

SOUL FOOD-Projekt

„SOUL FOOD“ – Rahmenkonzept zur Unterstützung des Online-Lernens

Digitaler Lernbegleiter Kursmaterialien





Herausgeber: Nikitas Kastis (Mind2Innovate)

Mitwirkende: Penny Anastassaki

Juli 2026

Das Dokument ist eines der Projektergebnisse (PRs) des ERASMUS+/Erwachsenenbildungsprojekts „SOUL Food pathways: Skills, Opportunity, Upliftment, and Learning for Migrant Women through Food“ und wird unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-NC-SA 4.0 zur Verfügung gestellt, zum Nutzen europäischer Innovatoren in den Bereichen Lernen und soziale Inklusion.

Finanziert von der Europäischen Union. Die darin geäußerten Ansichten und Meinungen sind jedoch ausschließlich die der Autor*innen und spiegeln nicht unbedingt die der Europäischen Union oder der Europäischen Exekutivagentur für Bildung und Kultur (EACEA) wider. Weder die Europäische Union noch die EACEA können dafür haftbar gemacht werden.



Co-funded by
the European Union

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung	4
Teil 1 – Kursmaterialien zur Kompetenzentwicklung für „SOUL Food“-Tutoren: Bedürfnisse von Migranten und Flüchtlingen	11
Teil 2 – Qualifizierung in Lerngemeinschaften: Einbindung von Migranten am Rande der Gesellschaft	15
Teil 3 – Entwicklung der Kursunterlagen zur Kompetenzentwicklung für „SOUL Food“-Tutoren	19
Teil 4 – Einsatz von Bewertungsinstrumenten für den „SOUL Food“-Bildungsweg	30
Anhang I: Tipps für effektives Tutoring in Online-Lernumgebungen für Arbeitsmigranten	37
Anhang II: Tutoren für Migranten – Rahmenwerk für digitale Kompetenzen (Förderung digitaler Kompetenzen)	39

Zusammenfassung

Dieses Dokument umfasst das **Projektergebnis mit dem Titel „Handbuch für Pädagogen“ des „SOUL FOOD“-** und beschreibt den Einsatz einer **„Kompetenzentwicklungs-Lernsoftware“ für die Rolle einer Pädagogin bzw. eines Pädagogen (Tutorin bzw. Tutor), die bzw. der Online-Lernprozesse begleitet** und mit Bewertungsinstrumenten kombiniert wird, um **die Durchführung zweckmäßiger Kochkurse für Migrantinnen und Migranten und insbesondere für Frauen** (relativ „schwer erreichbare“ Personen) **zu unterstützen**. Das „SOUL FOOD“-Handbuch für Pädagog*innen wurde erstellt, um **Migranten- und Flüchtlingsorganisationen sowie deren Mitarbeiter*innen dabei zu unterstützen, ein ausreichendes Kompetenzniveau zu erreichen, um das Blended Learning** von Migrant*innen und insbesondere von Migrantinnen **effektiv zu begleiten**. Unser Ziel ist es, die Effektivität dieser Fachkräfte bei der (Lern-)Begleitung entscheidend zu verbessern, insbesondere *im Rahmen* von Unterstützungsangeboten für Migrant*innen, *um diejenigen Migrant*innen, die einem erheblichen Risiko der Marginalisierung ausgesetzt sind, anzusprechen und wieder in Lernprozesse einzubinden*.

Auf der Grundlage unseres Verständnisses der Berufsprofile von Tutor*innen sowie der Aufgaben und relevanten Kompetenzen in diesem Bereich haben wir die Rolle der **Tutor*in (Pädagog*in) für Migrant*innen und Geflüchtete** definiert, um das Lernen insbesondere *im Rahmen des „SOUL FOOD“-Bildungsweges* zu fördern. Die Rolle der Tutor*in umfasst eine Reihe von Kernaufgaben, um eine effektive Ansprache und Wiedereingliederung in den Lernprozess für schwer erreichbare Migrantinnen zu gewährleisten. Die vorliegende „Online-Lernplattform“ wird entwickelt, **um Migrantinnen und Flüchtlinge durch praxisnahe Schulungen effizient vorzubereiten, die Entwicklung und Durchführung von Ausbildungen im Bereich der Kochkunst zu begleiten – ergänzt durch Elemente der politischen Bildung und der digitalen Kompetenz** – und gleichzeitig die oben genannten schwer erreichbaren Gruppen in konstruktive und befähigende Lernaktivitäten einzubinden.

Die Migrantinnen und die Migranten insgesamt, die als weniger in gesellschaftliche Aktivitäten eingebunden gelten, sind die Endbegünstigten des SOUL FOOD-Projekts. Die Frauen sind marginalisierte, schutzbedürftige und „gefährdete“ Mitglieder der Migranten- und Flüchtlingsbevölkerung in den europäischen Ländern, die mit mehr Problemen und Herausforderungen konfrontiert sind als die anderen Mitglieder derselben Bevölkerungsgruppe und als die Einheimischen in den Aufnahmegesellschaften. In dieser Hinsicht besteht ein klarer *Bedarf an innovativen Initiativen, die die Migrantengemeinschaften und insbesondere diese Migrantinnen einbeziehen und stärken, damit sie ihre Resilienz ausbauen können und mit beruflichen Fähigkeiten sowie Lebenskompetenzen ausgestattet werden, um mit einem sich wandelnden sozialen Kontext zurechtzukommen*. Ein solcher Bedarf erfordert Aktionsprogramme zur Verbesserung des Zugangs zu Lern- sowie persönlichen und beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten für Migrantinnen, indem die Ausbildungsprogramme *um Elemente der politischen Bildung und der sogenannten digitalen Kompetenzen* erweitert werden. Dieses Verständnis bestimmt unseren Ansatz bei der Identifizierung geeigneter *Kursmaterialien zur Kompetenzentwicklung*

(Instruktionsdesign), die dem Ziel dienen, die Verbesserung der Kompetenzen dieser Menschen im Bereich des lebenslangen Lernens in den Vordergrund zu stellen.

Gleichzeitig hängt ein wichtiger Aspekt der angestrebten Innovation, um angemessen auf die Bedürfnisse der Migrantinnen und Flüchtlingsfrauen nach Wiedereingliederung zu reagieren, die wirksame Unterstützung benötigen, mit der Trägheit zusammen, die für Organisationen charakteristisch ist, die sich für die Bereitstellung von Arbeit und Dienstleistungen zur Unterstützung schwer erreichbarer Gruppen einsetzen, einschließlich Bildungs-, Unterbringungs- und Gesundheitsdienstleistungen für Migranten. Dies bezieht sich auf den sich abzeichnenden Widerstand gegen Veränderungen – das „Feststecken“ –, der festgestellt wird, wenn eine Person oder ein umfassenderes soziales System auf anhaltende und sich wiederholende Weise in ein Problem verstrickt ist, obwohl der Wunsch besteht, die Situation zu ändern.

In diesem Zusammenhang müssen die Fachkräfte – seien es andere Fachleute oder Trainer, die mit Migranten und/oder Flüchtlingen arbeiten – in der Lage sein

- (1) auf die Bedürfnisse und Bestrebungen dieser Menschen einzugehen und
- (2) ihnen Lernmöglichkeiten zu bieten, insbesondere den schwer erreichbaren Migrantinnen, die sichere, motivierende und inklusive Lernumgebungen benötigen.

Im Rahmen des SOUL FOOD-Projekts entwickeln wir (i) ein „Kursmaterial-Rahmenwerk“ mit *Qualitätsmaßstäben hinsichtlich der Lernziele für Online-Lernsitzen und der Beteiligung der Lernenden, wie es in diesem „Handbuch für Pädagog*innen“ zusammen mit „Empfehlungen und Tipps“ (Anhang I) und dem „Rahmenwerk für digitale Kompetenz“ für Tutor*innen von Migrant*innen und Geflüchteten (Anhang II) vorgestellt wird.* Außerdem erarbeiten wir (ii) *Vorgaben für eine Online-Umgebung zur Kompetenzentwicklung am Arbeitsplatz für Mitarbeiter von Migranten- und Flüchtlingsorganisationen, die in einem ergänzenden Projektergebnis mit dem Titel „Leitlinien für Praktiker“ vorgestellt werden.*

Im Rahmen des Projekts wird eine leicht an unterschiedliche Kontexte anpassbare **„Online-Lernplattform (Kompetenzentwicklung)“** entwickelt und validiert, d. h. ein Rahmenwerk zur Erstellung halbstrukturierter, arbeitsplatzbezogener und flexibler Schulungskurse, um den vielfältigen Bedürfnissen der Migranten gerecht zu werden. Dieser Rahmen für die berufsbegleitende Weiterbildung (Kursmaterial) dient der Vorbereitung der („SOUL Food“-)Tutor*innen, **um den Einsatz von Blended-Learning-Konzepten zu unterstützen, die sich leicht an die unterschiedlichen Bedürfnisse benachteiligter und ausgegrenzter Lernender anpassen lassen, insbesondere an die von Migrantinnen und Flüchtlingsfrauen.**

Mit dem Ziel der beruflichen Weiterentwicklung der Arbeitsmigranten sowie des Aufbaus von Innovationskapazitäten bei den Hilfsorganisationen für Migranten und Flüchtlinge *dient die „Tutor Online Learning Courseware“ als Mittel zur Entwicklung und Durchführung maßgeschneiderter berufsbegleitender Lernerfahrungen (und strukturierter Kurse) im Rahmen des „SOUL Food“-Bildungswegs.* Die Erstellung und Validierung der Kursunterlagen basiert auf einem fundierten Ansatz, der die *Design-Thinking-Methodik und die Praxis der partizipativen Aktionsforschung (Lernen) einsetzt.*

Aktuelle Forschungsergebnisse, die auch durch die an den Pilotstandorten des Projekts durchgeführten Feld- und Sekundärrecherchen bestätigt wurden, zeigen Lücken im derzeitigen Angebot an Dienstleistungen zur Wiedereingliederung und Inklusion von Migranten und Flüchtlingen auf. Vor diesem Hintergrund könnten aufsuchende Sozialarbeit in Verbindung mit einer verstärkten Betreuung den Migranten- und Flüchtlingsorganisationen sowie den zuständigen Ausbildungs- und Beratungsstellen Lösungen bieten, um die schwer erreichbaren Migranten mit diesen Anbietern und ihren Gemeinschaften zusammenzubringen. Das Projekt „SOUL Food“ befasst sich mit der Notwendigkeit, dass Mitarbeiter, die mit Migranten und Flüchtlingen arbeiten, die richtigen Kompetenzen und entsprechende Einstellungen entwickeln, um die Erfüllung jener entscheidenden Aufgaben zu gewährleisten, die die Rolle des „SOUL Food“-Betreuers/Pädagogen ausmachen. Auf dieser Grundlage sind wir der Ansicht, dass **die Kompetenzen, die für qualitativ hochwertige Arbeit zur Unterstützung von Migranten und Flüchtlingen – insbesondere von Migrantinnen – erforderlich sind, Folgendes umfassen sollten:**

- (i) der Fähigkeit, eine enge Beziehung zwischen dem Mitarbeiter bzw. der Tutorin und dem Migranten (Flüchtling) aufzubauen und „aktive Kontaktaufnahme“ mit Migranten und Flüchtlingen zu betreiben, die Hilfe und Unterstützung benötigen,
- (ii) Flexibilität, Erreichbarkeit und Anpassungsfähigkeit an die Bedürfnisse dieser Menschen,
- (iii) die Fähigkeit, geeignete Lernmöglichkeiten zu identifizieren, bei der Zielsetzung zu unterstützen und die Leistungen der Migranten sowie der Migrantinnen (oder Flüchtlingsfrauen) anzuerkennen,
- (iv) die Fähigkeit, sichere, unterstützende Umgebungen zu schaffen, die es Migrant*innen ermöglichen, das Leben zu erleben und gemeinsam mit Gleichaltrigen in einem angenehmen Lernumfeld teilzunehmen, wobei genügend Raum und Autonomie gewährt werden, um die eigene Entwicklung voranzutreiben und gleichzeitig Partnerschaften einzugehen und mit anderen Akteuren zusammenzuarbeiten.

Die oberste Aufgabe der *SOUL FOOD-Pädagogin* besteht darin, die marginalisierten Migrantinnen davon zu überzeugen, dass sie dazu beitragen können, sich selbst und ihren Gemeinschaften zu helfen, indem sie an erfüllenden Lernerfahrungen und Lerngemeinschaften teilnehmen. Und um ein ausreichendes Niveau der Kompetenzen zu erreichen, die für die erfolgreiche Durchführung der Online- und Blended-Learning-Erfahrungen mit den Migrantinnen erforderlich sind, sollten die Trainerinnen aus Migranten- und Flüchtlingskreisen durch einen modularen Lernprozess am Arbeitsplatz besser vorbereitet werden, der Lernaktivitäten und die entsprechenden „Bewertungsinstrumente“ umfasst. Im Rahmen des *SOUL FOOD*-Projekts haben wir uns bemüht, die Lücke zwischen dem bestehenden Kompetenzniveau der Fachkräfte vor Ort bei der Arbeit mit Migrant*innen und Geflüchteten und den erforderlichen Kompetenzen zu schließen, indem wir die folgenden Umsetzungsschritte unternommen haben.

- (i) Die Anpassung des *Rekrutierungs-* und Registrierungsverfahrens für den Zugang zu den Online-Lernmaterialien und -Modulen an die Prioritäten an den Pilotstandorten des Projekts;
- (ii) zusammen mit dem Einsatz der entsprechenden begleitenden *Bewertungsinstrumente* sowie mit

- (iii) das entsprechende didaktische Konzept, wie es in diesem Dokument im *Rahmen der Kursmaterialentwicklung* vorgeschrieben ist (siehe auch die Anhänge), um die Durchführung verbesserter Kurse im Bereich der Kochkunst zu ermöglichen.

Mit diesem Ansatz und in aufeinanderfolgenden Zyklen partizipativer Aktionsforschung (PAR), die bei den *Arbeitsmigranten und Flüchtlingen* ansetzen und anschließend die *Endbegünstigten (Migranten und Migrantinnen)* einbeziehen, entwickelt das SOUL FOOD-Projektteam Prototypen und treibt die zweckmäßigen Lösungen an den Umsetzungsstandorten voran. Auf diese Weise entwickeln und führen die Projektteams die *(modularen) SOUL FOOD-Pilotkurse für Kochkunst und kulturellen Austausch* (das „Digitale Toolkit“) – wie im folgenden Schema dargestellt – durch, indem sie einen leicht an den jeweiligen Kontext anpassbaren *Rahmen für die Entwicklung von Kursmaterialien* einsetzen.

Von der Definition über die Prototypenentwicklung bis zur Validierung



Das SOUL FOOD-Projekt nutzt modernste Methoden des Instructional Design, um auch Lernende anzusprechen, die vom Lernen ferngestellt sind, und nutzt dabei die Vorteile der aktuellen flexiblen Lernmodelle optimal aus, die asynchrone und synchrone Online-Sitzungen sowie Präsenzveranstaltungen in Kombination mit kollaborativen Lernprozessen umfassen.

Das Didaktikdesign sollte *lernerzentriert* sein, da das Ziel darin besteht, *die Lernenden zu aktiven Teilnehmern zu machen*, wobei die Trainer stets im Hintergrund bleiben. Im Rahmen eines lernerzentrierten Ansatzes übernehmen die Lehrenden die *Rolle des Moderators, des „Tutors“* – also einer Person, die die Lernenden beim *Erwerb von Wissen und bei der Anwendung neu erworbener Fähigkeiten begleitet*. Das Ergebnis der Unterrichtsgestaltung wird *durch kontinuierliche Bewertung und Verbesserung ständig verfeinert*, da die Unterrichtsgestaltung ein Prozess und kein Endergebnis ist. Und es handelt sich um einen nie endenden Prozess, was bedeutet, dass unmittelbar nach der Festlegung eines bestimmten Kurskonzepts und der

Entwicklung und Durchführung des Kurses eine Bewertung zur weiteren Verbesserung folgt.

Es muss ein Modell zur Unterrichtsgestaltung eingeführt werden, um die Festlegung und anschließende Steuerung der Aktivitäten, aus denen sich die Lernprozesse zusammensetzen, zu erleichtern – mit anderen Worten, um die Strukturierung und Durchführung der *SOUL FOOD-Pilotkurse* („Bildungswege“) voranzutreiben. Das Modell ermöglicht es, den Zweck und die Gründe für die zu verfolgende „Lernstrategie“ zu vermitteln, die in der vorliegenden *Online-Lernplattform* mit allen wesentlichen Komponenten identifiziert wird, die in den *Kurs(en)* enthalten sein müssen. Bei der Entwicklung des **Modells zur Festlegung und Steuerung des SOUL FOOD-Bildungswegs** wurde besonderes Augenmerk gelegt auf

- *die Identifizierung der Lernergebnisse*, also der Ziele, die durch die Teilnahme an den den Kurs – oder auch nur ein Kursmodul – bildenden Aktivitäten erreicht werden sollen,
- *die Festlegung der von den Lernenden durchzuführenden Aktivitäten*, einschließlich der Vorlesungen oder anderer, möglicherweise stärker auf Zusammenarbeit und Interaktion ausgerichteter Unterrichtseinheiten sowie des individuellen Beitrags der Lernenden, sowie auf
- *die Relevanz dieser Aktivitäten (Lernprozesse) für den Lernkontext, d. h. für den Bereich, in dem das Wissen und die Fähigkeiten angewendet werden sollen (Kochkunst, kultureller Austausch und bürgerschaftliche Kompetenzen).*

Die **Kompetenzen, die der „SOUL FOOD“-Tutor entwickeln muss, um das Lernen von Migrantinnen anzuleiten, sind funktionsbasiert**, wobei die folgenden Funktionen (Aufgaben) die Tätigkeit des Pädagogen ausmachen:

- (I) ***Verbesserung des offenen Zugangs für Migrant*innen und Geflüchtete, insbesondere für Migrantinnen, zu Einrichtungen, die Informationen für diese Personen bereitstellen;***
- (II) ***Gemeinsam mit den Migrantinnen deren Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen stärken;***
- (III) ***Stärkung der Resilienz, beispielsweise der Fähigkeit, mit den Höhen und Tiefen des Lebens in unterschiedlichen kulturellen Umfeldern und anderen Lebensveränderungen umzugehen;***
- (IV) ***Unterstützung von Migrantinnen und Flüchtlingsfrauen dabei, fundierte Entscheidungen zu treffen;***
- (V) ***Förderung und Entwicklung der persönlichen und beruflichen Fähigkeiten der Migrantinnen, ihrer digitalen Kompetenzen sowie ihrer staatsbürgerlichen und sozialen Fähigkeiten durch Gruppenprozesse und Lernen;***
- (VI) ***Bewertung der individuellen und gruppenbezogenen Erwartungen und Bedürfnisse sowie Entwicklung von Aktivitäten und Schulungsprogrammen, die diesen Bedürfnissen gerecht werden.***

Gemäß den Grundlagen der Didaktik identifizieren wir bestimmte „Prinzipien“, die sich mit den zentralen Anliegen von Lösungen zur Unterstützung des Online-Lernens befassen, nämlich:

- ✓ Die Online-Schulungen und Lernmaterialien sollten vorzugsweise dem handlungsorientierten oder projektbasierten Lernen im Rahmen kollaborativer Lernkonzepte entsprechen, denen (vorzugsweise)
- ✓ (Selbst-)Bewertungsverfahren (Tests usw.) zum Vorwissen (zur Ermittlung des bestehenden Niveaus beim Erwerb entsprechender Kompetenzen) vorausgehen, und
- ✓ gefolgt von Selbst- und Peer-Bewertungen sowie von Akkreditierungsverfahren für jene Migranten und Flüchtlinge, die eine solche Akkreditierung benötigen; und nicht zuletzt
- ✓ könnte das Online-Lernen durch gemeinschaftsorientierte Diskussionsrunden ergänzt werden, die im Rahmen von Präsenzseminaren oder Webinaren (Online-Seminaren) und Workshops stattfinden.

Tatsächlich sollte die berufsbegleitende Vorbereitung des Tutors der **modularen Kurs- (Programm-)Struktur** folgen, *genau wie im Fall des Bildungswegs*, mit

- (1) einer Reihe von *Modulen*, wobei *jedes Modul* durch den Verweis auf die zu erreichenden *Lernergebnisse* gekennzeichnet ist, die sich auf vordefinierte *Kompetenzcluster* beziehen, die durch eine Reihe messbarer *Lernziele* spezifiziert sind; wobei für jedes einzelne *Modul*, einschließlich
- (2) optionale Teile *zur Anrechnung früherer Lernerfahrungen*,
- (3) einführende Lernmaterialien, in der Regel in Form von Videos, um das Interesse der Teilnehmer zu wecken, zusammen mit anderen Mediendateien (Animationen mit Ton usw.) sowie traditionelleren, aber dennoch anregenden und kurzen thematischen Präsentationen (unter Verwendung von Präsentationsdateien);
- (4) eine Reihe von Gruppen- und Einzelreflexionssitzungen mit Unterstützung durch Tutoren im Rahmen von Präsenz- und Online-Workshops/Seminaren, insbesondere für jene Module, die sich mit Defiziten in den Bereichen digitale Kompetenz sowie staatsbürgerliches Wissen befassen;
- (5) Projektsitzungen (im Sinne von „Action Learning“), die der Entwicklung der entsprechenden Kompetenzen im Bereich der Kochkunst dienen, wobei die Teilnehmer (Auszubildende) sowohl einzeln als auch in Gruppen arbeiten bzw. lernen; und nicht zuletzt einschließlich
- (6) Abschlussbewertungsrunden, gegebenenfalls mit zusätzlichen Akkreditierungsverfahren, für diejenigen Fälle und Teilnehmer, bei denen dies erforderlich ist.

Wir könnten sowohl für die Bewertung der Vorkenntnisse als auch für die abschließende Bewertung (Nachbewertung) dieselben Arten von Tests und anderen Bewertungsinstrumenten verwenden, um so den relativen Fortschritt jedes Teilnehmers im Hinblick auf die Lernziele zu bewerten. Pro *Modul* müssen relevante Lernmaterialien als Referenzinhalte zur Verfügung gestellt werden, um die einführenden Präsenz- und Online-Sitzungen (Webinare) zu erleichtern, an denen die Auszubildenden in der Regel in Gruppen teilnehmen, wobei die Tutoren Anleitung geben und die Reflexionen moderieren, sodass

- Gruppen von Lernenden werden projektbasierte Aktionsforschungssitzungen zugewiesen, die den jeweiligen „Lebenswelten“ von Migranten und Flüchtlingen

- entsprechen, während gleichzeitig
- die Aufgaben jedes Teilnehmers in solchen Aktionslernsitzungen so festgelegt werden, dass das Erreichen der Lernziele (d. h. der zu entwickelnden Kompetenzen) erleichtert wird.

In dieser Hinsicht und auf der Grundlage des aktuellen Stands der beruflichen Weiterbildung sind wir zu der Einschätzung gelangt, dass

- ein angemessener Zeitraum für alle, die daran interessiert sind, das Mindestkompetenzniveau zu erreichen, um als *Tutor für Migranten und Flüchtlinge* tätig zu werden (*insbesondere für die schwerer erreichbaren Migrantinnen*), *nicht weniger als fünf (5, zum Erreichen des Mindestkompetenzniveaus für Tutoren) und nicht mehr als acht (8) Wochen betragen sollte;*
- Während dieses Zeitraums *sollte die Fachkraft für Migranten und Flüchtlinge aufgefordert werden, maximal etwa 4 bis 6 Stunden pro Woche aufzuwenden, d. h. insgesamt mindestens 30 bis maximal 40 Stunden für die Teilnahme an den verschiedenen Sitzungen sowie für die erforderliche Team- und Einzelarbeit.*

In diesem Rahmen würde jede *Migrantenausbilderin (Pädagogin für den „SOUL FOOD“-Kurs)* durch eine *maximal achtwöchige Ausbildung am Arbeitsplatz angeleitet und unterstützt, die die funktionalen Kompetenzen abdeckt, die allen sechs Kernaufgaben (I–VI, siehe oben) entsprechen.* Dieser Zeitraum wird als ausreichend angesehen, damit der angehende Tutor jene Qualifikationen entwickeln kann, die ihn befähigen, die neue Aufgabe bzw. Rolle des *Ausbilders/Tutors in hybriden Lernumgebungen* erfolgreich auszufüllen. Eine solche Regelung erscheint auch für diejenigen Mitarbeiter geeignet, die an der Teilnahme an einer solchen Art von Ausbildung am Arbeitsplatz interessiert sind, aber nur über begrenzte Erfahrung mit Online-Lernen verfügen.

Es ist sinnvoll, die **Kernkomponenten der hier vorgeschriebenen Leitlinien zur Kompetenzentwicklung des Online-Lern-Tutors** näher zu beleuchten, um diesen anzuleiten, zweckmäßige Gestaltung und Entwicklung kontextbezogener Kurse umzusetzen und Migranten und Flüchtlingen, insbesondere Migrantinnen und Flüchtlingsfrauen, zuverlässige Möglichkeiten für eine geeignete Ausbildung am Arbeitsplatz zu bieten. Diese Komponenten umfassen Folgendes:

- **die funktionalen Kompetenzen, die den Kernaufgaben des Tutors entsprechen, zusammen mit dem Rubrikenschema,** in dem die entsprechenden Lernergebnisse benannt und deren Erreichung gemessen werden – unter Bezugnahme auf Teil 3 und 4 dieses Dokuments („Handbuch für Pädagogen“) –;
- die **„Grundsätze“ der Unterrichtsgestaltung sowie die kritischen pädagogischen Aspekte, die die Qualität der Ausbildung bestimmen müssen,** um das Engagement jener Migranten und insbesondere der Migrantinnen, die vom Lernen abgekoppelt sind, anzuregen und zu fördern;
- die **Empfehlungen zur Übernahme des PAR-Ansatzes für die Kontextualisierung des modularen Pilotkurses des „SOUL FOOD“-Bildungswegs im Hinblick auf die kooperative Ausbildung der Tutoren am Arbeitsplatz, um gleichzeitig die Weiterqualifizierung von Migranten und Flüchtlingen und insbesondere von Migrantinnen** noch effektiver **zu fördern,** sowie

- eine **Reihe von Qualitätsmaßstäben zur Strukturierung modularer Blended-Learning-Schulungen (Kurse)**, die flexibel genug sind, **um die betriebliche Begleitung und Schulung der („SOUL Food“-)Tutor*innen zu unterstützen**, ergänzt durch eine Reihe von Online-Lernsitzungen im Bereich der Migrantendienste.

Auf der Grundlage einer Funktionsanalyse der Tätigkeit des *Pädagogen/Tutors* für Migranten und Migrantinnen haben wir weiter an der Entwicklung eines begleitenden Satzes von **Bewertungsinstrumenten** gearbeitet. Diese würden es den *Migranten* ermöglichen, sich zunächst durch einen Selbst- und Peer-Bewertungsprozess ein Verständnis für die Relevanz der Kompetenzen sowie für ihren *individuellen Kompetenzstand in Bezug auf jede der oben genannten Kernaufgaben (und „funktionalen“ Kompetenzen)* zu verschaffen. Die *Bewertungsergebnisse* würden „*Stärken und Schwächen*“ bei den *individuellen Kompetenzen* sowie *hinsichtlich der Fähigkeit identifizieren, die Aufgaben zu erfüllen, die die Rolle (Tätigkeit) des „SOUL Food“-Pädagogen/Tutors ausmachen*. Dies ermöglicht die *Identifizierung etwaiger Kompetenzlücken, die durch zweckmäßige, auf die „Fit-to-“-Ziele ausgerichtete berufsbegleitende Schulungskurse behoben werden können*, die unter Verwendung des hier beschriebenen *Kursmaterial-Rahmenwerks* entwickelt werden können.

Wir gehen daher davon aus, dass das *Mindestkompetenzniveau, das ein „SOUL Food“-Pädagoge bzw. -Tutor erreichen muss, um die entsprechenden Aufgaben (im Rahmen der „Lernbrücke“) angemessen erfüllen zu können*, dem Erwerb jener funktionalen Kompetenzen entspricht, die sich auf die ersten vier Kernaufgaben (I–IV) beziehen. Dieses (Mindest-)Kompetenzniveau soll durch projektbasiertes Lernen am Arbeitsplatz erreicht und anschließend bewertet werden, das durch den Einsatz digitaler Technologien unterstützt und gefördert wird – in Anlehnung an die relevanten Kompetenzbereiche des *DigiComp3-Rahmenwerks*.

Um das Kompetenzniveau jener Migranten und Flüchtlinge zu messen, die „SOUL Food“-Tutor*innen werden sollen, wenden wir den „*Rubriken*“-Ansatz an, mit *Bewertungsinstrumenten*, die in der Regel Bewertungskriterien, Qualitätsdefinitionen für diese Kriterien auf bestimmten Leistungsstufen und ein Punktesystem enthalten. Der *Rubrikenansatz* kann zudem die Grundlage für *Selbsteinschätzung und Reflexion* bilden, da er auf eine konsistente und faire Bewertung abzielt, das Verständnis fördert und Wege aufzeigt, wie das Lernen fortgesetzt werden kann, um festgestellte Lücken sowie die der letztendlichen Begünstigten – der Migranten, Flüchtlinge und Migrantinnen – zu schließen. Diese Verknüpfung von Leistung und Feedback entspricht dem Ansatz der *fortlaufenden oder formativen Bewertung*.

Eine wichtige Frage betrifft die Möglichkeit, valide und zuverlässige *analytische Rubrikelemente* zu erstellen, die *Informationen zu Lernergebnissen in Bezug auf die identifizierten Kompetenzbereiche liefern* – d. h., ob wir *Verben angemessen umformulieren, um Kompetenzen als Lernergebnisse auszudrücken* –, um den sogenannten *Rahmen für die Entwicklung von Kursmaterialien* zu begleiten. Diese Frage lässt sich nur durch eine fundierte Kontextanalyse beantworten, ausgehend von den Bedürfnissen der Endbegünstigten einer bestimmten Programmmaßnahme.

Im Anhang finden Sie

Anhang I: *Tipps für effektives Tutoring in Online-Lernumgebungen für Arbeitsmigranten (eine erweiterte Darstellung für die Verwendung im ergänzenden Dokument mit dem Titel „Leitlinien für ‚SOUL Food‘-Praktiker“)*

Anhang II: *Tutor für Migranten – Rahmenwerk für digitale Kompetenzen (Förderung digitaler Kompetenzen)*

Teil 1 – Kursmaterial zur Entwicklung von „“-Kompetenzen für „SOUL Food“-Tutoren: Bedürfnisse von Migranten und Flüchtlingen

Ziel dieses Dokuments ist es, ein Kompetenzrahmenwerk für „SOUL Food“-Tutoren zu entwickeln und auf dieser Grundlage einen *Rahmen mit Qualitäts-(Wirksamkeits-)Benchmarks für innovative, „lernendezentrierte“ Kurse für den „SOUL Food“ Bildungsweg*, das für die Durchführung von *Online-Weiterbildungen am Arbeitsplatz („In-Service“)* ausreicht und somit nachhaltige Möglichkeiten für die *berufliche Weiterentwicklung von Arbeitsmigranten und Flüchtlingen* bietet, wobei der Schwerpunkt auf den Bereichen *multikulturelle Kochkunst und Integration von Migranten* liegt – insbesondere im Hinblick auf den anspruchsvolleren Fall der *Migrantinnen*.

Der in diesem Projekt verfolgte Ansatz umfasst „offene“ und gemeinschaftsorientierte Prozesse unter Einbeziehung der relevanten Interessengruppen und der Endbegünstigten, der Migranten, insbesondere der Frauen, was die Festlegung eines *Rahmens für Kursmaterialien* (zur Kompetenzentwicklung) erleichtern kann, mit anderen Worten eines „Modells“, auf dem der *Aufbau und die Durchführung von Schulungen für Migranten und Flüchtlinge* basieren. Mit einem gewissen Maß an Flexibilität, das es ermöglicht, das Modell an unterschiedliche Gegebenheiten und Profile der Integration von Migranten anzupassen („maßzuschneidern“), wenn es *im Bereich der Kochkunst und der multikulturellen Ausbildung* eingesetzt wird, und gleichzeitig den *Bedürfnissen der Migranten und Flüchtlinge hinsichtlich digitaler Kompetenzen und staatsbürgerlicher Informationen* gerecht zu werden.

Ziel des *Bildungswegs „SOUL FOOD“* ist es, durch betriebliche Ausbildung im Bereich der Kochkunst und des Kochens eine effektive Kompetenzsteigerung zu erreichen, um letztendlich zur Beschäftigungsfähigkeit und sozialen Inklusion von Migranten und Flüchtlingen, insbesondere von Frauen, in Europa beizutragen.

Das vorliegende Dokument sieht die Identifizierung und Einführung von *Kursmaterialien zur Kompetenzentwicklung* vor, gepaart mit Bewertungsinstrumenten für die Weiterqualifizierung von Arbeitsmigranten zu („SOUL Food“-)Tutoren. Damit wird die *Entwicklung und Durchführung zweckmäßiger Blended-Learning-Kurse* erleichtert, die geeignet sind, diese Migranten – insbesondere die Frauen – dabei zu unterstützen, ein ausreichendes Niveau an kulinarischen Fähigkeiten sowie digitale und zivilgesellschaftliche Kompetenzen zu erreichen. In dieser Hinsicht werden die *Tutor*innen*, die in den Unterstützungsdiensten für Migrant*innen tätig sind, ihre Kompetenzen stärken, um *jene Migrantinnen, die einem erheblichen Marginalisierungsrisiko ausgesetzt sind, anzusprechen und wieder in Lernprozesse einzubinden*.

Im Anschluss an unsere Analyse haben wir die Rolle des (*digitalen Lern-)*Tutors für Migranten und Flüchtlinge identifiziert, insbesondere für die Gruppe mit den größten Herausforderungen, nämlich die Migrantinnen. Die Rolle des „SOUL Food“-Tutors umfasst eine Reihe von Kernaufgaben, um eine effektive Ansprache und Wiedereingliederung in den Lernprozess für schwer erreichbare Migranten und

Flüchtlinge zu gewährleisten. Auf dieser Grundlage definieren wir hiermit das *Kursmaterial-Rahmenwerk zur Kompetenzentwicklung*, das als Leitfaden für die Entwicklung und Durchführung von Kursen dienen soll, beginnend mit den Pilotprojekten des „SOUL FOOD“-Bildungswegs. Ziel ist es, *den Migranten und Flüchtlingen durch die notwendigen Weiterqualifizierungen und durch begleitende Beratung die Fähigkeit zu vermitteln, das Lernen der Migranten und insbesondere der Migrantinnen in konstruktiven und befähigenden Lernaktivitäten zu fördern und anzuleiten.*

Die sich rasch wandelnden wirtschaftlichen und sozialen Bedingungen in den ersten Jahrzehnten des 21. Jahrhunderts sowohl in den Industrieländern als auch in den Entwicklungsländern haben sowohl die globalen als auch die regionalen/lokalen Arbeitsmärkte verändert und zu verstärkten Migrationswellen geführt, vor allem im Rahmen der „“, die zu einer großen Zahl von Migranten im europäischen Raum geführt haben. Während das moderne Arbeitsumfeld durch Flexibilität und begrenzte Sicherheit – unter dem Begriff „Flexicurity“ – sowie durch ein erhöhtes Risiko der friktionellen Arbeitslosigkeit gekennzeichnet ist, d.h. durch zunehmende Schwierigkeiten für diejenigen, die in den Arbeitsmarkt eintreten, insbesondere für diejenigen, die aus Volkswirtschaften mit relativ gering qualifizierten Arbeitsplätzen kommen. Unter diesen Umständen gehören Migranten und Flüchtlinge zu den Bevölkerungsgruppen, die stärker betroffen sind und hohe Arbeitslosenquoten aufweisen.

Die Arbeit mit Migranten und Flüchtlingen, insbesondere mit Migrantinnen und Flüchtlingsfrauen in Europa, steht vor großen Herausforderungen. Allein schon der starke Anstieg des Zustroms junger Migranten in die EU-Länder führt zu einer erhöhten Nachfrage nach Dienstleistungen zur Unterstützung derjenigen, die mit komplexen, vielschichtigen Problemen konfrontiert sind. Tatsächlich handelt es sich um einen Prozess, durch den bestimmte Personen an den Rand der Gesellschaft gedrängt und daran gehindert werden, uneingeschränkt am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen – sei es aufgrund ihrer Herkunft, ihres kulturellen Hintergrunds und ihrer Armut, des Mangels an Grundkompetenzen und Möglichkeiten zum lebenslangen Lernen oder sogar infolge von Diskriminierung. Solche Umstände entziehen diesen Gruppen den Zugang zu Arbeitsplätzen, Einkommen sowie Bildungs- und Ausbildungsmöglichkeiten und schotten sie von sozialen Netzwerken und Aktivitäten ab.

In diesem Zusammenhang müssen Migranten und Flüchtlinge lernen, sich selbstständig „in ihren Aufnahmegesellschaften zurechtzufinden“, während es den Anschein hat, dass trotz der sozialen Absichten und politischen Bekenntnisse sowie der in den letzten zwei bis drei Jahrzehnten auf nationaler und europäischer Ebene ergriffenen groß angelegten politischen Maßnahmen die geografische Herkunft, der kulturelle Hintergrund und auch das Geschlecht die Berufswahl und die beruflichen Ambitionen stark prägen, wobei Migranten und Flüchtlinge aus Gemeinschaften mit hoher Armut, schlechten Wohnverhältnissen, hoher Benachteiligung, gesundheitlichen Problemen und Kriminalität mit höherer Wahrscheinlichkeit im späteren Leben zu NEETs und Langzeitarbeitslosen werden.

In dieser Hinsicht besteht ein offensichtlicher Bedarf an innovativen und differenzierten Maßnahmen, die Migranten und Flüchtlinge – insbesondere Migrantinnen – einbeziehen und stärken, damit sie ihre Resilienz aufbauen und sich

mit Lebenskompetenzen sowie beruflichen Fähigkeiten ausstatten können, um mit sich ständig verändernden Umgebungen zurechtzukommen. Zu diesem Zweck erfordert die Bekämpfung der Ausgrenzung von Migranten Maßnahmen und Programme, die die Verfügbarkeit von Lern- sowie persönlichen und beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten erhöhen, indem das europäische Erbe der „Bildung der zweiten Chance“ genutzt und die Rolle der sogenannten „Schlüsselkompetenzen“ gestärkt wird, um mögliche Lücken der Migranten in Bezug auf diese „übergreifenden Fähigkeiten“ zu schließen und sie auf diese Weise als lebenslang Lernende zu stärken. Dieses Verständnis muss unseren Ansatz bei der Identifizierung geeigneter *Lernmaterialien zur Kompetenzentwicklung* leiten, die dem Ziel dienen, die lebenslangen Kompetenzen dieser Migranten und Migrantinnen zu stärken.

Gleichzeitig betrifft ein wichtiger Aspekt der angestrebten Veränderungen, um den Bedürfnissen der Migranten und Flüchtlinge nach Wiedereingliederung angemessen gerecht zu werden, die Trägheit, die alle Organisationen kennzeichnet, die im Bereich der Bereitstellung von Arbeit und Dienstleistungen im öffentlichen Interesse tätig sind – einschließlich derjenigen zur Unterstützung und Wiedereingliederung dieser schutzbedürftigen Gruppen, seien es Bildungs-, Unterbringungs- oder Gesundheitsdienste usw. Das zentrale Problem ist der sich abzeichnende Widerstand gegen Veränderungen – das „Feststecken“ –, der dann festgestellt werden kann, wenn eine Person oder ein umfassenderes soziales System auf anhaltende und sich wiederholende Weise in ein Problem verstrickt ist, trotz des Wunsches und der Bemühungen, die Situation zu ändern.¹

„Stagnation“ im Lernprozess sowie in den Organisationen von Migranten und Flüchtlingen lässt sich als Teufelskreis begreifen, der durch die anfänglichen Belastungen entsteht, mit denen Arbeitsmigranten zu kämpfen haben, während die Strategien, die zur Bewältigung dieser Ängste entwickelt werden – was sich in dem Wunsch widerspiegelt, den Status quo zu bewahren und sich dem Wandel zu widersetzen – die nachfolgenden Ängste und Befürchtungen offenbar noch verstärken, die wiederum durch den Druck zur Veränderung hervorgerufen werden, und schließlich den Belastungen und Ängsten, die dadurch entstehen, dass man sich angesichts dieses Drucks nicht verändert.

Aus diesem Grund spiegelt der vom „SOUL Food“- Projekt vertritt die Auffassung, dass die Verbesserung der beruflichen Kompetenzen aller Tutor*innen, die im Bereich der Bildung von Migrant*innen und Flüchtlingen tätig sind, nicht ohne die aktive Zusammenarbeit weiterer Akteur*innen erreicht werden kann. Dies geschieht durch *die Schaffung kooperativer Lernumgebungen*, in denen reale Probleme angegangen und Lösungen erarbeitet werden, um „*Lerngemeinschaften*“ zwischen *Migrantenorganisationen* zu bilden, die den gegenseitigen Austausch zwischen den verschiedenen Akteur*innen – darunter Fachkräfte, Tutor*innen, Führungskräfte, Entscheidungsträger*innen und die Migrant*innen selbst – erleichtern.

Wie bereits erwähnt, müssen die Praktiker – seien es Fachkräfte, Ausbilder oder andere Arbeitsmigranten – in der Lage sein

¹ Siehe Neumann, J.E., Kellner, K., Dawson-Shepherd, A. (1997), „*Developing Organisational Consultancy*“, Routledge.

- (1) , auf die Bedürfnisse und Bestrebungen der Migranten und Flüchtlinge einzugehen, insbesondere auf diejenigen, die den sich wandelnden „Lebenswelten“ stärker ausgesetzt sind, und
- (2) ihnen Lernmöglichkeiten zu bieten, insbesondere jenen, die sichere, motivierende und inklusive Lernumgebungen benötigen, wie beispielsweise Migrantinnen;
- (3) die Effektivität und Innovationsfähigkeit der Akteure (Organisationen, Behörden und Nichtregierungsorganisationen), die mit Migranten und Flüchtlingen arbeiten, zu steigern, indem Gemeinschaften von Migranten und Flüchtlingen, die als Arbeitskräfte und Pädagogen (Tutor*innen) tätig sind, aufgebaut werden;
- (4) die überfachlichen Kompetenzen dieser Migranten und Flüchtlinge zu fördern und ihre Chancengleichheit beim Lernen zu stärken.

Daher sollten Arbeitsmigranten je nach ihren Vorkenntnissen und Erfahrungen *Wege zur Kompetenzentwicklung* angeboten werden, *um anschließend die erworbenen Kompetenzen durch die Anpassung, Weiterentwicklung sowie Erprobung der Tutorien-Instrumente im entsprechenden Lernumfeld am Arbeitsplatz unter Beweis zu stellen und nachzuweisen*. Ein solcher Ansatz wird dadurch unterstützt, dass den Arbeitsmigranten Kursgestaltungswerkzeuge zur Verfügung gestellt werden, und zwar über ein *(Qualitäts-)Rahmenwerk für Kursmaterialien*, wie es in diesem Dokument vorgestellt wird. Somit zielt das „SOUL Food“-*Rahmenwerk für Kursmaterialien zur Kompetenzentwicklung von Tutoren* darauf ab, die Lernwerkzeuge und -ressourcen zu benchmarken, Blended-Learning-Methoden einzusetzen und problemorientierte sowie projektbasierte (erfahrungsorientierte) Aktivitäten zu integrieren.

Das *Kursmaterial-Framework* integriert Qualitätsmaßstäbe in Bezug auf Lernziele, Lerneinheiten und die Beteiligung der Lernenden sowie die Umsetzung einer *Online-Umgebung für die betriebliche Weiterbildung von Arbeitsmigranten*. Im Rahmen des Projekts wurde die vorliegende *Kurssoftware „SOUL Food“ zur Kompetenzentwicklung von Tutoren* entwickelt und validiert, *um die Diversifizierung des Weiterbildungsangebots für Wanderarbeitnehmer zu unterstützen*, damit diese ihrerseits in der Lage sind, *Blended-Learning-Konzepte einzusetzen, die auf die ebenso unterschiedlichen Bedürfnisse von Migrantinnen zugeschnitten sind*.

In dieser Hinsicht *dient die in diesem „Handbuch für Pädagog*innen“ vorgestellte Kursware zur Kompetenzentwicklung als Mittel zur betrieblichen Begleitung von Arbeitsmigrant*innen und Geflüchteten, um über den „SOUL Food“-Bildungsweg maßgeschneiderte Lernerfahrungen für Migrantinnen sowie für Migrant*innen und Geflüchtete im Allgemeinen zu entwickeln und bereitzustellen*. Die *Erstellung und Validierung* dieses Rahmenwerks basiert auf einem fundierten Ansatz, der *die Design-Thinking-Methodik und die partizipative Aktionsforschung bzw. Lernpraxis einsetzt*, wie in den folgenden Abschnitten dargelegt wird.

Dieses *Handbuch für Pädagog*innen* beschreibt ein *Rahmenkonzept für die Kursentwicklung* und bietet eine Roadmap für die *Umsetzung eines solchen Rahmenkonzepts auf lokaler (Gemeinde-)Ebene durch Migrant*innen und Geflüchtete*, damit diese den oben genannten Herausforderungen der zunehmend anspruchsvollen Zielgruppen der Migrant*innen und insbesondere der Migrantinnen gerecht werden können.

Dieses Dokument besteht im Wesentlichen aus vier Teilen. *Teil 1* dient als Einführung und erläutert den Anwendungsbereich des „*Handbuchs für Pädagogen*“ sowie des *Rahmenkonzepts für Kursmaterialien zur Kompetenzentwicklung*, einschließlich der Ziele und der dazugehörigen „Werkzeuge“ für die Umsetzung. Der zweite Teil – *Teil 2* – stellt wesentliche Elemente für die *Gestaltung effektiver, motivierender Lernerfahrungen (Kurse) für schwer erreichbare Migranten und Flüchtlinge* vor, wobei der Design-Thinking-Ansatz zum Einsatz kommt, gepaart mit einer eher themenübergreifenden Beschreibung der Bedürfnisse der Migranten- und Flüchtlingsbevölkerung.

Der darauffolgende Teil – *Teil 3* – stellt die Schritte und Qualitätsmaßstäbe der „*SOUL Food*“-Kursunterlagen zur Kompetenzentwicklung vor, damit die „*SOUL Food*“-Pädagogen (Tutor*innen) zweckgerechte Weiterbildungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für Migrant*innen und Geflüchtete entwickeln und durchführen können. Die *Kursunterlagen* umfassen eine Reihe von Maßstäben für die Konzeption und Umsetzung, die den *Qualitätsprinzipien für die Kursentwicklung und -durchführung* entsprechen, darunter

- (i) *nutzerzentriertes Design*,
- (ii) *aktivitätsorientierte Durchführung* sowie
- (iii) *Projektorientierung* sowie *Kreativität und kollaboratives Lernen*.

Im abschließenden Teil – *Teil 4* – stellen wir Lösungen für den Anwendungskontext der *Kursunterlagen zur Kompetenzentwicklung* vor, gepaart mit den entsprechenden *Bewertungsinstrumenten*. Das *Kursunterlagen-Framework* bildet somit eine solide Grundlage für die Umsetzung des *Bildungswegs „SOUL Food“* an jedem Pilotstandort unter Anwendung der Qualitätsmaßstäbe des Frameworks.

Die vorliegende *Kurssoftware zur Kompetenzentwicklung*, die der begleitenden Betreuung von Arbeitsmigranten und Flüchtlingen dient, kann sich als Mittel für die Unterstützungsdienste für Migranten und Flüchtlinge erweisen, um einen entscheidenden Sprung nach vorne bei der effektiven Wiedereingliederung schwer erreichbarer Migranten und Flüchtlinge – insbesondere von Migrantinnen – zu machen, indem sie deren Lernlücken als persönliche und berufliche Weiterbildungsmaßnahme erfolgreich schließen. Das Rahmenwerk ist nicht in Stein gemeißelt, sondern soll als *dynamisches Rahmenwerk* dienen, das an den *Pilotstandorten des SOUL-Food-Projekts validiert wird und sich kontinuierlich weiterentwickelt, während der entsprechende Ansatz für eine effektive Einbindung von Migranten, Migrantinnen und Flüchtlingen etabliert wird*.

Teil 2 – „ – Qualifizierungsmaßnahmen in Lerngemeinschaften: Einbindung von Migranten am Rande der Gesellschaft

Eine aktualisierte Analyse, die auch durch die im Rahmen dieses Projekts an den Pilotstandorten durchgeführten Feld- und Sekundärrecherchen validiert wurde und sich auf die bürgerlichen und demokratischen Profile von Migranten und Flüchtlingen bezieht, verdeutlicht Lücken im derzeitigen Angebot an Dienstleistungen zur Wiedereingliederung und Inklusion dieser Menschen. Vor diesem Hintergrund könnten aufsuchende Sozialarbeit und verstärkte Betreuung Lösungen für diese Behörden und andere Ausbildungs- und Beratungsstellen bieten, um die Brücke zwischen diesen schwer erreichbaren Menschen und ihren Gemeinschaften zu schlagen, was somit als wirksames Mittel zur Prävention und Verringerung der Marginalisierungsrisiken angesehen wird, denen sie ausgesetzt sind.

Gleichzeitig haben Studien gezeigt – siehe „Integrationspolitik und Arbeitsmarktergebnisse von Migranten: eine lokale Perspektive auf der Grundlage unterschiedlicher regionaler Konstellationen in der EU“ (Comparative Migration Studies, Springer 2023) –, dass die soziale Integration von Migranten und Flüchtlingen in direktem Zusammenhang mit den Unterschieden auf Gemeindeebene steht, wobei städtische und dichter besiedelte Regionen besser für die Integration von Neuankömmlingen gerüstet sind, da städtische Gebiete mit hoher Gesamtbevölkerungszahl über größere Verwaltungskapazitäten, eine besser strukturierte Zivilgesellschaft und prosperierende Gemeinschaften verfügen. Zwar sind Gebiete mit einem bereits hohen Migrantenanteil möglicherweise besser darauf vorbereitet, Neuankömmlinge zu unterstützen, doch fehlt es ihnen oft an gut ausgebildeten Arbeitsmigranten, die das Sozialkapital dieser Gemeinschaften bereichern würden; umgekehrt würde das Sozialkapital dieser benachteiligten Gemeinschaften – im schlimmsten Fall – weiter geschwächt.

Parallel dazu könnte eine bedarfsgerechte Betreuung arbeitslosen Migranten helfen, sich in den Arbeitsmarkt zu integrieren, und würde zudem zu ihrer direkten Einbindung in die Gemeindeentwicklung und soziale Integration führen.

Ein derart zielgerichteter Nachhilfedienst erscheint vielversprechend angesichts der zahlreichen Belege für die begrenzte Wirkung der üblichen groß angelegten, überwiegend „einheitsorientierten“ Schulungsprogramme in den EU-Regionen (die aus den Strukturfonds und anderen Fonds zur sozialen Integration finanziert werden), was den Nutzen für schwer erreichbare Migranten und Flüchtlinge betrifft, insbesondere für diejenigen unter ihnen, die als besonders schutzbedürftig gelten, wie Migrantinnen und Flüchtlingsfrauen, die am Rande ihrer Gemeinschaften leben und Gefahr laufen, bald als Langzeitarbeitslose und sozial ausgegrenzt zu gelten. Daher sehen sich die Migranten- und Flüchtlingsdienste sowie andere Akteure in diesem Bereich, darunter Anbieter von Erwachsenenbildung und „Zweite-Chance“-Bildungsmaßnahmen, insbesondere in den europäischen Grenzregionen, derzeit mit steigender Nachfrage und oft schwindenden Ressourcen konfrontiert. Diesen Akteuren bleiben zwei Optionen: entweder (i) die Effektivität ihrer Dienste zu steigern und/oder (ii) die Zivilgesellschaft zu ermutigen, die Lücken in der Dienstleistungsversorgung durch das „Mainstream“-Angebot öffentlicher Stellen zu

schließen, vor allem indem mehr Arbeitsmigranten dazu bewegt werden, kompetente Tutoren („Pädagogen“) zu werden.

All dies setzt voraus, dass Arbeitsmigranten und Flüchtlinge die richtigen Kompetenzen und die entsprechenden Einstellungen besser entwickeln, um die Erfüllung jener entscheidenden Aufgaben zu gewährleisten, die die Tätigkeit des „*Tutors*“ ausmachen. Aus den verfügbaren Forschungsergebnissen und der im Rahmen dieses Projekts durchgeführten Analyse geht hervor, dass die Kompetenzen, die für qualitativ hochwertige Arbeit zur Unterstützung dieser am Rande der Gesellschaft stehenden Menschen (insbesondere der Migrantinnen) erforderlich sind, folgendermaßen aussehen sollten:

- (v) der Fähigkeit, eine enge Beziehung zwischen dem Mitarbeiter bzw. der Betreuerin und dem Migranten (Flüchtling) aufzubauen und „aktive Kontaktaufnahme“ mit Migranten und Flüchtlingen zu betreiben, die Hilfe und Unterstützung benötigen,
- (vi) Flexibilität, Erreichbarkeit und Anpassungsfähigkeit an die Bedürfnisse dieser Menschen,
- (vii) die Fähigkeit, geeignete Lernmöglichkeiten zu identifizieren, bei der Zielsetzung zu unterstützen und die Leistungen der Migranten sowie der Migrantinnen (bzw. Flüchtlingsfrauen) anzuerkennen,
- (viii) die Fähigkeit, sichere, unterstützende Umgebungen zu schaffen, die es Migrant*innen ermöglichen, das Leben zu erleben und gemeinsam mit Gleichaltrigen in einem angenehmen Lernumfeld teilzunehmen, wobei genügend Freiraum und Autonomie gewährt werden, um die eigene Entwicklung voranzutreiben und gleichzeitig Partnerschaften einzugehen und mit anderen Akteuren zusammenzuarbeiten.

Dennoch gestaltet sich die Entwicklung solcher beruflichen Kompetenzen bei denjenigen, die mit Migranten und Flüchtlingen und insbesondere mit Migrantinnen arbeiten, nach wie vor schwierig. Zwar stehen staatliche Fördermittel für Fortbildungen zur Verfügung, doch scheint die Mehrheit der Arbeitsmigranten und anderer (angehender) Erwachsenenbildner und Ausbilder ihre Kompetenzen durch eine Kombination aus betrieblicher Weiterbildung – die durch Lernen am Arbeitsplatz in ihren Organisationen erfolgt – sowie durch die Anwendung ihrer bisherigen Kenntnisse und Erfahrungen zu entwickeln, wobei der Großteil davon im Rahmen früheren informellen Lernens erworben wurde. Dagegen haben insbesondere die akkreditierten Ausbilder und Erwachsenenbildner in der Regel eine eher „traditionelle“ Ausbildung vor Dienstantritt absolviert, in den meisten Fällen, um im formalen Schul- und außerschulischen System der beruflichen Erstausbildung tätig zu sein. Doch selbst in diesen Fällen wurden diese Pädagogen weder durch aktuelle Programme zur Kompetenz- und Qualifikationsentwicklung vorbereitet noch mit den Mitteln der Öffentlichkeitsarbeit und der verbesserten Betreuung vertraut gemacht, um die anspruchsvollen Aufgaben des *Tutors* für Migranten und Migrantinnen angemessen erfüllen zu können.

Dies ist der Rahmen des vorliegenden **„Handbuchs für Pädagog*innen“**, das sich mit dem Hauptanliegen der **„SOUL Food“-Tutor*innen** befasst, nämlich die Beziehung zwischen diesen von der Gesellschaft abgekoppelten Migrant*innen und den Bildungs- und Integrationsinstitutionen zu fördern. Dabei fungieren sie als Brücke zwischen den schwer erreichbaren Migrant*innen und Flüchtlingen und den

öffentlichen und zivilgesellschaftlichen Einrichtungen, von denen sie sich entfremdet fühlen. Die oberste Aufgabe des „SOUL Food“-Tutors besteht darin, *die marginalisierten Migranten und Migrantinnen davon zu überzeugen, dass sie dazu beitragen können, sich selbst und ihren Gemeinschaften zu helfen, indem sie an bereichernden Lernerfahrungen und Lerngemeinschaften teilnehmen* und dabei in den meisten Fällen eine aktive Rolle im sozialen, kulturellen und zivilgesellschaftlichen Leben ihrer Gemeinschaft übernehmen.

Auf dieser Grundlage definieren wir hiermit einen (Modell-)Rahmen für (die Darstellung von) Kompetenzen, der dabei hilft, die unterschiedlichen Kompetenzprofile der Fachkräfte zu identifizieren, die mit Migranten und Flüchtlingen arbeiten, und darüber hinaus die Entwicklung zweckmäßiger Kurse zur angemessenen Weiterqualifizierung dieser Fachkräfte ermöglicht.

Wir wenden uns an Arbeitsmigranten und andere Fachkräfte, die mit Migranten und Flüchtlingen arbeiten, d.h. an unsere Zielgruppe, *deren Hauptaufgaben im „Unterrichten“ und in der „Lernbegleitung“ anderer bestehen, verbunden mit Ermutigung, Beratung und Betreuung, was insbesondere bei Migrantinnen und Flüchtlingsfrauen erforderlich ist*. Zwar erfolgt die vorherige Ausbildung und berufliche Weiterentwicklung von Fachkräften, die mit Migranten und Flüchtlingen arbeiten, in der Regel durch staatlich geförderte Fortbildungen (Ausbilder und Lehrerausbilder), doch sind sie in den meisten Fällen nur unzureichend auf die Aufgaben vorbereitet, für die wir ihr Interesse wecken möchten, damit sie diese entsprechend erfüllen können. Wir müssen das Bewusstsein dieser Fachkräfte für eine Tätigkeit schärfen, die schwierig, stressig und manchmal wenig angesehen erscheint.

Diejenigen, die „SOUL Food“-Pädagog*innen (Tutor*innen) werden, müssen als entscheidenden ersten Schritt verstehen, dass sie mit Migrant*innen und Geflüchteten arbeiten sollen, die nicht in die gängigen Bildungssysteme passen, da sie unterschiedliche Bedürfnisse haben – bedingt durch Entfremdung und unterschiedliche „Lebenswelten“ –, wobei sie alle ein *gemeinsames, fast schon einstellungsbezogenes Merkmal* teilen: *die Distanz zum Lernen*. In den meisten Fällen handelt es sich um Menschen mit belastenden Lebenserfahrungen, denen eine zweite Chance auf Bildung und Lebensqualität geboten werden sollte, um ihnen den Weg zu einem unabhängigen, erfüllten Leben zu ebnen, damit sie schließlich zu aktiven Mitgliedern ihrer Gesellschaft werden können.

Damit die Fachkräfte, die mit Migranten und Flüchtlingen arbeiten, gut darauf vorbereitet sind, die Aufgaben als „SOUL Food“-Tutor*innen erfolgreich zu erfüllen, müssen sie die unverzichtbaren kausalen Zusammenhänge zwischen dem *Lernen* und den *Lebenserfahrungen* der Migranten und Flüchtlinge ausreichend verstehen. Daher müssen sie erkennen, wie wichtig es ist, ihre Kompetenzen weiterzuentwickeln, um *innovatives, forschendes Lernen für die Wiedereingliederung* dieser schwer erreichbaren Menschen einzusetzen.

Auf diese Weise müssen sich diejenigen, die „SOUL Food“-Tutor*innen werden, bereits in der Phase des „*Verstehens des Problems*“ bis hin zum Schritt „*Maßnahmen ergreifen*“ einbringen und so ein gemeinsames Verständnis für die bevorstehende Herausforderung entwickeln. Aus diesem Grund würde der Design-Thinking-Ansatz unseren methodischen Prioritäten im Rahmen des „SOUL Food“-Projekts dienen, indem er in diesem schrittweisen Vorschreiten zur

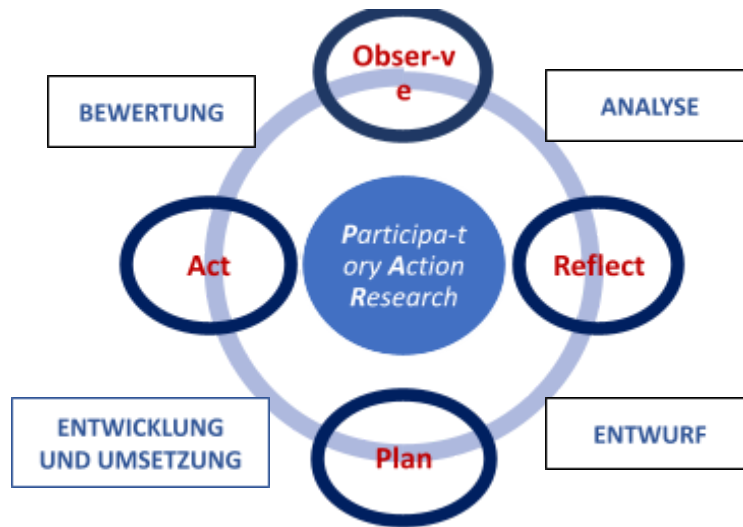
Erreichung der angestrebten Ergebnisse eine *partizipative Aktionsforschung* einsetzt. Design Thinking ist ein nichtlinearer, iterativer Prozess, den Projektteams anwenden, um die „Nutzer“ (Zwischen- und Endbegünstigte) zu verstehen – in diesem Fall sowohl die Arbeitsmigranten und Flüchtlinge als auch die Migrantinnen, die die letztendlichen Begünstigten sind. Durch einen schrittweisen Ansatz, durch das Hinterfragen vorherrschender Annahmen, durch *die Neudefinition von Problemen* und *die Entwicklung innovativer Lösungen (Ergebnisse)*, die als Prototypen erstellt und getestet werden. Auf diese Weise erreichen sie die erwarteten Ergebnisse, indem sie zunächst einen *kontextbezogenen Kompetenzrahmen* anwenden und anschließend *entsprechende kontextbezogene Kurse* entwickeln – im Rahmen des „SOUL Food“-Bildungswegs –, wie in den folgenden Abschnitten dieses Dokuments dargelegt wird.

Um das erforderliche Kompetenzniveau zu erreichen, das für die erfolgreiche Erfüllung der Aufgaben der festgelegten Tätigkeit als „SOUL Food“-Tutorin notwendig ist, müssen die Migrantinnen einen *modularen Lernansatz* anwenden, der Lernaktivitäten und die entsprechenden Bewertungsinstrumente umfasst. Mit dem *Handbuch für Pädagog*innen* haben wir uns zum Ziel gesetzt, die Lücke zwischen den bestehenden Kompetenzen der Fachkräfte im Bereich der Arbeit mit Migrant*innen und Flüchtlingen sowie den schwerer erreichbaren Migrantinnen und den (wie zuvor dargestellten) durch die Umstände geforderten Kompetenzen zu schließen, indem wir einen geeigneten methodischen Rahmen anwenden und die entsprechenden Umsetzungsschritte befolgen, zu denen Folgendes gehört.

- (i) die Anpassung des *Kompetenzkatalogs* an die besonderen Bedürfnisse der Migrantinnen, beginnend mit den Pilotstandorten des Projekts;
- (ii) den Einsatz der entsprechenden *begleitenden Bewertungsinstrumente* sowie
- (iii) die entsprechende didaktische Gestaltung, wie sie in diesem Dokument beschrieben wird, um zweckgerechte Lernaktivitäten zur Weiterqualifizierung der Migrantinnen zu entwickeln.

Unter Anwendung des in Teil 3 dieses Dokuments beschriebenen Ansatzes werden die Umsetzungsschritte von den relevanten Akteuren auf lokaler Ebene an den Pilotstandorten des Projekts durchgeführt, und zwar sowohl zur Validierung der *vorgeschriebenen Kompetenzen* als auch zur Entwicklung der entsprechenden *Kurse* des „SOUL Food“-Bildungswegs. Zu diesem Zweck wendet das Projekt einen Ansatz der „*partizipativen Aktionsforschung*“ (PAR) an, der durch Zyklen aus *Beobachtung*, *Reflexion* und *Planung* sowie anschließendem *Handeln* umgesetzt wird, wobei Lösungen für die Probleme bereitgestellt werden, wie in der folgenden *Abbildung dargestellt*. Der Prozesszyklus beginnt mit der *Analyse*, geht dann in die *Konzeption* über, gefolgt von der *Entwicklung und Umsetzung* (Durchführung des *Kurses*) und schließt den Kreis – während gleichzeitig der nächste beginnt – mit der *Evaluation*.

PAR-Zyklus, der sowohl Zwischenakteure (Ausbilder) als auch Endnutzer (Wanderarbeiter) in die Erarbeitung von Lösungen einbezieht (durch die Einführung und Durchführung des „SOUL Food Education Pathway“)



Ein solches *User-Experience-Design* („UX“) ist entscheidend, um auf relativ schnelle Veränderungen in den Lebensumständen der Nutzer*innen einzugehen – in unserem Fall sowohl für die Arbeitsmigrant*innen und Geflüchteten als auch für die Erwachsenenbildner*innen im Allgemeinen (insbesondere diejenigen, die im Bereich der Migranten- und Flüchtlingshilfe tätig sind) und nicht zuletzt speziell für die schwer erreichbaren Migrantinnen. Unter diesen Umständen fördert *Design Thinking* das notwendige „Denken über den Tellerrand hinaus“, das für die Entwicklung innovativer *Rahmenkonzepte für die Kursentwicklung* und die Kurse selbst unerlässlich erscheint. Ziel ist es, dass zunächst das „SOUL Food“-Projektteam an den Pilotstandorten und in späteren Phasen die *interessierten Akteure* angesichts schwer vorstellbarer Erkenntnisse „über den Tellerrand hinausdenken“ und eine Reihe praxisorientierter Methoden anwenden, um innovative Antworten zu finden und so die *Projektergebnisse als Prototypen* zu entwickeln und zu testen („zu erproben“ und zu *validieren*).

Durch den Einsatz von Human-Centered Design wird die Botschaft vermittelt, dass gerade die Menschen, die mit solch schwer lösbaren Problemen wie Armut, Arbeitslosigkeit und sozialer Ausgrenzung konfrontiert sind, den Schlüssel zur Lösung in der Hand halten. Dieser Ansatz kann Fachkräften im Bereich der Bekämpfung von Ausgrenzung – insbesondere von Migranten und Flüchtlingen – die Möglichkeit bieten, die Menschen zu verstehen, denen sie helfen möchten – im Fall des „SOUL Food“-Projekts die schwer erreichbaren Migrantinnen –, indem sie innovative Lösungen entwickeln, die auf den tatsächlichen Bedürfnissen dieser Menschen basieren.

Mit diesem Ansatz und in aufeinanderfolgenden PAR-Zyklen, in denen die Gruppen schrittweise erweitert werden – beginnend mit den *Fachkräften (Wanderarbeitnehmer und Erwachsenenbildner)*, zu denen später die *Endbegünstigten (Migrantinnen)* hinzukommen –, identifiziert jedes „SOUL Food“-Projektteam an den Pilotstandorten in Mailand und Turin, in Wien, Malmö,



Saragossa und Athen *gemeinsam* zweckgerechte Lösungen *identifiziert und schließlich* Prototypen dafür *entwickelt*, indem es *die modulare (Ausbildungs-)Kompetenzentwicklung auf der Grundlage des „SOUL Food“-Bildungswegs einsetzt*. Auf diese Weise entwickeln wir Prototypen und validieren gleichzeitig einen konkreten Nachhaltigkeitsrahmen, um die weitere Nutzung und Übernahme der „SOUL Food“-Ergebnisse nach Ablauf der Förder-(Projekt-)Laufzeit zu gewährleisten.

Teil 3 – Entwicklung der Kursunterlagen für die Kompetenzentwicklung von „SOUL Food“-Tutorinnen : Priorisierung der Bedürfnisse von Migrantinnen

Die vor Ort von den zuständigen Partnern an den Pilotstandorten koordinierten Aktivitäten vor Ort werden den „Design Thinking“-Ansatz (& PAR) anwenden, wie in der folgenden Grafik dargestellt, um das *Rahmenkonzept für die Kursunterlagen* zu validieren, indem die *Pilotkurse des „SOUL Food Education Pathway“* entwickelt und durchgeführt werden. In diesem Zusammenhang sollten die Gruppen von Interessengruppen, darunter die „direkten Nutzer“, d. h. diejenigen, die mit Migranten und Flüchtlingen sowie mit Migrantinnen arbeiten, und denen in den folgenden Runden die Gruppen der Endbegünstigten des „SOUL Food“-Projekts (die Migrantinnen und Migranten insgesamt) hinzukommen, PAR-Aktivitäten im Bereich der Kochkunst durchführen und durch Selbst- und Gruppenreflexion ihre „Geschichten“ entwickeln.

Von der Definition über die Prototypenentwicklung bis zur Validierung



Um ein innovatives „Kursmaterial-Framework“ zu entwickeln, das den Anforderungen an die Kompetenzentwicklung von Migranten und Flüchtlingen im Arbeitsleben gerecht wird, damit diese die Aufgaben des „SOUL Food“-Tutors (spezifische „Tätigkeit/Rolle“) erfüllen können, haben wir zunächst einen fundierten *Ansatz zur Kompetenzentwicklung* gewählt und dabei den Kompetenzförderungszyklus der (hybriden) Rolle des „SOUL Food“-Tutor, der Aspekte der emotionalen und organisatorischen Intelligenz umfasst, die die funktionsspezifischen Kompetenzen begleiten, welche – gemäß der etablierten Ausbildungstheorie und -praxis – durch aufgabenorientiertes (Handlungs-)Lernen entwickelt werden müssen.

Das *Kursmaterial-Framework* ermöglicht es den *Hauptakteuren, d. h. den Mitarbeiter*innen im Bereich Migration und Flüchtlinge*, die Kompetenzen zu erwerben, die sie für die Arbeit mit Migrant*innen sowie mit Migrantinnen und Flüchtlingsfrauen benötigen. Es bildet die Grundlage für die Durchführung von Schulungen und Action-Learning-Kursen, damit sich die Mitarbeiter*innen im Bereich Migration und Flüchtlinge als „*SOUL Food*“-*Tutor*innen* qualifizieren können. Dies geschieht, indem Raum geschaffen wird, in dem die von den *Tutoren* erworbenen Kompetenzen anschließend in der Arbeit mit Migrantinnen und Flüchtlingsfrauen angewendet werden können, während gleichzeitig Ideen und Experimente im Rahmen von „ „ für bürgerschaftliches Engagement „gemeinsam entwickelt“ werden, die darauf abzielen, die Lebensbedingungen ihrer Zielgruppen und ihrer Gemeinschaften zu verbessern. Die Anwendbarkeit und Skalierbarkeit des „*SOUL Food*“-*Kursrahmens* wird daher in *kollaborativen Aktionsforschungsexperimenten* getestet, an denen *Migrantinnen und Migranten* sowie *andere Geflüchtete* beteiligt sind – je nach den Gegebenheiten vor Ort –, wobei das Ziel darin besteht, *Lösungen für reale Probleme zu finden, mit denen sie in ihren Gemeinschaften konfrontiert sind*.

Zu diesem Zweck nutzen wir im vorliegenden *Handbuch für Pädagog*innen* des „*SOUL Food*“-Projekts die neuesten Erkenntnisse im Bereich des Instructional Design, um auch Lernende anzusprechen, die vom Lernen distanziert sind, und gleichzeitig die Entwicklungen bei den aktuellen flexiblen Lernmodellen optimal zu nutzen, die sowohl asynchrone Online- als auch Echtzeit- und Präsenzsitzungen sowie kollaborative, projektbasierte Lernprozesse umfassen.

Die Qualität der *didaktischen Gestaltung* wird häufig anhand von drei Aspekten bewertet: *Wirksamkeit, Effizienz und Kosten*. Die Effektivität bezieht sich darauf, inwieweit der Unterricht die Lernenden in die Lage versetzt, festgelegte Ziele oder erwartete (Lern-)Ergebnisse zu erreichen; *die Effizienz* betrifft den Aufwand an Energie und Zeit, der für die Durchführung des Unterrichts aufgewendet wird, während *die Kosten* alle Ausgaben umfassen, die für die Konzeption und Durchführung anfallen. All dies bedeutet, dass gutes Design nicht nur durch Kreativität und Stil definiert wird, sondern auch durch die Berücksichtigung der menschlichen Beteiligung an den Lernaktivitäten. Die folgenden *fünf Prinzipien* erweisen sich als entscheidend für die Umsetzung eines qualitativ hochwertigen Unterrichtsdesigns.

- a) Die Konzeption von Lernangeboten muss vom Endziel ausgehen. Auf den Bereich der Integration von Migranten und Flüchtlingen sowie der Wiedereingliederung schwer erreichbarer Migrantinnen angewendet, bedeutet dies, dass die Kursgestaltung etwas Bestimmtes erreichen muss – ein klar definiertes Ziel. Man könnte also mit der Frage beginnen, was erreicht werden soll, z. B. welche Lernergebnisse der Kurs – der dem „*SOUL Food*“-*Bildungsweg* folgt – vermitteln soll und was die Lernenden, d. h. die Migrantinnen, wissen, verstehen und in realen Situationen anwenden können sollten. Wenn man mit dem Ziel vor Augen beginnt, lässt sich das Unterrichtsmaterial effizient gestalten, ohne Zeit und Energie zu verschwenden.
- b) Die Unterrichtsgestaltung muss zudem lernerzentriert sein, da das Ziel schließlich darin besteht, *die Teilnehmerinnen zu aktiven Lernenden zu machen*, wobei die Lehrkräfte (oder Trainer*innen) stets im Hintergrund bleiben. Im

Rahmen des *lernerzentrierten Ansatzes* übernehmen diese die *Rolle einer Moderatorin oder einer Person, die die Lernenden beim Erwerb von Wissen und bei der Anwendung neu erworbener Fähigkeiten begleitet*. Relevante Fragen, die kontextspezifische Antworten erfordern, könnten lauten:

- ✓ Wie werden die Migrantinnen lernen?
 - ✓ Was werden sie lernen oder welche Fähigkeiten werden sie erwerben?
 - ✓ Wie lässt sich effektiv feststellen, ob die Lernenden tatsächlich lernen und das Gelernte anwenden?
 - ✓ Unter welchen Bedingungen lernen solche anspruchsvollen Teilnehmer? (insbesondere, wenn sie den Kurs im Rahmen ihrer beruflichen Aufgaben besuchen)
- c) Das Ergebnis der didaktischen Gestaltung wird durch kontinuierliche Bewertung und Verbesserung ständig verfeinert, da es sich bei der didaktischen Gestaltung um einen Prozess und nicht um ein Endergebnis handelt. Es ist ein nie endender Prozess, was bedeutet, dass, sobald ein bestimmtes Kurskonzept angenommen und der Kurs entwickelt und durchgeführt wurde, unmittelbar eine Bewertung zur Verbesserung folgt. Man sollte es wie eine Software betrachten, die zunächst über eine Reihe von Funktionen verfügt, bei der später jedoch Fehler oder Mängel entdeckt werden, die behoben werden müssen. Das Kursdesign und die begleitenden Materialien mögen zwar einen Zustand nahezu perfekter Ausgereiftheit erreichen, werden jedoch niemals perfekt sein, sodass der Gestaltungsprozess nie abgeschlossen sein wird und stets nach Verbesserungsmöglichkeiten gesucht wird.
- d) Das Instructional Design folgt einem klar definierten System (einer Methodik) und entsteht nicht zufällig. Fachleute im aufstrebenden Bereich des Online-Lernens folgen unterschiedlichen Modellen, von denen einige systematischer sind als andere und manche offen gestaltet sind. Viele davon basieren möglicherweise auf bestimmten Prinzipien und Theorien. Doch unabhängig von ihren Unterschieden folgen sie alle einer soliden Methodik, und in dieser Hinsicht muss ein solider Ansatz vorhanden sein, der die folgende logische Abfolge abdeckt: beginnend mit der Analyse, dem Design, der Entwicklung, der Anwendung oder Umsetzung und der Bewertung.
- e) Schließlich muss das Unterrichtsdesign das große Ganze im Blick behalten, indem es ganzheitlich vorgeht und auch die kleinsten Aspekte sorgfältig berücksichtigt, ohne dabei das Ganze zu beeinträchtigen. Diese ganzheitliche Sichtweise betrachtet das Ganze als etwas Wichtigeres als die Summe seiner Teile, da all diese Teile, obwohl sie scheinbar getrennt sind, eng miteinander verbunden sind. Auf diese Weise löst erfolgreiches Unterrichtsdesign das Problem der Kompartimentalisierung, Fragmentierung und des Transferparadoxons – allesamt Phänomene, die in bestehenden Bildungssystemen häufig anzutreffen sind.

Wir halten es für wichtig, dass Fachkräfte, Migranten und Flüchtlinge mit eher begrenztem Hintergrund in den Bereichen Bildung und pädagogische Arbeit *die Grundlagen erörtern* und sich auf die vorherrschenden Erkenntnisse beziehen, auf denen die modernsten pädagogischen Modelle unserer Zeit basieren – und zwar auf

eine prägnante und umfassende Weise. Diese Modelle und Lösungen nutzen digitale Technologien effektiv, indem sie ansprechende Online-Lerneinheiten und kollaborative Lernumgebungen einsetzen, insbesondere wenn jemand beginnt, sich mit Online-Lernkursen (Erfahrungen) vertraut zu machen. Das Verständnis der etablierten Praxis des Instructional Design von Anfang an ist entscheidend, um die Kompetenzentwicklung im Bereich der Betreuung schwer erreichbarer Zielgruppen, wie beispielsweise Migrantinnen und Flüchtlingsfrauen, voranzutreiben.

In diesem Zusammenhang verweisen wir hier auf die weit verbreiteten Modelle, die Kursentwickler nutzen, um berufsbegleitende Fortbildungen zu strukturieren und zu planen sowie die Qualifizierung und Umschulung zu unterstützen, insbesondere wenn es darum geht, den Bedarf an flexiblem und arbeitsplatzbezogenem Lernen durch die Entwicklung von Blended-Learning-Kursen zu decken. Die Entscheidung für das zweckmäßige Modell muss stets davon abhängen, welches für *den jeweiligen Kontext am besten geeignet ist, nämlich für die anzusprechende Zielgruppe – d. h. die Migranten und Migrantinnen vor Ort – sowie für die Kursleiter und Tutoren und die Einrichtung, die die Betreuung anbietet.*

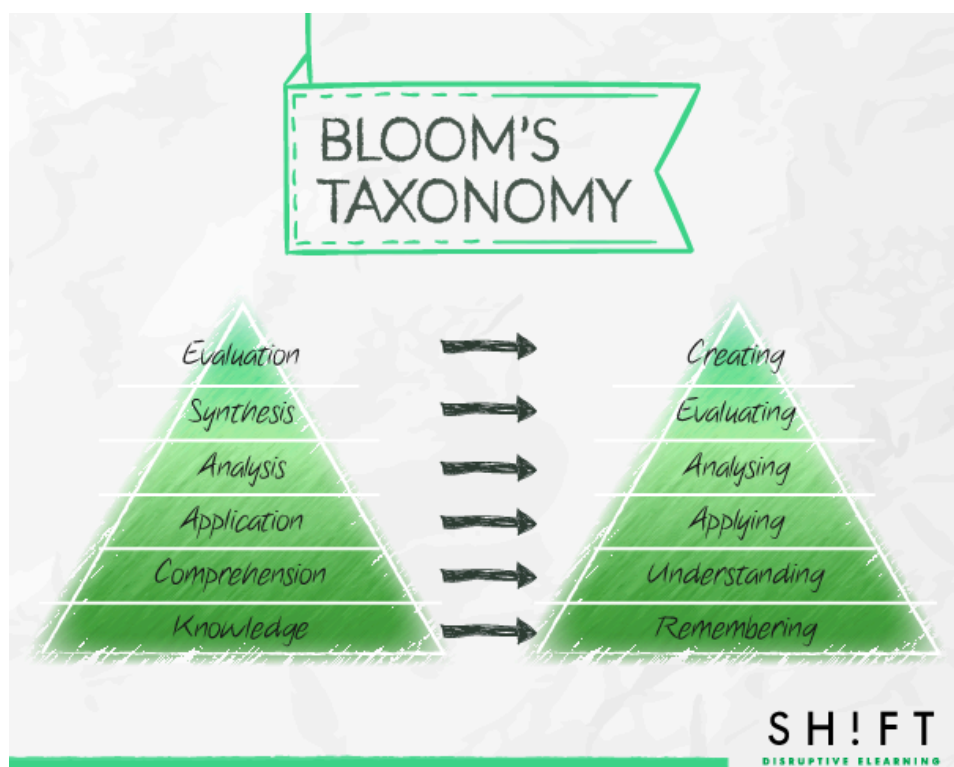
Es muss ein Modell zur Unterrichtsgestaltung eingeführt und umgesetzt werden, das den oben genannten *Grundsätzen* entspricht, um die Aktivitäten, aus denen sich die Lernprozesse zusammensetzen, festzulegen und anschließend zu steuern. Das Modell ermöglicht es, den Zweck und den Grund für die zu verfolgende „Lernstrategie“ zu vermitteln, die im vorliegenden *Kursmaterial-Rahmenwerk* mit allen Komponenten identifiziert wird, die im *Verlauf des Bildungswegs* enthalten sein müssen. Im Folgenden stellen wir die Leitmodelle zur Festlegung und Steuerung von Lernprozessen vor; in diesem Zusammenhang sollte besonderes Augenmerk auf Folgendes gelegt werden:

- *die Identifizierung der Lernergebnisse, der Ziele, die durch die Teilnahme an den Aktivitäten des Kurses (Kochkunst) – oder eines Kursmoduls – erreicht werden sollen,*
- *die Festlegung der Aktivitäten, die von den Lernenden („Studierenden“) durchzuführen sind, einschließlich der Vorlesungen oder anderer, stärker auf Zusammenarbeit und Interaktion ausgerichteter Arbeitssitzungen, den Beitrag des einzelnen Lernenden sowie auf*
- *die Relevanz dieser Aktivitäten (Lernprozesse) für den Lernkontext, d. h. für den Bereich, in dem das Wissen und die Fähigkeiten angewendet werden sollen, nämlich die Kochkunst.*

Zunächst beziehen wir uns auf die grundlegenden Forschungs- und Analysearbeiten nach dem Zweiten Weltkrieg im Bereich der Bildung und des Lernens, insbesondere als letzteres damals zunehmend außerhalb der Mauern formaler Bildungseinrichtungen – außerhalb von Schulen, Hochschulen und Universitäten – stattfand, um den wachsenden Bedürfnissen der Menschen nach dem Erwerb von Fähigkeiten und der Entwicklung von Kompetenzen in ihrem Berufs- und Alltagsleben im Rahmen einer lebenslangen Perspektive gerecht zu werden. Im Jahr 1956 entwickelte *Benjamin Bloom* ein *Klassifizierungssystem aus „messbaren Verben“*, um die verschiedenen Ebenen des kognitiven Lernens zu beschreiben und zu ordnen (siehe B. Bloom, *„The Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals“*, Band 1). Später, im Jahr 2001, wurden die „Sechs Dimensionen“ von Anderson und Krathwohl überarbeitet und sind als

„Revidierte Taxonomie“ bekannt (kontextualisiert in ihrem Artikel „Two-Dimensional Taxonomy Applied to Task Creation and Learning Assessment“, in den Tagungsberichten der ICTIR-Konferenz 2019).

Die folgende Grafik stellt die ursprüngliche und die überarbeitete *Taxonomie* (rechts) dar, wobei oben eine neue Kategorie (Ebene der Lernziele) hinzukam („Erstellen“), drei Kategorien umbenannt wurden und alle Kategorien als Verben statt als Substantive ausgedrückt werden. Die Taxonomie führt die Lernenden über die unteren Lernstufen (Wissen und Erinnern) hinaus in den Bereich des tieferen Verständnisses, der Reflexion und der Anwendung von Wissen, um den individuellen Problemlösungsprozess eines Lernenden zu entwickeln. Sie ist eine hervorragende Methode, um Lernziele festzulegen, die die Lernenden mit den Inhalten beschäftigen und neues Wissen und neue Konzepte verinnerlichen lassen.



In der Zwischenzeit schlug *Robert M. Gagné* im Jahr 1962 ein Rahmenkonzept vor, das aus einer Reihe von „Unterrichtsereignissen/Schritten“ (oder „Unterrichts-/Lernstufen“) bestand und auf dem behavioristischen Lernansatz basierte (siehe Gagnés „Conditions of Learning“, Ausgabe 1962). Diese „Ereignisse“ folgen einem systematischen Prozess der Unterrichtsgestaltung und schaffen ein flexibles Modell, bei dem die Ereignisse an unterschiedliche Lernsituationen angepasst werden können. Gagnés Theorie geht davon aus, dass es verschiedene Arten und Ebenen des Lernens gibt und dass jede dieser Arten und Ebenen einen Unterricht erfordert, der auf die Bedürfnisse des Lernenden zugeschnitten ist. Während Gagnés Lernmodell alle Aspekte des Lernens abdecken kann, liegt der Schwerpunkt der vorgeschlagenen Methodik auf der Beibehaltung intellektueller Fähigkeiten. Der theoretische

Ansatz wurde auf die Gestaltung von Unterricht in allen Bereichen angewendet, beginnend mit seiner ursprünglichen Formulierung für militärische Ausbildungsumgebungen. Tatsächlich ist er eines der am häufigsten verwendeten Modelle der Unterrichtsgestaltung, da er eine solide Struktur für die Entwicklung effektiven Lernens bietet. Die *neun* „Stufen“ (oder „Ereignisse“) sind in der folgenden Grafik dargestellt und werden im Folgenden näher erläutert.

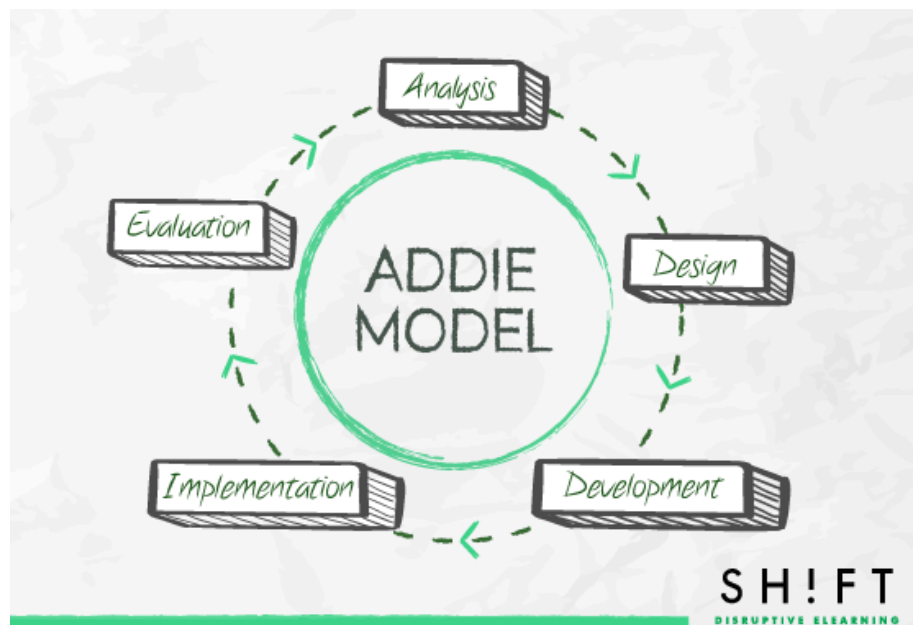


Dies beginnt damit,

- (i) *dem Wecken der Aufmerksamkeit* der Lernenden – mit Reizen, die ihr Gehirn ansprechen und einbeziehen (neue Ideen oder zum Nachdenken anregende Fragen usw.) –, gefolgt von
- (ii) *die Unterrichtung der Lernenden über die Lernziele* – Festlegung der erwarteten Lernergebnisse und der Kriterien zur Messung des Lernerfolgs –, dann
- (iii) *die Auffrischung des bereits Gelernten* – das Vorhandene Wissen vor der Einführung neuer Inhalte nutzen und darauf aufbauen –,
- (iv) *die Darstellung der „Inhalte“* durch die Bereitstellung in leicht verdaulichen Einheiten von (Lern-)Materialien (modular),

- (v) *die Lernenden anzuleiten*, indem Beispiele, Fallstudien und andere didaktische Hilfen bereitgestellt werden, um die „Inhalte“ – und die Lernmaterialien – zu ergänzen,
- (vi) *Leistungen zu fördern*, indem die Lernenden durch verschiedene Aktivitäten dazu angeregt werden, Wissen abzurufen, anzuwenden und zu bewerten,
- (vii) *Feedback geben*, um das Wissen durch sofortiges Feedback (informativ, unterstützend, korrigierend usw.) zu festigen,
- (viii) *die Leistung zu bewerten*, indem ihr Wissen anhand festgelegter (und transparenter) Kriterien geprüft wird, und
- (ix) *die Beibehaltung des Gelernten und den Transfer in den Kontext zu fördern*, indem Strategien zur Beibehaltung von Inhalten (Konzeptkarten, Umformulieren, Zusammenfassen, Arbeitshilfen usw.) eingesetzt werden.

Wie wir gesehen haben, lassen sich die Anfänge des Instructional Design bereits bis in die 1950er Jahre zurückverfolgen, während die *ADDIE-Methodik* erst 1975 ursprünglich für die US-Armee (Centre for Educational Technology, Florida State University) eingeführt wurde. Die *ADDIE-Methodik*, die auf dem Erbe des Instructional Design aufbaut, hat sich zu einem ausgereiften Rahmenkonzept für die Entwicklung von Bildungs- und Schulungsprogrammen (Kursen) entwickelt. „ADDIE“ steht für „*Analyze*“, „*Design*“, „*Develop*“, „*Implement*“ und „*Evaluate*“ – wie in der folgenden Grafik dargestellt –, was an den „*PAR-Zyklus*“ aus dem vorangegangenen Teil 2 anknüpft. Diese Abfolge schreibt jedoch keinen streng linearen Ablauf der einzelnen Schritte vor. Pädagogen, Instructional Designer und Schulungsentwickler schätzen diesen Ansatz sehr, da er klar definierte Phasen bietet und somit die Umsetzung effektiver Schulungsmodule erleichtert. Aus diesem Grund hat das *ADDIE-Modell* bis vor kurzem breite Akzeptanz und Anwendung gefunden und kann sich als solide Grundlage für das „*SOUL Food*“-Kursmaterial-Framework erweisen.



Da *ADDIE* eines der wegweisenden und weit verbreiteten Modelle für die Unterrichtsgestaltung war, gibt es zahlreiche Debatten und Diskussionen über seine Wirksamkeit und Eignung, den aktuellen Bedürfnissen der Lernenden gerecht zu

werden. Dennoch nutzen die meisten Entwickler *ADDIE* nach wie vor als bewährtes Instrument zur Erstellung flexibler (Blended-Learning-)Kurse. Relevante Fragen zur besseren Profilierung der potenziellen Lernenden – jener schwer erreichbaren Migrantinnen sowie der Migranten und Flüchtlinge im Allgemeinen – finden sich unter diesem Link: <https://www.shiftelearning.com/blog/>. Sie könnten sich für Praktikerinnen und Praktiker als nützlich erweisen, wenn sie einen *Kurs* – oder ein *Kursmodul* – strukturieren oder sogar einen bestehenden aktualisieren möchten, wie im Fall des Bildungswegs „SOUL Food“.

Der oben erwähnte Verweis auf die Grundlagen der Unterrichtsgestaltung, insbesondere in Situationen, in denen die Schulungskurse unterschiedliche Lernbedürfnisse berücksichtigen müssen, dient der Auffrischung der Schritte zur Umsetzung eines nutzer- bzw. lernerzentrierten Designs und zur Schaffung gemeinsamer Erfahrungen in kollaborativen Lernumgebungen. Dies erweist sich als noch anspruchsvoller, insbesondere wenn solche Schulungsprogramme im Bereich der nichtformalen und informellen Bildung Zielgruppen ansprechen, die sich bereits vom Lernen distanzieren haben, nachdem sie die formale Bildung – sei es die Schule oder die berufliche Erstausbildung – verlassen oder abgebrochen haben; dies ist bei vielen Angehörigen der Migranten- und Flüchtlingsbevölkerung sowie bei Migrantinnen der Fall. In solchen Fällen *erweist sich die Festlegung der Lernergebnisse, die üblicherweise in Form von (messbaren) „Verben“ formuliert werden, als entscheidender Schritt im Zyklus der Unterrichtsgestaltung.*

Im Rahmen des „SOUL Food“-Projekts haben wir ein evolutionäres *Kompetenzrahmenwerk für den Tutor* identifiziert, das den ersten Schritt der Methodik zur Unterrichtsgestaltung darstellt und im Zentrum des *PAR-Zyklus* sowie des *Kursmaterial-Rahmenwerks* steht. Das *Kompetenzrahmenwerk des „SOUL Food“-Tutors* ist funktionsbasiert und umfasst die folgenden *Funktionsbereiche (I–VI)* – d. h. *Aufgabencluster* –, aus denen sich die *Aufgabe (Rolle) des Tutors* zusammensetzt und die wie folgt mit den Kompetenzen (Fähigkeiten) für jeden Aufgabencluster verknüpft sind.

- I. ***Verbesserung des freien Zugangs für Migranten und Flüchtlinge, insbesondere für Migrantinnen in Einrichtungen, Bereitstellung von Informationen zu Fragen der zivilgesellschaftlichen und sozialen Inklusion, einschließlich der Analyse von „Lebenswelten“***, wobei (i) aktiv nach Wegen gesucht wird, Migranten und Flüchtlingen dabei zu helfen, ihre Fähigkeiten zur Reflexion und zum Engagement zu entwickeln (*Serviceorientierung*), (ii) Kenntnis der für Menschenrechte relevanten Grundsätze und Themen sowie Betonung der Belange marginalisierter Gruppen (*Menschenrechte*) und (iii) Bewusstsein für die Reaktionen anderer und Verständnis dafür, warum sie in einem bestimmten Kontext so reagieren, wie sie es tun (*soziale Wahrnehmungsfähigkeit*)
- II. ***Gemeinsames Stärken des Selbstwertgefühls der Migrantinnen***, wobei (i) dem, was andere sagen und erwarten, volle Aufmerksamkeit geschenkt wird (*aktives/Gruppenzuhören*), (ii) der Fähigkeit, gruppeninterne und gruppenübergreifende Netzwerke mit der Gemeinschaft und anderen lokalen Gruppen aufzubauen (*Netzwerken*) sowie (iii) der Bildung von Gruppen und der Anwendung von Gruppenmethoden, -techniken und -dynamiken, die in unterschiedlichen Kontexten und mit verschiedenen Gruppen und Einzelpersonen zum Einsatz kommen, insbesondere im Hinblick auf Methoden

zur Entwicklung sozialer Interventionsstrategien und zur Arbeit im gemeinschaftlichen Umfeld (*Gruppenmethoden und -dynamiken*)

- III. **Aufbau von Resilienz, beispielsweise der Fähigkeit, mit den Höhen und Tiefen des Lebens in unterschiedlichen kulturellen Umfeldern und mit Lebensveränderungen umzugehen**, indem man (i) die Reaktionen anderer wahrnimmt und versteht, warum sie in einem bestimmten Kontext so reagieren, wie sie es tun (*soziale Wahrnehmungsfähigkeit*), (ii) die Abwägung der relativen Kosten und Nutzen potenzieller Maßnahmen, um gemeinsam mit den Gruppenmitgliedern die am besten geeignete auszuwählen (*Beurteilungs- und Entscheidungskompetenz*), sowie (iii) den Einsatz von Logik und Argumentation, um die Stärken und Schwächen alternativer Lösungen, Schlussfolgerungen oder Herangehensweisen an Probleme zu identifizieren und verwirrende Dilemmata zu lösen (*kritisches Denken*)
- IV. **Unterstützung von Migrantinnen und Flüchtlingsfrauen bei der Treffen fundierter Entscheidungen**, wobei (i) aktiv nach Wegen gesucht wird, ihre Handlungsfähigkeiten zu fördern (*Dienstleistungsorientierung*), (ii) Kenntnisse über menschliches Verhalten und Leistungsfähigkeit, individuelle Unterschiede in Bezug auf Fähigkeiten, Persönlichkeit und Interessen, Lernen und Motivation sowie Forschungsmethoden (*Psychologie*) vorhanden sind, (iii) der Abwägung der relativen Kosten und Nutzen potenzieller Maßnahmen, um gemeinsam mit den Gruppenmitgliedern die am besten geeignete auszuwählen (*Beurteilungs- und Entscheidungsprozesse*) sowie (iv) der Identifizierung komplexer Probleme und der Auswertung relevanter Informationen, um Optionen zu entwickeln, zu bewerten und Lösungen umzusetzen (*Lösung komplexer Probleme*)
- V. **Förderung und Entwicklung der persönlichen und beruflichen Kompetenzen der Migrantinnen, ihrer digitalen Kompetenzen sowie ihrer staatsbürgerlichen und sozialen Fähigkeiten** durch (i) die Bildung von Gruppen und die Anwendung von Gruppenmethoden, -techniken und -dynamiken, die in unterschiedlichen Kontexten und mit verschiedenen Gruppen und Einzelpersonen zum Einsatz kommen, insbesondere im Hinblick auf Methoden zur Entwicklung sozialer Interventionsstrategien und zur Arbeit im kommunalen Umfeld (*Gruppenmethoden und -dynamiken*), (ii) Kenntnisse über Grundsätze und verschiedene Methoden zur Gestaltung von Lernumgebungen, einschließlich des Einsatzes von Kunst, Musik usw. (*Bildung und Ausbildung*), (iii) die Fähigkeit, gruppeninterne und gruppenübergreifende Netzwerke mit der lokalen Gemeinschaft und anderen lokalen Gruppen aufzubauen (*Netzwerkbildung*), (iv) die Einarbeitung in Technologien und Grundkenntnisse (*technologische Kompetenzen*) sowie (v) den Einsatz verschiedener Ansätze, Lernstile und Kanäle zur Entwicklung von Gruppenlern- und Interventionsstrategien (*Anwendung von Gruppenlernstrategien und -methoden*)
- VI. **Bewertung der Erwartungen und Bedürfnisse von Einzelpersonen und Gruppen sowie Entwicklung von Aktivitäten und Schulungsprogrammen**, wobei (i) den Äußerungen und Erwartungen anderer Personen volle Aufmerksamkeit geschenkt wird, man sich Zeit nimmt, die vorgebrachten Argumente zu verstehen, gegebenenfalls Fragen stellt und nicht zu unpassenden Zeitpunkten unterbricht (*aktives Zuhören/Gruppenzuhören*), (ii) die Fähigkeit besteht, mit Gruppen zu arbeiten, Rollen und Dynamiken zu verstehen und

kooperative Beziehungen aufzubauen (*Gruppenentwicklung*), (iii) verschiedene Ansätze, Lernstile und Kanäle einzusetzen, um Strategien für das Lernen in der Gruppe und für Interventionen zu entwickeln (*Anwendung von Strategien und Methoden des Gruppenlernens*), sowie (iv) in der Lage zu sein, Programme für soziale Interventionen entsprechend dem lokalen Kontext und den übergeordneten Perspektiven zu entwerfen, zu entwickeln und anzuwenden (*Soziale Intervention*)

Wir haben somit ein *Kompetenzrahmenwerk* strukturiert, das

- (i) die *Rolle des „SOUL Food“-Tutors und die entsprechenden (funktionalen) Kompetenzen* identifiziert,
- (ii) eine *Reihe von Beziehungen zwischen den (kernfunktionalen) Kompetenzen und anderen berufsspezifischen Kompetenzen* aufzeigt, wie sie durch bewährte Praktiken in diesem Bereich identifiziert wurden, und schließlich
- (iii) dieses Rahmenwerk *durch entsprechende Leistungsbenchmarks ergänzt* werden könnte, die *anhand der digitalen Kommunikations- und Kooperationsmittel (DigiComp 3.0) an Kompetenzstufen verankert sind* – welche die vorherrschenden Kommunikations- und Ausdrucksmittel dieser schwer erreichbaren Migrantinnen darstellen.

Ein solches *Kompetenzrahmenwerk* bildet eine konkrete und ausreichende Grundlage für die Erstellung unseres *Kurs- (Schulungs-)Rahmenwerks zur Vorbereitung von „SOUL Food“-Tutorinnen* und gleichzeitig ein methodisches Schema, das robust genug ist, um leicht angepasst zu werden und dabei den Besonderheiten des jeweiligen Landes, der Region bzw. der Gemeinde sowie des Migrationskontexts gerecht zu werden. Wir festigen hiermit das gemeinsame Verständnis, das unter den Partnern des „SOUL Food“-Projekts erzielt wurde, um dem Bedarf an der Entwicklung spezifischer Kompetenzen bei den Migranten und Flüchtlingen gerecht zu werden, damit diese in die Lage versetzt werden, die Rolle des *Tutors* zu übernehmen und somit die notwendigen Dienstleistungen für die schwer erreichbaren Migrantinnen anzubieten, in der Regel über Migrations- und Flüchtlingszentren.

In diesem Zusammenhang verabschieden wir hiermit eine Reihe von Empfehlungen für die relevanten Akteure, vor allem die Migranten- und Flüchtlingsorganisationen, damit diese wirksame Weiterbildungsmaßnahmen (Schulungen) für diejenigen entwickeln und durchführen, die mit der Aufgabe eines „SOUL Food“-Tutors betraut sind oder daran interessiert sind, diese Aufgabe zu übernehmen. Diese Empfehlungen sollen als Leitlinien für die (didaktische) Gestaltung und Entwicklung der Kurse dienen, wobei der „SOUL Food“-Bildungsweg zum Einsatz kommt. Die Kurse müssen flexibel gestaltet sein, Blended Learning bieten und handlungsorientierte Erfahrungen vermitteln, einschließlich relevanter Aktivitäten für die Lernenden (Auszubildenden) – also Wanderarbeiter und Migrantinnen –, um sie schrittweise in den Kompetenzaufbauprozess einzubinden.

Wir haben zudem vorgesehen, bestimmte Empfehlungen zu erarbeiten, die von allen teilnehmenden Partnern umgesetzt werden sollen, um so zum Aufbau der „SOUL Food“-Pilotprojekte beizutragen. Die Empfehlungen befassen sich mit den spezifischen Aspekten und Schritten für die Durchführung der *Kursmodule* des „SOUL Food“-Bildungswegs und gehen dabei auch auf die verfügbaren Optionen für eine weitere Kontextualisierung ein. Letztere könnten sowohl die Struktur der

Pilotkurse und die darin eingebetteten Prozesse als auch die begleitenden Lernmaterialien berücksichtigen, einschließlich Referenzliteratur sowie Tests und Bewertungsinstrumente zur Messung des Lernerfolgs. Konkret umfassen diese Empfehlungen

- gemeinsame *Gestaltungsprinzipien und relevante „bewährte Praktiken“*, sowohl auf der Ebene des gesamten *Kurses (Bildungsweg)* als auch auf der Ebene seiner Bestandteile, der *Module*,
- Qualitätsstandards hinsichtlich der Struktur, der in den Modulen integrierten Aktivitätsarten und des Lernformats, d.h. Selbstlernen, unterstütztes Selbstlernen oder Tutoring sowie andere Verfahren für angeleitetes Lernen, und
- die Instrumente zur Anrechnung von Vorkenntnissen sowie zur Selbst-, Peer- und externen Bewertung der Lernergebnisse (und einer möglichen Anrechnung).

Die *modulare Kursstruktur* sollte sich zusammensetzen aus

- (1) eine Reihe² von *Modulen*, wobei jedes *Modul* durch den Bezug zu *den* zu erreichenden *Lernergebnissen* identifiziert wird, wobei sich diese Ergebnisse auf vordefinierte *Kompetenzcluster* beziehen, die durch eine Reihe messbarer *Lernziele* spezifiziert sind; wobei jedes einzelne *Modul* Folgendes umfasst
- (2) optionale Sitzungen zur *Bewertung bereits erworbener Kenntnisse*,
- (3) *einführende Lernmaterialien*, in der Regel in Form von Videos, um das Interesse der Teilnehmer zu wecken, möglicherweise zusammen mit anderen Mediendateien (Animationen mit Ton usw.) sowie traditionelleren, aber dennoch anregenden und kurzen thematischen Präsentationen (Präsentationsdateien);
- (4) eine Reihe von Gruppen- und Einzelreflexionssitzungen³ mit Unterstützung durch Tutoren, im Rahmen von Präsenz- und Online-Workshops/Seminaren;
- (5) Projektsitzungen (im Sinne von „Action Learning“), die der Entwicklung der entsprechenden Kompetenzen dienen, wobei die Teilnehmer sowohl individuell als auch in Gruppen arbeiten bzw. lernen (Teamarbeit); und durch
- (6) abschließende Bewertungsrunden, gegebenenfalls mit zusätzlichen Akkreditierungsverfahren für diejenigen Teilnehmer, die dies benötigen.

Für die Durchführung des Kurses „SOUL Food“ im Rahmen des *Bildungswegs* könnten die verantwortlichen Akteure dieselben Arten von Tests und anderen Bewertungsinstrumenten sowohl für die Vorab-Lern als auch für die abschließenden Bewertungssitzungen (Nachbewertung) einsetzen, um so den jeweiligen Fortschritt im Hinblick auf die Lernziele jedes Teilnehmers zu bewerten. Wie im Fall des *Bildungswegs* werden pro Modul relevante Lernmaterialien in verschiedenen Medienformen und Formaten zur Verfügung gestellt, um die Einführungssitzungen zu erleichtern. Im weiteren Verlauf, wenn die Teilnehmerinnen hinzukommen und anschließend in Gruppen eingeteilt werden, bieten die Tutoren Anleitung und moderieren Reflexionssitzungen, wobei sie Präsenzworkshops/-seminare und Webinare organisieren, sodass

- den Lerngruppen projektbasierte, handlungsorientierte Forschungssitzungen zugewiesen werden, die den jeweiligen „Lebenswelten“ der Migrantinnen

² Wird pro (Pilot-)Kurs festgelegt.

³ Diese Sitzungen entsprechen dem am stärksten anpassbaren Teil des Kurses/Moduls, wobei es den lokalen Anbietern überlassen bleibt, deren Relevanz zu definieren und solche Sitzungen – in dem als notwendig erachteten Umfang – zu übernehmen.

- entsprechen, während
- Die Aufgaben der Teilnehmer in diesen Action-Learning-Sitzungen werden so festgelegt, dass die Erreichung der Lernziele (d. h. der zu entwickelnden Kompetenzen) erleichtert wird.

Wir legen hiermit auch bestimmte pädagogische und organisatorische Aspekte fest für den Fall, dass die Akteure (Migrations- und Flüchtlingszentren) daran interessiert sind, *Kompetenzentwicklungskurse* für ihre „SOUL Food“-Tutor*innen anzubieten. Diese Aspekte dienen als Qualitätsmaßstäbe für die *Kursunterlagen der Tutoren* sowie als einheitlicher Ansatz für die Weiterbildungsmöglichkeiten der „SOUL Food“-Tutoren in ganz Europa, d. h. für jene Migranten und Flüchtlinge, die daran interessiert sind, ihre Fähigkeiten zur Durchführung von Unterstützungs- und insbesondere Schulungsmaßnahmen für Migranten und Flüchtlinge zu verbessern. In diesem Zusammenhang und auf der Grundlage des aktuellen Stands der beruflichen Weiterbildung sowie bestehender bewährter Praktiken in diesem Bereich sind wir zu der Auffassung gelangt, dass

- ein angemessener Zeitraum für alle, die daran interessiert sind, „SOUL Food“-Tutor*in zu werden und dafür in Teilzeit sowie mit begrenztem Zeitaufwand an ihrer Kompetenzentwicklung arbeiten, *nicht weniger als einen (1) und nicht mehr als zwei (2) Monate betragen sollte (wir gehen davon aus, dass das Mindestkompetenzniveau einer „SOUL Food“-Tutor*in einer Mindestkursdauer von 4–5 Wochen entspricht)*;
- Während dieses Zeitraums *wird der Wanderarbeitnehmer gebeten, maximal etwa sechs bis acht (6–8) Stunden pro Woche für Schulungsmaßnahmen jeglicher Art, den Austausch mit den Kollegen sowie für die entsprechenden individuellen Arbeitsaufgaben einzuplanen.*

Das „SOUL Food“-Vorbereitungsprogramm für Tutoren sollte eine Dauer von acht (8) Wochen nicht überschreiten und alle sechs Kernkompetenzen (siehe oben) abdecken; dieser Zeitraum wird als ausreichend angesehen, um jene Qualifikationen zu entwickeln, die die Arbeitsmigranten und Flüchtlinge befähigen, die Rolle des *Tutors* erfolgreich auszuüben. Eine solche Dauer würde auch als zeitlicher Maßstab dienen, selbst für diejenigen Fachkräfte, die möglicherweise gebeten werden, im Rahmen des „Education Pathway“-Schulungskurses als Tutor tätig zu werden, obwohl sie nur über ein Mindestmaß an Vorkenntnissen und entsprechender Erfahrung als Tutor verfügen. Weitere pädagogische (didaktische) Aspekte umfassen die folgenden Vorgaben:

- Jede der „(Kurs-)Einheiten“ zur Vorbereitung des *Tutors* sollte eine oder zwei Aufgabengruppen behandeln, die einer oder zwei Kernkompetenzen (funktionalen Kompetenzen) entsprechen, während
- Das Mindestniveau der Kompetenzvorbereitung – das zur Erfüllung der Aufgaben der Stelle ausreicht – sollte die ersten vier (I bis IV, siehe oben) der insgesamt sechs Kernkompetenzen des „SOUL Food“-Tutors abdecken.
- Ein solcher Kurs würde vorläufig aus mindestens 4 und höchstens 6 Modulen bestehen, die die insgesamt sechs funktionalen Kompetenzen abdecken – wobei jede Kompetenz aus einer Reihe von „Fähigkeiten“ (mit entsprechenden „Aufgaben“) besteht.
- Schließlich sollte die Dauer eines Kursmoduls – die ausreicht, damit die Teilnehmer eine der Kernkompetenzen entwickeln können – zwei Wochen nicht überschreiten (maximal 10–16 Stunden Selbststudium und gemeinschaftliche

Arbeit), einschließlich der Zeit, die die *Teilnehmer* für jegliche Art der Beteiligung an den Echtzeit-Sitzungen und anderen erforderlichen Beteiligungsformen *aufwenden müssen*, einschließlich etwaiger vorbereitender und abschließender Lernbewertungen.

Das oben erwähnte didaktische Konzept (*Kurssoftware-Rahmenwerk*) eines *Schulungskurses für „SOUL Food“-Tutoren* ermöglicht es auch den *Teilnehmern*, die an einer strukturierten Weiterbildungsmaßnahme teilnehmen, Zeit für *Action-Learning-Aktivitäten einzuplanen*, die sowohl ihre *emotionale Intelligenz* als auch ihre *digitalen Kompetenzen fördern*.

Wie bereits erwähnt, sollte jedes *Modul* am besten durch eine *Reihe von Lese-(Referenz-)Materialien* ergänzt werden und *thematische Diskussions- und Vertiefungsstränge*, *Tests mit geschlossenen und offenen Fragen* sowie *Prototyp-Projekte (Aktionsforschungsaktivitäten)* beinhalten, um so das *Innovationspotenzial dieser Arbeitsmigrant*innen und Geflüchteten* zu wecken. Wir empfehlen zudem, dass alle zusätzlichen Begleitmaterialien – unabhängig davon, ob sie bereits vorhanden sind oder im Rahmen der Aktivitäten der Teilnehmenden und der damit verbundenen Unterlagen erstellt werden – in den meisten Fällen so gespeichert und dokumentiert werden sollten, dass die Wiederverwendbarkeit der Lernressourcen und ihre mögliche Einbindung in die *Materialbibliothek des Kurses* gewährleistet ist – beginnend mit den *Pilotkursen im Rahmen des geförderten Projekts*.

Schließlich sollten solche *Kurse*, d. h. strukturierte Lernerfahrungen, falls sie von Migranten- und Flüchtlingsorganisationen zur Deckung ihres Bedarfs am Kapazitätsaufbau übernommen werden, über arbeitsplatznahe und flexible Lernmethoden vermittelt werden, die Blended-Learning- und kollaborative Lernumgebungen in Verbindung mit Online-Sitzungen umfassen.

In dieser Hinsicht sollte der *„SOUL Food“-Tutorenkurs* durch eine Reihe von Qualitätskriterien ergänzt werden, die sich auf die pädagogische Durchführung der *Kursmodule* beziehen. Diese Kriterien ergeben sich aus einer Analyse bestehender bewährter Verfahren des Online-Lernens im europäischen Kontext und entsprechen den folgenden Punkten.

- (1) Die *Lernziele* müssen im Voraus klar formuliert und kommuniziert werden;
- (2) die *Lernmaterialien* sind verständlich und klar strukturiert;
- (3) die *Zielgruppe* wird *konsequent angesprochen* – sowohl in Text, Bild und Sprache als auch hinsichtlich der vorausgesetzten Kenntnisse;
- (4) *Online-Lerninhalte* werden mit zusätzlichen, zum Herunterladen verfügbaren Lernmaterialien zur Vertiefung und Anwendung kombiniert, sodass die Nutzer in Selbstbewertungsübungen wiederholt dazu aufgefordert werden, das Gelernte zu reflektieren;
- (5) es werden *animierte Grafiken* erstellt, die der Erläuterung eines komplexen Themas dienen (z. B. ein „Modell“ oder „Prototyp“), oft mit erklärendem Begleittext;
- (6) *wichtige Passagen* werden in Form von Notizen als Text wiederholt – beispielsweise durch Einblendungen als übersichtliche Zusammenfassung der wichtigsten Elemente, die es sich zu merken gilt –;
- (7) wo immer möglich, werden *Fakten dargestellt* und nicht nur verbal erklärt; und
- (8) der *Moderator (Tutor) oder der eingeladene Experte, der im Schulungsvideo zu*

sehen ist, achtet auf „direkten Augenkontakt“ zwischen ihm und dem Nutzer – eine bewährte Methode, damit sich dieser persönlich angesprochen fühlt;

Es ist sinnvoll, die *Kernkomponenten des hier beschriebenen „SOUL Food“-Tutorenschulungskurses* zu beleuchten, um die zweckgerechte Gestaltung und Entwicklung *kontextbezogener Kurse* zu erleichtern und so zuverlässige Möglichkeiten für eine geeignete betriebliche Weiterbildung von Arbeitsmigranten zu bieten. Damit diese ein ausreichendes Kompetenzniveau erreichen können, um die Aufgaben der *Tutoren* ordnungsgemäß zu erfüllen, und so zum Kapazitätsaufbau beitragen, um schwer erreichbare Migranten und Flüchtlinge, insbesondere Migrantinnen, anzusprechen. Diese Komponenten umfassen

- *die (Kern-)Funktionskompetenzen sowie die Matrix in Teil 4 zur Benennung der Lernergebnisse – entsprechend diesen Kompetenzen – und zur Messung ihrer Erreichung,*
 - *die sogenannten „Grundsätze“ der Unterrichtsgestaltung sowie die kritischen pädagogischen Aspekte, die die entsprechende Qualität der Kurse bestimmen müssen, um das Engagement der vom Bildungswesen abgekoppelten Migrantinnen anzuregen und zu fördern, und*
 - *die Empfehlungen zur Anwendung des PAR-Ansatzes für kollaborative Lernerfahrungen zur Unterstützung der Weiterqualifizierung von Arbeitsmigrant*innen und Geflüchteten, bei gleichzeitiger Steuerung der Durchführung der modularen Kurse des „SOUL Food“-Bildungswegs, um Migrantinnen sowie Migrant*innen und Geflüchtete im Allgemeinen anzusprechen, die sich höchstwahrscheinlich vom Lernen entfremdet haben.*
-

Teil 4 – Einsatz von *Bewertungsinstrumenten* für den *Bildungsweg „SOUL Food“*

Der Begriff „Kompetenz“ wurde ursprünglich im Bereich der Psychologie geprägt, um die Fähigkeit des Einzelnen zu bezeichnen, auf bestimmte Anforderungen zu reagieren, die seine Umgebung an ihn stellt. In der beruflichen Bildung und im Bildungswesen allgemein werden Kompetenzen⁴ als Indikatoren – in Verbindung mit Lernzielen (Lernergebnissen) – zur Messung von Lernerfolgen und folglich zur Gestaltung geeigneter Lernaktivitäten und -prozesse (Kurse) herangezogen, einschließlich der Identifizierung geeigneter Lernmaterialien, der Erstellung von Ressourcen und schließlich der Gestaltung von Lehrplänen. Dies birgt das Potenzial, die festgestellte Lücke zwischen benötigten und vorhandenen Kompetenzen zu schließen. *Kompetenzentwicklung* kann als „Lebenszyklus“ betrachtet werden, der auf die kontinuierliche Verbesserung und Weiterentwicklung der Kompetenzen eines Individuums abzielt. Die wichtigsten Schritte dieses Lebenszyklus lassen sich wie folgt identifizieren:

- (a) Die Erstellung eines „Kompetenzmodells“ durch die Ermittlung der erforderlichen Aktivitäten und Aufgabenbereiche sowie der entsprechenden Kompetenzen (was die Begünstigte, die Migrantin, leisten können muss);
- (b) die Bewertung der vorhandenen Kompetenzen und der Lücke zwischen den vorhandenen und den für die Ausübung einer bestimmten Tätigkeit oder Aufgabe erforderlichen Kompetenzen – z. B. der Tätigkeit als „Kochgehilfin“; und
- (c) die Konzeption und Entwicklung von Kompetenzentwicklungsprogrammen (*Kursen*) oder Programmbausteinen (*Kursmodulen*), um diese Lücken wirksam zu schließen, die kontinuierliche Leistungsüberwachung und -bewertung zu verfolgen und etwaige Verbesserungen zu messen.

Wir weisen an dieser Stelle darauf hin, dass der *Bildungsweg (Kurs) „SOUL Food“* die folgenden drei Dimensionen bzw. „Kompetenzbereiche“ miteinander verbindet.

- Im Mittelpunkt steht der Bereich „*Kochkunst*“, der auf der *Notwendigkeit der Entwicklung der Kochfähigkeiten* basiert und durch den
- Bereich „*Digitale Kompetenzen*“, der auf dem „*DigComp3*“-Rahmenwerk basiert und auch zur Förderung des Tutoring an sich eingesetzt werden könnte.
- Ein spezifischer Bereich „*zivilgesellschaftliche Kompetenzen*“ ist ebenfalls Teil des Kurses; er umfasst jene Fähigkeiten, die die soziale Integration und das institutionelle Bewusstsein der Migrantinnen und Flüchtlingsfrauen fördern.

Auf der Grundlage des zuvor in diesem Dokument vorgestellten *Kompetenzrahmens* mit den *funktionalen Kompetenzen* für die Rolle/Tätigkeit des „*SOUL Food*“-Tutor haben wir weiter an der Entwicklung eines begleitenden Satzes von *Bewertungsinstrumenten* gearbeitet, die es angehenden *Tutoren* ermöglichen sollen, zunächst durch einen Selbst- und Peer-Bewertungsprozess ein Verständnis für die Relevanz der Kompetenzen zu erlangen sowie ihren *individuellen Kompetenzstand*

⁴ Die Begriffe „Kompetenz“ und „Kompetenzen“ (Plural) werden manchmal synonym verwendet, um denselben Begriff zu bezeichnen, der die Fähigkeit beschreibt, eine Tätigkeit auszuüben (eine Aufgabe zu erfüllen), wobei sich „Kompetenz“ häufiger auf die Beurteilung der Angemessenheit einer solchen Leistung bezieht, während „Kompetenzen“ die Leistung an sich bezeichnet.

*(Fähigkeiten) zur Erfüllung der Aufgaben der von ihnen übernommenen Türentätigkeit einzuschätzen. Die Bewertungsergebnisse werden „Stärken und Schwächen“ bei den einzelnen Kompetenzen sowie hinsichtlich der Fähigkeit aufzeigen, die Aufgaben zu erfüllen, die die Rolle (Tätigkeit) des „SOUL Food“-Tutors ausmachen. Auf diese Weise lassen sich etwaige Kompetenzlücken der angehenden „SOUL Food“-Tutor*innen im Rahmen des Projekts „ “ identifizieren, die durch maßgeschneiderte (Train-the-Trainer-)Kurse behoben werden könnten, die in den Folgephasen des „SOUL Food“-Projekts entwickelt werden sollen (siehe „Nachhaltigkeitsaspekt“).*

Wir gehen daher davon aus, dass das *Mindestkompetenzniveau, das ein „SOUL Food“-Tutor erreichen muss, um die entsprechenden Aufgaben („Lernbrücken für Migrantinnen schlagen“)* angemessen erfüllen zu können, dem Erwerb der ersten vier Kernkompetenzen entspricht, wie sie in Teil 2 dargestellt sind. Dieses (Mindest-)Kompetenzniveau soll durch projektbasiertes Lernen erreicht und anschließend bewertet werden, das durch den Einsatz digitaler Technologien unterstützt und gefördert wird – in Anlehnung an die relevanten Kompetenzbereiche des DigiComp3-Rahmenwerks.

Um das Kompetenzniveau jener Migrantinnen und Flüchtlingsarbeiterinnen zu messen, die „SOUL Food“-Tutorinnen werden sollen, wenden wir den „Rubriken“-Ansatz an, mit Bewertungsinstrumenten, die in der Regel Bewertungskriterien, Qualitätsdefinitionen für diese Kriterien auf bestimmten Leistungsstufen und ein Punktesystem enthalten. Eine Bewertungsrubrik ist ein Versuch, Qualitätserwartungen hinsichtlich der Ausführung einer Aufgabe zu vermitteln, und in vielen Fällen werden Bewertungsrubriken verwendet, um einheitliche Kriterien für die Benotung festzulegen. Da die Kriterien öffentlich sind, ermöglicht eine Bewertungsrubrik sowohl denjenigen, die die Bewertung vornehmen, als auch denjenigen, die sie erhalten, eine Beurteilung anhand der Kriterien, die komplex und subjektiv sein können. Rubriken können auch eine Grundlage für Selbstbewertung und Reflexion bieten, da sie auf eine einheitliche und „faire“ Bewertung abzielen, das Verständnis fördern und einen Weg aufzeigen, wie das Lernen fortgesetzt werden kann, um festgestellte Lücken zu schließen. Diese Verknüpfung von Leistung und Feedback entspricht dem Ansatz der fortlaufenden oder formativen Bewertung.

In diesem Teil des Dokuments, in dem die Leitlinien für die „Pädagogen“ und die Einrichtungen im Allgemeinen beschrieben werden, die Migranten und Flüchtlingen Unterstützung und Schulungen anbieten, sowie das Verfahren zur Entwicklung von Maßnahmen zur kontinuierlichen beruflichen Weiterbildung und von berufsbegleitenden Schulungskursen im Bereich der Integration von Migranten, haben wir die *universellen analytischen Bewertungskriterien* überarbeitet, anhand derer das Kompetenzniveau der „SOUL Food“- Tutor*innen bei der Erfüllung der Aufgaben, insbesondere jener, die den *funktionalen Kompetenzen* des anspruchsvollen „hybriden“ Berufs entsprechen, bewerten sollen. Die analytischen Rubriken würden Aufschluss über die Stärken und Schwächen bei der Erfüllung der Anforderungen in jedem einzelnen Kompetenzbereich geben. Die Arbeit zur weiteren Ausarbeitung der folgenden indikativen Rubriken umfasst die Auswahl und Definition von *Schlüsselbereichen für die Bewertung* sowie die *Überprüfung der Kriterien für das Vorhandensein (Kompetenzniveau) und der messbaren Fähigkeiten für jeden*

Bereich. Eine etwaige Folgephase sollte in der Umsetzung des folgenden „Rubrikenschemas“ sowie in der *Konsultation der Interessengruppen (und Experten)* bestehen, um die Komponenten der Rubriken gegebenenfalls zu überarbeiten und zu validieren und das Schema somit kontextbezogen anzupassen.

Generell haben wir für jede der (funktionalen) Fähigkeiten und die entsprechenden Kernkompetenzen drei Kompetenzstufen definiert, von (I) bis (VI). Wir haben außerdem vorgesehen, dass der für die Ausarbeitung („Anpassung“) des „Rubrikenschemas“ erforderliche Arbeitsaufwand Teil der Kontextualisierung des vorliegenden Kursmaterial-Rahmenwerks sein soll.

Kompetenzstufe	MINDEST	MITTEL	MAXIMAL
Kompetenz-Nr./Aufgabe			
I. Verbesserung des freien Zugangs für Migranten und Flüchtlinge, insbesondere für Migrantinnen in Einrichtungen, Bereitstellung von Informationen zu Fragen der zivilgesellschaftlichen und sozialen Inklusion, einschließlich der Analyse von „Lebenswelten“			
Ia. Dienstleistungsorientierung: <i>Suche nach Möglichkeiten, Migranten und Migrantinnen bei der Entwicklung ihrer Fähigkeiten zu unterstützen</i>	Bietet weder Einzel- noch Kleingruppenberatung an, um den Bedürfnissen marginalisierter Menschen im Rahmen der sozialen Integration gerecht zu werden	Bietet im Rahmen der sozialen Integration nur in geringem Umfang Einzel- oder Kleingruppenberatung an, um den Bedürfnissen gerecht zu werden	Bietet im Rahmen der sozialen Integration ausreichende Einzel- oder Kleingruppenberatung an, um den Bedürfnissen gerecht zu werden
Ib. Menschenrechte: <i>Kenntnisse über Grundsätze und Themen im Zusammenhang mit Menschenrechten</i>	Mäßige Kenntnisse über Menschenrechte und Unfähigkeit, deren Geist zu vermitteln	Gute Kenntnisse der Menschenrechte, die lediglich darauf Bezug nehmen.	Sehr gute Kenntnisse der Menschenrechte, Vermittlung ihrer Bedeutung und des Geistes ihrer Forderung.
Ic. Soziales Einfühlungsvermögen <i>Einfühlungsvermögen</i>	Keine Wahrnehmung der Gefühle anderer und ihrer Ursachen	Erkennt die zum Ausdruck gebrachten Gefühle anderer und deren Ursachen	Erkennt unausgesprochene Gefühle und deren Ursachen
II. Gemeinsam mit den Migrantinnen ihr Selbstwertgefühl stärken			
Ila. Aktives (Gruppen-)Zuhören <i>Körperhaltung/Blick</i>	Schaut den Sprecher nicht an/Kopf abgewandt, wirkt müde und manchmal gelangweilt	Wirkt die meiste Zeit aufmerksam, ist die meiste Zeit dem Sprecher zugewandt	Dem Sprecher zugewandt/Augenkontakt mit dem Sprecher, aufrecht zum Sprecher hin sitzend
Fasst zusammen, was der Sprecher sagt	Liefert keine Paraphrase oder paraphrasiert mehr als 50 % der Botschaft ungenau.	Paraphrasiert korrekt, fügt jedoch irrelevante Informationen hinzu	Paraphrasiert präzise und prägnant, erkennt die Emotionen des Sprechers genau und zeigt Einfühlungsvermögen.
Fragen stellen	Stellt unangemessene Fragen; stellt zu viele Fragen	Stellt Fragen, von denen einige jedoch unnötig oder irrelevant sind	Stellt relevante und angemessene Fragen.

IIb. Vernetzung	Es fehlt an Selbstvertrauen, um gruppeninterne und gruppenübergreifende Netzwerke mit der Fachgemeinschaft und anderen Gruppen aufzubauen	Ist in der Lage, gruppeninterne und gruppenübergreifende Netzwerke mit der Fachgemeinschaft und anderen Interessengruppen aufzubauen, ohne Netzwerkaktivitäten durchzuführen	Ist in der Lage, gruppeninterne und gruppenübergreifende Netzwerke mit der Fachgemeinschaft und anderen Interessengruppen aufzubauen und Netzwerkaktivitäten durchzuführen.
IIc. Gruppenmethoden und -dynamik <i>Fördert den Zusammenhalt zwischen den Teammitgliedern</i>	Der <i>Tutor</i> sorgt lediglich für eine friedliche und kollegiale Beteiligung der Mitglieder an den Diskussionen	Der <i>Tutor</i> sorgt für eine friedliche und kollegiale Beteiligung der Mitglieder an den Diskussionen	Der <i>Tutor</i> fördert das Vertrauen unter den Teammitgliedern und hilft den Teammitgliedern, die Dynamik der Teamarbeit zu erkennen
Entwicklung gruppenbasierter sozialer Interventionen	Der <i>Tutor</i> ist kein sozialer Vermittler und verfügt nicht über Kenntnisse hinsichtlich der Möglichkeiten des sozialen Engagements	Der <i>Tutor</i> ist ein sozialer Vermittler und zeigt Möglichkeiten für soziales Engagement auf	Der <i>Tutor</i> ist ein aktiver sozialer Vermittler und fördert den Wunsch nach sozialem Engagement
III. Aufbau von Resilienz, beispielsweise der Fähigkeit, mit den Höhen und Tiefen des Lebens in unterschiedlichen kulturellen Umfeldern und anderen Lebensveränderungen umzugehen			
IIIa. Soziale Wahrnehmungsfähigkeit <i>Empathie</i>	Keine Wahrnehmung der Gefühle anderer und ihrer Ursachen	Erkennt die zum Ausdruck gebrachten Gefühle anderer und deren Ursachen	Erkennt unausgesprochene Gefühle und deren Ursachen
IIIb. Urteilsvermögen und Entscheidungsfindung <i>Aufbereitung und Nutzung relevanter Informationen</i>	Gibt bereitgestellte Informationen unhinterfragt wieder oder verwirft Beweise ohne angemessene Begründung. Unterscheidet nicht zwischen Fakten, Meinungen und Werturteilen.	Die Nutzung von Belegen erfolgt selektiv und mit Einschränkungen, wenn auch möglicherweise unbeabsichtigt. Unterscheidet zwischen Fakten und Meinungen und erkennt möglicherweise Voreingenommenheit in Belegen, auch wenn die Zuordnung lückenhaft, unangemessen oder übertrieben ist. Die ausgewählten Quellen decken den Informationsbedarf angemessen ab, es gibt jedoch kaum Anzeichen für eine über das Übliche hinausgehende Recherche.	Prüft die Belege und deren Quellen; hinterfragt deren Genauigkeit, Präzision, Relevanz und Vollständigkeit; der Informationsbedarf ist klar definiert und steht im Zusammenhang mit der Aufgabe, dem Kurs oder persönlichen Interessen. Zeigt Fähigkeiten in der Recherche, Auswahl und Quellenbewertung.
Berücksichtigung von Alternativen und Entscheidungsfindung	Beschäftigt sich nur mit einer einzigen Perspektive und versäumt es, andere mögliche Perspektiven	Beginnt, alternative Sichtweisen einzubeziehen, um die Analyse zu untermauern. Der <i>Tutor</i>	Der <i>Tutor</i> greift zusätzliche, vielfältige Perspektiven aus externen Informationen auf, um die Analyse zu

	zu diskutieren, insbesondere solche, die von anderen vertreten werden. Werden mehrere Ideen vorgebracht, sind die Alternativen unzusammenhängend oder werden krampfhaft miteinander verknüpft. Der <i>Tutor</i> übernimmt einzelne Ideen/Entscheidungen ohne nennenswerte Hinterfragung.	präsentiert eine grobe Integration mehrerer Standpunkte und einen Vergleich von Ideen oder Perspektiven. Ideen werden – wenn auch in begrenztem Umfang – untersucht und – wenn auch uneinheitlich – integriert.	untermauern. Vollständig integrierte Ideen und Perspektiven aus verschiedenen Quellen. Analogien können effektiv eingesetzt werden. Der <i>Tutor</i> integriert eigene und fremde Ideen durch einen komplexen Prozess der Beurteilung und Begründung.
IIIc. Kritisches Denken Bewertung von Annahmen	Versäumt es, wichtige Annahmen hinter den vorgebrachten Behauptungen und Empfehlungen zu identifizieren und zu bewerten.	Erkennt einige der wichtigsten Annahmen, bewertet diese jedoch nicht hinsichtlich ihrer Plausibilität oder Klarheit.	Erkennt und bewertet alle wichtigen Annahmen, jedoch nicht die tiefer im Hintergrund liegenden – die abstrakteren.
Bewertet Implikationen, Schlussfolgerungen und Konsequenzen	Es gelingt nicht, die Implikationen, Schlussfolgerungen und Konsequenzen des Themas zu erkennen (ODER) die wesentlichen Zusammenhänge zwischen den anderen Elementen des Problems, wie z. B. Kontext, Annahmen oder Daten und Belege.	Schlägt einige Implikationen, Schlussfolgerungen und Konsequenzen vor, jedoch ohne klaren Bezug zu Kontext, Annahmen, Daten und Belegen.	Erkennt und erörtert kurz Implikationen, Schlussfolgerungen und Konsequenzen unter Berücksichtigung der meisten, jedoch nicht aller relevanten Annahmen, Kontexte, Daten und Belege.
IV. Unterstützung von Migrantinnen und Flüchtlingsfrauen bei fundierten Entscheidungen			
IVa. Dienstleistungsorientierung Suche nach Möglichkeiten, Migrantinnen und Flüchtlingen bei der Entwicklung ihrer Fähigkeiten zu helfen	Bietet weder Einzel- noch Kleingruppenberatung an, um den Bedürfnissen von Migrantinnen im Rahmen der sozialen Integration gerecht zu werden, da bei Bedarf keine Überweisungen an Experten oder soziale Einrichtungen vor Ort für intensive Betreuung erfolgen.	Bietet im Rahmen der sozialen Integration nur minimale Einzel- oder Kleingruppenberatung an, um den Bedürfnissen von Migrant*innen und Migrantinnen gerecht zu werden, indem bei Bedarf Überweisungen an Fachleute oder soziale Einrichtungen vor Ort für intensive Leistungen erfolgen.	Bietet ausreichende Einzel- oder Kleingruppenberatung an, um den Bedürfnissen von Migrantinnen im Rahmen der sozialen Integration gerecht zu werden, indem bei Bedarf Überweisungen an Fachleute oder soziale Einrichtungen vor Ort für intensive Betreuung erfolgen.
IVb. Psychologie Zeigt Fähigkeiten im Verständnis der Gefühle und Denkweisen marginalisierter Menschen (Empathie)	Der <i>Tutor</i> versteht und kann lediglich die Gefühle und Erfahrungen nachvollziehen, die von Migrantinnen und Flüchtlingen geteilt werden.	Der <i>Tutor</i> verfügt über induktives Denken und versteht nicht nur die Gefühle und Erfahrungen, die von Migrantinnen und Flüchtlingen geteilt werden.	Der <i>Tutor</i> verfügt über ein hohes Maß an Empathie und analysiert die von Migrantinnen und Flüchtlingen geteilten Gefühle und Erfahrungen eingehend.
Legt Ziele zur Stärkung des	Die Ziele zur Stärkung sind rudimentär und	Die Ziele zur Stärkung der	Die Ziele des Empowerment-Progra

Selbstwertgefühls und des Selbstvertrauens von Migranten und Flüchtlingen fest	teilweise auf die Bedürfnisse der Gruppe zugeschnitten.	Eigenverantwortung sind klar und den Bedürfnissen der Gruppe angemessen.	mms sind in hohem Maße auf die Bedürfnisse der Gruppe abgestimmt.
Planung von Maßnahmen zur Stärkung des Selbstwertgefühls von Migranten und Flüchtlingen	Die Pläne für Migranten und Flüchtlinge sind teilweise auf sie zugeschnitten oder sporadisch auf die ermittelten Bedürfnisse abgestimmt.	Die Pläne für Migranten und Flüchtlinge sind auf sie zugeschnitten und auf die ermittelten Bedürfnisse abgestimmt.	Umfassende Pläne für Migranten und Flüchtlinge, die Wege finden, ihre Bedürfnisse kreativ zu erfüllen
IVc. Urteilsvermögen und Entscheidungsfindung g Aufbereitung und Nutzung relevanter Informationen	Wiederholt bereitgestellte Informationen ohne Hinterfragen oder verwirft Belege ohne angemessene Begründung. Unterscheidet nicht zwischen Fakten, Meinungen und Werturteilen. Quellen sind nicht themenbezogen oder ungeeignet. Keine Anzeichen für Fähigkeiten zur Recherche, Auswahl oder Quellenbewertung.	Die Verwendung von Belegen erfolgt qualifiziert und selektiv, wenn auch möglicherweise unbeabsichtigt. Unterscheidet Fakten von Meinungen und erkennt möglicherweise Voreingenommenheit in Belegen, auch wenn die Zuordnung lückenhaft, unangemessen oder übertrieben ist. Die ausgewählten Quellen decken den Informationsbedarf angemessen ab, es gibt jedoch kaum Anzeichen für mehr als eine routinemäßige Recherche.	Prüft die Belege und deren Quellen; hinterfragt deren Richtigkeit, Genauigkeit, Relevanz und Vollständigkeit. Der Informationsbedarf ist klar definiert und steht im Zusammenhang mit der Aufgabe, dem Kurs oder persönlichen Interessen. Es liegen Anzeichen für Fähigkeiten zur Recherche, Auswahl und Quellenbewertung vor.
Prüfung von Alternativen und Entscheidungsfindung g	Beschäftigt sich nur mit einer einzigen Perspektive und lässt andere mögliche Perspektiven, insbesondere die von anderen vertretenen, außer Acht. Wenn mehr als eine Idee vorgebracht wird, sind die Alternativen unzusammenhängend oder werden notdürftig aneinandergereiht. Übernimmt einzelne Ideen/Entscheidungen ohne große Hinterfragung.	Beginnt, alternative Sichtweisen einzubeziehen, um die Analyse zu verfeinern. Grobe Integration mehrerer Standpunkte und Vergleich von Ideen oder Perspektiven. Ideen werden – wenn auch in begrenztem Umfang – untersucht und – wenn auch uneinheitlich – integriert. Ist in der Lage, eine Entscheidung zu treffen, verwirft alternative Sichtweisen jedoch möglicherweise zu voreilig.	Bezieht zusätzliche, vielfältige Perspektiven aus externen Informationen ein, um die Analyse zu verfeinern. Vollständig integrierte Ideen und Perspektiven aus verschiedenen Quellen. Analogien können effektiv eingesetzt werden. Integriert eigene und fremde Ideen durch einen komplexen Prozess der Beurteilung und Begründung.
IVd. Komplexe Problemlösung Identifizierung des Problems und des Hauptziels	Versucht nicht, das Problem genau zu identifizieren und zusammenzufassen, oder scheitert dabei.	Die Zusammenfassung des Problems ist größtenteils zutreffend, doch sind einige Aspekte falsch oder unklar; Nuancen und entscheidende Details	Identifiziert und fasst das Hauptproblem, die Hauptfrage oder den Kernpunkt klar zusammen. Identifiziert sekundäre oder implizite Aspekte.

		fehlen oder werden übergangen.	
Entwicklung eines Plans zur Lösung des Problems	Entwickelt einen unzureichenden Plan und führt ihn nicht bis zum Ende durch.	Entwickelt einen angemessenen Plan und setzt ihn bis zum Ende um.	Entwickelt einen klaren und prägnanten Plan zur Lösung des Problems mit alternativen Strategien und setzt den Plan bis zum Ende um.
Umsetzung der Lösung	Setzt die Lösung auf eine Weise um, die nicht direkt auf die Problemstellung eingeht.	Setzt die Lösung so um, dass sie zwar die Problemstellung berücksichtigt, relevante Kontextfaktoren jedoch außer Acht lässt.	Setzt die Lösung so um, dass sie mehrere Kontextfaktoren des Problems gründlich und tiefgehend berücksichtigt.
V. Förderung und Entwicklung der persönlichen und beruflichen Kompetenzen der Migrantinnen, ihrer digitalen Kompetenzen sowie ihrer staatsbürgerlichen und sozialen Fähigkeiten			
Va. Gruppenmethoden und -dynamik Förderung der Bindungen zwischen den Teammitgliedern	Der <i>Tutor</i> sorgt lediglich für eine friedliche und kollegiale Beteiligung der Mitglieder an den Diskussionen.	Der <i>Tutor</i> sorgt für eine friedliche und kollegiale Beteiligung der Mitglieder an den Diskussionen und stärkt so die Bindungen zwischen den Mitgliedern.	Der <i>Tutor</i> fördert das Vertrauensverhältnis unter den Teammitgliedern und hilft ihnen, die Dynamik der Teamarbeit zu erkennen.
Entwicklung gruppenbasierter sozialer Interventionen	Der <i>Tutor</i> ist kein sozialer Vermittler und verfügt nicht über Kenntnisse hinsichtlich Möglichkeiten des sozialen Engagements.	Der <i>Tutor</i> ist ein sozialer Vermittler und zeigt Möglichkeiten für soziales Engagement auf.	Der <i>Tutor</i> ist ein aktiver sozialer Vermittler und weckt den Wunsch nach sozialem Engagement.
Vb. Aus- und Weiterbildung	Grundkenntnisse über Prinzipien und verschiedene Methoden zur Entwicklung eines inklusiven Lernumfelds.	Gute Kenntnisse der Grundsätze und verschiedener Methoden zur Schaffung eines inklusiven Lernumfelds.	Anwendung von pädagogischen Methoden zur Gestaltung des Lernumfelds, einschließlich des Einsatzes von Kunst, Musik usw.
Vc. Netzwerkarbeit	Fehlt das Selbstvertrauen, gruppeninterne und gruppenübergreifende Netzwerke mit der Gemeinschaft und anderen Interessengruppen aufzubauen.	Ist in der Lage, gruppeninterne und gruppenübergreifende Netzwerke mit der Gemeinschaft und anderen Interessengruppen ohne spezielle Netzwerkaktivitäten aufzubauen.	Fähigkeit, gruppeninterne und gruppenübergreifende Netzwerke mit der Gemeinschaft und anderen Interessengruppen aufzubauen und Netzwerkaktivitäten durchzuführen.
Vd. Technische Kompetenzen Internetnutzung, Nutzung sozialer Medien, Telearbeitsanwendungen	Der <i>Tutor</i> zeigt Kompetenz in grundlegenden Fähigkeiten zur Nutzung von Web-Suchmaschinen (er erkundet Internetressourcen, führt eine detaillierte Suche nach Informationen zum zugewiesenen Thema durch und lädt	Der <i>Tutor</i> führt zwar insgesamt grundlegende Aufgaben im Umgang mit Web-Suchmaschinen aus, muss sich jedoch in einem oder mehreren Kompetenzbereichen verbessern.	Der <i>Tutor</i> verfügt nur über begrenzte Kenntnisse im Umgang mit Web-Suchmaschinen und benötigt Nachhilfe, um grundlegende Aufgaben zu bewältigen.

	erforderliche Dateien herunter).		
Nutzung von E-Mail, Messaging und LLM-Apps	Der <i>Tutor</i> verfügt über grundlegende E-Mail-Kenntnisse (versendet und empfängt schriftliche Mitteilungen und übermittelt Informationen per E-Mail-Anhang).	Obwohl der <i>Tutor</i> insgesamt grundlegende E-Mail-Aufgaben ausführt, muss er sich in einem oder mehreren Kompetenzbereichen verbessern.	Der <i>Tutor</i> verfügt nur über begrenzte E-Mail-Kenntnisse und benötigt Unterstützung, um grundlegende Aufgaben zu erledigen.
Ve. Anwendung von Strategien und Methoden des Gruppenlernens	Es gelingt ihm nicht oder nur unzureichend, Aktivitäten für projektbasierte und kollaborative Lernerfahrungen zu identifizieren.	Es gelingt ihm, Aktivitäten für projektbasierte und kollaborative Lernerfahrungen zu identifizieren, die jedoch unzureichend mit Instrumenten zur Selbst- und Peer-Bewertung verknüpft sind.	Es gelingt ihm angemessen, Aktivitäten für projektbasierte und kollaborative Lernerfahrungen zu identifizieren, die ausreichend mit Instrumenten zur Selbst- und Peer-Bewertung verknüpft sind.
VI. Bewertung der Erwartungen und Bedürfnisse von Einzelpersonen und Gruppen sowie Entwicklung von Aktivitäten und Bildungsprogrammen, die diesen Bedürfnissen gerecht werden			
Vla. Aktives (Gruppen-)Zuhören Körperhaltung/Blick	Schaut den Sprecher nicht an, wendet sich ab, wirkt müde und manchmal gelangweilt.	Wirkt die meiste Zeit aufmerksam, ist die meiste Zeit dem Sprecher zugewandt.	Dem Sprecher zugewandt/Augenkontakt mit ihm, sitzt aufrecht dem Sprecher gegenüber.
Fasst zusammen, was der Sprecher sagt	Liefert keine Paraphrase oder paraphrasiert mehr als 50 % der Botschaft ungenau, analysiert oder bewertet den Sprecher und gibt sogar (eigene) Ratschläge.	Paraphrasiert genau, fügt jedoch irrelevante Informationen hinzu.	Paraphrasiert präzise und prägnant, erkennt die Emotionen des Sprechers genau und zeigt Einfühlungsvermögen.
Fragen stellen	Stellt unangemessene Fragen; stellt zu viele Fragen; stellt keine Fragen, wenn dies angebracht wäre.	Stellt Fragen, von denen einige jedoch unnötig oder irrelevant sind.	Stellt relevante und angemessene Fragen.
Vlb. Gruppenentwicklung	Benötigt erhebliche Unterstützung dabei, die Gruppenmitglieder bei der gemeinsamen Lösungs s zu leiten und zu befähigen, was zu einer hohen Zufriedenheit in der Gruppe führt.	Ist zwar zögerlich, aber in der Lage, Gruppenmitglieder bei der gemeinsamen Lösungs s zu führen und zu befähigen, was zur Zufriedenheit der Gruppe führt.	Führt und befähigt Gruppenmitglieder im Hinblick auf gemeinsame Lösungs s, die das Engagement und die Zufriedenheit der Mitglieder maximieren.
Vlc. Anwendung von Strategien und Methoden des Gruppenlernens	Es gelingt ihm nicht oder nur unzureichend, Aktivitäten für projektbasierte und kollaborative Lernerfahrungen zu identifizieren.	Es gelingt ihm, Aktivitäten für projektbasierte und kollaborative Lernerfahrungen zu identifizieren, die jedoch unzureichend mit Instrumenten zur Selbst- und	Es gelingt ihm angemessen, Aktivitäten für projektbasierte und kollaborative Lernerfahrungen zu identifizieren, die ausreichend mit Instrumenten zur Selbst- und

		Peer-Bewertung verknüpft sind.	Peer-Bewertung verknüpft sind.
Vld. Soziale Intervention	Fähigkeit, Programme für soziale Intervention entsprechend dem lokalen Kontext zu konzipieren (Mentoring, Kunst usw.)	Fähigkeit, Programme für soziale Intervention entsprechend dem lokalen Kontext (Nachhilfe, Kunst usw.) zu entwerfen und zu entwickeln	Fähigkeit, Programme für soziale Intervention entsprechend dem lokalen Kontext (Nachhilfe, Kunst usw.) zu entwerfen, zu entwickeln und anzuwenden

Die Beteiligten, angefangen bei den Pilotstandorten – seien es Arbeitsmigranten und Flüchtlinge sowie Ausbilder im Allgemeinen, die eine Zusammenarbeit mit Migranten und insbesondere mit Migrantinnen anstreben –, sollten bei der Teilnahme an den erfahrungsorientierten, praxisbezogenen Lernkursen eine Art Vorabbewertung ihres Kompetenzniveaus im Bereich der *emotionalen Intelligenz* vornehmen, indem sie die Selbstbewertungstools nutzen, die im Rahmen des Projekts „SOUL Food“ im Rahmen des Projekts zu entwickelnden „SOUL Food“-Bildungsweg-Kurse gehören. Um ein fundiertes Verständnis ihrer Leistungsniveaus zu erlangen und auf dieser Grundlage im Rahmen der Kurse an „zweckmäßigen“ und relevanten Aktivitäten teilzunehmen – sowohl hinsichtlich der *Ansprache von Migranten und Migrantinnen* als auch hinsichtlich ihrer *Heranführung an das Lernen* –, sollten entsprechende Lösungen erarbeitet werden, um die Kompetenzen der „SOUL Food“-Tutor*innen entsprechend zu stärken. Die Selbstbewertungsinstrumente für die *EI* würden mindestens dreimal im „Schulungszyklus“ der interessierten Fachkräfte eingesetzt: vor deren Anmeldung zu entsprechenden Weiterbildungsmaßnahmen, während der Teilnahme jedes Einzelnen an diesen Maßnahmen und nach Abschluss dieser Maßnahmen.

Gleichzeitig würden für jene Migranten und Flüchtlinge, die ein Mindestkompetenzniveau erreicht haben und Mitglieder einer „Institution“ oder „Organisation“ sind, auch bestimmte *Instrumente zur Teambewertung im Bereich der Organisationsinnovation* eingesetzt, die eine solide Grundlage für die Bewertung der potenziellen Auswirkungen der jeweiligen Person in einem spezifischen, d. h. dem organisatorischen Kontext von Migranten und Flüchtlingen, bieten.

Anhang I: Tipps für effektives Tutoring in Online-Lernumgebungen für Arbeitsmigranten

Zur Anwendung im Rahmen des SOUL FOOD-Bildungswegs

1. Klare Kommunikation herstellen

- *Erwartungen festlegen:* Klären Sie zu Beginn, wie und wann Sie kommunizieren werden (E-Mail, Chat, Videoanrufe), welche Antwortzeiten erwartet werden und wie der Zeitplan für die Sitzungen aussieht.
- *Anweisungen verdeutlichen:* Achten Sie darauf, dass Erklärungen klar sind, und vermeiden Sie Fachjargon oder zu komplexe Sprache.
- *Aktives Zuhören:* Achten Sie auf die Nachrichten der Lernenden und vergewissern Sie sich, dass sie den Inhalt verstanden haben, indem Sie sie bitten, die wichtigsten Punkte zusammenzufassen.
- *Zu Fragen ermutigen:* Schaffen Sie einen Raum, in dem die Teilnehmenden sich wohlfühlen und ohne Vorurteile alles fragen können.

2. Schaffen Sie eine anregende Lernumgebung

- *Multimedia nutzen:* Bauen Sie Videos, Infografiken und Animationen ein, die visuell und auditiv orientierte Lernende ansprechen.
- *Inhalte in kleinere Einheiten aufteilen:* Teilen Sie die Lektionen in kleinere, fokussierte Abschnitte auf, um eine kognitive Überlastung zu vermeiden.
- *Interaktive Elemente:* Bauen Sie Umfragen, Quizze oder kurze Aktivitäten ein, um die Schüler geistig zu beschäftigen.
- *Bezug zum Alltag herstellen:* Verwenden Sie Beispiele, die den Stoff mit Alltagserfahrungen oder den persönlichen Interessen der Lernenden verknüpfen, um den Inhalt sinnvoll zu gestalten.

3. Bauen Sie eine gute Beziehung und Vertrauen auf

- *Einfühlungsvermögen:* Nehmen Sie die Herausforderungen der Lernenden wahr; zeigen Sie Verständnis und Geduld.
- *Persönliche Beziehungen:* Informieren Sie sich über die Ziele, Interessen und Hindernisse der Lernenden, um die Unterstützung individuell anzupassen.
- *Positives Feedback:* Heben Sie Erfolge und Fortschritte hervor, um die Motivation zu steigern.
- *Beständigkeit:* Seien Sie zuverlässig und pünktlich, um Vertrauen in Ihre Unterstützung aufzubauen.

4. Strukturierte Planung nutzen

- *Lernziele:* Legen Sie für jede Unterrichtseinheit (Modul) klare Ziele fest, um den Fokus zu wahren.

- *Wiederholung und Vertiefung:* Beginnen Sie mit einer kurzen Zusammenfassung der vorherigen Lektionen, um das Gelernte zu festigen.
- *Schrittweises Vorgehen:* Teilen Sie größere Aufgaben in kleinere, überschaubare Schritte auf.
- *Zusammenfassung nach der Sitzung:* Beenden Sie die Sitzung mit einer Zusammenfassung der wichtigsten Punkte und geben Sie Hausaufgaben oder Übungsaufgaben auf.

5. Fördern Sie aktive Beteiligung

- *Stellen Sie offene Fragen:* Fördern Sie kritisches Denken, indem Sie Erklärungen anstelle von Ja/Nein-Antworten anregen.
- *Diskussion und Reflexion:* Laden Sie die Schüler dazu ein, ihre Gedanken und die Gründe für ihre Antworten mitzuteilen.
- *Praktische Übungen:* Geben Sie Übungen auf, bei denen neues Wissen angewendet werden muss.
- *Interaktion unter Gleichaltrigen:* Beziehen Sie nach Möglichkeit Gruppenarbeit oder Diskussionen mit anderen Lernenden ein.

6. Fortschritte überwachen und anpassen

- *Regelmäßige Zwischenkontrollen:* Nutzen Sie informelle Fragen oder Quizfragen, um das Verständnis während der Sitzungen zu überprüfen.
- *Feedbackschleifen:* Fragen Sie die Lernenden, wie sie das Tempo und den Schwierigkeitsgrad der Inhalte empfinden.
- *Methoden anpassen:* Wenn etwas nicht funktioniert, probieren Sie andere Lehransätze aus (visuelle Hilfsmittel, Geschichtenerzählen).
- *Fortschritte dokumentieren:* Führen Sie Aufzeichnungen oder Notizen zur Entwicklung der Lernenden, um zukünftige Pläne entsprechend anzupassen.

7. Technologie effektiv nutzen

- *Vertrautheit mit der Plattform:* Beherrschen Sie den Umgang mit Videokonferenzen, Chats, Dateifreigabe und interaktiven Tools.
- *Zugänglichkeit sicherstellen:* Stellen Sie sicher, dass die Lernenden problemlos auf alle Ressourcen zugreifen können, und beheben Sie häufige technische Probleme.
- *Visuelle Hilfsmittel:* Nutzen Sie Bildschirmfreigabe oder digitale Whiteboards für Live-Demonstrationen.
- *Ausweichpläne:* Bereiten Sie für den Fall technischer Störungen Alternativen vor, wie z. B. Telefonate oder aufgezeichnete Videos.

8. Professionalität wahren

- *Zeitmanagement:* Beginnen und beenden Sie die Sitzungen pünktlich und nehmen Sie dabei Rücksicht auf den Zeitplan aller Beteiligten.
- *Ablenkungsfreie Umgebung:* Arbeiten Sie an einem ruhigen Ort mit einem professionellen Hintergrund und kleiden Sie sich angemessen.

- *Vertraulichkeit*: Respektieren Sie die Privatsphäre der Lernenden und gehen Sie sorgfältig mit sensiblen Informationen um.
- *Grenzen*: Pflegen Sie eine professionelle Beziehung, seien Sie freundlich, aber machen Sie Ihre Rolle als Tutor deutlich.

Anhang II: Nachhilfelehrer für Migranten – Rahmenwerk für digitale Kompetenz (Förderung digitaler Kompetenzen)

In den folgenden Tabellen stellen wir das konsolidierte *Rahmenwerk für digitale Kompetenzen für Arbeitsmigranten* vor, damit diese die Rolle des Tutors/Ausbilders übernehmen können, um im Rahmen des hybriden Lernens die erforderlichen digitalen Kompetenzen zu vermitteln und den Bedürfnissen von Migranten und Flüchtlingen – insbesondere denen von Migrantinnen – gerecht zu werden. Die in den nachstehenden Tabellen dargestellten *digitalen Kompetenzen* – gegliedert in drei Hauptaufgabenbereiche – können als Leitfaden für die Identifizierung entsprechender Maßnahmen zum Kompetenzaufbau im Rahmen des „Rahmenwerks zur Entwicklung von Kursmaterialien“ dienen, an dem sich die Weiterbildungsmaßnahmen für Arbeitsmigrant*innen und Geflüchtete orientieren können, um deren Selbstbestimmung zu stärken. Dies gilt insbesondere bei der Durchführung hybrider Lernsituationen, die die Einbindung schwer erreichbarer Migrant*innen und Migrantinnen sowie das bürgerschaftliche Engagement dieser von Marginalisierung bedrohten Personen erfordern.

Die **Kursunterlagen zur Kompetenzentwicklung (Schulungsrahmen) zur Vorbereitung der „SOUL FOOD“-Pädagog*innen/Tutor*innen** (im vorliegenden Dokument) dienen gleichzeitig als methodisches Schema, das robust genug ist, um leicht angepasst zu werden und gelegentlich den Besonderheiten des jeweiligen nationalen sowie regionalen/lokalen Kontexts gerecht zu werden.

Der **SOUL FOOD-Tutor**: Rahmenwerk für digitale Kompetenzen Förderung digitaler Kompetenzen

Kompetenzbereich	I. Vernetzung und Vermittlung
Bezeichnung der Kompetenz	I.1 Organisationskommunikation
Kompetenzbeschreibung	Digitale Technologien nutzen, um die organisatorische Kommunikation mit Migranten, Vertretern der Gemeinschaft, Interessengruppen und anderen Dritten zu verbessern
Beispiele für Kenntnisse	Die Fähigkeit, den für einen bestimmten Kommunikationszweck, eine bestimmte Zielgruppe und einen bestimmten Kontext am besten geeigneten Kanal, das passende Format und den geeigneten Stil auszuwählen.
Beispiele für Fähigkeiten	Digitale Technologien für die Kommunikation nutzen, z. B. mit Jugendlichen, Interessengruppen und Gemeinschaftsgruppen
Beispiele für Einstellungen	Bereitschaft, darüber nachzudenken und zu diskutieren, wie digitale Technologien effektiv für die organisatorische Kommunikation eingesetzt werden können

Aktivitäten	1. Einsatz digitaler Tools zur Durchführung von Community-Mapping und Lebensweltanalysen 2. Setzen Sie digitale Technologien ein, um die organisatorische Kommunikation mit Migranten und Migrantinnen, der Gemeinschaft, Interessengruppen und anderen zu verbessern
Lernziele	1. Erlernen des Einsatzes von Methoden und Technologien (digitalen und anderen), um die organisatorische Kommunikation mit Migrant*innen, Vertreter*innen der Gemeinschaft, Interessengruppen und anderen zu verbessern 2. Erwerb der Fähigkeit, mit verschiedenen Gruppen von Interessengruppen in Gemeinschaften zusammenzuarbeiten, um Beziehungen aufzubauen und kooperativ zu arbeiten 3. Erwerb der Fähigkeit, Informationsmanagement-Kompetenzen einzusetzen, um Gemeinschaftsstrukturen, die „ von Interessengruppen sowie die Lebenswelt von Migrant*innen und Geflüchteten, insbesondere von Migrantinnen, zu erfassen 4. Das Prinzip der „multiplen Zugehörigkeiten“ anwenden zu können und Migrantinnen dabei zu unterstützen, produktiv mit und zwischen verschiedenen Identitäten zu arbeiten 5. Die Fähigkeit erwerben, Identitätswahrnehmungen und -praktiken bei der Arbeit mit verschiedenen Gruppen in der Gemeinschaft anzuwenden

Kompetenzbereich	I. Vernetzung und Vermittlung
Bezeichnung des Kompetenzbereichs	I.2 Berufliche Zusammenarbeit
Kompetenzbeschreibung	Digitale Technologien nutzen, um mit anderen Arbeitskräften und Freiwilligen aus Migranten- und Flüchtlingskreisen zusammenzuarbeiten, Wissen und Erfahrungen auszutauschen und gemeinsam innovative Arbeitspraktiken für Migranten zu entwickeln.
Beispiele für Kenntnisse	Kenntnisse über relevante Technologieplattformen und Tools für den Austausch
Beispiele für Fähigkeiten	Nutzt Tools wie soziale Medien, um Informationen zu teilen
Beispiele für Einstellungen	Bereitschaft, die eigene Praxis durch den Einsatz digitaler Werkzeuge zu verbessern und zu erweitern

Kompetenzbereich	I. Vernetzung und Vermittlung
Bezeichnung des Kompetenzbereichs	I.3 Reflektierende Praxis
Kompetenzbeschreibung	Die digitalen Arbeitskompetenzen und -praktiken von Fachkräften im Bereich Migration und Flüchtlingshilfe individuell und gemeinsam reflektieren, kritisch bewerten und aktiv weiterentwickeln.
Beispiele für Kenntnisse	Weiß, auf welchen Websites zur beruflichen Weiterbildung man neue Ideen finden kann
Beispiele für Fähigkeiten	Ist in der Lage, Online-Foren zu nutzen, um sich über die neuesten Entwicklungen auf dem Laufenden zu halten
Beispiele für Einstellungen	Ist bereit, mithilfe digitaler Technologien mit neuen Arbeitspraktiken von Migranten zu experimentieren

Kompetenzbereich	I. Vernetzung und Vermittlung
Bezeichnung des Kompetenzbereichs	I.4 Digitale persönliche Weiterentwicklung
Kompetenzbeschreibung	Digitale Quellen und Ressourcen für die kontinuierliche berufliche Weiterentwicklung nutzen
Beispiele für Kenntnisse	Weiß, wie man das Internet nutzt, um Fähigkeiten zu verbessern oder auf den neuesten Stand zu bringen
Beispiele für Fähigkeiten	Kann an Online-Kursen und Webinaren teilnehmen oder digitale Schulungsmaterialien und Video-Tutorials nutzen
Beispiele für Einstellungen	Begeistert für die Verbesserung digitaler Kompetenzen

Kompetenzbereich	II. Organisation und Verwaltung von Ressourcen
Kompetenzbezeichnung	II.1 Auswahl digitaler Ressourcen
Kompetenzbeschreibung	Digitale Ressourcen für die Arbeit mit Migranten und Flüchtlingen identifizieren, bewerten und auswählen. Bei der Auswahl digitaler Ressourcen und der Planung ihres Einsatzes die spezifischen Ziele, den Kontext, den Ansatz zur Einbindung sowie die Zielgruppe berücksichtigen.
Beispiele für Kenntnisse	Kenntnis von Online-Plattformen, die Ressourcen bereitstellen.
Beispiele für Fähigkeiten	Beurteilt die Zuverlässigkeit digitaler Online-Ressourcen und prüft deren Eignung für die Zielgruppe und das spezifische Lern- bzw. Entwicklungsziel.
Beispiele für Einstellungen	Strategischer und reflektierter Umgang mit digitalen Ressourcen
Aktivitäten	1. Nutzt digitale Technologien zur Unterstützung der Unterrichtsgestaltung & 2. Organisiert digitale Ressourcen mithilfe von Metadaten & 3. Stellt die Wiederverwendbarkeit von Lernressourcen sicher
Lernziele	1. Den Einsatz digitaler Technologien zur Förderung und Verbesserung der Zusammenarbeit mit Migranten und Flüchtlingen erlernen 2. Den Umgang mit digitalen Ressourcen sowie deren Schutz und Weitergabe erlernen (einschließlich Datenschutz und geistiger Eigentumsrechte) 3. Den Einsatz digitaler Technologien zur Unterstützung des selbstgesteuerten Lernens und der Entwicklung von Migranten und Flüchtlingen erlernen

Kompetenzbereich	II. Organisation und Verwaltung von Ressourcen
Bezeichnung des Kompetenzbereichs	II.2 Erstellen und Bearbeiten digitaler Ressourcen
Kompetenzbeschreibung	Vorhandene, offen lizenzierte Ressourcen und andere Ressourcen, sofern dies zulässig ist, anzupassen und weiterzuentwickeln. Neue digitale Ressourcen für das Lernen von Migranten und Flüchtlingen zu erstellen oder mitzugestalten.
Beispiele für Kenntnisse	Weiß, wie digitale Ressourcen so angepasst werden können, dass sie für Lernentwicklungsprojekte von Migranten geeignet sind, z. B. durch Bearbeiten oder Löschen von Teilen sowie durch Anpassen der allgemeinen Einstellungen.

Beispiele für Fertigkeiten	Integriert eine Reihe interaktiver Elemente und Spiele in selbst erstellte Unterrichtsmaterialien
Beispiele für Einstellungen	Kreativer Umgang mit digitalen Ressourcen

Kompetenzbereich	II. Organisation und Verwaltung von Ressourcen
Bezeichnung der Kompetenz	II.3 Verwaltung, Schutz und gemeinsame Nutzung digitaler Ressourcen
Kompetenzbeschreibung	Digitale Inhalte organisieren und Migranten sowie anderen Interessengruppen zur Verfügung stellen. Sensible digitale Inhalte wirksam schützen.
Beispiele für Kenntnisse	Weiß, wie Datenschutz- und Urheberrechtsvorschriften zu beachten und korrekt anzuwenden sind
Beispiele für Fähigkeiten	Inhalte in virtuellen Lernumgebungen teilen oder durch Hochladen, Verlinken oder Einbetten, z. B. auf einer Website oder in einem Social-Media-Konto
Beispiele für Einstellungen	Respekt vor der Privatsphäre

Kompetenzbereich	II. Organisation und Verwaltung von Ressourcen
Bezeichnung der Kompetenz	II.4 Einsatz digitaler Werkzeuge zur Durchführung von Community-Mapping und Lebensweltanalyse
Kompetenzbeschreibung	Anwendung von Kenntnissen über digitale Werkzeuge und Inhalte zur Durchführung von Community-Mapping und zur Auswertung von Daten aus der Lebensweltanalyse
Beispiele für Kenntnisse	Weiß, welche Online-Tools für die Kulturanalyse genutzt werden können
Beispiele für Fähigkeiten	Kann Programme zur Inhaltsanalyse nutzen, um Daten aus Fokusgruppen zu analysieren
Beispiele für Einstellungen	Ist offen für innovative Techniken in der digitalen Datenanalyse

Kompetenzbereich	III. Programm- und Inhaltserstellung
Kompetenzbezeichnung	III.1 Beratung
Kompetenzbeschreibung	Digitale Technologien und Dienste nutzen, um die Interaktion mit Migranten und Flüchtlingen individuell und kollektiv zu verbessern.
Beispiele für Kenntnisse	Kann digitale Technologien einsetzen, um zeitnahe und gezielte Beratung und Unterstützung anzubieten
Beispiele für Fähigkeiten	Kann digitale Technologien, z. B. E-Mail oder Chat-Apps, nutzen, um auf Fragen oder Zweifel von Migranten einzugehen
Beispiele für Einstellungen	Ist bereit, mit neuen Formen und Formaten der Beratung und Unterstützung zu experimentieren und diese weiterzuentwickeln
Aktivitäten	1. Einsatz digitaler Technologien zur Förderung und Verbesserung der Zusammenarbeit mit Migranten und Flüchtlingen
Lernziele	1. Erlernen der Erstellung und Bearbeitung digitaler Ressourcen 2. Erlernen der Erstellung und Bearbeitung digitaler Inhalte (z. B.

	Videos) für eine effektive soziale Inklusion, soziale Kommunikation und Community-Berichterstattung 3. Erkennen des Potenzials der Erstellung digitaler Inhalte für die Selbstermächtigung (z. B. Community-Berichterstattung)
--	--

Kompetenzbereich	III. Programm- und Inhaltserstellung
Bezeichnung des Kompetenzbereichs	III.2 Gemeinsame Entwicklung
Kompetenzbeschreibung	Digitale Technologien nutzen, um die Zusammenarbeit mit Migranten und Flüchtlingen zu fördern und zu verbessern.
Beispiele für Kenntnisse	Weiß, wie Migranten im Rahmen gemeinsamer Aufgaben dazu befähigt werden können, digitale Technologien als Mittel zur Verbesserung der Kommunikation und Zusammenarbeit sowie zur gemeinsamen Wissensgenerierung zu nutzen.
Beispiele für Fähigkeiten	Entwirft und setzt Kooperationsaktivitäten um, bei denen digitale Technologien von Migranten und/oder Flüchtlingen zur gemeinsamen Wissensgenerierung genutzt werden, z. B. zum Beschaffen, Austauschen und Präsentieren von Informationen
Beispiele für Einstellungen	Ist bereit, mit Migranten als gleichberechtigte Mitgestalter von Wissen zusammenzuarbeiten

Kompetenzbereich	III. Programm- und Inhaltsgestaltung
Bezeichnung des Kompetenzbereichs	III.3 Selbstregulierte Entwicklungsförderung
Kompetenzbeschreibung	Einsatz digitaler Technologien zur Unterstützung des selbstregulierten Lernens und der Entwicklung von Migranten
Beispiele für Kenntnisse	Weiß, wie digitale Technologien (z. B. Instant-Messaging-Apps) eingesetzt werden können, damit Migranten ihre Arbeit dokumentieren und präsentieren können
Beispiele für Fähigkeiten	Kann Migranten und Flüchtlinge dabei unterstützen, ihr eigenes Lernen zu planen, zu überwachen und zu reflektieren, Fortschritte nachzuweisen, Erkenntnisse auszutauschen und kreative Lösungen zu entwickeln
Beispiele für Einstellungen	Geht bei der Arbeit mit Migranten und Flüchtlingen geduldig und unterstützend vor

Kompetenzbereich	III. Programm- und Inhaltsgestaltung
Bezeichnung der Kompetenz	III.4 Erstellung digitaler Inhalte für die Entwicklung
Kompetenzbeschreibung	Entwicklung von Lösungen für Probleme im Zusammenhang mit der Erstellung und Bearbeitung von Inhalten in verschiedenen Formaten in komplexen Entwicklungsprojekten bei der Arbeit mit Migranten- und Flüchtlingsgemeinschaften
Beispiele für Kenntnisse	Kann Wege zur Erstellung und Bearbeitung von Inhalten in verschiedenen Formaten identifizieren
Beispiele für Fähigkeiten	Kann Tools wie Canvas und Instagram zur Erstellung von Inhalten nutzen

Beispiele für Einstellungen	Begeisterte Einstellung gegenüber verschiedenen Tools zur Erstellung von Inhalten
-----------------------------	---

Kompetenzbereich	IV. Stärkung von Migrant*innen und Geflüchteten (Migrantinnen und Geflüchtete)
Kompetenzbezeichnung	IV.1 Barrierefreiheit und Inklusion
Kompetenzbeschreibung	Gewährleistung des Zugangs zu Lern- und Entwicklungsressourcen sowie -aktivitäten für alle Migranten und Flüchtlinge, einschließlich derjenigen mit erhöhten Bedürfnissen, wie dies bei Migrantinnen der Fall ist
Beispiele für Kenntnisse	Versteht die digitalen Erwartungen, Fähigkeiten, Nutzungsgewohnheiten und Fehlvorstellungen von Migranten sowie kontextbezogene, physische oder kognitive Einschränkungen bei der Nutzung digitaler Technologien
Beispiele für Fähigkeiten	Ist in der Lage, potenzielle Barrierefreiheitsprobleme bei der Auswahl, Anpassung oder Erstellung digitaler Ressourcen zu berücksichtigen und darauf zu reagieren, und bemüht sich, alternative oder kompensatorische Werkzeuge oder Ansätze bereitzustellen
Beispiele für Einstellungen	Geht sensibel auf die unterschiedlichen Bedürfnisse und Fähigkeiten von Migrant*innen und insbesondere von Migrantinnen ein
Aktivitäten	- Verständnis von Fake News (Quellen usw.) und Clickbait-Strategien - Sprachstil in Anzeigen - Open-Source-Apps und Werbung - Verständnis für den Datenschutz bei digitalen Inhalten - Verständnis der Dauerhaftigkeit digitaler Inhalte, die in sozialen Medien veröffentlicht werden - Ein technisches Problem erkennen und lösen - Technologisches Wissen kreativ auf neue Situationen übertragen (Fallstudie: WhatsApp-Gruppen)
Lernziele	1. Verständnis für Fake News, Clickbait-Strategien und die Sprache in den sozialen Medien, 2. Verständnis für den Datenschutz bei digitalen Inhalten, 3. Verständnis für den verantwortungsvollen Umgang mit sozialen Medien, 4. Verständnis für den Zusammenhang zwischen digitalen Tools und der sozialen Inklusion von Migranten und Flüchtlingen, insbesondere von Migrantinnen.

Kompetenzbereich	IV. Stärkung von Migranten und Flüchtlingen (Migrantinnen und Flüchtlingsfrauen)
Bezeichnung des Kompetenzbereichs	IV.2 Aktive Einbindung von Migranten und Migrantinnen
Kompetenzbeschreibung	Digitale Technologien nutzen, um das aktive und kreative Engagement von Migranten und Migrantinnen für ein bestimmtes Thema zu fördern.
Beispiele für Kenntnisse	Weiß, wie digitale Technologien im Rahmen pädagogischer Strategien eingesetzt werden können, die die überfachlichen Kompetenzen, das tiefgreifende Denken und den kreativen Ausdruck von Migranten und Flüchtlingen fördern

Beispiele für Fähigkeiten	Setzt eine Vielzahl digitaler Technologien ein, um eine relevante, reichhaltige und effektive digitale Lernumgebung zu schaffen, z. B. durch die Einbeziehung verschiedener Sinneskanäle, Lernstile und -strategien
Beispiele für Einstellungen	Offenheit für neue, realitätsnahe Kontexte, in denen Migrant*innen und Migrantinnen selbst in praktische Aktivitäten einbezogen werden.

Kompetenzbereich	IV. Stärkung von Migranten und Flüchtlingen (Migrantinnen und Flüchtlingsfrauen)
Bezeichnung des Kompetenzbereichs	IV.3 Informations- und Medienkompetenz
Kompetenzbeschreibung	Einbeziehung von Entwicklungsaktivitäten, bei denen Migrantinnen und Flüchtlinge ihren Informationsbedarf artikulieren und Informationen sowie Ressourcen finden müssen
Beispiele für Kenntnisse	Kann Informationen und Ressourcen in digitalen Umgebungen finden; Informationen organisieren, verarbeiten, analysieren und interpretieren
Beispiele für Fähigkeiten	Anleitung von Migranten und Flüchtlingen, wie sie Informationen finden, deren Zuverlässigkeit beurteilen sowie Informationen aus verschiedenen Quellen vergleichen und kombinieren können
Beispiele für Einstellungen	Methodische Herangehensweise bei der Informationssuche

Kompetenzbereich	IV. Stärkung von Migranten und Flüchtlingen (Migrantinnen und Flüchtlingsfrauen)
Bezeichnung der Kompetenz	IV.4 Das Online-Leben von Migranten und Migrantinnen verstehen und begleiten
Kompetenzbeschreibung	Das Online-Verhalten von Migranten und Migrantinnen verstehen, sich darüber auf dem Laufenden halten und sie dabei unterstützen, die Vorteile digitaler Technologien in ihrem Leben optimal zu nutzen
Beispiele für Kenntnisse	Weiß, welche sozialen Medien derzeit weit verbreitet sind und unter welchen Umständen sie genutzt werden
Beispiele für Fähigkeiten	Begleitet Migranten, Flüchtlinge und Migrantinnen dabei, Verhaltensnormen zu beachten, Kommunikationsstrategien und -kanäle angemessen auszuwählen und sich der kulturellen und sozialen Vielfalt in digitalen Umgebungen bewusst zu sein
Beispiele für Einstellungen	Bereitschaft, neue Online-Trends und Verhaltensweisen zu erkunden.