindeswohlgefährdung per Mail der Leitung und dem Team mitteilen.
- Eine Gefährdungseinschätzung nach § 8a SGB VIII vornehmen, Anhaltspunkte für die Kindeswohlgefährdung formulieren und schriftlich an die zuständigen Behörden weitergeben.

- Verbalisierungsübungen zur Vereinfachung von fachlichen Texten
- Wortschatzarbeit zu Anhaltspunkten für die Kindeswohlgefährdung
- Textsortenformattraining: Ausfüllen des Meldebogens zur Kindeswohlgefährdung

Thema 3: Im Jugendwohnheim

- Nach einem Hilfeplangespräch mit einer Jugendlichen vereinbarte Lösungen und nächste Schritte in einem Bericht (Hilfeplan) zusammenfassen.

- Textsortenformattraining: Hilfeplan erstellen
- Übungen zu Nomen-Verb-Verbindungen (Funktionsverbgefüge) zum Verfassen formeller Schreiben

Thema 2: In der Schule / Schulsozialarbeit

Ein Gesprächsprotokoll an Kolleg*innen und Lehrkräfte über einen Mobbing-Vorfall und besprochene Maßnahmen schreiben.

- Ein Gesprächsprotokoll über einen Vorfall verfassen.
- Anhand eines Beispiels für einen Bericht die textsortenspezifischen Merkmale (Textstruktur, sprachliche Gestaltung und geeignete Redemittel) herausarbeiten und diese als Unterstützung beim Verfassen eines Berichts nutzen.
- Einen Beobachtungsbogen zum Verhalten eines Grundschulkindes ausfüllen.

- Textsortenformattraining: Bericht verfassen
- Auswertung einer Vorlage für einen Bericht
- Analyse eines Beispielberichts
- Training von Redemitteln für die Textsorte Bericht
- Textsortenformattraining: Gesprächsprotokoll anfertigen
- Auswertung einer Vorlage
- Training von Redemitteln zum Thema: Tipps gegen Gewalt
- Übungen zur Adjektivdeklinaton
- Übungen zu Konditionalsätzen zum Thema Schulpflicht

Thema 1: In der Kita

- Nach einem Elterngespräch vereinbarte Lösungen und Schritte zusammenfassen (Gesprächsprotokoll in Stichpunkten).
- Im Rahmen einer Einladungsmail zum Elterngespräch über Verhalten des Kindes berichten.

- Textsortenformattraining: Protokoll Elterngespräch – Stichpunktprotokoll
- Übungen zu Nomen-Verb-Verbindungen in formellen E-Mails, Thema: Bericht zum Elterngespräch
- Auswertung einer Vorlage für das Protokoll
- Analyse eines Beispielprotokolls
- Analyse des Textaufbaus einer Einladungsmail zum Elterngespräch
- Wortschatzübungen zur Beschreibung von Gefühlen, Stimmungen und Befindlichkeiten
- Wortschatzübungen zu Aktivitäten in der Kita

Auch für die Auswahl und Anordnung der behandelten Gesprächssituationen wurde auf die zyklische Progression zurückgegriffen, wobei folgende Kriterien für den Schwierigkeitsgrad berücksichtigt wurden: der Grad der Formalität der Gesprächssituation sowie das sprachliche Register und die Vertrautheit der Teilnehmenden mit dem Sprachduktus der jeweiligen Ansprechpartner*innen. So wurde im abschließenden Themenbereich 4 „Kindeswohlgefährdung“ ein Telefonat zur Mitteilung einer Kindeswohlgefährdung an das Jugendamt trainiert. Im Themenbereich 3 „Im Jugendwohnheim“ bildeten das formalisierte Hilfeplangespräch und ein deeskalierendes Konfliktgespräch mit einer Jugendlichen eine ähnlich große Herausforderung. Im Themenbereich 2 „Schulsozialarbeit“ wurden sowohl ein Gespräch mit einem*einer Schüler*in als auch das Gespräch mit einem Elternteil simuliert. In Themenbereich 1 „In der Kita“ stand das Gespräch mit dem Elternteil über das Verhalten des Kindes im Zentrum. Parallel dazu wurden immer wieder fachliche Gespräche mit Kolleg*innen vorbereitet, simuliert und geübt. Auch hier wurden vom einfachen, ratsuchenden oder beratenden Einzelgespräch über das Teamgespräch bis zum Mitarbeiter*innengespräch aus Leitungsfunktion verschiedene Schwierigkeitsgrade geübt.

Auswahl und Anordnung von Materialien

Die oben genannten Kriterien für die Progression gelten ebenfalls für die Auswahl von Texten und die Entwicklung sonstiger Materialien: Welche fachlichen Informationen sind besonders relevant für die Teilnehmenden? Welche Fachtexte sind leichter oder schwieriger zu verstehen? Welche Textsorten sind den Teilnehmenden schon bekannt, welche weniger bekannt?

So wurde beispielsweise entschieden, rechtsbezogene Texte von Beginn an aufzugreifen, weil sie zwar sprachlich herausfordernd, aber für die berufliche Handlungsfähigkeit der Teilnehmenden in höchstem Maße relevant sind. Dabei war es notwendig, authentische Materialien zu finden, die dem aktuellen Stand der Forschung entsprechen und in denen die fachlichen Inhalte dennoch zugänglich präsentiert werden. Lernmaterialien sollten zudem die Bandbreite der verfügbaren medialen Angebote nutzen, deshalb wurden nicht nur Texte, sondern auch Videos und spielerische Übungsmaterialien eingesetzt. Nach unserer Erfahrung ist die Suche nach geeigneten Materialien zeitaufwändig und erfordert einen Aushandlungsprozess zwischen fachlichen und sprachlichen Ansprüchen.

Programmstruktur und Lerninhalte

Auf Basis der 15 Semesterwochen und des gewählten methodischen Vorgehens wurden 15 Lernsequenzen in vier Themenblöcken angeordnet. Die folgenden Seiten bieten Beispiele und Erläuterungen, welche die Anordnung von Themen und Lerninhalten nach dem Prinzip der didaktischen Progression verdeutlichen. Im Anhang III finden Interessierte den Semesterplan mit dem detaillierten Programmverlauf.

Handlungsfeld frühkindliche Bildung, Thema 1 „In der Kita“

Hier wurden zwei Szenarien angesiedelt, ein Szenario für Mitarbeiter*innen und ein Szenario für Kita-Leitungen.

Intendierte Lernergebnisse für das Szenario „Elterngespräch“:

Die Teilnehmenden können

- eine Einladungsmail verfassen;
- das Verhalten des Kindes beschreiben;
- das Elterngespräch fachlich angemessen führen;
- die vereinbarten Lösungen und nächsten Schritte zusammenfassen;
- ein Projekt in der Gruppe zur Vermeidung einer als problematisch eingeschätzten Situation planen.

Intendierte Lernergebnisse für das Szenario „Besprechung eines Teamkonflikts“:

Die Teilnehmenden können

- organisatorische Abläufe klären;
- Termine vereinbaren;
- bei Konflikten im Team professionell vermitteln;
- konsensuale Lösungen herbeiführen;
- Mitarbeiter*innen bei Konflikten mit Eltern unterstützen.

In den vier zu den Szenarien hinführenden Lernsequenzen befassten sich die Teilnehmenden mit fachlichen Informationen zu den kindlichen Entwicklungsstufen, zu Kinderrechten, zu den Phasen des Elterngesprächs sowie zum aktiven Zuhören. Sprachlich übten sie relevante Redemittel und Strukturen, erhielten Vorlagen und Beispiele für Textsorten und erprobten diese, simulierten Gespräche und erweiterten durch Feedbackschleifen ihre sprachlichen und strategischen Kompetenzen. Im Rahmen der ersten Lernsequenzen befassten sich die Teilnehmenden zudem mit Methoden zum Erwerb des neuen Fachwortschatzes und lernten das Arbeiten mit der Lernplattform ILIAS kennen.

Handlungsfeld Bildung (Schwerpunkt *Soziale Arbeit in der Schule, Schulsozialarbeit*), Thema 2 „In der Schule“

Intendierte Lernergebnisse für das Szenario „In der Schule“:

Die Teilnehmenden können

- mit Schüler*innen über ein Fehlverhalten sprechen und das Problem gemeinsam mit ihr*ihm analysieren;
- in einem gemeinsamen Gespräch mit einem Elternteil und dem*der Schüler*in vermitteln und gemeinsame Schritte erarbeiten;
- Lösungen und geplante Schritte protokollarisch zusammenfassen;
- Kolleg*innen und Lehrkräfte per E-Mail über die Gesprächsergebnisse informieren.

In den drei hinführenden Lernsequenzen bearbeiteten die Teilnehmenden fachliche und rechtliche Informationen zu den Themen Schulpflicht, verbale Gewalt und Mobbing. Sie werteten Tipps gegen Gewalt aus, befassten sich mit der Gesprächsgestaltung durch „Ich“-Botschaften, entwickelten einen Workshop mit Präventivmaßnahmen zum Thema „verbale Gewalt und Mobbing“ für Schüler*innen und bereiteten einen Elternabend vor. Zudem analysierten sie die Aufgaben von Schulsozialarbeiter*innen. Sprachlich stand die entsprechende Erarbeitung von Wortschatz und Redemitteln sowie eine erste Beschäftigung mit der Jugendsprache und der Ansprache von Jugendlichen im Zentrum. Auch in diesem Handlungsfeld erhielten sie Vorlagen und Beispiele für Textsorten und erprobten diese, simulierten Gespräche und erweiterten durch Feedbackschleifen ihre sprachlichen und strategischen Kompetenzen.

Handlungsfeld stationäre Kinder- und Jugendhilfe (Schwerpunkt *Jugendwohnen*), Thema 3 „Im Jugendwohnheim“

Intendierte Lernergebnisse für das Szenario „Im Jugendwohnheim“:

Die Teilnehmenden können

- in Konfliktsituationen mit Jugendlichen angemessen und deeskalierend reagieren;
- im kollegialen Fachgespräch über einen Vorfall berichten sowie Erfahrungen, Einschätzungen und Überlegungen zum weiteren Vorgehen austauschen;
- einen Teil eines Hilfeplangesprächs mit der*dem Jugendlichen führen;
- gemeinsam Regeln und Konsequenzen vereinbaren;
- vereinbarte Lösungen und nächste Schritte im Hilfeplan schriftlich zusammenfassen.

In der vorbereitenden Lernsequenz wurden die fachsprachlichen Kompetenzen anhand fachlicher Inhalte entwickelt: Die Teilnehmenden beschäftigten sich mit deeskalierender Gesprächsführung, professioneller Konfliktkompetenz sowie dem Ansatz der systemischen Beratung und trainierten in Rollenspielen mit anschließendem Feedback eine Umsetzung ihrer Gesprächskompetenzen in die Praxis. Sie setzten sich mit Gesetzestexten auseinander und übten

deren „Übersetzung“ in einfachere Sprache. Um Dokumentationen und Berichte in einem angemessenen Register verfassen zu können, trainierten sie anwendungsbezogen den Einsatz von festen Nomen-Verb-Verbindungen (Funktionsverbgefüge). Darüber hinaus lernten die Teilnehmenden die Aufgaben einer Familienhelferin beim Jugendamt kennen. Um den Einblick in die Berufspraxis zu vertiefen, wurde ein Vor-Ort- bzw. Online-Besuch in einem Mädchenwohnheim angeboten. Das Gespräch mit der Leitung wurde durch die Erstellung eines gemeinsamen Fragenpools vorbereitet. Dadurch konnten die Teilnehmenden nicht nur ein mögliches Arbeitsumfeld kennenlernen, sondern erarbeiteten sich darüber hinaus die strategische Kompetenz, im Gespräch mit potentiellen Arbeitgeber*innen ihr berufliches Interesse durch gut vorbereitete, sprachlich und fachlich angemessene Fragen auszudrücken.

Themenbereich Kindeswohl(gefährdung), Thema 4 „Kindeswohl und Kindeswohlgefährdung“

Intendierte Lernergebnisse für Szenario 4 „Kindeswohlgefährdung“:

Die Teilnehmenden können

- auf eine Mitteilung zu einer vermuteten Kindeswohlgefährdung angemessen und professionell reagieren;
- den Sachverhalt an die*den Vorgesetzte*n weitergeben;
- mit dem betroffenen Kind selbst ein Gespräch über die häusliche Situation führen oder einem Protokoll über ein solches Gespräch die Ergebnisse und Maßnahmen entnehmen;
- in einem Gespräch mit Erziehungsberechtigten deren Verhalten besprechen;
- Hilfsmaßnahmen zum Wohl bzw. Schutz des Kindes vereinbaren;
- den Vorfall angemessen dokumentieren;
- weitere Schritte zum Kindeswohl in die Wege leiten.

In den beiden vorbereitenden Lernsequenzen setzten sich die Teilnehmenden mit Informationen zum gesetzlich vorgeschriebenen Verfahrensablauf bei Verdacht auf eine Kindeswohlgefährdung, gewichtigen Anhaltspunkten für eine Kindeswohlgefährdung sowie der Rolle und den Aufgaben des Jugendamts und freier Träger in diesem Kontext auseinander. Des Weiteren erarbeiteten sie den relevanten Fachwortschatz und trainierten eine sensible Gesprächsführung mit allen Beteiligten sowie eine sprachlich detaillierte und korrekte Weitergabe der Anhaltspunkte in Form von Telefonaten und schriftlichen Berichten.

Hinweise für die Planung: Programmkonzeption – didaktische Progression, Lerninhalte, Semesterplanung

- Lernsequenzen ausgehend von den curricularen Zielen planen und dabei fachliche und sprachliche Lerninhalte so zuordnen, dass sukzessive die dort aufgeführten Sprachhandlungen umgesetzt werden können;
- fremdsprachendidaktische und lernpsychologische Prinzipien bei der Verzahnung der fachlichen und sprachlichen Inhalte berücksichtigen;
- komplexe zentrale Lerninhalte in zyklischer Progression planen;
- Zeit für die Suche nach geeigneten Lernmaterialien einplanen;
- bei Lernangeboten die mediale und didaktische Bandbreite nutzen (z. B. Texte, Videos, Audios einbinden oder erstellen; spielerische Materialien entwickeln, kooperative und kollaborative Aufgaben nutzen, die die mündliche und schriftliche Produktion anregen);
- Lernmaterialien suchen und entwickeln, die den aktuellen Erkenntnisstand der Fachdisziplinen abbilden, die aber Fachinhalte gut rezipierbar darbieten, sodass sie die Lernenden sprachlich nicht überfordern.

Anhänge

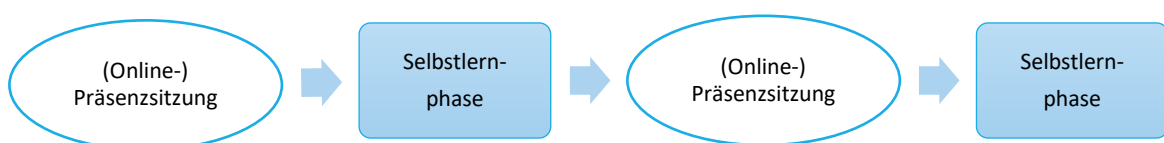
Anhang III: Semesterplanung des Pilotkurses

3.3 Gestaltung des Blended Learning**Ziel des Kapitels**

Anknüpfend an die theoretischen Ausführungen in Kapitel 2.2 wird die Gestaltung des Programms durch das gewählte Blended Learning-Modell näher erläutert und durch einen Einblick in die Umsetzung auf der Lernplattform ILIAS veranschaulicht.

Das Blended Learning-Arrangement

Wie unter 2.2 dargelegt haben wir uns bei der Gestaltung des Blended Learning für ein Flussmodell entschieden, in dem die wöchentlich stattfindenden (Online-)Präsenzsitzungen durch eine Selbstlernphase, die zwischen zwei (Online-)Präsenzterminen angesetzt war, ergänzt wurden.



Grafik 6: Blended Learning-Modell für das integrierte Fach- und Sprachlernen, A. Hofer

Grafik 19 bietet einen Überblick über die Umsetzung des Blended Learning innerhalb der vorgegebenen Rahmenbedingungen und fasst zusammen, für welche Lernaktivitäten die (Online-)Präsenzphasen und die Selbstlernphasen in erster Linie genutzt wurden:

Programmstruktur	
15 Kurswochen	15 Lernsequenzen
Aufgeteilt auf 4 Themen	Vorbereitung auf 4 Szenarien
(Online-)Präsenzsitzung	• Training der fachbezogenen Handlungskompetenz • Erarbeitung von Grundlagen für die Selbstlernphase • Anknüpfen an das in der Selbstlernphase Erarbeitete • Einführung komplexer Lerninhalte • Reflexionsprozesse, Evaluationen, Prüfungen • Teambuilding, Förderung von Commitment
Selbstlernphase 2-4 UE, flexibel einteilbar, vor- und nachbereitend	• Vorentlastung¹⁴ der Lerninhalte der (Online-)Präsenzsitzungen, individuelle Vorbereitung • Flexibilisiertes Vertiefen der Lerninhalte • Individuelle Kompetenzerweiterung • Kooperatives und kollaboratives Arbeiten • Tutorierte Lernprozesse

Grafik 7: Programmstruktur und Blended Learning

In den (Online-)Präsenzsitzungen konnten sich die Lernenden unmittelbar an die Dozentinnen¹⁵ wenden, um das Verständnis zu sichern, Beratung zu suchen und sich ein direktes, differenziertes Feedback einzuholen. Im Austausch mit der Lerngruppe und den Dozentinnen konnten sie das fach- und sprachbezogene Lernen und den Lernerfolg reflektieren. Zudem war die Einführung in das Blended Learning in der (Online-)Präsenzsitzung angesiedelt, um die Teilnehmenden beim ungewohnten Lernen mit einer Lernplattform besser unterstützen zu können. Die (Online-)Präsenzsitzungen wurden darüber hinaus genutzt, um eine vertrauensvolle Lernatmosphäre zu schaffen.

In der Selbstlernphase waren die E-Learning-Aufgaben und -Übungen in einen Pflicht- und einen Wahlbereich unterteilt. Die Lernenden konnten selbst über Zeit und Ort, individuelle Lernmethodik, -intensität und -geschwindigkeit entscheiden, während die Lerngruppe insgesamt an gemeinsame Zielvorgaben gebunden war. Durch ein vielfältiges Angebot an Aufgaben und Übungen konnten verschiedene Lerntypen angesprochen werden. Voraussetzung für ein Ge-

¹⁴ Vorentlastungsaufgaben haben zum Ziel, das Zeitfenster für Interaktion in der Präsenzsitzung zu vergrößern. Dies entspricht der Vorstellung, die auch „Flipped Classroom“-Konzepten zugrunde liegt: Dort werden den Studierenden z. B. Videos von Vorlesungen oder Vorträgen vorab zur Verfügung gestellt. „In der Präsenzveranstaltung liegt der Fokus dann auf der gemeinsamen Bearbeitung von Übungsaufgaben, der Präsentation von Lösungen und der Diskussion von Theorien und Konzepten.“ (Kerres, 2018: 24)

¹⁵ Die Lerngruppe wurde von zwei Dozentinnen im Teamteaching begleitet..



lingen des selbstgesteuerten Lernprozesses in der Selbstlernphase waren klar formulierte Aufgabenstellungen mit eindeutigen Zielvorgaben und eine verlässliche, transparente tutorielle Begleitung¹⁶.

Grafik 8: Funktion der Selbstlernphasen im integrierten Fach- und Sprachlernen

¹⁶ Die Lerngruppe wurde zusätzlich durch eine studentische Hilfskraft tutoriell begleitet.

Mediale Umsetzung auf einer Lernplattform

Die Konzeption eines Blended Learning beinhaltet zunächst die Festlegung der intendierten Lernergebnisse, die Auswahl und Anordnung von Lerninhalten und die Erstellung von Aufgaben. Danach folgt die mediale Umsetzung und Bereitstellung des Lernangebots auf der Lernplattform, die für die Rezeption durch die Teilnehmenden von zentraler Bedeutung ist.

Dieser Prozess umfasst folgende Schritte:

- Zur Verfügung stehende technische Möglichkeiten (z. B. Tools, Einbindungsmöglichkeiten) prüfen;
- Inhalte und Aufgaben in Anpassung an diese Möglichkeiten ausarbeiten,
- Inhalte und Aufgaben als Medien verfügbar machen,
- passendes Design für den digitalen Lernraum entwickeln und umsetzen,
- Layoutvorgaben entwickeln, durch geeignete Maßnahmen etablieren und technisch umsetzen;
- vor der Veröffentlichung testen, ob alle Lernangebote korrekt umgesetzt wurden und ob sie für die Lernenden verfügbar sind;
- Lernaufgaben und -material in einem kontinuierlichen Prozess prüfen, anpassen und aktuell halten; dabei
 - durch Erprobung und Evaluationen gewonnene Erkenntnisse in die Optimierung der Lernangebote einfließen lassen;
 - aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse bei Bedarf berücksichtigen.

In unserem Programm wurde der Fokus darauf gelegt, die Lernumgebung klar zu strukturieren, sodass auch Lernende, die mit Lernplattformen noch nicht vertraut waren, sich schnell zurecht finden und auf die zu entwickelnden Kompetenzen fokussieren konnten. Ausschlaggebend war dabei, dass Strukturen in allen Lernsequenzen einheitlich angelegt wurden. Um die Nutzung des digitalen Lernangebots zu etablieren und größtmögliche Transparenz zu schaffen, wurden nicht nur die Selbstlernphasen über den Kursraum strukturiert, sondern auch die (Online-)Präsenzsitzungen: Alle Leitfäden, Aufgabenstellungen, Materialien, Inhalte und Tools für beide Phasen wurden auf der Lernplattform angeboten. So wurde der Kursraum für Lehrende und Lernende zur kurstragenden Organisationsstruktur.

Auf der Kursoberfläche ist der ILIAS-Kursraum in drei Bereiche gegliedert:

1. das zentrale Kommunikationsforum
2. die 15 Lernsequenzen, dargestellt durch jeweils eine Kachel mit aussagekräftigem Bildmotiv, angeordnet in vier Themenblöcken
3. zusätzliche Lernangebote

Um die systematische und einheitliche Gestaltung zu erleichtern, wurden zur Planung der (Online-)Präsenzsitzungen und Selbstlernphasen vorgegebene Planungsdateien genutzt. Die Planungsdatei für die (Online-)Präsenzsitzung gibt eine Übersicht über den didaktischen Aufbau der Sitzung und ist das Planungsdokument für die Dozent*innen. Für die Teilnehmenden erschließt sich der Ablauf der (Online-)Präsenzsitzung aus der PowerPoint-Datei, mit deren Hilfe die Lehrkräfte die Sitzung organisieren und moderieren. Für die Selbstlernphase wurde nur eine Datei verwendet, die den Lehrkräften zur didaktischen Planung und den Teilnehmenden

zur Gestaltung ihres selbstständigen Lernens diene. Im Anhang finden Interessierte entsprechende Vorlagen für die didaktische Planung der beiden Phasen in Blended Learning-Programmen (siehe Anhänge IV und V).

Hinweise für die Planung: Programmkonzeption – Gestaltung des Blended Learning

1. Gestaltung eines digitalen Kursraums auf der Lernplattform

- Überprüfung der technischen und didaktischen Möglichkeiten, die die Lernplattform bietet;
- Entwicklung des Kursdesigns: Festlegen von Bezeichnungen, Ordnungsprinzipien, Layout-Vorgaben, Aufgabentemplates, ...;
- Festlegen eines Vorgehens zur Sicherung von Logik und Einheitlichkeit im Kursdesign.

2. Entwicklung und Gestaltung einzelner Lernsequenzen

- Entwicklung von Lernzielen bzw. intendierten Lernergebnissen;
- Vorüberlegungen zur Verteilung von Lerninhalten und Aufgaben auf die beiden Phasen;
- didaktische Planung des Blended Learning für eine Lernsequenz;
- Entwicklung von Aufgaben und Übungen für beide Phasen;
- Entwicklung und Gestaltung der Aufgabenübersichten für die Selbstlernphase;
- Umsetzung auf der Lernplattform;
- Überprüfung der Umsetzung auf der Lernplattform auf Vollständigkeit, Chronologie, Korrektheit;
- Freigabe der Materialien und Aufgaben für die Teilnehmenden;
- Überprüfung der Sichtbarkeit der Materialien und Aufgaben auf der Lernplattform.

Anhänge

Anhang IV Planungsbogen zur (Online-)Präsenzsitzung

Anhang V Planungsbogen zur Selbstlernphase

4. Beispiel für die Umsetzung: Szenario „Kindeswohlgefährdung“

Ziel des Kapitels

Im Folgenden wird das Szenario „Kindeswohlgefährdung“, das für beide Berufsgruppen von besonderer Relevanz war, im Detail dargestellt. Ausgehend von den intendierten Lernergebnissen des Szenarios erfolgt ein Überblick über die vorbereitenden Lernsequenzen 13 und 14. Ein Exkurs beleuchtet das Training von Fachwortschatz und Strukturen über ILIAS, ein zweiter Exkurs skizziert Aufgaben zur Stärkung des Professionsverständnisses und des beruflichen Selbstvertrauens. Abschließend werden die Arbeitsmaterialien für das Szenario vorgestellt und das didaktische Vorgehen bei der „Inszenierung“ erläutert.

4.1 Intendierte Lernergebnisse und vorbereitende Lernsequenzen

Ziele

Sie können

- auf eine Mitteilung zur Kindeswohlgefährdung angemessen und professionell reagieren, indem Sie
 - o den Sachverhalt mit den in ihrer Einrichtung relevanten Personen besprechen und bewerten;
 - o in einem Gespräch mit den Erziehungsberechtigten deren Sichtweise erfragen, gemeinsam mögliche Ideen für die Abwendung der Kindeswohlgefährdung besprechen und konkrete Hilfemaßnahmen zum Wohl bzw. Schutz des Kindes vereinbaren;
 - o den Vorfall angemessen dokumentieren und weitere Schritte in die Wege leiten.

Sie sind sensibilisiert für

- die große berufliche Verantwortung, die Sie und Ihr Arbeitsumfeld für das Kindeswohl tragen.

Das Thema „Kindeswohl und Kindeswohlgefährdung“ wurde in den Lernplan aufgenommen, weil der Umgang mit einer vermuteten oder festgestellten Kindeswohlgefährdung für Sozialarbeiter*innen und Kindheitspädagog*innen zu den grundlegenden Kompetenzen gehört und gleichzeitig nicht selten sprachlich und fachlich herausfordernd und oft psychisch belastend ist. In der Vorbereitungsphase zum Szenario 4 standen entsprechend drei Aspekte im Fokus: Dass die Teilnehmenden das komplexe Verfahren zum Umgang mit einer Kindeswohlgefährdung kennenlernen, dass sie bei der Mitteilung einer Kindeswohlgefährdung gemäß den gesetzlichen Vorschriften handeln können und dass sie Anhaltspunkte für eine Kindeswohlgefährdung sowohl kennen als auch versprachlichen können.

Zur Vorbereitung der mündlichen und schriftlichen Produktion und Interaktion befassten sich die Teilnehmenden mit dem Wortschatz für Anzeichen einer Kindeswohlgefährdung, mit ei-

nem Meldeformular für eine Kindeswohlgefährdung sowie mit der Vorbereitung auf ein Telefonat mit dem Jugendamt. Letzteres war eine besondere Herausforderung für die Teilnehmenden, denn Kommunikationssituationen ohne visuellen Kontakt sind in der Fremdsprache oft schwierig (Kompensationsstrategien per Mimik und Gestik können nicht eingesetzt werden); außerdem ist der formalisierte Kontakt zu behördlichen Entscheidungsträgern für viele Teilnehmende eher herausfordernd. Deshalb wurden in der Lernsequenz nicht nur Redemittel für das Telefonieren eingeführt und erprobt, sondern es wurde auch vermittelt, wie Behörden die Fachkräfte vor Ort in ihrer Arbeit unterstützen und ihnen zur Seite stehen können. Ein Beispielgespräch mit Erziehungsberechtigten bot die Möglichkeit, fachliche und sprachliche Kompetenzen der ressourcenorientierten Gesprächsführung zu erweitern. Dazu analysierten die Lernenden ein Video, in dem die Ressourcenarbeit im Rahmen einer sozialpädagogischen Familienhilfe vorgestellt wurde.¹⁷

Im Rahmen der Wortschatzarbeit zu den Anzeichen einer Kindeswohlgefährdung wurden auf Wunsch unterschiedliche Aufgaben und Übungen in den Präsenz- und Selbstlernphasen angeboten. In einer Aufgabe mussten die Teilnehmenden unterscheiden, ob ein Anzeichen für Kindeswohlgefährdung das äußere Erscheinungsbild eines Kindes beschrieb, sich auf sein Verhalten oder das Verhalten der Erziehungsberechtigten bezog oder ob es Auskunft über die Wohnsituation gab. Das Wortschatztraining bot in diesem Fall Anlass, über die fachlich wichtige Unterscheidung von Beobachten und Beurteilen zu reflektieren und so die Verwendung fachsensibler Sprache zu üben.

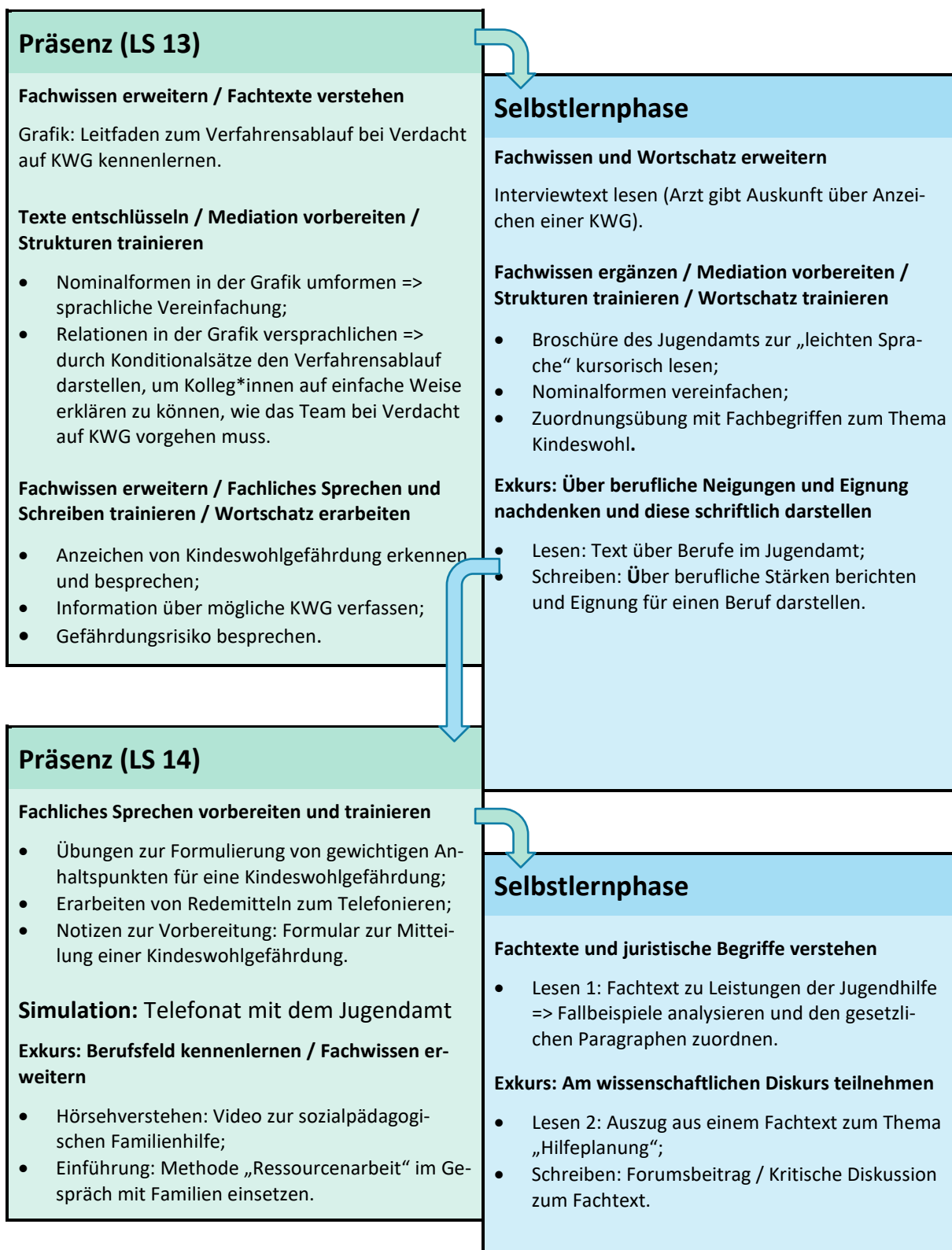
Exkurs 1: Zusätzliches Training von Wortschatz und Strukturen

Auf Wunsch der Teilnehmenden wurden über das Lernangebot in den Lernsequenzen hinaus weitere Übungen zu Strukturen und Wortschatz über die Lernplattform zur Verfügung gestellt. Gewünscht waren zum einen zusätzliche Strukturübungen zur Adjektivdeklinaton, zu Präpositionen, Verben mit Präpositionen, Nomen-Verb-Verbindungen, Aktiv-Passiv-Umformungen, Konjunktiv II und Umformungen von Linksattributen in Relativsätze. Durch Umformungen sollten beispielsweise Fachtexte vereinfacht und somit besser verständlich gemacht werden. In der schriftlichen Produktion und Interaktion werden in Berichten häufig Passiv oder Passiver-satzformen verwendet, deren Gebrauch in vielen Herkunftssprachen eher unüblich ist und mit dem die Teilnehmer*innen sich daher vertraut machen sollten. Mit Hilfe der Online-Tools „Glossar“ und „Wortschatztraining“ konnte der Fachwortschatz geübt werden. Wöchentlich übernahm jeweils ein*e Kursteilnehmende*r die Aufgabe, aus der (Online-)Präsenzsitzung und den Materialien etwa 20 neue Fachwörter oder Redemittel auszuwählen und diese mit einer Erklärung und einem Beispielsatz für den Kontext zu versehen. Den Wortschatz pflegte eine studentische Hilfskraft, die den Kurs als Tutor begleitete, ins Glossar ein.¹⁸ Auch relevante gesetzliche Paragraphen für die Soziale Arbeit und die Kindheitspädagogik wurden in das Glossar aufgenommen. Mit dem Tool Wortschatztraining, das wie ein Karteikasten oder eine Vokabel-App funktioniert, konnten die Teilnehmer*innen die neuen Fachwörter trainieren und sie auch als Datei exportieren und ausdrucken.

¹⁷ Sozialpädagogische Familienhilfe (SPFH): Begleiten und Helfen, 2017, Video der Katholischen Jugendfürsorge der Diözese Augsburg. <https://www.youtube.com/watch?v=1tykqVpi7Gw>, (Krämer & Krämer, o. Jahr).

¹⁸ Hier muss ein Kontrollschritt eingebaut werden, damit die Wortschatz-Lernkarten keine Fehler enthalten.

Darstellung der vorbereitenden Lernsequenzen 13 und 14



Grafik 9: Darstellung der Lernsequenzen 13 und 14

Exkurs 2: Übergreifende Aufgaben zur Stärkung des Professionsverständnisses und des beruflichen Selbstvertrauens

Neben der Vorbereitung auf das Szenario enthielten die Lernsequenzen 13 und 14 Aufgaben, die andere berufsvorbereitende und akademische Kompetenzen förderten. So wurden das Arbeitsumfeld Jugendamt und die Arbeit einer sozialpädagogischen Familienhilfe bei freien Trägern vorgestellt. Dies mag exemplarisch beleuchten, dass auch die konkrete Darstellung unterschiedlicher beruflicher Handlungsfelder eine wichtige Rolle im Kursverlauf spielte. Durch Materialien wie Videos und Broschüren wurden diese in den einzelnen Lernsequenzen vorgestellt, und zwar bezogen auf die gerade erworbenen Kompetenzen. Auf diese Weise sollten die Teilnehmenden ein „Empowerment“ erfahren und unmittelbar nachvollziehen können, dass sie mit Hilfe der ausgebauten Kompetenzen beruflich handlungsfähiger geworden waren. In der Lernsequenz 13 befassten sich die Teilnehmenden mit zehn verschiedenen Berufen im Jugendamt und erstellten dazu Lernkarten, die dann vom ganzen Kurs genutzt wurden.¹⁹ Die Aufgabenstellung ermutigte die Teilnehmenden, ihre Eignung für einen von ihnen bevorzugten Beruf auf Deutsch zu versprachlichen; gleichzeitig diente sie der Bewusstmachung eigener Fähigkeiten und der sprachlichen Vorbereitung auf Bewerbungsgespräche.

Um den Teilnehmenden auch den Zugang zum akademischen Diskurs zu öffnen, wurde im Zusammenhang mit dem Instrument „Hilfeplan“ ein Auszug aus einem Artikel veröffentlicht, der das „System Hilfeplan“ beleuchtet (Heiner 2010: 212). In einem Forum hatten die Teilnehmenden die Gelegenheit, den Artikel kontrovers zu diskutieren.

4.2 Das Szenario und seine Rollen

Nach den vorbereitenden Lernsequenzen konnten die Teilnehmenden im abschließenden Szenario ihre Fertigkeiten und Kompetenzen in einer Sequenz von komplexen realistischen Situationen einsetzen und dadurch überprüfen, inwieweit sie die intendierten fachsprachlichen Kompetenzen erworben hatten. Die Vorbereitung auf die Inszenierung wurde unterschiedlich gestaltet: Entweder konnten die Teilnehmenden vorab in der Selbstlernphase die Informationstexte und Rollenkarten zum Szenario durcharbeiten oder die Teilnehmenden erhielten diese Informationen erst kurz vor der Inszenierung. Dies sollte die berufliche Realität widerspiegeln, in der Fachkräfte sowohl auf erwartbare als auch auf unerwartete Situationen treffen und mit diesen gleichermaßen umgehen müssen.

In der (Online-)Präsenzsitzung wurden zunächst die Rollen, die Situation und die Schritte im Szenario vorgestellt – bzw. sofern bereits vorbereitet – zusammenfassend besprochen. In der nächsten Phase erhielten die Teilnehmenden die Aufgabenstellung und eine weitere kurze Vorbereitungszeit, um in Einzelarbeit ihre „Interpretation“ der Rollen zu erarbeiten.

¹⁹ Vgl. die Broschüre: Profis für Kinder, Jugendliche und Familien. Entdecke die Berufe im Jugendamt. Hrsg. von: Bundesarbeitsgemeinschaft Landesjugendämter; c/o Landesamt für Soziales 2017. https://www.unterstuetzung-die-ankommt.de/media/filer_public/3c/f8/3cf8216e-e7ad-432a-92d2-ad5b309a0eba/profis-entdecke-die-berufe-im-jugendamt.pdf

Ein alternatives Vorgehen war die Vorbereitung in Rollengruppen. Dieses Vorgehen war durch den Austausch in der Gruppe lernfördernder, es musste dafür aber auch mehr Zeit eingeplant werden. Teilnehmende mit der Rolle der Sozialarbeiter*in z. B. tauschten sich darüber aus, wie sie das Gespräch mit dem Kind führen wollten, während andere planten, wie sie in anderen Rollen im Gespräch agieren wollten.

Die „beobachtenden“ Teilnehmenden wurden in ihre Rolle gesondert eingeführt. Anschließend wurde das Szenario in allen Schritten simuliert. Reflexions- und Feedbackphasen waren entweder nach den einzelnen Schritten oder nach jeweils zwei Schritten vorgesehen.

Auf den folgenden Seiten finden Interessierte die vollständigen Materialien des Szenarios.

Rahmeninformationen und intendierte Lernergebnisse

Szenario Kindeswohlgefährdung

Titel: Tim braucht schnell Hilfe!

Handlungsfeld: Sozialarbeiter*in beim Allgemeinen Sozialen Dienst/Jugendamt

Autorin: Astrid Hofer

Zielgruppe: Sozialarbeiter*innen und Kindheitspädagog*innen im Projekt:
IQ OnTop|TH Köln

Niveaustufe: B2/C1

Intendierte Lernergebnisse (Kann-Beschreibungen):

Die TN können

- auf eine Mitteilung zur Kindeswohlgefährdung angemessen und professionell reagieren, indem sie
 - den Sachverhalt an Vorgesetzte weitergeben;
 - mit dem betroffenen Kind ein Gespräch über die häusliche Situation führen oder dem Gesprächsprotokoll die Ergebnisse und Maßnahmen entnehmen;
 - in einem Gespräch mit Erziehungsberechtigten ihr Verhalten und Hilfemaßnahmen zum Wohl bzw. Schutz des Kindes vereinbaren;
 - den Vorfall angemessen dokumentieren und weitere Schritte zum Kindeswohl in die Wege leiten.

Die Rollen

Rolle A: Sozialarbeiter*in A. Kaya

A Kaya arbeitet seit einem Jahr als Sozialarbeiter*in beim Allgemeinen Sozialen Dienst (ASD) des Jugendamtes X-Stadt im Bezirk G und hilft bei Erziehungsproblemen, vermittelt in Konfliktsituationen und berät bei Fragen von Trennung und Scheidung. Wenn ein Kind durch Vernachlässigung oder Gewalt gefährdet ist, greift sie*er ein, sucht gemeinsam mit dem Kind und den Erziehungsberechtigten nach einer Lösung und sorgt dafür, dass die Bedürfnisse des Kindes ernst genommen und vertreten werden. Dies kann im Einzelfall auch bedeuten, das Kind in Obhut zu nehmen, um es an einen sicheren und geschützten Ort zu bringen. Liegt eine akute Kindeswohlgefährdung (KWG) vor, muss sie*er mit Kolleg*innen und Vorgesetzten die Situation einschätzen und gegebenenfalls schnell handeln.

Rolle B: Grundschullehrer*in B. Heine

B. Heine arbeitet seit mehr als 20 Jahren in der „Grundschule Kastanienstraße“ und unterrichtet in der Regel 20 bis 25 Kinder im Alter von 6 bis 10 Jahren. Zurzeit ist sie+er Klassenlehrer*in der Klasse 4a. Als Grundschullehrer*in hat B. Heine schon viele herausfordernde Situationen mit Kindern und ihren Erziehungsberechtigten erlebt, sie*er engagiert sich sehr in der Elternarbeit und lässt sich bei Bedarf vom ASD unterstützen, wenn eines der Kinder Hilfe benötigt.

Rolle C: Vorgesetzte*r H. Klein

H. Klein ist die*der Vorgesetzte von A. Kaya und Leiter*in des Allgemeinen Sozialen Dienstes der Stadt X im Bezirk G. Sie*Er ist sehr erfahren in dem Beruf und unterstützt die Mitarbeitenden bei wichtigen Entscheidungen, z. B. wenn es um die Gefährdungseinschätzung einer möglichen Kindeswohlgefährdung geht. Sie*Er wird in seinem Team sehr geschätzt, weil sie*er immer ansprechbar ist und nie seine Ruhe verliert.

Rolle D: Mutter Hanna Krause

Hanna Krause ist 27 Jahre alt, ledig und hat einen 10-jährigen Sohn, der Tim heißt. Zu dem Vater ihres Sohnes hat sie keinen Kontakt und erhält keinen Unterhalt. Sie hat nach der Geburt ihres Sohnes in einem Mutter-Kind-Heim gelebt, da sie von ihren Eltern keine Unterstützung erhalten hat. Mittlerweile ist der Kontakt zu ihnen abgebrochen. Ihre eigene Kindheit empfindet Hanna Krause aufgrund der Erlebnisse mit ihrem gewalttätigen Vater und ihrer hilflosen Mutter als sehr schwierig. Deshalb war sie froh, das Elternhaus verlassen zu können. Über das Jugendamt hat sie Hilfestellung erhalten (bei der Wohnungssuche, Beantragung von finanzieller Unterstützung, Ausbildungsplatzsuche, erzieherische Hilfe). Seit einem halben Jahr hat Hanna Krause einen neuen Freund, Klaus M., der vor vier Monaten bei ihr und ihrem Sohn eingezogen ist. Hanna Krause erhofft sich, dass sie zu dritt eine richtige Familie werden.

Rolle E (variabel): Kind Tim Krause

Tim ist der 10-jährige Sohn von Hanna Krause. Er ist ein sensibles Kind und liebt seine Mutter sehr. Er findet, dass sie zu zweit ein gutes Team sind. Ihren neuen Freund Klaus M. empfindet er als Konkurrenz und ist eifersüchtig, weil seine Mutter nach seinem Empfinden keine Zeit mehr für ihn hat. Wenn seine Mutter arbeitet, ist er mit Klaus alleine in der Wohnung. Tim gibt sich seiner Mutter zuliebe Mühe, gut mit dem neuen Freund auszukommen, aber es kommt öfters zum Streit zwischen den beiden. Deshalb ist er oft unkonzentriert und hat weniger Lust, seine Hausaufgaben zu machen, verhält sich auch zunehmend aggressiv den Mitschüler*innen gegenüber. Vor seiner Mutter versucht er, alles geheim zu halten, denn er merkt, dass sie im Moment glücklich ist und er möchte das nicht zerstören.

Die Situation

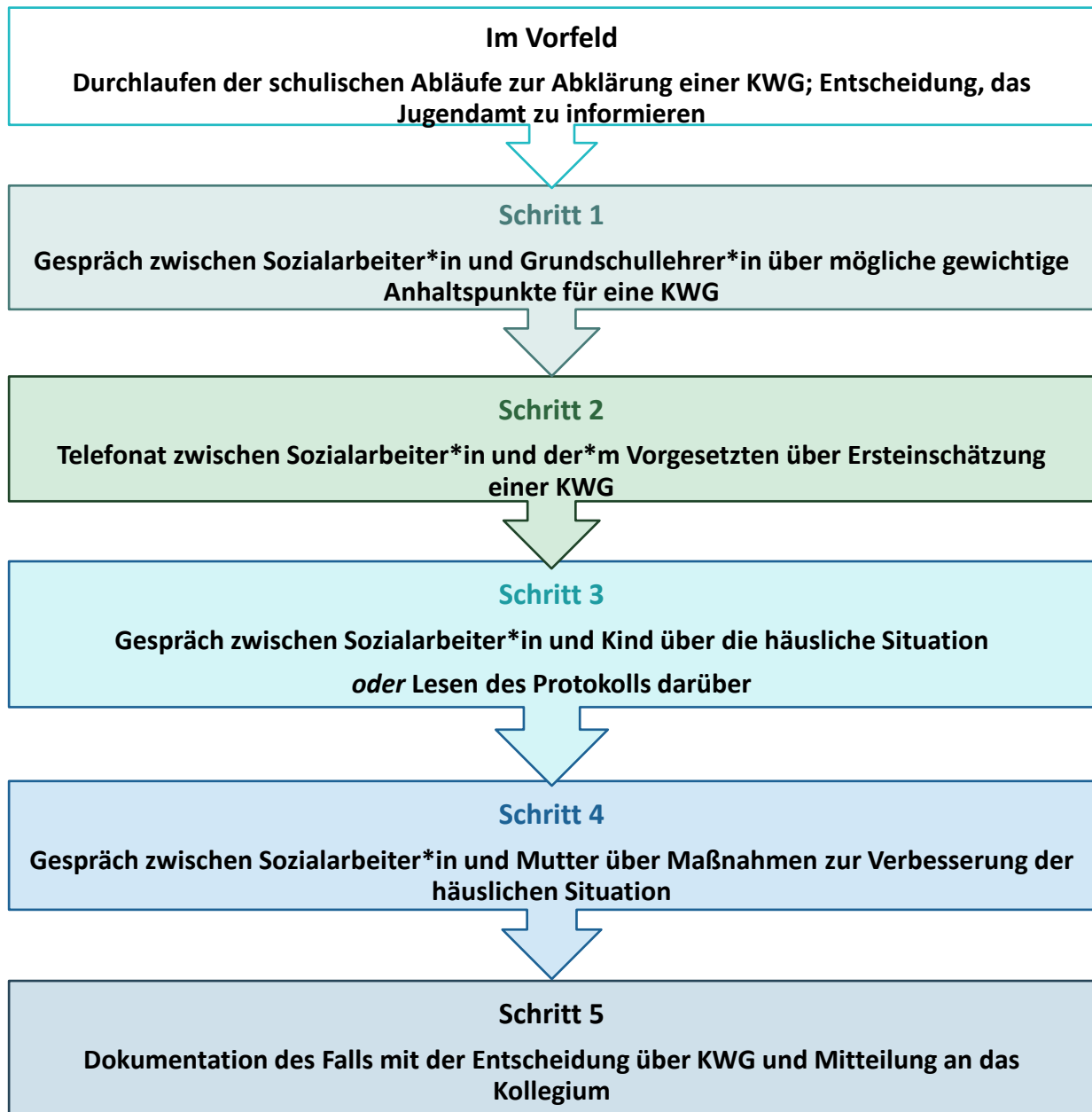
In der Klasse von B. Heine ist die Verhaltensänderung des 10-jährigen Tim auffällig; außerdem hat die*der Lehrer*in mehrfach körperliche Anzeichen häuslicher Gewalt festgestellt und befürchtet eine akute KWG. Sie*Er tauscht sich mit dem Kollegium aus und bezieht eine Insofa in die Gefährdungseinschätzung ein. Da sie in der Gefährdungseinschätzung zu dem Ergebnis kommen, dass eine akute KWG vorliegt und der Schule keinerlei Hilfe- und Unterstützungsmöglichkeiten für die Familie offenstehen, um die KWG abzuwenden, wird die Kontaktaufnahme zum Jugendamt (ASD) beschlossen.

Frau*Herr Heine wendet sich an die*den Sozialarbeiter*in A. Kaya vom Allgemeinen Sozialen Dienst.

A. Kaya telefoniert mit der*dem Leiter*in des ASD, H. Klein, und berichtet von dem Fall. Gemeinsam schätzen sie ein, ob es sich um eine akute Kindeswohlgefährdung handelt.

Nach einem Austausch mit Herrn*Frau Klein führt A. Kaya zuerst ein Gespräch mit dem 10-jährigen Tim in seiner Schule. Anschließend kontaktiert er*sie Tims Mutter, Hanna Krause, um einen Termin für einen Hausbesuch auszumachen. Beim Hausbesuch spricht sie*er Frau Krause auf den Verdacht der KWG an und diskutiert mit ihr das weitere Vorgehen.

Anschließend dokumentiert A. Kaya das Gespräch mit der Mutter und die vereinbarten Maßnahmen. Der Bericht wird per Mail an die*den Vorgesetzte*n, H. Klein, geschickt. Falls die KWG nicht abgewendet werden kann, können so gegebenenfalls schnell weitere Schritte eingeleitet werden.

Die 5 Schritte des Szenarios*Grafik 11: 5 Schritte des Szenarios "Kindeswohlgefährdung"*

Ausführungen zu den einzelnen Schritten

Schritt 1

Schritt 1: Gespräch mit der Grundschullehrerin Andrea Heine **Rolle A: Sozialarbeiter*in A. Kaya**

Die Situation

Die*der Grundschullehrer*in B. Heine hat für heute einen telefonischen Gesprächstermin mit Ihnen vereinbart. Es besteht der Verdacht einer akuten KWG. Sie haben die Akte zu Tims Familie gelesen und wissen, dass der neue Freund der Mutter mehrmals wegen Gewaltdelikten verurteilt wurde. Bisherige Gesprächsangebote wurden von der Mutter abgelehnt.

Ihre Aufgabe

- Verzichten Sie aufgrund der Dringlichkeit auf Smalltalk und bitten Sie Frau*Herr Heine darum, ihre Beobachtungen zu schildern.
- Hören Sie aufmerksam zu und machen Sie sich Notizen.
- Fragen Sie nach konkreten gewichtigen Anzeichen einer KWG.
- Danken Sie der*dem Lehrer*in für das Engagement und teilen Sie mit, dass Sie sich um diesen Fall kümmern werden, indem Sie mit Ihrem Vorgesetzten sprechen.

Schritt 1: Gespräch mit Sozialarbeiter*in A. Kaya **Rolle B: Grundschullehrerin A. Heine**

Die Situation

Sie sind die Klassenlehrer*in der Klasse 4a in der Grundschule „Kastanienstraße“ und schon seit Längerem fallen Ihnen Verletzungen bei Tim Krause auf. Auch haben Tims Leistungen in der Schule abgenommen. Als Tim gestern mit einem blauen Auge und anderen neuen Verletzungen in die Klasse kam, für die er keine Erklärung lieferte, haben Sie die nötigen Schritte, die sich aus dem gesetzlichen Schutzauftrag ergeben, unternommen. Sie sind sehr aufgeregt und besorgt und rufen A. Kaya vom ASD an, um eine Gefährdungsmeldung zu machen.

Ihre Aufgabe

- Berichten Sie von Tims verändertem Verhalten und seinen Verletzungen.
- Fragen Sie die/den Sozialarbeiter*in nach seiner Einschätzung.
- Bestehen Sie auf einem sofortigen Einschreiten und Herausholen Tims aus der Familie.
- Danken Sie Frau/Herrn Kaya für ihre/seine Hilfe und bitten Sie darum, weiter informiert zu werden.

Schritt 2

Schritt 2: Telefonat zwischen Sozialarbeiter*in und Vorgesetztem

Rolle A: Sozialarbeiter*in A. Kaya

Die Situation

Nach dem Gespräch mit der Grundschullehrer*in B. Heine gehen Sie zum Büro Ihrer*Ihres Vorgesetzten H. Klein. Leider treffen Sie ihn*sie nicht an, fragen bei der Kollegin nach und erhalten die Information, dass H. Klein in einem Außentermin, aber auf seinem Handy in Notfällen erreichbar sei.

Da der Fall Ihrer Meinung nach sehr dringend ist, rufen Sie auf dem Handy an.

Ihre Aufgabe

- Begrüßen Sie H. Klein am Telefon und entschuldigen Sie sich für den Anruf auf dem Handy.
- Begründen Sie die Dringlichkeit Ihres Telefonats.
- Berichten Sie von dem Fall Tim und den Beobachtungen der*des Grundschullehrer*in.
- Geben Sie eine Einschätzung ab, ob es sich um eine akute KWG handelt und fragen Sie Ihre*n Vorgesetzte*n nach seiner Meinung.
- Beschließen Sie, mit Tim und seiner Mutter zeitnah ein Gespräch durchzuführen.

Schritt 2: Telefonat zwischen Sozialarbeiter*in und Vorgesetztem

Rolle C: Vorgesetzte*r im ASD

Die Situation

Sie sind gerade mit Ihrem Außentermin (Besuch eines Wohnheims) fertig und gehen zu Ihrem Auto, als Ihr Handy klingelt. Sie sehen auf dem Display die Nummer Ihrer*Ihres Mitarbeitenden A. Kaya und wissen, dass es sich um einen Notfall handelt. Sie nehmen das Gespräch entgegen.

Ihre Aufgabe

- Begrüßen Sie A. Kaya am Telefon und teilen Sie ihr*ihm mit, dass Ihr Außentermin bereits erledigt ist und Sie Zeit haben.
- Hören Sie die Fallbeschreibung über Tim und stellen Sie gegebenenfalls weitere Fragen zum Verständnis der Situation.
- Nehmen Sie Stellung zu dem Fall, aber legen Sie sich noch nicht endgültig fest.
- Unterstützen Sie den Vorschlag von A. Kaya, zeitnah einen Gesprächstermin mit dem Kind und der Mutter zu vereinbaren.

Schritt 3, falls nicht in Form des Gesprächsprotokolls (siehe nächste Seite)

Alternative zu Schritt 3: Gesprächsprotokoll²⁰**Bezirkssozialdienst Frankfurter Straße
im Stadtbezirk 10**

Frankfurter Str. 229, 123456 X Stadt

**Dokumentation des Gesprächs und der Vereinbarungen
mit dem Kind/der*dem Jugendlichen****Gesprächsteilnehmende:**

Kind/Jugendliche*r: Tim Krause, 10 Jahre alt, Schüler an der Grundschule Kastanienstraße

Mitarbeitende*r des Sozialdienstes: Sozialarbeiter*in A. Kaya

Datum, Zeitraum des Gesprächs: 20.XX.2022, 12.00 bis 12.45 Uhr

Ort: Grundschule Kastanienstraße, X Stadt

Anlass des Gesprächs:

- Sorge um das Wohl von Tim Krause:
 - äußerliche Verletzungen bei Tim Krause, die von ihm nicht nachvollziehbar erklärt werden konnten; festgestellt und gemeldet von der Klassenlehrerin A. Heine (Klasse 4a, Grundschule Kastanienstraße in X Stadt) am 17.XX.XXXX;
 - Feststellung von Verhaltensänderung und schulischem Leistungsabfall in den letzten vier Monaten.

Problemsicht der Einrichtung:

- Liegt eine akute KWG vor? Äußerliche Verletzungen: Hämatom am linken Auge, erkennbare Schmerzen am linken Arm, Verletzungen durch Tragen eines langärmeligen Pullovers äußerlich nicht sichtbar.

Sicht des Kindes bzw. der*des Jugendlichen:

- Tim berichtet von schulischen Schwierigkeiten. Seinen Leistungsabfall rechtfertigt er mit Problemen in manchen Fächern, nachlassender Motivation und geringerem Lernaufwand.
- Familiäre Schwierigkeiten streitet er ab. Er verstehe sich gut mit dem neuen Lebensgefährten seiner Mutter und sehe, dass es seiner Mutter viel besser gehe.
- Er erklärt seine aktuellen Verletzungen mit Unachtsamkeit auf der Treppe, die zu einem Stolpern und Fallen geführt hätten.

Meine Gesprächsimpulse: Oder: Lenkung des Gesprächs durch Sozialarbeiter*in:

- Analyse der schulischen Situation: Frage nach Gründen, Möglichkeiten zur Verbesserung der schulischen Leistungen, Wunsch von Tim nach Unterstützung,
- gemeinsame Sicht auf Schwierigkeiten in bestimmten Fächern, Hausaufgaben, Konzentration,

²⁰ Vorlage entwickelt nach: (KiKi. Eine Arbeitshilfe zum Kinderschutz in Kindertageseinrichtungen. Hrsg.: Deutscher Kinderschutzbund Landesverband NRW e.V. 3. aktualisierte Auflage 2019: 153)

- anschließend: Gespräch über die häusliche Situation, ob und welche Verbesserungen sich Tim wünscht,
- Ankündigung, dass zeitnah ein Gespräch mit Tims Mutter erfolgen wird,
- Vertraulichkeit des Gesprächs wird versichert.

Fragen, Vorschläge, Kommentare des Kindes bzw. der*des Jugendlichen

- Tim schlägt vor, regelmäßiger seine Hausaufgaben zu erledigen und bei Schwierigkeiten die Lehrkräfte oder Klassenkamerad*innen anzusprechen. Er wünscht sich eine Nachhilfe in Mathematik. Er glaubt nicht, dass sein spätes Zu-Bett-Gehen Auswirkungen auf seine Konzentration in der Schule hat, lässt sich aber darauf ein, die Zeiten in den nächsten zwei Wochen zu notieren.
- Tim äußert, dass sich der Lebensgefährte seiner Mutter beim Fernsehen durch ihn gestört fühle, dass er sich in der Wohnung aber nun einmal nicht unsichtbar machen könne. Wenn Klaus M. arbeiten würde, wäre das besser für alle und sie hätten mehr Geld. Es könne sein, dass Tim manchmal mehr Lärm als nötig mache, wodurch sich Klaus M. provoziert fühlen könnte. Klaus M. würde dann mit ihm schimpfen, ihn aber nicht schlagen. Eine räumliche Trennung könne die Situation entspannen.
- Tim fragt, ob er ins Heim müsse, wenn er sich nicht mit Klaus M. verstehe und wenn es größere Probleme gebe. (!) Die größeren Probleme erklärt er auf Nachfrage nicht!

Vereinbarungen mit dem Kind bzw. der*dem Jugendlichen

- Tim erledigt in den nächsten zwei Wochen seine Hausaufgaben regelmäßig und spricht bei Schwierigkeiten die Lehrkräfte oder Klassenkamerad*innen an.
- Er besucht an zwei Nachmittagen pro Woche den Jugendclub, weil dort eine Hausaufgabenbetreuung für Mathematik möglich ist (Telefonat mit der Leitung erfolgt durch uns).
- Tim notiert für zwei Wochen täglich, um wie viel Uhr er zu Bett geht und ob er bei spätem Schlafen am nächsten Morgen unkonzentrierter in der Schule ist.
- Tim versucht, um 20.00 Uhr sein Handy beiseite zu legen und auszuschalten.
- Seine Hausaufgaben erledigt er in seinem Zimmer und nicht im Wohnzimmer, wo der Lebensgefährte Klaus M. fernsieht.

Nächste Schritte:

- Nächster Termin mit Tim Krause am 03.XX.XXXX um 12.00 Uhr in der Schule.
- Ein Termin für den Hausbesuch wird mit der Mutter vereinbart.
- Die*der Klassenlehrer*in A. Heine meldet sich bei weiteren Vorfällen, eventuell muss ein schnelles Eingreifen bei KWG vorbereitet werden.

A. Kaya

Sozialarbeiter*in

Bezirkssozialdienst Frankfurter Straße

im Stadtbezirk 10

(Unterschrift der/des Mitarbeitenden)

Schritt 4: Gespräch zwischen Sozialarbeiter*in und Mutter Rolle A: Sozialarbeiter*in A. Kaya**Die Situation**

Nach dem Gespräch mit Tim haben Sie seine Mutter, Frau Hanna Krause, um ein dringendes Gespräch gebeten. Frau Krause willigt ein, am nächsten Tag in Ihr Büro zu kommen. Sie führen nun das Gespräch mit ihr.

Gemeinsam mit der Mutter versuchen Sie, die häusliche Situation aus ihrer Perspektive zu reflektieren und zu entscheiden, wie die nächsten Schritte für Tims Wohlergehen aussehen sollten.

Ihre Aufgabe

- Begrüßen Sie Frau Krause und machen Sie ein bisschen Smalltalk.
- Fragen Sie Frau Krause nach ihrem Befinden und nach der häuslichen Situation.
- Berichten Sie ihr von den Indizien einer KWG und von Tims Verhalten in der Schule.
- Fragen Sie Frau Krause nach ihrer Einschätzung in Bezug auf die Indizien und erkundigen Sie sich danach, was sie sich für ein gutes Zusammenleben wünschen würde.
- Überlegen Sie gemeinsam, wie Sie die häusliche Situation verbessern können und welche Maßnahmen ergriffen werden sollten.
- Besprechen Sie, ob es gut für Tim ist, in der Familie zu verbleiben. Erklären Sie der Mutter Ihren Standpunkt.
- Wiederholen Sie die (eventuell) beschlossenen Vereinbarungen, halten Sie die Ergebnisse stichwortartig fest (für eine spätere Dokumentation) und verabschieden Sie sich.
- Achten Sie während des Gesprächs darauf, zwischen Beobachtung und Bewertung zu unterscheiden und seien Sie empathisch.

Schritt 4: Gespräch zwischen Sozialarbeiter*in und Mutter Rolle D: Mutter Hanna Krause**Die Situation**

Sie wurden gestern von Sozialarbeiter*in A. Kaya angerufen und um einen schnellstmöglichen Termin gebeten. In dem Gespräch soll es um Ihren 10-jährigen Sohn Tim gehen. Sie haben zu einem Gespräch am Folgetag eingewilligt und bereiten die Wohnung für den Hausbesuch vor. Sie sind sehr nervös, da Sie wissen, dass es um Ihre neue Beziehung zu Klaus M. geht.

Ihre Aufgabe

- Begrüßen Sie A. Kaya und reagieren Sie auf den Smalltalk.
- Erzählen Sie von Ihrer momentanen häuslichen Situation: Sie sind glücklich über den Einzug des neuen Partners, Ihre Schwangerschaft und Ihre Hoffnung, als „richtige“ Familie zusammenzuwachsen.
- Zeigen Sie sich von A. Kays Anschuldigungen überrascht und versuchen Sie, Erklärungen für Tims Hämatome zu nennen.
- Rechtfertigen Sie Tims Verhalten mit Anfangsschwierigkeiten bezüglich der neuen Wohnsituation und mit der beginnenden Pubertät.
- Hören Sie, welche Vorschläge A. Kaya Ihnen macht und überlegen Sie, ob diese für Sie akzeptabel sind.

**Bezirkssozialdienst Frankfurter Straße
im Stadtbezirk 10**

Frankfurter Str. 229, 123456 X Stadt

**Dokumentation des Gesprächs und der Vereinbarungen
mit dem Kind/der*dem Jugendlichen****Gesprächsteilnehmende:**

Kind/Jugendliche*r: Tim Krause, 10 Jahre alt, Schüler an der Grundschule Kastanienstraße

Mitarbeitende*r des Sozialdienstes: Sozialarbeiter*in A. Kaya

Datum, Zeitraum des Gesprächs: 20.XX.2022, 12.00 bis 12.45 Uhr

Ort: Grundschule Kastanienstraße, X Stadt

Anlass des Gesprächs:

- Sorge um das Wohl von Tim Krause:
 - o äußerliche Verletzungen bei Tim Krause, die von ihm nicht nachvollziehbar erklärt werden konnten; festgestellt und gemeldet von der Klassenlehrerin A. Heine (Klasse 4a, Grundschule Kastanienstraße in X Stadt) am 17.XX.XXXX;
 - o Feststellung von Verhaltensänderung und schulischem Leistungsabfall in den letzten vier Monaten.

Problemsicht der Einrichtung:

- Liegt eine akute KWG vor? Äußerliche Verletzungen: Hämatom am linken Auge, erkennbare Schmerzen am linken Arm, Verletzungen durch Tragen eines langärmeligen Pullovers äußerlich nicht sichtbar.

Sicht des Kindes bzw. der*des Jugendlichen:

- Tim berichtet von schulischen Schwierigkeiten. Seinen Leistungsabfall rechtfertigt er mit Problemen in manchen Fächern, nachlassender Motivation und geringerem Lernaufwand.
- Familiäre Schwierigkeiten streitet er ab. Er verstehe sich gut mit dem neuen Lebensgefährten seiner Mutter und sehe, dass es seiner Mutter viel besser gehe.
- Er erklärt seine aktuellen Verletzungen mit Unachtsamkeit auf der Treppe, die zu einem Stolpern und Fallen geführt hätten.

Meine Gesprächsimpulse: Oder: Lenkung des Gesprächs durch Sozialarbeiter*in:

- Analyse der schulischen Situation: Frage nach Gründen, Möglichkeiten zur Verbesserung der schulischen Leistungen, Wunsch von Tim nach Unterstützung,
- gemeinsame Sicht auf Schwierigkeiten in bestimmten Fächern, Hausaufgaben, Konzentration,
- anschließend: Gespräch über die häusliche Situation, ob und welche Verbesserungen sich Tim wünscht,
- Ankündigung, dass zeitnah ein Gespräch mit Tims Mutter erfolgen wird,
- Vertraulichkeit des Gesprächs wird versichert.

Fragen, Vorschläge, Kommentare des Kindes bzw. der*des Jugendlichen

- Tim schlägt vor, regelmäßiger seine Hausaufgaben zu erledigen und bei Schwierigkeiten die Lehrkräfte oder Klassenkamerad*innen anzusprechen. Er wünscht sich eine Nachhilfe in Mathematik. Er glaubt nicht, dass sein spätes Zu-Bett-Gehen Auswirkungen auf seine Konzentration in der Schule hat, lässt sich aber darauf ein, die Zeiten in den nächsten zwei Wochen zu notieren.
- Tim äußert, dass sich der Lebensgefährte seiner Mutter beim Fernsehen durch ihn gestört fühle, dass er sich in der Wohnung aber nun einmal nicht unsichtbar machen könne. Wenn Klaus M. arbeiten würde, wäre das besser für alle und sie hätten mehr Geld. Es könne sein, dass Tim manchmal mehr Lärm als nötig mache, wodurch sich Klaus M. provoziert fühlen könnte. Klaus M. würde dann mit ihm schimpfen, ihn aber nicht schlagen. Eine räumliche Trennung könne die Situation entspannen.
- Tim fragt, ob er ins Heim müsse, wenn er sich nicht mit Klaus M. verstehe und wenn es größere Probleme gebe. (!) Die größeren Probleme erklärt er auf Nachfrage nicht!

Vereinbarungen mit dem Kind bzw. der*dem Jugendlichen

- Tim erledigt in den nächsten zwei Wochen seine Hausaufgaben regelmäßig und spricht bei Schwierigkeiten die Lehrkräfte oder Klassenkamerad*innen an.
- Er besucht an zwei Nachmittagen pro Woche den Jugendclub, weil dort eine Hausaufgabenbetreuung für Mathematik möglich ist (Telefonat mit der Leitung erfolgt durch uns).
- Tim notiert für zwei Wochen täglich, um wie viel Uhr er zu Bett geht und ob er bei spätem Schlafen am nächsten Morgen unkonzentrierter in der Schule ist.
- Tim versucht, um 20.00 Uhr sein Handy beiseite zu legen und auszuschalten.
- Seine Hausaufgaben erledigt er in seinem Zimmer und nicht im Wohnzimmer, wo der Lebensgefährte Klaus M. fernsieht.

Nächste Schritte:

- Nächster Termin mit Tim Krause am 03.XX.XXXX um 12.00 Uhr in der Schule.
- Ein Termin für den Hausbesuch wird mit der Mutter vereinbart.
- Die*der Klassenlehrer*in A. Heine meldet sich bei weiteren Vorfällen, eventuell muss ein schnelles Eingreifen bei KWG vorbereitet werden.

A. Kaya

Sozialarbeiter*in

Bezirkssozialdienst Frankfurter Straße

im Stadtbezirk 10

(Unterschrift der/des Mitarbeitenden)

Schritt 5: Dokumentation der Gespräche bzgl. weiterer Maßnahmen Rolle A: Sozialarbeiter*in A. Kaya**Die Situation**

Nach dem Gespräch mit Tim und seiner Mutter, Frau Hanna Krause, dokumentieren Sie die Inhalte der Gespräche, um Ihren Vorgesetzten und Ihre Kolleg*innen zu informieren. Später wollen Sie auch die Klassenlehrer*in Frau*Herr Heine noch anrufen.

Ihre Aufgabe

- Entscheiden Sie über die Situation: Liegt Ihrer Meinung nach eine akute KWG vor? Begründen Sie Ihre Entscheidung!
- Dokumentieren Sie den Fall, die Gespräche und die Vereinbarungen. Entscheiden Sie, wie Sie weiter vorgehen wollen und dokumentieren Sie die geplanten Maßnahmen.

Anmerkung: Für die Dokumentation des Falles wurde ein Formular bereitgestellt.²¹

5. Prüfungsformat

Im Anschluss an die 15 Lernsequenzen wurde den Teilnehmenden des Programms „Integriertes Fach- und Sprachlernen Deutsch“ die Möglichkeit einer Prüfung geboten. Die Teilnehmenden konnten wählen, ob sie an der Prüfung teilnehmen und einen benoteten Leistungsnachweis erhalten wollten oder ob ihnen eine Teilnahmebescheinigung ausreichte. Die Prüfung war als (Einzel-)Szenario-Prüfung angelegt; denn die Szenario-Methode gilt aufgrund ihres handlungsorientierten Charakters sowohl im Hochschulkontext²² als auch in Fachsprachkursen als besonders geeignetes Prüfungsinstrument:

Gerade in Fachsprachprüfungen demonstrieren Szenarien ihre beeindruckende Aussagekraft: Fachkräfte können ihre sprachliche Souveränität in Situationen zeigen, die an die eigene Berufspraxis angelehnt sind. Die eigene fachliche Erfahrung hilft, die Situationen rollengerecht und kompetent auszufüllen. Und die Berufsnähe der Situation zeigt deutlich, ob der Eintritt in die Berufswelt auf Deutsch kommunikativ schon gemeistert werden kann. (Borchers/Raschke 2021: 4)

²¹ Formular: Dokumentation Elterngespräch und Dokumentation einer Fallbesprechung: <https://www.forum-verlag.com/alle-produkte/bildung-erziehung-und-soziales/kitas/6197/vorlagenmappe-kindeswohlgefaehrdung>

²² Die Szenario-Methode wird aus hochschuldidaktischer Sicht als Prüfungsformat betrachtet, das den Anspruch an Formate des kompetenzorientierten Prüfens im höchsten Maße erfüllt (vgl. Schaper/Soyka 2021: 106).

Vor der Prüfung konnten die Teilnehmenden je nach ihrem beruflichen Schwerpunkt wählen, ob sie in einem Szenario aus dem Berufsfeld der Sozialen Arbeit oder aus dem Berufsfeld der Kindheitspädagogik geprüft werden wollten. Die Prüfungsszenarien bestanden wie die im Programm geübten Szenarien aus einer Kette von situativ in eine Handlungskette eingebundenen Aufgaben, die die erworbenen fachlichen und fachsprachlichen Kompetenzen evozieren sollten. Das Prüfungsszenario wurde von zwei Prüferinnen durchgeführt, von denen eine jeweils die beobachtende und dokumentierende Rolle übernahm, während die Zweitprüferin die komplementären Rollen im Szenario so ausgestaltete, dass relevante Leistungsaspekte überprüfbar waren.

Die Bewertung des Prüfungsszenarios erfolgte anhand der intendierten Lernergebnisse auf der Grundlage der Bewertungskriterien Schreiben und Sprechen des Goethe Instituts zu den schriftlichen Prüfungen B2/C1 nach dem GeR.²³ Die Prüferinnen zogen sich nach der Prüfung kurz zur Bewertung der Leistung zurück und gaben den Teilnehmenden im Anschluss ein direktes Feedback zur mündlichen Leistung; den schriftlichen Teil bewerteten sie im Anschluss an die Rückmeldung und erstellten danach die Gesamtbewertung. In einem letzten Treffen erhielten die Teilnehmer*innen eine Teilnahmebescheinigung und bei erfolgreicher Teilnahme an der Szenario-Prüfung ein Zertifikat.

6. Erfahrungsbericht und Fazit

Ziel des Kapitels

Im Schlusskapitel des Leitfadens werden die aus den vier Kursdurchläufen gewonnenen Erkenntnisse sowie notwendige Konzeptanpassungen zusammenfassend dargestellt. Dazu werden Rückmeldungen der Teilnehmenden und Beobachtungen der Programmverantwortlichen ausgewertet.

Veränderungen in der Programmkonzeption

Die inhaltliche Ausrichtung des Programms orientierte sich an der konkreten Zusammensetzung der jeweiligen Kursgruppe nach den Bereichen Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik. Die Inhalte und Teilziele in den vier Durchläufen wurden entsprechend angepasst. Hierbei wurden u. a. Wünsche der Teilnehmenden nach Übungen zu weiteren Grammatikthemen und zu weiterführender Literatur berücksichtigt.

Eine wesentliche Änderung war pandemiebedingt: Konnte der erste Durchgang in Präsenz abgehalten werden, musste ab dem vierten Termin des zweiten Durchlaufs auf ein Onlineformat umgestellt werden. Die Methodik und das Format der Präsenzsitzung mussten geändert und die Materialien digitalisiert werden, z. B. Wechsel vom Flipchart auf ein interaktives Whiteboard, Umwandlung von Übungen mit Lernkarten in Learning-Apps, gemeinsames Schreiben an einem Dokument statt auf Papier nun mit Hilfe eines kollaborativen digitalen Schreibtools.

²³ Vgl. Goethe-Zertifikat B2. Modellsatz Erwachsene 2018: 41-46 und Goethe-Zertifikat C1. Modellsatz 2017: 42-44.

Auch wenn zu bedauern war, dass die Übungen mit Bewegung, die das Lernen und den Austausch fördern, durch Tools am Bildschirm ersetzt werden mussten, konnten die Lerninhalte auch online gut umgesetzt werden.

Eine weitere Änderung betraf die Vorbereitung der Teilnehmenden auf die Szenarien. Hier wurde im ersten Kursdurchlauf das erste Szenario zur Vorbereitung eine Woche vorher auf der Lernplattform bereitgestellt, bei den folgenden Szenarien wurde zwecks Herstellung einer authentischen Arbeitssituation das Szenario erst in der (Online-)Präsenzsitzung ausgeteilt. Auf Wunsch der Teilnehmenden wurden in den Folgesemestern jedoch auch weitere Szenarien eine Woche vorher zur Verfügung gestellt. So konnten sie sich vorab auf die Rollen intensiver vorbereiten und die Redemittel einstudieren. Aufgrund der Heterogenität der Kursgruppen und der teilweise noch nicht voll auf B2-Niveau ausgeprägten Kompetenzen einiger Teilnehmender erwies sich dieses Vorgehen als vorteilhaft.

Erfahrungen und Rückmeldung der Teilnehmenden²⁴

Die Szenario-Methode bot aufgrund ihrer starken Kompetenz- und Handlungsorientierung die Möglichkeit zum „Praxischeck“. Nach der Simulation komplexer realitätsnaher Handlungsketten waren die Teilnehmenden selbst in der Lage zu beurteilen, inwieweit sie die angestrebten fachsprachlichen Kompetenzen tatsächlich erworben hatten und in beruflichen Kontexten einsetzen konnten, d. h. inwieweit sie die intendierten Lernergebnisse erreicht hatten.

Im Erfahrungsaustausch, der im Anschluss an die Simulation des jeweiligen Szenarios stattfand, äußerten die Teilnehmenden sich dazu, wie sie ihre Szenario-Rolle meistern konnten, und die Beobachtenden (Teilnehmende und Lehrkräfte) gaben konstruktives Feedback zur Sprachverwendung und Anregungen zur Vertiefung von Lerninhalten. Das Ausprobieren in den verschiedenen Rollen empfanden die Teilnehmenden als bereichernd und gewinnbringend: In der Rolle als Sozialarbeiter*in bzw. Kindheitspädagog*in konnten sie die ihrer Rolle entsprechenden Sprachhandlungen anwenden und üben, in der Rolle als Elternteil oder Heranwachsende*r hatten sie durch den Perspektivwechsel die Möglichkeit, sich in ihr Gegenüber einzufühlen und konnten so ihre Empathie ausbauen. Indem die Teilnehmenden sich intensiv über den Lernprozess austauschten, ihr eigenes und das sprachliche Handeln der anderen reflektierten und sich gegenseitig berieten, entstand ein geschützter Raum für kollaboratives Lernen, in dem die Teilnehmenden Verantwortung für ihr eigenes Lernen und den Lernprozess in der Gruppe übernahmen. Dies wirkte sich stärkend auf ihre Motivation und ihre Selbstwirksamkeit aus.

Zum Abschluss eines Themas wurden die Teilnehmenden auf der Lernplattform um eine Reflexion ihrer Lernerfahrung und der von ihnen erreichten Lernergebnisse gebeten. Im Sinne einer kontinuierlichen Qualitätsentwicklung wurden die Anmerkungen und Wünsche der Teilnehmenden bei der Planung des folgenden Programmdurchlaufs berücksichtigt. So wurde etwa zum Thema „Schulsozialarbeit“ angegeben, dass das Videomaterial, die Aufgaben und Übungen zur Jugendsprache, zu Lösungsstrategien in Konfliktgesprächen und die Auseinan-

²⁴ Vgl. hierzu ergänzend die Pressemitteilung unter folgendem Link: https://www.th-koeln.de/hochschule/sechzehn-internationale-akademikerinnen-haben-erfolgreich-ihre-zusatzqualifikation-an-der-th-koeln-abgeschlossen_74330.php (Abruf: 27.11.2022).

dersetzung mit Ich- und Du-Botschaften sehr hilfreich waren. Vertieft hätten die Teilnehmenden gerne ihre Kompetenzen im Umgang mit Erfahrungen verbaler Gewalt und zum Stärken des Selbstvertrauens der Schüler*innen. Beim Thema „In der Kita“ wurden das Behandeln der Kinderrechte und der Mündigkeitsstufen, die Struktur eines Elterngesprächs und das Schreiben von E-Mails an die Eltern als gewinnbringend hervorgehoben. Einige Teilnehmende wünschten sich zu diesem Themenbereich ergänzende Übungen zum Sprechen, um den Wortschatz zu vertiefen.

In Bezug auf die unter 1.1 vorgestellten curricularen Ziele wurden in einer quantitativ orientierten anonymen Evaluation Daten erhoben. Wie die Teilnehmenden ihren Kompetenzzuwachs in den zur Berufsausübung erforderlichen Sprachhandlungen nach Absolvieren des Programms beurteilten, zeigt die folgende Übersicht:

Die Fertigkeit/Fähigkeit...	Ich fühle mich „in hohem Maße“ sicherer
• ein Gespräch mit Kolleg*innen, Eltern und Jugendlichen zu führen;	82%
• mit einer Person über ihr Fehlverhalten zu sprechen;	85 %
• eine Mail/ein Protokoll/einen Bericht über einen Vorfall oder über Vereinbarungen zu verfassen;	88 %
• den eingeführten Wortschatz und die Redemittel anzuwenden;	85 %
• anhand von Beispielen die rechtliche Situation in Deutschland (z. B. Kinderrechte, Schulpflicht, Kindeswohlgefährdung) besser zu verstehen;	78 %
• den Unterschied und den Gebrauch von Fach- und Alltagssprache zu kennen und beide situationsbezogen angemessen verwenden zu können.	85%

Grafik 12: TN-Einschätzung über ihren Kompetenzgewinn nach Programmabschluss

Die Frage, wie die Teilnehmenden ihren eigenen Lernfortschritt einschätzen, beantworteten 29 % mit sehr gut, 40 % mit gut und 25 % mit befriedigend. In Freifeldern konnten die Teilnehmenden sich in eigenen Worten zum Kurs äußern; die folgenden Originalzitate ergänzen die obigen Rückmeldungen:

„Die Vereinbarung zwischen Spracherwerb und relevanten Themen im Berufsalltag hat mir besonders gut gefallen.“

„Ich mochte die Mischung aus Unterz. richt und Selbststudium, das System mit zwei Lehrerinnen und einem Assistenten sehr, so konnten wir immer Hilfe haben. Die Lehrerinnen waren sehr kompetent.“

„Es gefallen mir besonders die praktischen Übungen, genau wie die Situationen, denen man am Arbeitsplatz begegnet.“

„Mir hat besonders gefallen, dass ich berufliche Mails/Protokolle üben konnte. Ich mochte die Situationsarbeit. Und es war sehr interessant, dass wir auch die Jugendsprache kennen gelernt haben.“

Grafik 13: Aussagen der Teilnehmenden in der Programmevaluation

Beobachtungen der Programmverantwortlichen

Sich im beruflichen Alltag sicher, angemessen und korrekt ausdrücken zu können, war das Hauptanliegen der internationalen Akademiker*innen. Sie verfügten bereits über solide Kenntnisse in der Alltagssprache, große Unsicherheit bestand jedoch im Umgang mit berufsbezogenen fachsprachlichen Kommunikationssituationen, bedingt durch eine kurze Aufenthaltsdauer, fehlende Gelegenheiten, auf Deutsch zu kommunizieren (was durch die Pandemie noch verstärkt wurde), fehlenden Fachwortschatz oder auch mangelndes Selbstvertrauen.

Jeder Programmdurchlauf hatte eine eigene Dynamik, die durch die Gruppenzusammensetzung geprägt war. Hier wirkten sich Faktoren wie unterschiedliche Sozialisation im Herkunftsland, individuell verschiedene Lernerfahrungen, die akademische Qualifikation im jeweiligen Bereich und insbesondere die berufliche Erfahrung aus. Je länger die Teilnehmenden in den Bereichen der Sozialen Arbeit oder der Kindheitspädagogik in Deutschland bereits erwerbstätig waren, desto besser konnten sie sich fachsprachlich und inhaltlich in den Szenarien einbringen. Berufsunerfahrenere Teilnehmende übernahmen häufiger die Rollen der Adressat*innen (Eltern/Kinder/Jugendlichen) und konnten so von den Erfahrungen der anderen profitieren. Die berufsunerfahreneren Teilnehmenden zeigten sich andererseits offener für beide Bereiche (Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik) und legten sich oftmals erst bei der Abschluss-Szenarioprüfung auf einen Bereich fest.

Das Teamteaching war für das Programm besonders im Hinblick auf die Szenario-Methode sinnvoll: Bei der Simulation der Szenarien konnte die zweite Lehrkraft Rollen übernehmen und zielgerichtet ausgestalten, um „reale“ berufliche Herausforderungen ins Spiel zu bringen oder bei den Prüfungsszenarien relevante Leistungsaspekte überprüfbar zu machen. Aber auch bei der Gestaltung der Lernsequenzen war es von Vorteil, dass eine Lehrkraft in direkter Interaktion mit den Teilnehmenden stand, während die zweite Lehrkraft die Rolle der Beobachterin und Unterstützerin übernahm: Sie konnte Wortbeiträge moderieren, (technische) Probleme lösen oder einzelne Teilnehmende nebenbei unterstützen. Zudem stand sie bei den Einzel- und Gruppenarbeitsphasen als zweite Ansprechpartnerin zur Verfügung, sodass eine intensive Lernbegleitung möglich war, die die Basis für eine vertrauensvolle Arbeitsatmosphäre bildete.

Obwohl während der Pandemie der Kontakt nur digital stattfand, konnte die Gruppe zusammenwachsen. Es entstanden ein Gruppengefühl und zum Teil großes Vertrauen (Teilnehmende berichteten von persönlichen Erfahrungen/Schwierigkeiten), es gab Nachfragen, einen lebhaften Austausch, interessante Diskussionen und insgesamt eine sehr rege Beteiligung am Kurs. Das Zusammenstellen von Redemitteln, das Entwickeln von Beispieldialogen und das Üben von Gesprächen in einzelnen Schritten – verbunden mit Rückmeldungen von Seiten der Teilnehmenden – unterstützte den handlungsorientierten Lernprozess und stärkte das gemeinsame Arbeiten auf Augenhöhe.

Das Angebot zum Schreiben wurde in den Programmen unterschiedlich gut umgesetzt, was zum einen durch die spezifischen Lebensbedingungen begründet war (Erwerbstätigkeit, familiäre Situation) und zum anderen – bezogen auf kollaborative Schreibaufgaben – durch die individuellen Erfahrungen mit Gruppenarbeit: Manche Teilnehmenden empfanden es als Vorteil, sich in einer Gruppe austauschen und ergänzen zu können, andere bevorzugten die Einzelarbeit, weil sie sich so besser konzentrieren konnten.

Um den Kompetenzgewinn in der schriftlichen Interaktion und Produktion zu stärken, wurden schriftliche Aufgaben und Übungen oft in einer (Online-)Präsenzsitzung eingeführt oder weiterführend behandelt. Komplexere Aufgaben, die mehr Zeit beanspruchten, wurden in die Selbstlernphase verlagert. Eine Verlagerung aller schriftlichen Aufgaben in die Selbstlernphase ist unserer Erfahrung nach nicht sinnvoll, denn für manche Teilnehmenden besteht dann zu wenig Motivation, sich mit den Aufgaben auseinanderzusetzen. Darüber hinaus liefert der Austausch über das jeweilige Thema und den Schreibprozess den Teilnehmenden wichtige Erkenntnisprozesse und Impulse.

Die Aufgaben und Übungen in der Selbstlernphase wurden insgesamt von den Teilnehmenden sehr gut angenommen und wertgeschätzt: 84 % fanden die Materialien in ILIAS abwechslungsreich und 88 % meinten, durch die Lehrkräfte sehr gute Anregungen zum selbstständigen Lernen erhalten zu haben.

In der Gesamtschau und im Rückblick auf die anvisierten Ziele des Programms lässt sich festhalten, dass die Teilnehmenden nachweislich durch praxisnahe fachbezogene Aufgaben und Übungen ihre sprachlich-kommunikative Handlungskompetenz ausbauen und wichtige Fachbegriffe sowie Kommunikationsformen, Ausdrucksweisen und Textsorten der Sozialen Arbeit und der Kindheitspädagogik kontextualisiert in ihr sprachliches Repertoire aufnehmen konnten. Zudem erhielten sie die Gelegenheit, die erworbenen Kompetenzen direkt anzuwenden, indem sie – unterstützt und begleitet durch Kommunikationstrainer*innen – in typische Situationen eintauchten und kommunikative Aufgaben aus dem Arbeitsalltag bewältigten. Außerdem tauschten die Teilnehmenden sich auf Deutsch über fachliche Inhalte aus, um so das Erlernte zu vertiefen und die notwendige Professionalität im sprachlichen Handeln zu gewinnen. Sie gestalteten die Inhalte aktiv mit – denn sie sind durch ihre Hochschulqualifikation bereits Expert*innen im sozialen und pädagogischen Kontext.

Fazit und Ausblick

Ein Programm zum Integrierten Fach- und Sprachlernen für akademische soziale und pädagogische Berufe für zugewanderte Akademiker*innen zu konzipieren, war eine interessante und spannende Aufgabe. Als herausfordernd gestaltete sich die Anforderung, ein Programm für die Bereiche der Sozialen Arbeit und der Kindheitspädagogik zu erstellen, das beiden Berufsgruppen gleichermaßen gerecht werden konnte. Denn die Handlungsfelder sind sehr vielfältig und es musste eine Auswahl an beruflichen Themen getroffen werden. Ideal wäre das Angebot der Bearbeitung weiterer Handlungsfelder gewesen sowie die Integration eines individuellen Sprachcoachings, da es eine wertvolle Ergänzung für Teilnehmende in der Entwicklung ihrer beruflichen Perspektive dargestellt hätte.

Weitere resümierende Erkenntnisse aus der Entwicklung des Programms:

- Das Blended Learning-Format kam den Bedarfen der Teilnehmenden zugute: sowohl inhaltlich aufgrund des bereitgestellten großen Repertoires an Materialien und Bearbeitungsformen (auch über die Programmzeit hinaus verfügbar) als auch formal, weil die Teilnehmenden unabhängig von der (Online-)Präsenzsitzung Zugriff auf die Lernplattform hatten und somit individuell üben konnten.
- Das Teamteaching als Lehrmethode hat sich bewährt, um besser auf die Lerngruppe eingehen, flexibler reagieren und sich gegenseitig inhaltlich ergänzen zu können.
- Die Szenario-Methode war in idealer Weise geeignet, die Weiterentwicklung der sprachlichen und fachlichen Kompetenzen handlungsorientiert zu ermöglichen und den Praxistransfer des Gelernten in den Beruf zu leisten. Durch den Austausch über Gegebenheiten in Deutschland und in den Herkunftsländern konnten zudem alle Kursbeteiligten (auch die Dozentinnen) ihr interkulturelles Repertoire erweitern.

Und schließlich: Das Wahrnehmen der eigenen Ressourcen, das Einbringen der Professionalität und, die Kommunikation auf Augenhöhe haben das Selbstvertrauen der Teilnehmenden enorm gestärkt! Das Programm hat sie dabei unterstützt, selbstbestimmter und positiver in ihre berufliche Zukunft zu schauen.

Es ist bedauerlich, dass dieses Programm, in dem fachliches und sprachliches Lernen auf die spezifischen Bedarfssituationen von Absolvent*innen mit Qualifikationen im Bereich der sozialen Arbeit und der Kindheitspädagogik abgestimmt ist, künftig im Rahmen der IQ-Projekte nicht mehr angeboten werden kann. Gerade in solch komplexen Projekten, die verschiedene theoretische und praktische Aspekte beruflichen Handelns beleuchten und schulen, ist eine Maßnahme, die sich der Qualifizierung in Hinblick auf fachsprachliches Handeln widmet, ein unverzichtbarer Baustein. Denn derartige Maßnahmen fördern in besonderer Weise das Zusammenwirken von fachlicher und sprachlicher Kompetenz.

Grafikverzeichnis

Grafik 1: Das Qualifizierungsprogramm insgesamt	5
Grafik 2: Systematisierung von erforderlichen Sprachhandlungen nach Kommunikationsmodus (GeR-basiert)	11
Grafik 3: In welchen Situationen und für welche Sprachhandlungen wünschen sich die Teilnehmenden sprachliche Unterstützung?	14
Grafik 4: Blended Learning – Mögliche Funktionen der Selbstlern- und Präsenzphase	22
Grafik 5: Zyklische Progression – Beispiel: schriftliches Berichten und Dokumentieren (Bild im Hintergrund von Jazella auf Pixabay)	29
Grafik 6: Blended Learning-Modell für das integrierte Fach- und Sprachlernen. A. Hofer	34
Grafik 7: Programmstruktur und Blended Learning	35
Grafik 8: Funktion der Selbstlernphasen im integrierten Fach- und Sprachlernen	36
Grafik 9: Darstellung der Lernsequenzen 13 und 14	41
Grafik 10: Aufgabenstellung zum Szenario 4	43
Grafik 11: 5 Schritte des Szenarios "Kindeswohlgefährdung"	46
Grafik 12: TN-Einschätzung über ihren Kompetenzgewinn nach Programmabschluss	57
Grafik 13: Aussagen der Teilnehmenden in der Programmevaluation	58

Literaturverzeichnis

- Bailenson, Jeremy N. (2021):** Nonverbal Overload: A Theoretical Argument for the Causes of Zoom Fatigue. Technology, Mind, And Behavior, Bd. 2, Nr. 1. <https://doi.org/10.1037/tmb0000030> (Zugriff: 12.09.2025)
- Blended Learning einsetzen (o. J.):** einfachlehren.de – TU Darmstadt. https://www.einfachlehren.tu-darmstadt.de/themensammlung/details_41280.de.jsp (Zugriff: 12.09.2025)
- Böhm-Wittmann, Edith; von Köckritz, Sylvia; Pecho, Briga (2016):** Fachbezogenes Deutsch für Erziehungsberufe: Eine Handreichung für Deutsch-als-Zweitsprache-Lehrende. Materialien für die berufsbezogene Sprachbildung. Förderprogramm „Integration durch Qualifizierung IQ“. passage gGmbH, Migration und Internationale Zusammenarbeit, Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch im Förderprogramm IQ (Hrsg.), 1. Aufl. https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/01_passage_BS_Erzieher_Webversion.pdf (Zugriff: 12.09.2025)
- Bohndick, Carla; Mayweg, Elisabeth; Rückmann, Jana (2022):** So gelingt Blended Learning – Arbeitsergebnisse der AG Psychologie und Lehr-Lernforschung, Hochschulforum Digitalisierung. <https://hochschulforumdigitalisierung.de/so-gelingt-blended-learning-arbeitsergebnisse-der-ag-psychologie-und-lehr-lernforschung/> (Zugriff: 12.09.2025)
- Borchers, Christine; Raschke, Eva (2021):** Mit Szenarien prüfen – so kann es gehen! Die Fachsprachprüfung für Pädagog*innen. Ergänzung zum Lehrwerk „Deutsch für pädagogische Fachkräfte (B2). Förderprogramm „Integration durch Qualifizierung (IQ)“. Paritätisches Bildungswerk Bremen (Hrsg.). https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/02_News/Mit_Szenarien_pruefen_IQHB.pdf (Zugriff: 12.09.2025)
- Brash, Bärbel; Pfeil, Andrea (2017):** Unterrichten mit digitalen Medien. Deutsch Lehren Lernen, Bd. 9, München: Goethe-Institut.
- Budde, Jannica; Friedrich, Julius-David; Sames, Josephine (2022):** Vom Blended Learning zur "Blended University". Strategie digital. Magazin für Hochschulstrategien im digitalen Zeitalter, S. 12-21. <https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/blog/strategie-digital-vision-blended-university> (Zugriff: 12.09.2025)
- Bundesarbeitsgemeinschaft Landesjugendämter (2017):** Du willst nicht für jeden arbeiten? Dann arbeite doch für alle. Entdecke die Berufe im Jugendamt, Mainz. https://www.unterstuetzung-die-ankommt.de/media/filer_public/3c/f8/3cf8216e-e7ad-432a-92d2-ad5b309a0eba/profis-entdecke-die-berufe-im-jugendamt.pdf (Zugriff: 12.09.2025)
- Christ-Fiala, Agnes; Sass, Anne (2020):** 5 Szenarien für Lehrkräfte aus aller Welt. Auf dem Weg zur pädagogischen Fachsprache. Zusatzmaterialien für "Fünf Szenarien für Lehrkräfte aus aller Welt". passage gGmbH, Migration und Internationale Zusammenarbeit, Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch im Förderprogramm IQ (Hrsg.), 1. Aufl. https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/10_Fachstelle/5_Szenarien/WEB_IQ_Brosch%C3%BCre_5Szenarien_Reader.pdf (Zugriff: 12.09.2025)
- Council of Europe (Hrsg.) (2020):** Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.

C-Test Deutsch | ONSET Online-Spracheinstufungstest | Forschung (o. J.): <https://www.onset.de/home/forschung/> (Zugriff: 12.09.2025)

Deutscher Kinderschutzbund Landesverband NRW e. V. (Hrsg.) (2012): KiKi – Eine Arbeitshilfe zum Kinderschutz in Kindertageseinrichtungen. Wuppertal, S. AM 20.

Deutscher Kinderschutzbund Landesverband NRW e. V. (Hrsg.) (2019): KiKi – Eine Arbeitshilfe zum Kinderschutz in Kindertageseinrichtungen. 3. Aufl., Wuppertal. <https://www.kinderschutzbund-nrw.de/fachinformationen/materialien/sammlung/kiki-eine-arbeitshilfe-zum-kinderschutz-in-kindertageseinrichtungen/> (Zugriff: 12.09.2025)

Eilert-Ebke, Gabriele; Sass, Anne (2015): Szenarien im berufsbezogenen Unterricht Deutsch als Zweitsprache. Grundlagen, Anwendungen, Praxisbeispiele. passage gGmbH, Migration und Internationale Zusammenarbeit, Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch im Förderprogramm IQ (Hrsg.). https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/Szenarien_web_2015.pdf (Zugriff: 12.09.2025)

Entner, Cornelia; Fleischmann, Andreas; Strasser, Alexandra (2021): Hochschullehre im digitalen Wandel. Überlegungen zur didaktischen Gestaltung von Präsenz- und Onlinelehre. NHHL, Ausgabe 100, S. 23-42. <https://www.duz-open.de/media/e1457f56a67a9f338c70e87ca8a4f2cf9da0ddce/f575b32f90a32b0cd866a47845aa350fb1ace900/864faa5f7dbb33de09ff38e408a2533dd5969d65/ff95f041a76dd2bacf4bce6783650a28842b9ee4.pdf> (Zugriff: 12.09.2025)

Erfolgsfaktoren guter Lehre (2022): TUM. <https://www.tum.de/studium/lehre/didaktik/lehre-gestalten/erfolgsfaktoren> (Zugriff: 12.09.2025)

Erpenbeck, John; Sauter, Simon; Sauter, Werner (2015): E-Learning und Blended Learning. Selbstgesteuerte Lernprozesse zum Wissensaufbau und zur Qualifizierung. Wiesbaden: Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-10175-6> (Zugriff: 12.09.2025)

Fandrych, Christian; Thurmair, Maria (2021): Grammatik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Grundlagen und Vermittlung. Grundlagen Deutsch als Fremd- und Zweitsprache 2. 2., neu bearbeitete und erweiterte Aufl., Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Funk, Hermann; Kuhn, Christina; Skiba, Dirk; Spaniel-Weise, Dorothea; Wicke, Rainer E. (2014): Aufgaben, Übungen, Interaktion. Deutsch Lehren Lernen. Bd. 4. München: Goethe-Institut; Klett-Langenscheidt.

Goethe-Institut e. V. (2018): Goethe-Zertifikat B2. Deutschprüfung für Jugendliche und Erwachsene. Modellsatz Erwachsene. München: Goethe-Institut e. V. https://www.goethe.de/pro/relaunch/prf/materialien/B2/b2_modellsatz_erwachsene.pdf (Zugriff: 12.09.2025)

Goethe-Institut e. V. (2014): Goethe-Zertifikat C1, Modellsatz. 10. Aktual. Aufl., München: Goethe-Institut e. V. https://www.goethe.de/pro/relaunch/prf/materialien/C1/c1_modellsatz.pdf (Zugriff: 12.09.2025)

Grünhagen-Jüttner, Uta (o. J.): Vom Umgang mit gewalttätigen Konflikten im sozialen Arbeitsfeld. https://www.systemische-traumapaedagogik.de/Fachtag%202012/pdf/gruenhagen-juettner_de-eskalation.pdf (Zugriff: 12.09.2025)

- Haber, Olga; Karin Ransberger (2021):** Rahmenkonzept für Sprachmaßnahmen im IQ Förderprogramm. Förderprogramm „Integration durch Qualifizierung (IQ)“. passage gGmbH, Migration und Internationale Zusammenarbeit, Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch im Förderprogramm IQ (Hrsg.), 2. geänderte Aufl. https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/10_Fachstelle/Rahmenkonzept-aktualisiert_2021-06-03.pdf (Zugriff: 12.09.2025)
- Häfele, Hartmut; Maier-Häfele, Kornelia (2020):** 101 Online-Seminarmethoden. Methoden und Strategien für die Online- und Blended-Learning-Seminarpraxis. 2. Aufl., managerSeminare Verlags GmbH.
- Heiner, Maja (2010):** Soziale Arbeit als Beruf. Fälle – Felder – Fähigkeiten. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Helm, Jutta; Schwertfeger, Anja (2016):** Arbeitsfelder der Kindheitspädagogik: Eine Einführung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Herrmann, Franz (2013):** Konfliktkompetenz in der sozialen Arbeit. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Hickmann, Helen; Koneberg, Filiz (2022):** Die Berufe mit den aktuell größten Fachkräftelücken. IW - Institut der deutschen Wirtschaft, IW-Kurzbericht, Nr. 67, Köln. <https://www.iwkoeln.de/studien/helen-hickmann-filiz-koneberg-die-berufe-mit-den-aktuell-groessten-fachkraef-teluecken.html> (Zugriff: 12.09.2025)
- Hoch, Roman (2016):** 400 Fragen für systemische Therapie und Beratung. 90 Fragekarten mit Anleitung. Weinheim: Beltz Verlag.
- Hochschulrektorenkonferenz (2016):** Beschäftigungsfähigkeit von Hochschulabsolventinnen und -absolventen weiter verbessern! Gemeinsame Erklärung von BDA, DGB und HRK, HRK. <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/beschaef-tigungsfaehigkeit-von-hochschulabsolventinnen-und-absolventen-weiter-verbessern/> (Zugriff: 12.09.2025)
- Jagusch, Birgit/Farrokhzad, Schahrzad (2024):** „Sie sagen uns, dass wir Profis sind, dass wir Wissen haben“. High Potentials – internationale Akademiker*innen in der Sozialen Arbeit zwischen Anerkennung und Dis-Qualifikation. In: Franz, Julia; Spatscheck, Christian; van Rießen, Anne (Hg.): Fachkräftemange und De-Professionalisierung in der Sozialen Arbeit. Verlag Barbara Budrich: Berlin/Toronto
- Jochim, Valerie; Stecher, Sina (2020):** Blended Learning für pädagogische Fachkräfte. Das Beste aus zwei Lernwelten?! Voraussetzungen – Beispiele – Anregungen. JFF - Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (Hrsg.). München: kopaed.
- Katholische Jugendfürsorge der Diözese Augsburg e.V. (KJF Augsburg) (o. J.):** Sozialpädagogische Familienhilfe (SPFH): Begleiten und Helfen. <https://www.youtube.com/watch?v=1tykqVpi7Gw&t=2s> (Zugriff: 12.09.2025)
- Kerres, Michael (2018):** Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung digitaler Lernangebote. Berlin/Boston: de Gruyter.
- Klante, Sonja; Gundermann, Angelika (o. J.):** Das aktive Online-Lernen und -Lehren – Das Stufenmodell von Gilly Salmon. wb-web. Kompetenz für Erwachsenen- und Weiterbildner/innen.

<https://wb-web.de/material/methoden/das-aktive-online-lernen-und-lehren-das-stufenmodell-von-gilly-salmon.html> (Zugriff: 12.09.2025)

Krämer, Gisela; Krämer, Peter (o. J.): Die Ressourcenkarte. <https://methodenundmehr.de/die-ressourcenkarte/> (Zugriff: 12.09.2025)

Laxczkowiak, Jana; Scheerer-Papp, Johanna (2018): Qualitätsrahmen Integriertes Fach- und Sprachlernen. IFLS in der Praxis: Rahmenbedingungen, Lernformate, Strategien & Aktivitäten. Förderprogramm „Integration durch Qualifizierung (IQ)“. passage gGmbH, Migration und Internationale Zusammenarbeit, Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch im „Förderprogramm Integration durch Qualifizierung (IQ)“ (Hrsg.). https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/10_Fachstelle/WEB_IQ_Broschu%CC%88re_Qualita%CC%88tsrahmen_A4_doppel.pdf (Zugriff: 12.09.2025)

McKenna, Kelly; Gupta, Kalpana; Kaiser, Leann; Lopes, Tobin; Zarestky, Jill (2019): Blended Learning: Balancing the Best of Both Worlds for Adult Learners. *Adult Learning*, 31 (1), S. 139-149. <https://doi.org/10.1177/1045159519891997> (Zugriff: 12.09.2025)

Meister, Hildegard; Shalaby, Dalia (2014): E-Learning. Handbuch für den Fremdsprachenunterricht. Qualifiziert unterrichten. München: Hueber Verlag.

Metrangolo, Anna; Farrokhzad, Schahrazad; Vogt, Stefanie; Alla, Younes (2022): Arbeitsmarktleitfaden für die akademischen Berufsbilder Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik in Deutschland. Eine Orientierung für zugewanderte Fachkräfte mit akademischen Qualifikationen aus dem Ausland. Förderprogramm „Integration durch Qualifizierung (IQ)“. TH Köln, Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften, Institut für Migration und Diversität (Hrsg.). <https://www.th-koeln.de/mam/downloads/deutsch/hochschule/fakultaeten/f01/iq-ontop-thk-arbeitsmarktleitfaden.pdf> (Zugriff: 12.09.2025)

Möbius, Thomas (2010): Ressourcenorientierung in der Sozialen Arbeit. In: Möbius, Thomas; Friedrich, Sibylle (Hrsg.): Ressourcenorientiert Arbeiten. Anleitung zu einem gelingenden Praxistransfer im Sozialbereich. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 23-30.. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92380-2_1 (Zugriff: 12.09.2025)

Müller, Claude; Mildenerger, Thoralf (2021): Facilitating flexible learning by replacing classroom time with an online learning environment: A systematic review of blended learning in higher education. *Educational Research Review*, 34, S. 1-16.

Muñoz Rodríguez, José Manuel; Sánchez Rojo, Alberto (2020): On Blended Learning Flexibility: An Educational Approach. In: Martín-García, Antonio Víctor (Hrsg.): Blended Learning: Convergence between Technology and Pedagogy. *Lecture Notes in Networks and Systems*, Bd. 126, Salamanca: Springer, S. 21-44. https://doi.org/10.1007/978-3-030-45781-5_2 (Zugriff: 12.09.2025)

Nürnberg, Volker (2021): Digital Learning Experience. Betriebliche Weiterbildung durch Blended Learning zukunftsfähig gestalten. Freiburg: Haufe.

Pfeiffer-Bohnen, Friederike (2017): Vom Lehren zum Lernen: Digitale Angebote in universitären Lehrveranstaltungen. München, Wien: de Gruyter Oldenbourg.

- Pilotto, Lisa Maria (2021):** Blended Learning. Innere Differenzierung in der Erwachsenenbildung. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Prikoszovitz, Matthias (2017):** Auf dem Prüfstand - Wie berufsbezogen und praktikabel sind moderne handlungsorientierte DaF-Unterrichtsaktivitäten? Magazin 25, ISSN 1136-677X, S. 34-45.
- Raschke, Eva; Borchers, Christine; Knoll, Christopher (2018):** Deutsch für pädagogische Fachkräfte (B2). Lehrwerk für den berufsbezogenen Deutschunterricht. Förderprogramm "Integration durch Qualifizierung (IQ)". https://www.netzwerk-iq.de/fileadmin/Redaktion/Downloads/News/IQ_Bremen_Lehrwerk_%C3%9Cbersicht.pdf (Zugriff: 12.09.2025)
- Reinmann, Gabi (2021):** Hybride Lehre – ein Begriff und seine Zukunft für Forschung und Praxis. In: Impact Free 35, Journal für freie Bildungswissenschaftler. https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2021/01/Impact_Free_35.pdf (Zugriff: 12.09.2025)
- Sauter, Annette M.; Sauter, Werner; Bender, Harald (2004):** Blended Learning. Effiziente Integration von E-Learning und Präsenztraining. München: Luchterhand.
- Schäfer, Peter; Ulrich Bartosch (2016):** Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit (QR SOZARB Version 6.0), Fachbereichstag Soziale Arbeit (FBTS). <https://www.fbts-ev.de/qualifikationsrahmen-soziale-arbeit> (Zugriff: 12.09.2025)
- Schaper, Niclas; Soyka, Chantal (2021):** Kompetenzorientiertes Prüfen. Grundlagen, präsenz- und onlinegestützte Formate, Bewertungen und Rückmeldung kompetenzorientierter Prüfungsleistungen. In: Berendt, Brigitte; Fleischmann, Andreas; Schaper, Niclas; Szczyrba, Birgit; Wiemer, Matthias; Wildt, Johannes (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre. Ausgabe Nr. 100, Berlin: DUZ Verlags- und Medienhaus GmbH, S. 95-122.
- Schilling, Johannes; Klus, Sebastian (2015):** Soziale Arbeit. Geschichte – Theorie – Profession. 6., vollständig überarbeitete Aufl., München: Ernst Reinhardt Verlag (UTB).
- Schone, Reinhold (2007):** Zur Risikoeinschätzung von Kindeswohlgefährdung. 14. Symposium Frühförderung am 23.02.2007 in Hamburg. Grafik: 02 Verfahren zur Wahrnehmung des Schutzauftrages bei Kindeswohlgefährdung. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwipw-reupsqAAxWqg_0HHZTVBokQFnoECCMQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.kinderschutz-in-nrw.de%2Ffileadmin%2Fuser_upload%2FMaterialien%2FPdf-Dateien%2FGrafik_Wahrnehmung_Schutzauftrag.pdf&usg=AOvVaw1p4_CFjp_AIQoBZR1B317_&opi=89978449 (Abruf: 12.09.2025)
- Studiengangstag Pädagogik der Kindheit: Berufsprofil Kindheitspädagogin/ Kindheitspädagoge (2015):** https://www.ash-berlin.eu/fileadmin/Daten/Bachelor-Studiengaenge/EBK/Berufsprofil_Kindheitspaedagogik_01.06.2015.pdf (Zugriff: 12.09.2025)
- Svet, Anna (2019):** Szenario-Methode zur Förderung der beruflichen Handlungskompetenz. Exemplarische Studie zur Entwicklung der sprachlich-kommunikativen Kompetenz am Arbeitsplatz. Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades eines Doctor philosophiae (Dr. phil.) an der Friedrich-Schiller-Universität Jena. https://www.db-thueringen.de/servlets/MCRFileNodeServlet/dbt_derivate_00050837/2020917102-disssvet.pdf (Zugriff: 12.09.2025)

TH Köln, Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften (Hg.) (2025): Arbeitsmarktleitfaden für die akademischen Berufsbilder Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik in Deutschland. Köln

TH Köln, Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften (Hg.) (2023): Qualifizierung zugewanderter Akademiker*innen. Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik Qualifizierung zugewanderter Akademiker*innen. Abschlussdokumentation des Projekts „IQ NRW – OnTOP|THK:Qualifizierungsprogramm für zugewanderte Akademiker*innen in NRW – Schwerpunkt Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik“. Köln

Valverde-Berrocoso, Jesús; Fernández-Sánchez, María Rosa (2020): Instructional Design in Blended Learning: Theoretical Foundations and Guidelines for Practice. In: Martín-García, Antonio Víctor (Hrsg.): Blended Learning: Convergence between Technology and Pedagogy. Lecture Notes in Networks and Systems, 126. Salamanca: Springer, S. 112-140. https://doi.org/10.1007/978-3-030-45781-5_6 (Zugriff: 12.09.2025)

van Rießen, Anne; Bleck, Christian (2022): Handlungsfelder und Adressierungen der sozialen Arbeit. <https://content.e-bookshelf.de/media/reading/L-18832591-d7a7e77208.pdf>. <https://doi.org/10.17433/978-3-17-039847-4> (Zugriff: 12.09.2025)

Was ist Jugendwohnen? (o. J.): Hrsg. von Katholische Jugendsozialarbeit Nordrhein-Westfalen. https://www.jugendsozialarbeit.info/jsa/lagkjsnrw/web.nsf/id/pa_jwo_allgemein.html (Zugriff: 12.09.2025)

Wendt, Peter-Ulrich (2017): Lehrbuch Methoden der Sozialen Arbeit, 2. überarbeitete Auflage. Weinheim Basel: Beltz Verlag. Inhaltsverzeichnis und Leseproben verfügbar unter https://www.beltz.de/fachmedien/sozialpaedagogik_soziale_arbeit/produkte/details/46324-lehrbuch-methoden-der-sozialen-arbeit.html (Zugriff: 12.09.2025)

Wissenschaftsrat (2016): Empfehlungen zur Gewinnung, Integration und Qualifizierung internationaler Studierender - Dritter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 5437-16), Kiel. <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/5437-16.html> (Zugriff: 12.09.2025)

Wunderlich, Antonia (2016): Steckbrief: Constructive Alignment. Lehre und Prüfen aufeinander abstimmen. TH Köln, Zentrum für Lehrentwicklung (Hrsg.): Lehre A-Z. https://www.th-koeln.de/mam/downloads/deutsch/hochschule/profil/lehre/steckbrief_constructive_alignment.pdf (Zugriff: 12.09.2025)

Yang, Alison. (2022): Digitales Lernen und Online-Unterricht. Mach es so - nicht so. Übersetzung ins Deutsche von Manuela Garzi. HU Berlin (Hrsg.): Digitale Lehre. <https://fakultaeten.hu-berlin.de/de/philfak/lehre/digitale-lehre> (Zugriff: 12.09.2025)

Zentrum für Lehrentwicklung (ZLE) (2022): So gelingt Kompetenzorientierung in der Lehre. Lehrpfade, Neue Wege Zur Guten Lehre. TH Köln (Hrsg.). <https://lehrpfade.th-koeln.de/so-gelingt-kompetenzorientierung-in-der-lehre/#constructive-alignment-lehren-und-pruefen-hand-in-handf> (Zugriff: 12.09.2025)

Anhänge

Anhang I: Fragebogen zur Sprachanamnese

Fragebogen zur Sprachanamnese

Allgemeine Angaben

Name:

Nationalität/regionale Zugehörigkeit/ Muttersprache:

Wohnort in NRW:

Studienfach und Studienort:

Abschluss:

Aktuelle berufliche Situation/Tätigkeit als:

bei:

Stundenumfang:

Sprachkompetenzen

Wie lange lernen Sie Deutsch/Wie lange haben Sie Deutsch gelernt?

.....

Welches Sprachniveau haben Sie (nach dem GeR/CEF B1-C2)?

.....

Sprachgebrauch (allgemein)

Wie oft sprechen Sie Deutsch an einem Wochentag? (im Vergleich zu Ihrer Muttersprache, ungefähre Häufigkeit bitte in Prozent)

An welchen Orten benutzen Sie die deutsche Sprache?

.....

.....

Wie benutzen Sie die deutsche Sprache? (Angaben mit immer/oft/manchmal/selten/nie)

Hören: Lesen: Sprechen: Schreiben:

Sprachgebrauch (berufsbezogen)

Wie oft benutzen Sie Deutsch an Ihrem Arbeitsplatz? (ungefähre Angabe bitte in Prozent):

Wie oft benutzen Sie die folgenden Fertigkeiten? (ungefähre Häufigkeit bitte in Prozent)

Hören: Lesen: Sprechen: Schreiben:

Welche Fertigkeit in Ihrem Berufsalltag möchten Sie am meisten verbessern? (Bitte machen Sie maximal zwei Kreuze)

Hören: Lesen: Sprechen: Schreiben:

Mit welchen deutschsprachigen Personen/Trägern stehen Sie in Kontakt und wie sieht der Kontakt aus? (Wenn Sie zurzeit nicht erwerbstätig sind, bearbeiten Sie bitte die Angaben hypothetisch bzw. nach Ihren Berufserfahrungen aus dem Herkunftsland.)

Kontaktpersonen/Träger**Situation**

(z.B. Eltern)

Elterngespräch über Konflikte in der Schule mit einer Lehrerin)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

In welchen Situationen und für welche Handlungen wünschen Sie sich **sprachliche Unterstützung**?

Kontaktperson/Träger**Situation****Handlung****Wichtigkeit**

(z.B. Jugendliche/r)

Fördergespräch

Bericht schreiben

2)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

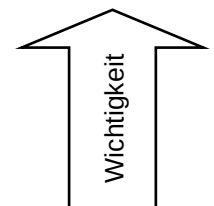
.....

.....

.....

Bitte nummerieren Sie Ihre Wünsche in der vierten Spalte nach Wichtigkeit, d.h.

1 = sehr wichtig, 2 = wichtig, 3 = auch wichtig, 4 = weniger wichtig



Welche weiteren Wünsche haben Sie für den Fachsprachunterricht?

.....

.....

.....

.....

Anhang II: Checkliste zur Auswahl und Konzeption von Szenarien

Checkliste: Programmziele – Auswahl und Konzeption der Szenarien

Erforderliche Sprachhandlungen und fachsprachliche Kompetenzen	In Szenario (S), in der Lernsequenz (L)	Stichworte zu intendierten Lernergebnissen, fachlichen und sprachlichen Lerninhalten
--	---	--

Mündliche Interaktion und Produktion

- Kann unterschiedliche Arten von Fachgesprächen planen und führen (Einzel- und Teamgespräche).
- Kann Absprachen und Vereinbarungen treffen.
- Kann jemanden beraten.
- Kann Kontakte herstellen und aufrechterhalten.
- Kann Anfragen beantworten.
- Kann um Informationen und Unterstützung bitten.
- Kann Handlungsmöglichkeiten klären.
- Kann Hilfsmaßnahmen aushandeln.
- Kann Befragungen organisieren.

Erforderliche Sprachhandlungen und fachsprachliche Kompetenzen**In Szenario (S), in der
Lernsequenz (L)****Stichworte zu intendierten Lernergebnissen, fachlichen und
sprachlichen Lerninhalten****Schriftliche Interaktion und Produktion**

- Kann Kontakte herstellen und aufrechterhalten.
- Kann Anträge ausfüllen.
- Kann Pläne erstellen.
- Kann Dokumentationen und Berichte verfassen.
- Kann Anfragen stellen und auf sie reagieren.
- Kann um Informationen und Unterstützung bitten.
- Kann Handlungsmöglichkeiten klären.
- Kann Informationsaustausch initiieren und aufrechterhalten.
- Kann Befragungen durchführen.
- Kann Evaluationen erstellen.
- Kann Konzepte erstellen.

Erforderliche Sprachhandlungen und fachsprachliche Kompetenzen
In Szenario (S), in der Lernsequenz (L)
Stichworte zu intendierten Lernergebnissen, fachlichen und sprachlichen Lerninhalten
Mündliche Rezeption

- Kann Fachvorträge und Präsentationen verstehen.
- Kann Aussagen in Interviews verstehen.

Schriftliche Rezeption

- Kann Informationen aus Gesetzestexten herausarbeiten.
- Kann Hauptinformationen aus Fachtexten verstehen.

Mediationsaktivitäten und -strategien

- Kann schriftlich und mündlich Informationen weitergeben.
- Kann Inhalte aus Fachtexten sprachlich so anpassen, dass sie*er diese an nicht fachlich geschulte Adressat*innen weitergeben kann.
- Kann Gespräche moderieren.
- Kann Gruppen leiten.
- Kann Konflikte erkennen, beschreiben und lösen.
- Kann Maßnahmen organisieren und koordinieren.
- Kann an Öffentlichkeitsarbeit mitwirken.

Anhang III: Semesterplanung des Pilotkurses²⁵

Pilotkurs *Integriertes Fach- und Sprachlernen Deutsch für akademische soziale und pädagogische Berufe, WiSe 2020/21* IQ OnTOP|THK
 Tabellarischer Ablaufplan der Lernsequenzen für 17 Wochen: (15 Lernwochen à 4 SWS) + Prüfungswoche + Seminarabschluss und Evaluation

Termin / Zeitraum	Thema und Lernsequenz	Intendierte Lernergebnisse	Kurzbeschreibung von Lernaktivitäten
Lernwoche 1	Thema 1 In der Kita Lernsequenz 1 Die kindliche Entwicklung und die 10 Kinderrechte	Die TN kennen • die 10 Kinderrechte und ihre Bedeutung; • Methoden zum Erlernen von neuem Fachwortschatz; • die Bedeutung des Blended Learning-Formats und der Szenario-Methode. Sie können • sich persönlich vorstellen und zu ihren bisherigen beruflichen Erfahrungen austauschen; • den bereits bekannten Wortschatz zum Thema Kindheitspädagogik und soziale Arbeit aktivieren; • die Fähigkeiten von Kindern in den Altersstufen von 0 Monaten bis 8 Jahren in unterschiedlichen Entwicklungsbereichen benennen; • erste Funktionen und Tools auf der Lernplattform ILIAS kennenlernen und erproben; • sich in die Lerngruppe einbringen und gemeinsam zu einer konstruktiven Lernatmosphäre finden; • Verantwortung für gemeinsame Lernprozesse übernehmen. Sie sind sensibilisiert für	• Präsentation zum methodischen Vorgehen • Präsentation der Tools Glossar und Wortschatz-Training auf Lernplattform ILIAS • globales Hör-Sehverstehen: Auswertung eines Videos zu den 10 Kinderrechten • Austausch in Gruppen zu den bisherigen beruflichen Erfahrungen • Wortschatzarbeit: Sammeln von Vokabular – Darstellung in z. B. einer „Wordwall“, „Scrumblr“ oder Pinnwand mit Karteikarten • Organisation der gemeinsamen Arbeit am Glossar für den Fachwortschatz • Lesen (Detailverstehen): Auswertung von Fachinformationen aus einer tabellarischen Übersicht • Versprachlichung der Fachinformationen durch bereitgestellte Redemittel • Kollaborative schriftliche Aufgabe zur Reflexion (Tool => Etherpad): Vergleich der Kinderrechte in Deutschland mit den Kinderrechten in den Herkunftsländern der TN

²⁵ Die Semesterplanung bietet einen Überblick über die zentralen intendierten Lernergebnisse und Lernaktivitäten jeder Lernwoche. Auf eine vollständige Abbildung aller intendierten Lernergebnisse und Lernaktivitäten wurde zugunsten einer klar strukturierten Darstellung verzichtet. Den Teilnehmenden wurden die intendierten Lernergebnisse zur Fokussierung auf das Wesentliche zum Teil in noch weiter reduzierter Form zur Verfügung gestellt.

		die Bedeutung von Kinderrechten.	
--	--	--	--

Termin / Zeitraum	Thema und Lernsequenz	Intendierte Lernergebnisse	Kurzbeschreibung von Lernaktivitäten
Lernwoche 2	Thema 1 In der Kita Lernsequenz 2 Kommunikation in der Kita	Die TN kennen - die Rechtsstellung von Kindern und Jugendlichen im Zivilrecht; - die Struktur eines digitalen Elternbriefs (Einladungsmail zu einem Elterngespräch) sowie passende Textbausteine; - den Aufbau der TH-Lernplattform ILIAS. Sie können - Fragen von Eltern anhand der Mündigkeitsstufen einordnen und gesetzeskonform beantworten; - aus einer Einladungsmail an die Eltern wichtige Textbausteine notieren; - Gründe für die Einladung zu einem Elterngespräch fachbezogen einordnen und angemessen versprachlichen. Sie sind sensibilisiert für - die fünf Phasen eines Gesprächs mit den Eltern.	- interessegeleitetes (selektives) Leseverstehen zu den Mündigkeitsstufen (vorbereitet in der Selbstlernphase) - Analyse des Textaufbaus einer Beispielmil (falls noch nicht vor Kursbeginn erfolgt) begleitetes Einrichten des ILIAS-Accounts, Kennenlernen des Aufbaus der Plattform, Austausch zu Vorkenntnissen, gemeinsames Ausprobieren von Tools - Mündliche Wiederholung und Festigung von Redemitteln und Fachwortschatz zum Thema Entwicklungsstufen - Plurikulturelle, sprachlich unterstützte Auswertung des Fachtextes zu den Mündigkeitsstufen - Transferaufgabe: aktive Anwendung des Fachwissens und Versprachlichung der Fachinformationen durch bereitgestellte Redemittel - Schriftliches Formulieren eigener Begründungen mit Hilfe kausaler oder finaler Satzstrukturen analog zu Beispielen - Auswahl von Textbausteinen in Vorbereitung auf das Schreiben - Aktivieren des Wortschatzes zum Ausdruck von Gefühlen, Stimmungen und Befindlichkeiten - Kurzpräsentation zu den fünf Phasen in Elterngesprächen

Termin / Zeitraum	Thema und Lernsequenz	Intendierte Lernergebnisse	Kurzbeschreibung von Lernaktivitäten
Lernwoche 3	Thema 1 In der Kita Lernsequenz 3 Elterngespräche in der Kita 1	Die TN kennen - Anlässe für Elternbriefe; - die ersten drei der fünf Phasen eines Elterngesprächs; - Fragestellungen zur Gestaltung der Analysephase im Elterngespräch. Sie können - Gründe für einen Elternbrief nennen und das Verhalten von Kindern beschreiben; - ein Elterngespräch beginnen und die Zielklärung planen; - durch Aufmerksamkeitssignale, Spiegeln und Rückfragen in Gesprächen zum Ausdruck bringen, dass sie dem Gegenüber zuhören. Sie sind sensibilisiert für - weitere Strategien für aktives Zuhören in Elterngesprächen.	- Wiederholen von Anlässen für Elternbriefe und Sammeln von weiteren Anlässen - Theoretische Einführung in die ersten drei Phasen eines Elterngesprächs (vorbereitet durch ein globales Leseverstehen in der Selbstlernphase) - Globales Hörverstehen: Identifizieren der Phasen 1-3 in einem Beispieldialog - Erarbeitung von Fragestellungen durch eine Zuordnungsaufgabe in LearningApps - Vertiefen des Wortschatzes zu Gefühlen, Stimmungen und Befindlichkeiten (vorab in der Selbstlernphase) - Aktivieren des Wortschatzes zu Aktivitäten von Kindern und Pädagog*innen im Kindergarten (vorab in der Selbstlernphase) - Transfer: schriftliche Ausführungen zum kindlichen Verhalten - Vorstellung und Erarbeitung von Smalltalk und „Eisbrechern“ im Gespräch - Globales Lesen: Einführung von Fragestellungen sowie Sätzen und Redewendungen zur Zielklärung im Gespräch - Vorstellung des Themas „Aktives Zuhören“ und Einführung von Redemitteln - Rollenspiel zum aktiven Zuhören in Gruppen

Termin / Zeitraum	Thema und Lernsequenz	Intendierte Lernergebnisse	Kurzbeschreibung von Lernaktivitäten
Lernwoche 4	Thema 1 In der Kita	Die TN kennen die verschiedenen Schritte eines erfolgreichen Elterngesprächs zur Entwicklung des Kindes;	- Vorstellung der weiteren Phasen des Elterngesprächs und von passenden Redemitteln - Globales Leseverstehen: Analyse eines Beispielprotokolls

	Lernsequenz 4 Elterngespräche in der Kita 2	- den Aufbau eines Protokolls eines Elterngesprächs. Sie können - in einem Elterngespräch Tipps und Hilfen für den Umgang mit dem Verhalten eines Kindes geben; - konkrete Vereinbarungen mit Eltern treffen, die Gesprächsergebnisse zusammenfassen und das Gespräch abschließen; - das Protokoll eines Elterngesprächs nach Vorgaben in Stichworten ergänzen. Sie sind sensibilisiert für - ihr Kommunikationsverhalten und ihre Gesprächsführung in der Analysephase von Elterngesprächen.	- Vorstellung einiger Beispielinteraktionen anhand einer Tabelle mit Fragen und Antworten - Kooperatives Schreiben: Sammeln von Tipps und Hilfen in Etherpads (Scaffolding: Bereitstellung von Textvorlagen für die Elterninformation zu typischen Erziehungsthemen) - Vorbereitende Übungssequenz zum Sprechen: Formulierung von Tipps und Hilfen, Formulierung von Gesprächsergebnissen und Beschlüssen unterstützt durch bereitgestellte Redemittel, Training zum Gesprächsverlauf - Simulation eines Elterngesprächs - Kollaboratives und kooperatives Schreiben: Übertragen von Gesprächsnotizen auf das Protokollblatt - Rückmeldung durch Beobachter*innen - Rückmeldung und Austausch zum eigenen Kommunikationsverhalten in der Analysephase
--	---	---	---

Termin / Zeitraum	Thema und Lernsequenz	Intendierte Lernergebnisse	Kurzbeschreibung von Lernaktivitäten
Lernwoche 5	Thema 1 In der Kita Lernsequenz 5 „Szenario in der Kita“	Die TN kennen - den Ablauf eines kompletten Szenarios in vier Schritten. Sie können - eine Einladungsmail schreiben, in der sie die Eltern um ein Gespräch bitten; - mit der Mutter ein Gespräch über das Verhalten des Kindes führen und gemeinsam mit ihr Lösungen und nächste Schritte erarbeiten; - die vereinbarten Lösungen und nächsten Schritte in einem Gesprächsprotokoll zusammenfassen;	- Detailliertes Leseverstehen: Notieren von Fragen zum genauen Verständnis des Szenarios (Vorbereitung in der Selbstlernphase) - Verständnissicherung: Besprechung der Schritte, der Rollen, der Situation und der Aufgabenverteilung für das Szenario - Durchspielen des Szenarios in mehreren Gruppen: Für die Schritte 1-3 übernehmen Teilnehmende ohne Szenario-Rollen eine beobachtende Rolle und geben Feedback - Kollaboratives Schreiben in Szenario-Gruppen: Verfassen der E-Mail zu zweit (laut Rollenvorgabe) - Gesprächsvorbereitung in Rollen-Gruppen: Erarbeitung von Ideen zu einzelnen Rollen (und „Warming-up“ für die sprachliche Umsetzung); Durchspielen des Gesprächs in Szenario-Gruppen

		• in einer Teambesprechung ein Projekt zur Vermeidung einer als problematisch eingeschätzten Situation planen; • über unerledigte, anstehende Aufgaben sowie über alternative Vorgehensweisen sprechen. Sie sind sensibilisiert für • das eigene Kommunikationsverhalten; • Feedback als Instrument zur Weiterentwicklung der fachlichen und sprachlichen Kompetenz; • die Bedeutung von Transferstrategien.	• Kollaboratives Schreiben in Szenario-Gruppen: Verfassen des Protokolls zu zweit (laut Rollenvorgabe) • Im Plenum oder in den Szenario-Gruppen: Simulation der Teambesprechung; Sammeln von Projektideen im Plenum • Formulierungen von anstehenden Aufgaben unter Verwendung von Aktiv- und Passivstrukturen • Formulierungen von alternativen Vorgehensweisen unter Verwendung konditionaler Strukturen • Übungen zum Wortschatz (Selbstlernphase) • Reflexion des eigenen Kommunikationsverhaltens • Reflexion des Gebens und Entgegennehmens von Feedback • Entwickeln von Strategien für zukünftige Gespräche und Transfer auf andere Gesprächssituationen
--	--	--	---

Termin / Zeitraum	Thema und Lernsequenz	Intendierte Lernergebnisse	Kurzbeschreibung von Lernaktivitäten
Lernwoche 6	Thema 1 In der Kita Lernsequenz 6 „Leitung in der Kita“	Die TN kennen • die Rolle von Kindheitspädagog*innen mit Leitungsfunktion; • organisatorische Abläufe wie Teambesprechungen, Terminvereinbarungen. Sie können • professionell bei Konflikten innerhalb des Teams vermitteln; • Mitarbeiter*innen bei Konflikten mit Eltern unterstützen;	• Rückblick auf das Szenario: Feedback und Übungen zur Verbesserung der Ausdrucksfähigkeit, Entwicklung von Optimierungsstrategien • Ideensammlung zu den Aufgaben einer Kita-Leitung • Wortschatzaktivierung: Notieren von bekannten Formulierungen zum Wortfeld „Terminvereinbarung“ über Padlet • Wortschatzerweiterung: Ergänzung durch bereitgestellte Redemittel • Analyse eines Fallbeispiels: schriftliche Ideensammlung und Austausch zum Konfliktpotential einer Situation in der Kita mit Hilfe von <i>tricider</i>

		• Mitarbeiter*innen stärken und zu eigenen Lösungen hinführen; • Feedback entgegennehmen bzw. geben und zur strategischen Weiterentwicklung der eigenen fachlichen und sprachlichen Kompetenz nutzen. Sie sind sensibilisiert für • die Verantwortung dem Team gegenüber; • den sprachsensiblen Umgang innerhalb des Teams.	• Vorbereitung eines Mitarbeiter*innengesprächs (Einzelgespräch) aus Sicht der Leitung und der*des Mitarbeitenden: ○ Notieren der eigenen Vorstellung von zentralen Aspekten des Gesprächs ○ Vorbereitung einer lösungsorientierten Gesprächsführung anhand eines Gesprächsleitfadens • Gesprächssimulation und anschließendes Feedback • Planung einer Teambesprechung unter Berücksichtigung plurikultureller Aspekte • Redemittel zur Moderation einer Besprechung und Strukturübungen u. a. zu Präpositionen
--	--	--	---

Termin / Zeitraum	Thema und Lernsequenz	Intendierte Lernergebnisse	Kurzbeschreibung von Lernaktivitäten
Lernwoche 7	Thema 2 In der Schule Lernsequenz 7 Schulpflicht und Aufgaben von Schulsozialarbeiter*innen	Die TN kennen • die Gesetzeslage in Deutschland in Bezug auf die Schulpflicht. Sie können • Bedingungen für die Schulpflicht benennen (Wenn ..., dann ...); • sich über die Aufgaben von Schulsozialarbeiter*innen austauschen; • ein Einzelgespräch mit Jugendlichen führen, wenn diese unentschuldigt in der Schule gefehlt haben. Sie sind sensibilisiert für • die Aufgaben von Schulsozialarbeiter*innen; • eine alters- und situationsgemäße Ansprache von Jugendlichen.	• Hör-Sehverstehen (Detailverstehen) zur gesetzlichen Bedeutung des Begriffs „Schulpflicht“ • Formulierungen von Bedingungen zum Thema Schulpflicht (mit Konditionalsätzen) • Ideensammlung zu den Aufgaben von Schulsozialarbeiter*innen und Klären von offenen Fragen, Vergleich mit den Herkunftsländern der Teilnehmer*innen • Gesprächssimulation: Schulsozialarbeiter*in und schulschwänzende Schülerin • Auswerten des Gesprächs • Selektives Hörverstehen: Einführung in die Jugendsprache • Schriftlicher Austausch zu weiteren Beispielen zur Jugendsprache aus den beruflichen Erfahrungen (Etherpad)

Termin / Zeitraum	Thema und Lernsequenz	Intendierte Lernergebnisse	Kurzbeschreibung von Lernaktivitäten
Lernwoche 8	Thema 2 In der Schule Lernsequenz 8 (Verbale) Gewalt in der Schule – Aufgaben von Schulsozialarbeiter*innen	Die TN kennen • Definitionen, Ursachen und Einflüsse zum Thema Gewalt und verbaler Gewalt in der Schule; • den Unterschied zwischen verbaler Gewalt und Beleidigung; • Ausdrücke der Jugendsprache. Sie können • in einem Gespräch über verbale Gewalt potentiellen Opfern Tipps und Hilfen geben; • ein Gesprächsprotokoll im Kontext der Schulsozialarbeit schreiben; • Fragen zu einem Lesetext formulieren, um das eigene und das Textverständnis in der Gruppe zu sichern; • Textinhalte in einfacher Sprache erklären. Sie sind sensibilisiert für • Merkmale der Jugendsprache und des jugendlichen Sprachgebrauchs; • Gewalt aus der Perspektive von Opfern und Täter*innen.	• Globales und interessegeleitetes Lesen eines Fachtextes auf ILIAS: Paraphrasieren von Definitionen und Formulieren von Fragen zu den Textinhalten • Austausch in Gruppen zu den Fragen sowie zur Bedeutung des Themas in den Herkunftsländern • Selektives Hör-Sehverstehen: Schriftliche Auswertung eines Videos (Fallbeispiel) • Kooperatives Schreiben in Gruppen: Sammeln von Ratschlägen mit abschließendem mündlichem Austausch im Plenum • Simulation in Gruppen: Durchspielen eines Gesprächs zwischen Schulsozialarbeiter*in und betroffenem Schüler*betroffener Schülerin • Schriftliche Dokumentation in Form eines Protokolls Satzpuzzle zu Situationen verbaler Gewalt unter Jugendlichen (uneingeleitete Konditionalsätze) • Wortschatzaktivierung zur Jugendsprache: Zusammentragen typischer Ausdrücke • Hörverstehen (Detailverstehen) zur Jugendsprache – Zuordnung von Bedeutungserklärungen zu gehörten Aussagen

Termin / Zeitraum	Thema und Lernsequenz	Intendierte Lernergebnisse	Kurzbeschreibung von Lernaktivitäten
Lernwoche 9	Thema 2 In der Schule Lernsequenz 9 Verbale Gewalt und Mobbing in der Schule	Die TN kennen • die Definition des Begriffs „Mobbing“, Formen von Mobbing und Grundlegendes zur Strafbarkeit von Mobbing; • Wortschatz zu positiven, negativen und neutralen Gefühlen; • Redemittel zum Schreiben eines Berichts; • Ausdrücke der Jugendsprache. Sie können • die Eltern für das Thema Gewalt in der Schule sensibilisieren und Tipps und Hilfen geben; • einen Workshop zu präventiven Maßnahmen (Ich-Botschaften) für Schüler*innen anleiten; • einen Bericht über einen Mobbing-Vorfall an die Lehrkräfte schreiben; • anhand eines Beispiels für einen Bericht die textsortenspezifischen Merkmale (Textstruktur, sprachliche Gestaltung und geeignete Redemittel) herausarbeiten und diese als Unterstützung beim Verfassen eines Berichts nutzen. Sie sind sensibilisiert für • sprachliche Merkmale der Jugendsprache; • Mobbing aus der Perspektive von Opfern und Täter*innen.	• Globales Leseverstehen: Erfassen der Themen eines Fachtextes durch das Zuordnen von Überschriften • Sammeln von Wörtern auf einem <i>Scrumblr</i>-Whiteboard, Erweiterung durch Wortschatzliste • Kahoot-Quiz zur Jugendsprache • Gestütztes Formulieren von Tipps und Hilfen für Eltern • Erprobung von Workshop-Materialien und Auswertung der Erprobung • Besprechung der Workshop-Planung • Selektives Leseverstehen: Hinweise zum Schreiben eines Berichts, Analyse eines Beispielberichts und Markieren von textsortenspezifischen Merkmalen und Redemitteln • Auswertung der textsortenspezifischen Merkmale im Plenum • Globales Leseverstehen: Erarbeitung der Textstruktur durch Sortieren von Abschnitten eines Beispielberichts (in der Selbstlernphase) • Anregen des Perspektivwechsels bei den Opfer-Täter*innen-Rollen • Fragengeleitetes, globales Hör-Sehverstehen zum Thema Mobbing

Termin / Zeitraum	Thema und Lernsequenz	Intendierte Lernergebnisse	Kurzbeschreibung von Lernaktivitäten
Lernwoche 10	Thema 2 In der Schule Lernsequenz 10 Szenario „In der Schule“	Die TN kennen • die Aufgaben von Schulsozialarbeiter*innen bei Mobbing-Vorfällen in der Schule; • den Handlungsablauf bei einem Fall von verbaler Gewalt im Szenario „In der Schule“. Sie können • mit einem Schüler über sein Fehlverhalten (verbale Gewalt) sprechen und gemeinsam das Problem analysieren; • ein Gespräch mit der Mutter und dem Schüler führen, zwischen Mutter und Sohn vermitteln, gemeinsam mit der Mutter und dem Schüler Lösungen und nächste Schritte erarbeiten; • die vereinbarten Lösungen und die nächsten Schritte in einem Protokoll zusammenfassen; • per E-Mail die Kolleg*innen und die Lehrkräfte informieren und sie für das Auftreten weiterer Vorfälle sensibilisieren; • „Du“-Botschaften in „Ich“-Botschaften umwandeln. Sie sind sensibilisiert für • die altersgerechte Gestaltung und Moderation eines Workshops für Schüler*innen als präventive Maßnahme zum Schutz vor Mobbing und Gewalt.	• Detailliertes Leseverstehen: Notieren von Fragen zum genauen Verständnis des Szenarios (Vorbereitung in der Selbstlernphase) • Kurze Wiederholungsübungen zum Formulieren von Tipps und Hilfen, von „Ich“-Botschaften und zum Verfassen eines Berichts zur sprachlichen Vorbereitung auf das Szenario • Verständnissicherung: Besprechung der Schritte, der Rollen, der Situation und der Aufgabenverteilung für das Szenario • Vorbereitung der Gesprächssituationen in den einzelnen Szenario-Schritten durch Sammeln von Redemitteln in Gruppen • Durchführung des Szenarios in vier Schritten • Jeweils zu den Schritten 1 und 2: ○ Vorbereitung und Entlastung in Rollen-Gruppen: Sammeln von Ideen zur Ausgestaltung der Rolle und Anfertigen von Notizen zur sprachlichen Vorbereitung ○ Durchspielen der jeweiligen Situationen ○ Feedback durch die Beobachtenden • Zu den Schritten 3 und 4: kooperatives Schreiben nach vorher in Einzelarbeit angefertigten Notizen (Prinzip „Think – Pair – Share“) • Feedback zu dem gesamten Szenario im Plenum, Anregungen zur Verbesserung bei sprachlichen Fehlern, Austausch und Empfehlungen der Teilnehmenden und der Lehrenden • Schriftliche Reflexion zum gesamten Thema II („In der Schule“)

Termin / Zeitraum	Thema und Lernsequenz	Intendierte Lernergebnisse	Kurzbeschreibung von Lernaktivitäten
Lernwoche 11	Thema 3 Im Jugendwohnheim Lernsequenz 11 Soziale Arbeit im Jugendwohnheim, Führen von deeskalierenden Gesprächen und Modellfragen der systemischen Beratung	Die TN kennen - die Merkmale einer deeskalierenden Gesprächsführung; - die Aufgaben von Familienhelfer*innen bei freien Trägern; - Modellfragen in der systemischen Beratung. Sie können - eskalierende und deeskalierende Ausdrucksweisen in einem Gespräch erkennen; - in einem Konfliktgespräch deeskalierend auf ihre Gesprächspartner*innen einwirken; - in einem Beratungsgespräch gezielte Fragen an beteiligte Personen (Jugendliche/ Erziehungsbeauftragte) stellen; - in einem Konfliktgespräch mit Jugendlichen angemessen reagieren; - in Schreiben/Berichten ein fachsprachlich geprägtes Register nutzen; - beim Besuch von Einrichtungen in ihrem Berufsfeld in Kontakt zu potentiellen Arbeitgeber*innen treten und durch Fragen ihr Interesse und möglicherweise ihre Eignung für den Arbeitsbereich darstellen; - Strategien zur Korrektur und Optimierung selbst verfasster fachsprachlicher Berichte/Protokolle anwenden. Sie sind sensibilisiert für - die Fachsprache in Gesetzen; (fach-)sprachliche Normverstöße in den von ihnen geschriebenen Berichten/Protokollen.	- Einführung in das Thema „Deeskalierende Gesprächsführung“ und Aktivierung von Vorwissen - Selektives Hörverstehen zur Bestimmung deeskalierender Formulierungen - Kontrastive Analyse von eskalierenden vs. deeskalierenden Formulierungen - Nach Berufsfeldern binnendifferenziert: Simulation von Konfliktgesprächen zur Wahrnehmungsschulung und Erprobung deeskalierender Gesprächsführung - Vertiefendes und ergänzendes Lesen von Fachtexten in der Selbstlernphase mit dem Arbeitsauftrag, fachliche und fachsprachliche Informationen bewusst so aufzubereiten, dass sie im anstehenden Szenario genutzt werden können - Globales Lesen und Detailverstehen: Verständnissicherung zu den Schritten, der Situationsbeschreibung und den Rollenbeschreibungen des 3. Szenarios - Hör-Sehverstehen (Detailverstehen) zu einer Konfliktberatung mit arbeitsteiligen Höraufträgen, u. a. zu den Aufgaben der sozialpädagogischen Familienhilfe, anschließend Austausch über vergleichbare Berufsbilder in den Herkunftsländern - Selektives Leseverstehen zur systemischen Beratung (vorab in der Selbstlernphase) - Mündlicher Austausch über die Gestaltung von Beratungsgesprächen mit unterschiedlichen Adressat*innen durch gesprächsleitende Fragen - Gruppenarbeit: Sammeln von Fragen an die Leitung eines Mädchenhauses (zur Vorbereitung einer Kursexkursion oder eines Online-Gesprächs) - Analyse von Fachsprache in Gesetzestexten - Einführung in Methoden der Textentschlüsselung: Bestimmung von Satzgliedern, Analyse deiktischer Beziehungen, nominaler Strukturen und von Nomen-Verb-Verbindungen

			• Umformung von Nominalstrukturen zur Vereinfachung der Fachsprache in Gesetzen als Vorbereitung auf die Mediation • Feedback zu den Berichten/Protokollen und Entwicklung von Optimierungsstrategien
--	--	--	--

Termin / Zeitraum	Thema und Lernsequenz	Intendierte Lernergebnisse	Kurzbeschreibung von Lernaktivitäten
Lernwoche 12	Thema 3 Im Jugendwohnheim Lernsequenz 12 Jugendwohnheim; Szenario „Im Jugendwohnheim“ und Einstieg ins Thema Kindeswohlgefährdung (KWG)	Die TN kennen • den möglichen Ablauf des Verfahrens zur Feststellung einer Kindeswohlgefährdung; • die Rolle der Beobachtenden und die damit verbundenen Aufgaben in einem Szenario. Sie können • in einer Konfliktsituation mit einer Jugendlichen angemessen und deeskalierend auf ihr Verhalten reagieren; • in einem Gespräch mit einer Kollegin über den Vorfall berichten und Erfahrungen, Einschätzungen und Überlegungen zum weiteren Vorgehen austauschen; • ein Gespräch mit der Jugendlichen über ihr Verhalten führen und gemeinsam in einem Hilfeplan Regeln und Konsequenzen vereinbaren; • die vereinbarten Lösungen und nächsten Schritte in einem Bericht (Hilfeplan) zusammenfassen; • unterstützendes und lösungsorientiertes Feedback geben bzw. entgegennehmen; • sich mit ihren Kommiliton*innen über Empfehlungen und Strategien zur Erweiterung ihrer fachsprachlichen Kompetenz austauschen.	• Vertiefende Übung zur fachsprachlichen Ausdrucksfähigkeit in Vorbereitung auf die Gesprächsführung in Konfliktsituationen (Auftragsklärung und Wirklichkeitskonstruktion) • Ausführungen zur Rolle der Beobachtenden • Verständnissicherung zum Szenario-Ablauf, zu den Rollen und der Situation • Kurze individuelle Vorbereitung durch Anfertigung schriftlicher Notizen • Simulation der Schritte 1 und 2 mit anschließender Rückmeldung durch die Beteiligten und die Beobachtenden • kurzes Besprechen des Jugendschutzgesetzes als Vorbereitung auf Schritt 3 • Simulation der Schritte 3 und 4 mit anschließender Rückmeldung, Empfehlungen, Hilfestellung, Fehlerkorrektur, Suche nach angemessenen alternativen Formulierungen • Vorentlastende Wortschatzübung zur Grafik „Möglicher Verfahrensablauf bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung“, siehe Anhang IV • kleinschrittige Erarbeitung des Textverständnisses im Plenum (ggf. mit Leseauftrag für die anschließende Selbstlernphase und Fortsetzung in der nächsten Sitzung)

		Sie sind sensibilisiert für das Kindeswohl bzw. die Kindeswohlgefährdung in der Kita und in der Schule.	
--	--	---	--

Termin / Zeitraum	Thema und Lernsequenz	Intendierte Lernergebnisse	Kurzbeschreibung von Lernaktivitäten
Lernwoche 13	Thema 4 Kindeswohlgefährdung Lernsequenz 13 Kindeswohlgefährdung möglicher Verfahrensablauf, Information an Leitung/Kollegium per Mail, Teambesprechung: Abschätzen des Gefährdungsrisikos	Die TN kennen - den möglichen Verfahrensablauf bei Kindeswohlgefährdung (KWG); - verschiedene Berufe im Jugendamt und die Aufgaben von Jugendämtern. Sie können - Anhaltspunkte für eine mögliche Kindeswohlgefährdung benennen; - diese Anhaltspunkte mit Kolleg*innen und Vorgesetzten besprechen und dokumentieren; - einem Zeitungstext medizinisch diagnostizierbare Anzeichen für eine Kindeswohlgefährdung entnehmen; - den Verfahrensablauf sprachlich so umformen und vereinfachen, dass er für Kolleg*innen nachvollziehbar und transparent wird; - ihre beruflichen Neigungen, Erfahrungen und Stärken in Bezug auf einen angestrebten Beruf schriftlich darstellen. Sie sind sensibilisiert für - das Kindeswohl bzw. die Kindeswohlgefährdung in der Kita und in der Schule; - Kommunikationsempfehlungen für die Verwendung einfacher Sprache zur Vermittlung gesetzlicher Vorgaben.	- Ggf. Fortsetzung der kleinschrittigen Erarbeitung des Textverständnisses im Plenum unter Anwendung der Methoden zur Textentschlüsselung - Übungen zur sprachlichen Vereinfachung in Vorbereitung auf die Mediation der Textinhalte - Wortschatzarbeit und globales Leseverstehen zu möglichen Ursachen und Erscheinungsformen einer KWG - Binnendifferenziert nach den zwei Berufsgruppen (Kindheitspädagogik/Soziale Arbeit): kollaboratives Schreiben einer Mail an Kolleg*innen zur Übermittlung von Anhaltspunkten für eine mögliche KWG - Simulation eines Fachgesprächs in den Berufsgruppen: Abschätzung des Gefährdungsrisikos und Besprechung des Vorgehens (kooperatives Auswerten der Mail der jeweils anderen Gruppe) - Selektives Leseverstehen: Interview mit einem Kinderarzt zu Anzeichen für eine Kindeswohlgefährdung (Selbstlernphase) - Kursorisches und interessegeleitetes Lesen: Broschüren zu Aufgaben des Jugendamtes und Berufen im Jugendamt, IQ-Broschüre: „Wörterbuch SGB III Leichte Sprache“ (Selbstlernphase)

Termin / Zeitraum	Thema und Lernsequenz	Intendierte Lernergebnisse	Kurzbeschreibung von Lernaktivitäten
Lernwoche 14	Thema 4 Kindeswohlgefährdung Lernsequenz 14 Meldung einer möglichen KWG, Telefonat mit dem Jugendamt, Hilfe zur Erziehung, SPFH (Sozialpädagogische Familienhilfe)	Die TN kennen - gewichtige Anhaltspunkte für eine mögliche Kindeswohlgefährdung; - Leistungen der Jugendhilfe. Sie können - ein Telefonat mit dem Jugendamt führen und eine Kindeswohlgefährdung mitteilen; - die Aufgaben einer Sozialpädagogischen Familienhilfe benennen; - gesetzlich verankerte Leistungen der Jugendhilfe auf Fallbeispiele anwenden. Sie sind sensibilisiert für - das Kindeswohl bzw. die Kindeswohlgefährdung aus der Sicht des Jugendamtes; „Ressourcenarbeit“ als Methode im Gespräch mit Familien.	- Vertiefende Übungen zur Formulierung von Anhaltspunkten für eine Kindeswohlgefährdung - Auswerten einer Darstellung von Anhaltspunkten für eine KWG aus Sicht des Fachgebiets Medizin (Auseinandersetzung mit der Perspektive einer anderen Berufsgruppe) - Entschlüsseln von Fachtexten (Detailverstehen; selektives Verstehen): Auswertung einer Übersicht zu gesetzlich verankerten Leistungen der Jugendhilfe durch Zuordnen von Fallbeispielen - Textsortenspezifische Analyse und Verwendung eines Meldebogens zur vermuteten KWG (in Vorbereitung auf ein Telefonat mit dem Jugendamt) - Simulation: Telefonat mit dem Jugendamt (unterstützt durch bereitgestellte Redemittel) - Hör-Sehverstehen zu den Aufgaben einer SPFH und zur Verwendung der Methode „Ressourcenarbeit“, Vergleich mit den Herkunftsländern - Kursorisches Lesen einer Broschüre des Jugendamtes zu Leistungen der Jugendhilfe - Selbstständige Arbeit zum Thema KWG über bereitgestellte zusätzliche (Online-)Fachliteratur

Termin / Zeitraum	Thema und Lernsequenz	Intendierte Lernergebnisse	Kurzbeschreibung von Lernaktivitäten
Lernwoche 15	Thema 4 Kindeswohlgefährdung Lernsequenz 15 Szenario „Kindeswohlgefährdung“	Die TN kennen - den Ablauf eines Szenarios zum Thema KWG. Sie können - auf eine Mitteilung zur Kindeswohlgefährdung angemessen und professionell reagieren, indem sie - den Sachverhalt an Vorgesetzte weitergeben; - mit dem betroffenen Kind ein Gespräch über die häusliche Situation führen oder dem Gesprächsprotokoll die Ergebnisse und Maßnahmen entnehmen; - in einem Gespräch mit den Erziehungsberechtigten deren Sichtweise erfragen, gemeinsam mögliche Verhaltensänderungen besprechen und Hilfemaßnahmen zum Wohl bzw. Schutz des Kindes vereinbaren; - den Vorfall sowie die vereinbarten Maßnahmen angemessen dokumentieren und weitere Schritte zum Kindeswohl in die Wege leiten. Sie sind sensibilisiert für - Anzeichen einer möglichen KWG; - die große berufliche Verantwortung, die sie und ihr Arbeitsumfeld für das Kindeswohl tragen.	- Vorstellung des Szenario-Ablaufs in der Sitzung - kompletter Durchlauf der vier bzw. fünf Schritte des Szenarios mit anschließendem Feedback – auch zur Vorbereitung der abschließenden Szenario-Prüfung in der nächsten (Online-)Präsenzsitzung. - Abschließendes Gespräch über die Bedeutung von Achtsamkeit und eines verantwortungsvollen und rechtssicheren Vorgehens bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung im jetzigen oder zukünftigen Arbeitsumfeld

Termin / Zeitraum	Thema und Lernsequenz	Intendierte Lernergebnisse	Kurzbeschreibung von Lernaktivitäten
Prüfungswoche (16)	Szenario-Einzelprüfung	(Einzel-)Prüfungsszenario – In der Schule: Die TN können - einen Vorfall verstehen, den eine Kollegin in einer E-Mail beschreibt, und die relevanten Informationen an eine andere Kollegin mündlich weitergeben; - mündlich Ergänzungen zu dem von der Kollegin beschriebenen Vorfall machen; - mit dem Vater ein Gespräch über das Verhalten der Jugendlichen führen; - gemeinsam mit dem Vater Lösungen und nächste Schritte erarbeiten; - die vereinbarten Lösungen und nächsten Schritte in einer E-Mail an die erste Kollegin zusammenfassen. oder (Einzel-)Prüfungsszenario – In der Kita: Die TN können - einen Vorfall verstehen, den eine Kollegin in einer E-Mail beschreibt, und die relevanten Informationen an eine andere Kollegin mündlich weitergeben; - mündlich Ergänzungen zu dem von der Kollegin beschriebenen Vorfall machen; - mit der Mutter ein Gespräch über das Verhalten des Kindes führen; - gemeinsam mit der Mutter Lösungen und nächste Schritte erarbeiten;	(Einzel-)Szenario-Prüfung für Sozialarbeiter*innen und Kindheitspädagog*innen mit - Leseverstehen (Global- und Detailverstehen): Erfassen wesentlicher Informationen aus einem Bericht über einen Vorfall - Mediation: mündliche Weitergabe der Informationen an das berufliche Umfeld - Mündliche Produktion und Interaktion: eigene Beschreibungen und Einschätzungen zum Vorfall, evtl. Klärung von Fragen - Mündliche Interaktion: strukturiertes Elterngespräch mit fachlich basierter und fachsprachlich geprägter Gesprächsführung - Schriftliche Interaktion (z. T. auch Mediation): Zusammenfassender Bericht über das Elterngespräch (mit Wiedergabe der Sichtweisen des Elternteils sowie ggf. Einschätzungen der zweiten Kollegin) und Darstellung der vereinbarten Lösungen ggf. mit Vorschlägen zur Umsetzung von Maßnahmen durch das Kollegium - Feedback zur mündlichen Leistung im Anschluss an die Prüfung - Bewertung des schriftlichen Teils und Feedback an die TN nach der 16. Programmwoche

		• die vereinbarten Lösungen und nächsten Schritte in einer Mail an die erste Kollegin zusammenfassen.	
Termin / Zeitraum	Thema und Lernsequenz	Intendierte Lernergebnisse	Kurzbeschreibung von Lernaktivitäten
Seminarabschluss und Evaluation (17)	Evaluation, Verabschiedung, Zertifikatsübergabe	Die TN können • ihren eigenen Lernfortschritt einschätzen und bewerten; • Strategien für den Transfer des Gelernten in die zukünftige berufliche Praxis entwickeln; • sich Ziele für ihre weitere Kompetenzentwicklung setzen; • wertschätzen und dokumentieren, was sie im Kurs geleistet haben; • ihre Lernerfahrung reflektieren und in die Weiterentwicklung des Kursprogramms einfließen lassen.	• Durchführen der Evaluation, Verabschiedung, Zertifikatsübergabe

Anhang IV: Planungsbogen zur (Online-)Präsenzsitzung

Lernsequenz Nr.: ...

Planung (Online-)Präsenzsitzung

Datum: ...

Intendierte Lernergebnisse

Die TN kennen

- ...
- ...

Die TN können

- ...
- ...
- ...

Die TN sind sensibilisiert für

- ...

Zeit	Phase / Thema / Inhalte	Didaktisches Vorgehen	Sozialform	Materialien	Anmerkung und Verlinkung zu den Aufgaben auf der Lernplattform
------	-------------------------	-----------------------	------------	-------------	--

Begrüßung, Einstieg

Pause

Kurzes Feedback zum Tag

Anhang V: Planungsbogen zur Selbstlernphase

Lernsequenz Nr.: ...

Zu bearbeiten bis: TT.MM.JJJJ

Aufgabenübersicht Selbstlernphase

Zeitlicher Umfang: ca. ... Unterrichtseinheiten (... Minuten)

Aufgabe	Aktivitäten	Intendierte Lernergebnisse	Termin	erledigt
Wo finde ich die Aufgabe? (Link auf die Lernplattform)	Was soll ich hier tun?	Was lerne ich dabei?	Wann mache ich das?	
Pflichtaufgaben				

Wahlaufgaben



Förderprogramm IQ – Integration durch Qualifizierung