



## Konzeptualisierung und Erprobung eines (inter)disziplinären Curriculums zur Interkulturellen Sensibilität im deutschen Logopädie Ausbildungs- und Hochschul-Setting\*

### Conceptualisation and piloting of an (inter)disciplinary curriculum re. intercultural sensitivity in German SLT vocational training and university settings

Deana Maksimović Vidanović und Christina Haupt

#### Zusammenfassung

**Hintergrund:** Aufgrund der Demografie Deutschlands als Einwanderungsland besteht auch im Bereich der Logopädie ein steigender Bedarf an interkultureller Sensibilität in Ausbildung und Studium von deutschen Logopäd:innen. Diesbezüglich besteht jedoch noch keine übergreifende curriculare Verankerung des Themas, um den Bedürfnissen der zunehmend diversen Logopädie-Klientel gerecht zu werden (Maksimović Vidanović & Haupt, 2022).

**Methodik:** Ein curriculares Design zur Interkulturellen Sensibilität in der Logopädie wurde erstellt und in unterschiedlichen Ausbildungsstätten (Hochschule, Berufsfachschule) sowie Formaten (persönlich, online) sowohl als berufsspezifisches als auch als interdisziplinäres Kurs-Angebot pilotiert. Die Evaluation erfolgte durch Online-Umfragen bzw. mündliches Feedback im Anschluss an die jeweilige Veranstaltung.

**Ergebnisse:** Die Teilnehmenden bewerteten die Angebote übergreifend als positiv (Note: gut) im Hinblick auf Kursinhalte und Ausführung. Ein klares Bewusstsein für den hohen Bedarf an kultureller Sensibilität wurde zum Ausdruck gebracht, auch für angrenzende Berufsfelder. Zudem war durchweg der Wunsch nach einer stärkeren und früheren Einbindung des Themas in Ausbildung und Studium inklusive langfristigerer Begleitung der Selbsterfahrung vorhanden.

**Schlussfolgerungen:** Thematisch ist der Bereich der interkulturellen Sensibilität ein wichtiger Bestandteil für Logopädie und andere Berufe. Insbesondere in der Interaktion mit mehrsprachigen Kindern und ihren Familien besteht der Bedarf nach einer grundständigen Berücksichtigung im Kurs-Curriculum. Weitere Forschung zur Implementierung als langfristigeres integriertes Kursangebot samt entsprechender Effektmessung ist anzuraten.

#### Schlüsselwörter

Interkulturalität, Curriculum, Logopädie

\* Dieser Beitrag hat das double-blind Peer-Review-Verfahren durchlaufen.

## Abstract

**Background:** Due to the demographics of Germany as an immigration country, an increasing need has emerged for intercultural sensitivity in the training and study programmes of German speech and language therapists. In this regard, however, there is still no overarching curricular anchoring of the topic aimed at addressing the needs of the increasingly diverse SLT clientele (Maksimović Vidanović & Haupt, 2022).

**Methods:** A curricular design for boosting the intercultural sensitivity in speech and language therapy was created and piloted in various educational institutions (university, vocational school) and formats (face-to-face, online) both as a profession-specific and as an interdisciplinary course offering. The evaluation was carried out using online surveys and verbal feedback following the respective event.

**Results:** Participants rated the courses as mainly positive across the board (grade B) in terms of course content and delivery. A clear awareness of the high need for cultural sensitivity was expressed, also for related professional areas. The desire for a timely, more intensive integration of the topic in training and studies, including more long-term support for self-awareness, was consistently expressed.

**Conclusions:** Thematically, the area of intercultural sensitivity is an important component for speech and language therapy and other professions. Particularly in the interaction with multilingual children and their families, there is a need for fundamental consideration in the course curriculum. Further research into implementation as a long-term and integrated course offer including corresponding measures of effects is advisable.

## Keywords

interculturalism, curriculum, SLT/SLP education

## Einleitung

Im nachfolgenden Beitrag wird ein (neues) Modell der interkulturellen Lehrveranstaltung vorgestellt, welches gezielt für die Bedürfnisse der deutschen Logopädie-Ausbildung und das Studium entwickelt wurde<sup>1</sup>. Insbesondere für den Lehrbereich der Arbeit mit mehrsprachigen Kindern und Familien bietet es eine gute Möglichkeit der thematischen Verknüpfung, gerade weil viele Kolleg:innen zwar ein Grundverständnis bzgl. Mehrsprachigkeit und ggf. Interkulturalität haben, sich jedoch hinsichtlich ihrer Einflussmöglichkeiten zum Beispiel im Bereich der Diagnostik stark gefordert bzw. überfordert fühlen (Bloder, Eikerling, Rinker & Lorusso, 2023).

Nach der Darstellung der theoretischen Grundlagen des Modells, das auf einem anerkannten Lehreinsatz zur interkulturellen Bildung basiert, wird die praktische Umsetzung am Beispiel einer Pilotierung beschrieben, die von 2021 bis 2023 an der Hochschule Osnabrück sowie in ausgewählten Logopädie-Schulsettings durchgeführt wurde. Die Effekte der Lehrveranstaltung auf die Teilnehmenden werden anhand einer Analyse der studentischen Evaluationen und Resultaten aus Begleitaufgaben veranschaulicht. In der Diskussion werden weitere Optimierungsvorschläge gemacht.

Ausgangspunkt waren die Ergebnisse einer qualitativen Studie mit zehn Logopädie-Dozierenden, die sich mit interkulturellen Fragestellungen innerhalb der Logopädie-Ausbildung in Deutschland beschäftigten (Maksimović Vidanović & Haupt 2022). Aus den Outcomes wurde deutlich, dass die Entwicklung eines interkulturellen Kursmodells, das den Anforderungen und dem Umfang der aktuellen Logopädie-Ausbildungsformate entspricht, zielführend wäre.

Bereits im Jahr 2020 entwickelte Maksimović Vidanović ein Modell des interkulturellen Lernens, das auf die Anforderungen der aktuellen Logopädie-Ausbildung in Deutschland zugeschnitten ist (Maksimović Vidanović 2020) und im Folgenden detaillierter vorgestellt wird.

## Das curriculare Design

Der Modell-Vorschlag soll ergänzend zu bereits bestehenden Curricula sicherstellen, dass die interkulturellen Inhalte in der Logopädie-Ausbildung effektiv transportiert werden. Entsprechend sollen die Lernenden in die Lage versetzt werden, während ihrer gesamten beruflichen Laufbahn reflektierte und evidenzbasierte Kompetenzen (vgl. Kompetenzprofil für die Logopädie: Rausch et al. 2014) im interkulturellen Kontext zu entwickeln und anzuwenden (Chilla et al.

<sup>1</sup> Ein ausführlicherer theoretischer Bezugsrahmen sowie die detaillierte Beschreibung der vorausgegangenen Studie, auf der der in diesem Artikel beschriebene interkulturelle Kurs basiert, finden sich im Artikel von Maksimović Vidanović und Haupt (2022).

2013; Scharff-Rethfeldt 2017, 2023). Darüber hinaus werden jedoch zunehmend Kompetenzen im Bereich Interkulturalität und Diversität vorausgesetzt (Schiller, 2019), auch wenn diese aktuell noch nicht explizit in der Ausarbeitung des neuen Berufsgesetzes verankert sind (AK Berufsgesetz, 2023).

Die vier Aspekte, auf denen das Modell IK-Logo (Interkulturelle Logopädie) basiert sind folgendermaßen inhaltlich gestaltet: (1) Ziel: Kulturübergreifende Kompetenz, Interkulturelle Sensibilisierung, (2) Methode: Strukturierte reflektierende Praxis, (3) Kontext: Logopädie-Ausbildung, -Studium und -Praxis und (4) Format: Flexibilität des Unterrichtsformats im Hinblick auf Modus und Ausbildungsstätte (vgl. Abb. 1).



Abb. 1: Die vier Prinzipien des IK-Logo-Modells

Das IK-Logo-Modell basiert auf verschiedenen komplementären Ansätzen für die Entwicklung interkultureller Lernkonzepte. Der Modus des Fernlehrgangs (Dimension Format) wird von McCormack et al. (2014) vorgeschlagen, und die Reflexionsgrundlage für die Vermittlung von kulturübergreifender Sensibilität (Dimension Methode) wird von Ryan und Ryan (2013) dargelegt. Die Notwendigkeit, interkulturelle Inhalte in einen disziplinspezifischen Kontext einzubetten (Dimension Kontext), um die Motivation der Studierenden und das Verständnis für die Verbindung von interkulturellen Inhalten mit der Alltagspraxis zu gewährleisten, lehnt sich an den multimodalen Ansatz von Barton und Ryan (2014) an.

### Ziel

Das Ziel von IK-Logo ist es, interkulturelle Sensibilität<sup>2</sup> durch disziplinspezifisches reflexives Lernen zu entwickeln. Um Stereotypisierungen und Kulturalisierung zu vermeiden, sollten kulturspezifische Inhalte nur falls erforderlich und beispielhaft vermittelt werden; sie können jedoch nicht das Ziel des interkulturellen Lernens darstellen (vgl. McAllister et al. 2006, Fitzgerald 2000). Beispielsweise sollten Studierende daran herangeführt werden, dass es kulturbedingt unterschiedliche Einstellungen zu Gesundheit und Krankheit gibt, und dass ihr Verständnis für die Bedürfnisse der Klient:innen von diesen Konzepten abhängen kann. Anstatt sie über unterschiedliche Einstellungen zu Gesundheit und Krankheit in bestimmten Kulturen zu unterrichten, sollten zukünftige Logopäd:innen besser darin geschult werden, ein kultursensibles Gespräch mit KLD<sup>3</sup>-Klient:innen auf individueller Ebene zu führen, und mehr über die subjektiven, persönlichen Ansichten und Einstellungen ihres Gegenübers herauszufinden, die ggf. mit dem

2 Der Artikel verwendet den Begriff interkulturelle Sensibilität anstelle interkultureller Kompetenz, welcher immer noch häufig anzutreffen ist. Der Begriff „Kompetenz“ wurde in der Literatur stark kritisiert, da er eine Fremdbestimmung (Othering) impliziert: Die Mehrheitsbevölkerung sieht interkulturelle Kompetenz als eine besondere Art von Kompetenz, die für den Umgang mit Diversität in beruflichen Kontexten gebraucht wird, und nicht als eine Reihe universeller Fähigkeiten, die alle Mitglieder der Gesellschaft besitzen sollten, da Migrant:innen ein Teil dieser Gesellschaft sind (Kalpaka & Mecheril 2010: 78-79).

3 kulturell- und linguistisch-divers

übereinstimmen können, was oft als kulturspezifisches Verhalten angesehen wird, oder auch nicht – ohne sich von Stereotypen leiten bzw. beeinflussen zu lassen (vgl. Scharff Rethfeldt 2017; Schiller 2019). Der Vorteil eines solchen Ansatzes liegt nicht nur an der Minimierung der Gefahr einer Fehlinterpretation der Einstellung der/des Klient:in, sondern auch darin, eine Beziehung auf Augenhöhe zu generieren, die auf gegenseitigem Vertrauen und Verständnis basiert. Der Aufbau einer guten Beziehung sowie die ständige Reflexion der Interaktion zwischen Klient:in und Therapeut:in für die gemeinsame Entscheidungsfindung gelten in der logopädischen Therapie als wichtige Grundsteine. Die Basis hierfür bildet eine geübte, flexible Gesprächsführung, auch als Teil des Interaktiven Reasonings (Beushausen, 2020:30f).

### Format

Interkulturelle Inhalte können in der Logopädie-Ausbildung fachübergreifend in den Lehrplan integriert oder als eigenständiges Fach unterrichtet werden. Aufgrund der in der Logopädie-Lehre vorherrschenden curricularen Einschränkungen und der oftmals hohen Arbeitsbelastung (Maksimović Vidanović & Haupt 2022), scheint das integrierte Modell aktuell die realistischere Lösung zu sein. Allerdings erfordert dieses Modell eine curriculare Umstrukturierung aller Module, in die interkulturelle Inhalte integriert werden. Dies ist ohne konkrete institutionelle Entscheidungen, die interkulturelles Lernen als einen wichtigen Teil der therapeutischen Studiengänge definieren, nicht ohne weiteres realisierbar.

Grundsätzlich besteht seit Jahrzehnten die Forderung nach einem neuen Ausbildungsmodell für Logopädie, das die veraltete LogAPro aus dem Jahr 1980 ablösen soll (Arbeitskreis Berufsgesetz 2016). Jedoch steht eine grundständige Verankerung von Veränderungen derzeit noch aus (AK Berufsgesetz, 2023), und es bleibt abzuwarten, welchen Stellenwert interkulturelles Lernen in den aktualisierten Grundsatzpapieren bzw. im neuen Berufsgesetz final erhalten wird.<sup>4</sup>

Abgesehen von der Flexibilität des Schulformats ließe sich IK-Logo so anpassen, dass es als eigenständige oder integrierte Veranstaltung, in Präsenz oder im Online-Modus unterrichtet werden kann. Auf der Grundlage des Fernlehrgangmodells von McCormack et al. (2014) ist es möglich, IK-Logo online anzubieten, was z. B. für das Fernstudium oder als Antwort auf die steigende Nachfrage nach Online(-Weiter-)Bildung genutzt werden kann. Für die Vermittlung neuer Informationen wird eine Vielzahl von Formaten und Methoden verwendet, um unterschiedlichen Lernstilen gerecht zu werden und tiefgreifendes Lernen zu ermöglichen. Inhalte werden sowohl synchron (z. B. Online-Konferenzen) als auch asynchron (z. B. Blogs, Wikis, Internetforen) vermittelt, wobei die Grenzen zwischen formellen und informellen Lernräumen verschwimmen. Das Konzept der partizipativen Kultur von Jenkins et al. (2009) postuliert, dass informelle Lernumgebungen, wie der Zugang zu Webkulturen für pädagogische Zwecke, effektives Lernen fördern, indem sie niedrigere Zugangsbarrieren, eine starke Unterstützung für das Teilen der eigenen Beiträge, ein Gefühl der Verbundenheit untereinander, informelle Mentorenschaft von Erfahrenen zu Anfänger:innen, ein Gefühl der Eigenverantwortung für das Geschaffene und ein starkes kollektives Gefühl für die Bedeutung des Projekts bieten (vgl. ebd.).

Eine Vielzahl von Methoden des reflektierenden Lernens, wie z. B. Journaling im Sinne eines Lerntagebuchs (vgl. Ryan & Ryan 2013), kann auf diese Weise effektiv angewandt werden – entweder als begleitende Hausaufgabe oder als Kleingruppenaktivitäten im Unterricht (z. B. zur Vorbereitung auf ethnografische Interviews). Die Erkundung der Machtverhältnisse durch den Dialog mit sich selbst ist ein wirksames Mittel, um komplizierte und ggf. heikle interkulturelle Themen zu behandeln. Das Journaling kann entweder frei erfolgen oder strukturiert und durch von der Lehrkraft zugewiesene sogenannte Leitfragen („guiding questions“) unterstützt werden, um damit die Studierenden zu einer tieferen und kritischeren Reflexion anzuleiten (vgl. ebd. S. 6).

Der Wechsel zwischen synchronem und asynchronem Lernen verlagert den Schwerpunkt von durch die Lernumgebung beeinflusste Lernkontexte, auf die dynamisch(er)en, multimodalen Lernprozesse.

IK-Logo sieht vor, dass die interkulturellen Inhalte immer in den disziplinspezifischen Kontext eingebettet sind, so dass die Studierenden sie besser nachvollziehen können. Das primäre Ziel ist es, die Motivation und das Engagement der Studierenden unabhängig vom Format sicherzustellen, indem die Lehrangebote im direkten Bezug zur beruflichen Praxis stehen.

4 vgl. auch Ausblick zur kritischen Einschätzung der momentanen Möglichkeiten am Ende des Artikels

## Curriculum-Aufbau

Kulturübergreifendes Lernen geschieht am erfolgreichsten über die Methode der reflektierenden Praxis. Um die reflektierende Praxis systematisch anzuleiten, wird diese auf das TARL-Modell (Teaching and Assessing Reflective Learning Model: Ryan & Ryan 2013) bezogen. In der Konzeptualisierung dieses Modells waren die zu berücksichtigenden Faktoren (a) die Entwicklungsstufe, (b) die Diversität der Lernenden (bzgl. Vorerfahrung und Vorbildung) sowie (c) der disziplinäre Kontext (vgl. ebd.: 252).

Ryan und Ryan (2013) stützen ihr Modell auf das Konzept des pädagogischen Feldes (pedagogic field), das von verschiedenen Lehrstrategien rund um das reflektierte Lernen oder die Beurteilung bestimmt wird (ebd.). Das Feld wird durch zwei Dimensionen definiert: (1) die *kategorien*-basierte Dimension, die sich mit Ebenen des Denkens, von rudimentärem bis hin zu anspruchsvollerem Denken befasst und (2) die *entwicklungs*-basierte Dimension, welche die Entwicklung des Denkens der Studierenden im Laufe der Zeit, mit zunehmender Auseinandersetzung mit Konzepten und Praktiken in den Blick nimmt (ebd.: 253-254).

Der Hauptgrund für die Wahl des TARL-Modells ist seine integrative Grundlage: Es regt die Entwicklung von praktischen Kompetenzen über die Zeit sowie auf inhaltlich-theoretischer Ebene an. Dies adressiert die Studienergebnisse von Maksimović Vidanović (2020) zum aktuellen Stand der Lehr-Praxis hinsichtlich interkultureller Inhalte in den deutschen Ausbildungs- und Hochschullehrplänen für Logopädie: Demnach werden interkulturelle Themen im Studium oder in der Berufsausbildung oftmals gar nicht oder aber fehlplatziert, z. B. werden sie zu spät vermittelt, tendenziell nach statt vor der Praxisphase, in der die Studierenden häufig mit KLD-Klient:innen in Kontakt kommen. Curriculare Fehler, die es zu vermeiden gilt, sind in diesem Sinne (a) die zu frühe zeitliche Einordnung komplexer interkultureller Inhalte in der Ausbildung, wenn die Teilnehmenden noch nicht die Chance hatten, die praktische Bedeutung des Themas zu erkennen, und (b) die Thematisierung interkultureller Inhalte in der Praxisphase, ohne vorherigen theoretischen Input zum Thema zu geben. TARL geht auf diese Probleme ein, indem es eine klare Abfolge von Phasen vorgibt, in denen interkultureller Input erfolgen sollte (s. Abb. 2)

## Die Entwicklungsdimensionen des TARL-Modells und IK-Logo

Das kritische Denken im TARL-Rahmen wird in drei Hauptphasen und zu unterschiedlichen Zeitpunkten entwickelt: (1) persönlich / vertraut (früh), (2) Peer / Theorie (mittel) und (3) Theorie/Praxis (spät). Die drei Phasen sollten den drei Studienjahren eines dreijährigen Logopädie Ausbildungsprogramms entsprechen. Abbildung 2 stellt die erwähnten Phasen im Zusammenhang mit Zielen und Methoden dar:

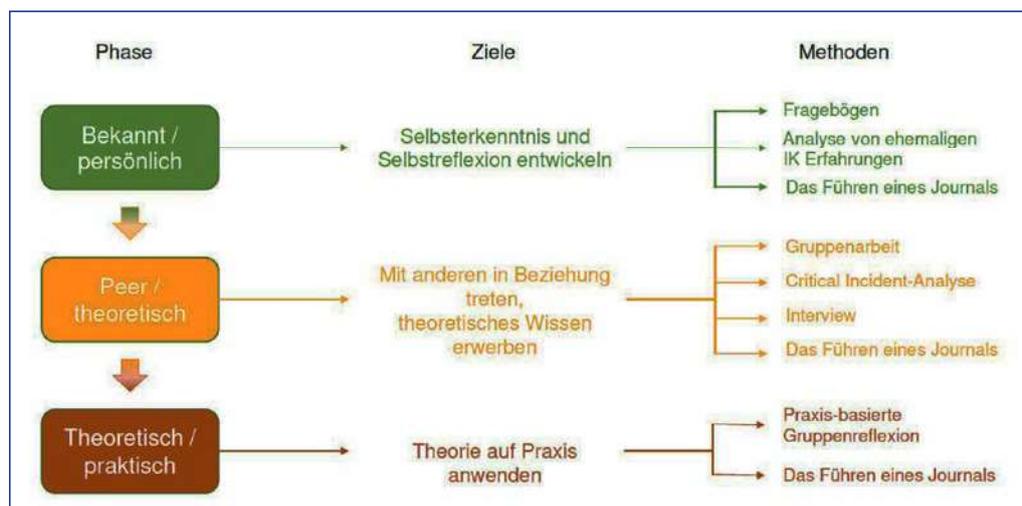


Abb. 2: Kombination von TARL mit IK-Logo-Lehrplanentwurf (nach Ryan & Ryan 2013)

Im Folgenden wird die dreijährige Berufsausbildung zum/zur Logopäd:in als Beispiel für einen zeitlichen Ablauf gewählt. Die Inhalte lassen sich jedoch auch auf das duale bzw. additive Studium und die zugrundeliegenden Zeiträume (auf drei bis acht Semester verteilt) mit entsprechender zeitlicher Berücksichtigung übertragen.

Zu Beginn der Ausbildung (Jahr 1) ist das Ziel, selbstreflexive Fähigkeiten zu entwickeln: Studierende werden sich in der Auseinandersetzung mit ihrem persönlichen Hintergrund ihrer sozialen Privilegien bzw. des Fehlens von Privilegien im Kontakt mit Mitgliedern anderer Kulturen bewusst. Geeignete Methoden stellen hier z. B. Fragebögen zu Selbsteinschätzung sowie Aktivitäten dar, die darauf ausgelegt sind, vergangene Interaktionen in einem interkulturellen Kontext zu überdenken, um die eigenen Einstellungen, Gefühle und Reaktionen in diesen Situationen zu reflektieren.

In Jahr 2 werden die Studierenden auf substanziellere Weise in die Theorie zu Grundlagen des interkulturellen Lernens eingeführt: z. B. Vor- und Nachteile von kulturspezifischen und kulturübergreifenden Ansätzen, drei Formen von Rassismus, Unterschiede zwischen Stereotypisierung, Vorurteil und Diskriminierung etc. Auch wenn das Ziel die theoretische Wissensvermittlung ist, und obwohl diese Konzepte für die interkulturelle Bildung spezifisch sind, sollten sie immer in den Kontext der logopädischen Praxis eingebettet, und anhand von Fallstudien und Beispielen aus dem Fachgebiet Logopädie veranschaulicht werden. Der Fokus wird von sich selbst auf die Peers als Gegenüber verlagert: Entsprechend sind die Aktivitäten paar- und gruppenarbeitsbasiert, interaktiv und reflektieren konkrete Erfahrungen und Beiträge der Kommiliton:innen. Der Critical-Incident-Ansatz (McAllister et al. 2006:371) wird über zusätzliche Aufgaben eingeführt, um über Reflexionsprozesse gewonnene Erkenntnisse mit der Theorie in Beziehung zu setzen. Dabei werden „Kritische Vorfälle“ entweder ähnlich einer Fallstudie oder in Form eines ethnographischen Interviews für die Identifikation und Analyse spezifischer Ereignisse gewählt, wobei sowohl der Prozess der Informationssammlung als auch der berichtete Vorfall zum Fokus der Analyse werden (Fitzgerald 2000:191).

Nachdem der „kritische Vorfall“ präsentiert wurde, folgt eine geführte Diskussion in Kleingruppen. Die/der Moderator:in stellt gezielte Fragen, um die Bewegung von der oberflächlichen Beschreibung zur Interpretation zu unterstützen, die es erlaubt, mehrere Erklärungen für den Vorfall zu identifizieren. Wenn die Teilnehmenden nicht zu tiefem Reflektieren angeregt werden, besteht die Gefahr, dass ihre Stereotypen verstärkt werden. Die Sitzung endet mit einem Feedback, um den Übergang von sympathischen zu empathischen Reaktionen zu gewährleisten und mögliche persönlich herausfordernde Einsichten – wie z. B. selbstkritische Betrachtungen und Erkenntnisse, die aufgetaucht sein könnten – zu lösen. Dabei ist der Einsatz interkulturell geschulter und sensibler Moderator:innen wesentlich für eine effektive und sichere Durchführung des Prozesses (Fitzgerald 2000:193).

Im dritten Logopädie-Ausbildungsjahr wird die Theorie auf die Praxis bezogen und konkret erprobt sowie professionell begleitet. Im Falle eines eingebetteten interkulturellen Kurses vermitteln fachspezifische Ausbilder:innen auch interkulturelle Inhalte. Bei den praktischen Übungen, z. B. der sprachlichen Beurteilung von Klient:innen mit unterschiedlichem Sprachhintergrund, sollte ein/e interkulturelle/r Pädagog:in in das Beurteilungsteam einbezogen werden, um bei Bedarf zu intervenieren. Somit können sich die Fachpädagog:innen auf den disziplinspezifischen Teil des Verfahrens konzentrieren, während die interkulturellen Pädagog:innen auf mögliche „Fehler“ in der Kommunikation eingehen können, für die sie durch ihr Studium sensibilisiert wurden.

Eine geeignete Methode zur Strukturierung der Reflexion ist das Journaling, das geleitete Führen eines Lerntagebuchs (Ryan & Ryan 2013:250; Lubinski & Matteliano 2008:42). Ein Lerntagebuch sollte jedoch während der gesamten Kurszeit geschrieben, und regelmäßig vom Dozierenden gelesen und kommentiert bzw. aufgegriffen werden, um Feedback und Empfehlungen für Modifizierung und Verbesserung der reflektierenden Praxis zu erhalten. Am Ende jeder Lehreinheit sollte ein Input von 3 bis 5 Fragen oder Richtlinien gegeben werden, auf die sich die Studierenden bei ihren Tagebucheinträgen stützen können. Beispielfragen: „Inwieweit haben die heutigen Aktivitäten Sie dazu gebracht, über Ihre bisherigen Erfahrungen zu reflektieren?“ oder „Welche der gewonnenen Erkenntnisse werden Ihr Verhalten in Zukunft beeinflussen?“

### Die kategorienbasierten Dimensionen des TARL-Modells

Richtlinien für die Strukturierung der reflektierenden Praxis werden in den kategorien-basierten Dimensionen von TARL bereitgestellt (Ryan & Ryan 2013: 9). Die vier Kategorien Reporting & Responding, Relating, Reasoning, und Reconstructing entsprechen den Entwicklungsstufen des kritisch-reflexiven Denkens und dienen als Grundlage des Aktivitäten- und Aufgaben-Designs. TARL sieht zudem die Bildung von pädagogischen Knotenpunkten (Hubs) vor, die für einen integrierten Ansatz zur interkulturellen Kompetenz notwendig sind (ebd.: 14). Vielen Logopädie-Lehrenden fehlt ggf. das Know-how oder die Zeit, Ressourcen und Aktivitäten für interkulturelle Inhalte in ihren Kursen zu entwickeln. Es ist von entscheidender Bedeutung, dass dieser Aspekt der Kursgestaltung nicht dem Zufall oder den Umständen überlassen wird. Die Empfehlung ist, erste pädagogische Inhalte in Zusammenarbeit mit interkulturellen Pädagog:innen zu entwickeln: Aktivitäten werden im Austausch diskutiert und eruiert, bis sie beiderseits als passend und zielführend gelten, und werden anschließend den verschiedenen Ebenen der entwicklungsbezogenen Dimension zugeordnet. Nachdem die Aktivitäten und Ressourcen in der Praxis eingesetzt wurden, können die Dozierenden den Hub weiterentwickeln, indem sie Feedback zur Anwendbarkeit und Wirksamkeit der Aktivitäten geben. Auf diese Weise wird der Hub-Inhalt kontinuierlich modifiziert und an die Kurszwecke angepasst.

Im Folgenden wird Bezug auf die konkrete Erprobung des Unterrichtsmodells in einem additiven Logopädie-Studiengang genommen. Entsprechend der Möglichkeiten und Grenzen des Kursformats einer Blockwoche wurde eine Auswahl von Methoden getroffen sowie deren Planung und Umsetzung pilotiert und evaluiert.

#### Interkulturalität als Blockwochen-Veranstaltung

Das oben beschriebene IK-Unterrichtskonzept wurde erstmalig im Mai 2021 an der Hochschule Osnabrück in Form eines interdisziplinären fünftägigen Online-Blockseminars (30 Unterrichtseinheiten) erprobt. Dies geschah unter Anleitung der Autorinnen dieses Artikels im Tandem-Teaching (Interkulturelle Pädagogin und Logopädin). Der Kurs wurde allen Studierenden der Fakultät WiSo (Wirtschafts- und Sozialwissenschaften) angeboten, jedoch mit spezifischem Fokus auf Studium und Praxis der Logopädie, Ergo- und Physiotherapie (ELP) sowie der Sozialen Arbeit ausgeschrieben. Abbildung 3 zeigt den thematischen Überblick, der nachfolgend weiter erörtert wird.

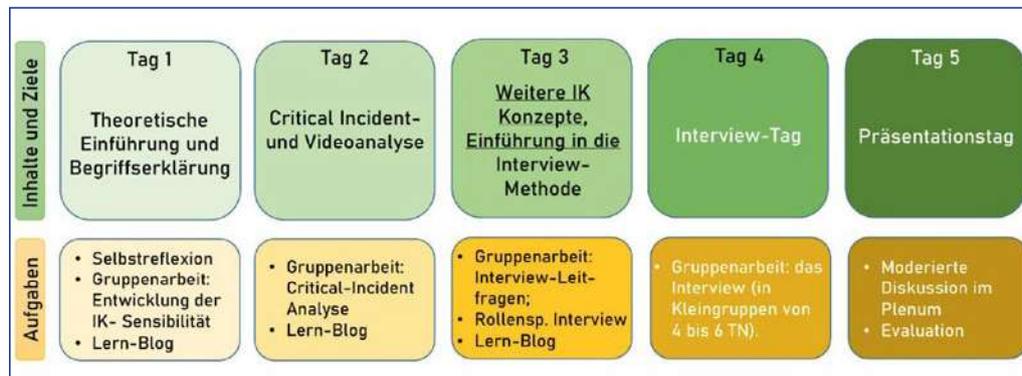


Abb. 3: Struktur der Blockwochenveranstaltung zur Interkulturellen Sensibilität (SoSe 2021, HS OS)

Den Vorgaben des theoretischen TARL-Modells folgend wurde zu Beginn des Seminars eine Kombination aus theoretischem Input und Selbstreflexionsübungen angeboten. Das Programm schloss die Analyse von Critical Incidents an und endete mit einem ethnographischen Interview mit KLD-Personen, die sich aus Therapeutinnen, Müttern mit Kindern in Therapie und Familienbegleiterinnen, die mit KLD-Eltern und Kindern in lokalen Kindergärten arbeiten, zusammensetzten. Die Interviews wurden mit theoretischer Vorbereitung und Erklärung der Methode und Rollenspiel-Übung unter Dozierenden-Beobachtung in Kleingruppen durchgeführt. Das breite Spektrum der Interviewpartnerinnen wurde so gewählt, dass alle TN angesprochen wurden und die Möglichkeit hatten, Interviewpartnerinnen entsprechend ihrer beruflichen Ausrichtung zu wählen. Am Ende der Tage 1 bis 3 wurde von den TN jeweils ein (optionaler) Lern-Blog im Sinne des Journaling angefertigt, der u. a. persönliche Erkenntnisse und Unsicherheiten thematisierte. Die Blog-Einträge wurden von den Lehrenden gelesen und thematisch innerhalb der nachfolgenden Tage aufgegriffen. In Einzelfällen erhielten die TN individuelles Feedback bzw. ein Gesprächsangebot, z. B. dort, wo starke Gefühle ersichtlich wurden.

## Evaluation

Am Ende der Blockwoche wurde online eine Evaluation über die Software Lime Survey durchgeführt. Über einen Fragebogen wurde zum einen strukturiertes Feedback zu den jeweiligen Veranstaltungen in Form von Schulnoten auf einer Likert-Skala erhoben; dabei repräsentierten die Antworten jeweils subjektive Eindrücke. Zusätzlich enthielt der Fragebogen offene Fragen zu Inhalten, Struktur und persönlichen Take-Home Erfahrungen.

## Ergebnisse

Teilnehmende im ersten Durchgang waren insgesamt 34 Studierende, einerseits aus dem additiven Studiengang ELP (N = 11, davon überwiegend Logopäd:innen) sowie dem grundständigen Studiengang Soziale Arbeit (N = 23). Tabelle 1 fasst die erhobenen Kategorien samt Durchschnittswerten von 24 Antworten (aus insgesamt 34 TN) im Überblick zusammen. Zum Vergleich wird das Folgeangebot der Blockwoche aus dem Wintersemester 2021\_22 gegenübergestellt.

Tab. 1: Übersicht von Kategorien und Benotung des Blockwochen-Angebot

Kategorie	Mittlere Schulnote SoSe 2021	Niedrige Noten (Ausreißer)	Mittlere Schulnote WS 21-22
Input Qualität	2,0	1 x 5	1,73
Input Menge	2,5	1 x 4 / 1 x 5	1,73
Verständlichkeit	2,0	1 x 4 / 1 x 6	1,73
Begleitmaterialien	2,0	1 x 6	1,89
Studierenden-Beiträge (Selbsteinschätzung*)	2,14	2 x 4	2,21
Vor-/Nachbereitung*	2,45	2 x 4 / 1 x 5	2,1
Gesamtzufriedenheit	2,45	1 x 4 / 1 x 6	1,89

Aus den Bewertungen ist ersichtlich, dass die Teilnehmenden zwar insgesamt überwiegend gute Noten vergaben, jedoch in spezifischen Bereichen Raum für Verbesserungen vorlag. Insofern wurden zeitlich nachfolgende Blockwochenangebote auf Grundlage des erhaltenen Feedbacks spezifiziert, was zu einer deutlich besseren Bewertung durch die TN führte.

Eine genauere Betrachtung und Bewertung der Inhalte aus der ersten Pilotierung führte im weiteren Verlauf zu einem insgesamt positiveren Bild im Hinblick auf Inhalte und Outcomes: Abbildung 4 zeigt die durchschnittliche Zustimmung (1 = stimme gar nicht zu, 2 = stimme eher nicht zu, 3 = stimme eher zu, 4 = stimme voll zu) bzw. Empfehlungsgrade hinsichtlich verschiedener inhaltlich-didaktischer Aspekte. Besonders hohe Zustimmungsggrade erhielt die Anregung zur Reflexion, eine klare Verbindung von Theorie und Praxis sowie die Multiperspektivität durch interprofessionelles Tandem-Teaching. Zudem ist sichtbar, dass die beiden Semester im Vergleich eine höhere mittlere Zustimmung im WS 21\_22 vorlag, insbesondere was die Vorbereitung auf die Praxisaufgabe anging.

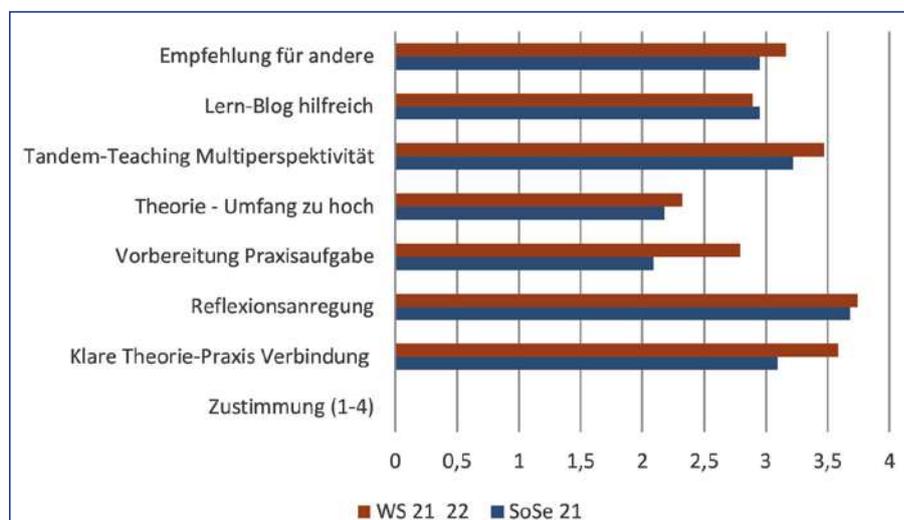


Abb. 4: Grad der Zustimmung zur Nützlichkeit der Blockwochen-Inhalte

Bestimmte Hindernisse, die einige TN äußerten, waren auf technische Schwierigkeiten des Online-Lernens und die gleichzeitige Koordination und Betreuung mehrerer Gruppen, die mit unerfahrenen Interviewpartner:innen arbeiteten, zurückzuführen. Auf der anderen Seite gab es äußerst positives Feedback zu den Kursinhalten – durchweg bestätigten die Studierenden ihr gestärktes Bewusstsein für die Bedeutung interkultureller Kompetenz in ihrem Beruf und waren daran interessiert, ihr Wissen zu diesem Thema zu erweitern.

Beispiele von Erfahrungen und weiterer Wünsche

Auf Grundlage des additiven qualitativen Feedbacks aus Antworten auf offene Fragen aus der Online-Umfrage sowie im mündlichen Austausch fasst Abb. 5 explizit positives Feedback als auch Vorschläge und Wünsche der Teilnehmenden thematisch zusammen.

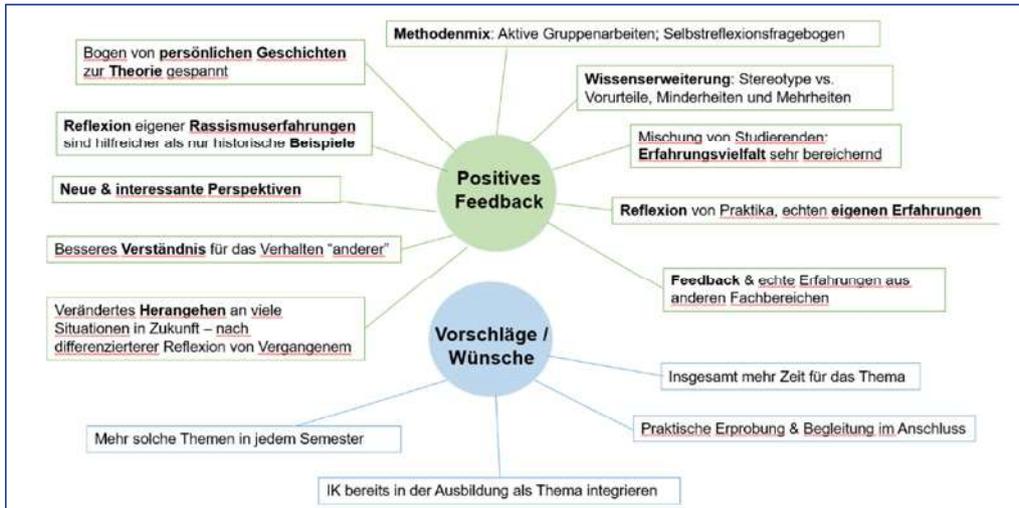


Abb. 5: Thematische Übersicht von Feedback zur Blockwoche Interkulturelle Sensibilität

Ähnliche Evaluationen wurden in den nachfolgenden Blockwochen (SoSe 2022, WS 22/23 und SoSe 2023) erhalten. Da die Fragebögen-Formate durch Involvierung der Hochschule über die Semester variierten, werden nachfolgend lediglich allgemeine Aussagen zusammengefasst und präsentiert. Die Kurse waren allesamt zur vollen Kapazität besetzt und schlossen zunehmend Studierende anderer Professionen sowie internationale Studierende ein (z. B. Betriebswirtschaft im Gesundheitswesen (BIG) und Management) (vgl. Abb. 6).

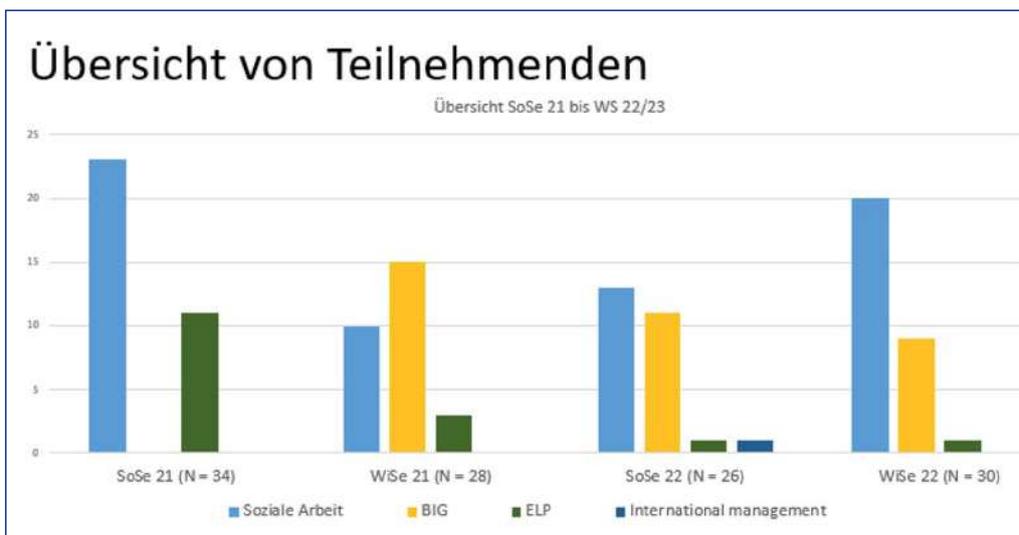


Abb. 6: Blockwochen-Teilnehmende vom SoSe 21 bis WiSe 22/23

Aufgrund sinkender Studierendenzahlen im Studiengang ELP (Ergotherapie, Logopädie, Physiotherapie) und einem breiten Angebot an Blockwochen-Themen zur Auswahl, nahm die Zahl der teilnehmenden ELP-Studierenden zunehmend ab.

#### Add-On: IK-Logo als zweitägige Veranstaltung an Berufsfachschulen für Logopädie

Auf Basis des Feedbacks von additiv Studierenden aus dem Bereich ELP, die sich Inhalte zum Themenbereich IK bereits in der Ausbildung gewünscht hätten, wurde ein Kurzformat an drei verschiedenen Berufsfachschulen für Logopädie durchgeführt, deren Ausführung sowie Outcomes nachfolgend kurz skizziert werden.

Die Möglichkeit entstand, den Kurs als Kompaktveranstaltung an zwei Berufsfachschulen in NRW (8 – 12 UE, online Format) und Niedersachsen (6 UE in Präsenz) durchzuführen. Diese Veranstaltungen wurden – unabhängig vom TARL-Konzept – in Form von Kurz-Seminaren zur interkulturellen Sensibilisierung von Logopädie-Schüler:innen durchgeführt (vgl. Tab. 2).

Tab. 2: Übersicht über Kurz-Veranstaltungen zu IK-Logo an Berufsfachschulen

NRW – BFS 1	WS 2021/22, 8 UE, zwei aufeinanderfolgende Tage (online) Lehrende: Erstautorin	N = 12 Unterkurs
Niedersachsen – BFS	WS 2021/22, 6 UE, zwei Freitage mit zwei Wochen Abstand), jeweils 3 x 45 Min. (Präsenz) Lehrende: Co-Autorin	N = 12 Mittelkurs
NRW – BFS 2	SoSe 2023, 12 UE (online) über mehrere Wochen verteilt, mit Abstand (beide Autorinnen)	N = 10 Oberkurs

Der im Text vorab detailliert vorgestellte theoretische Modell-Rahmen wurde aus folgenden Gründen zum kompakten Kursformat angepasst: a) die kurze Zeit, die für die Veranstaltung vorgesehen war, reichte nicht aus, um eine strukturierte Entwicklung kultureller Sensibilität zu ermöglichen und b) Terminkonflikte, aufgrund derer die Veranstaltung in einem Fall für Erstsemester-Schüler:innen ohne Praxiserfahrung (NRW) sowie Auszubildenden im zweiten Lehrjahr (Niedersachsen) angeboten werden konnte. Diese Konditionen widersprachen teilweise der TARL-Vorgabe, eine frühzeitige Zuordnung komplexer interkultureller Inhalte im Curriculum zu vermeiden, entsprechend wurden Inhalte vereinfacht und an das jeweilige Publikum angepasst.

Trotz dieser schwierigen Bedingungen entschieden sich die Autorinnen, die Kurse anzubieten, da die Berufsausbildung die Bildungsform ist, in der es am meisten an interkulturellen Bildungsinhalten mangelt (vgl. Maksimović Vidanović & Haupt 2022). Der Fokus wurde darauf gelegt, einen ersten Reflexionsprozess über die Bedeutung von Kultur im logopädischen Beruf zu vermitteln sowie die häufigsten Hindernisse der interkulturellen Kommunikation, wie Stereotypisierung und essentialistische Sichtweisen, zu erkennen und zu vermeiden.

Das Feedback der TN war überwiegend positiv, was das Gesamtinteresse angeht, welches geweckt wurde. Während sich der Mangel an Praxiserfahrungen mindernd auf die Vorstellungskraft und Interaktion in einer der NRW-Gruppen (Unterkurs) auswirkte, beteiligten sich die TN aus Niedersachsen (Mittelkurs) und Gruppe 2 aus NRW (Oberkurs) sehr interaktiv und interessiert am Angebot und äußerten abschließend den Wunsch, das Thema direkt weiter zu verfolgen und zu vertiefen.

#### Zusammenfassung der Outcomes zum Kurs Interkulturalität über Ausbildungsstätten hinweg

- Besonders geschätzt wurden Inhalte zu Selbsterfahrung, Reflexion sowie die Möglichkeit des (interprofessionellen) Austauschs und Lernens zwischen den Teilnehmenden.
- Unabhängig von Format (online vs. Präsenz) und Zielgruppe (ELP vs. andere Studienfächer) sowie Umfang (Blockwoche vs. Kurzformat an Fachschulen) wurde das Thema als positiv-anregend wahrgenommen und bewertet.
- Insgesamt waren Ergebnisse zu persönlichen Veränderungen und Benefits am aussagekräftigsten, dies waren u. a. erhöhte Sensibilisierung, Reflexivität sowie ein Interesse daran, das Thema weiter zu vertiefen.

- Ideen für die Weiterentwicklung wurden in Form von konstruktiver Kritik geäußert: z. B. mehr Tiefe, mehr praktische Beispiele, mehr Vorbereitungszeit für Praxis-Übung (Interview).
- Großes Interesse an einer Beschäftigung mit dem Thema über einen längeren Zeitraum hinweg wurde in allen Gruppen geäußert.
- Herausforderungen bestanden in teilweise mangelnder Praxis-Erfahrung, fehlenden Zugängen für einen möglichen Übertrag bzw. die Erprobung und Diskussion von Erkenntnissen.

## Diskussion

### Einschränkungen

Die Entscheidung, das Seminar an der Hochschule Osnabrück für ein interdisziplinäres Publikum anzubieten, basierte auf der Annahme, dass andere Studiengruppen, deren Klientel zu einem erheblichen Teil aus KLD-Personen besteht, ebenfalls von (zusätzlichem) interkulturellen Training profitieren würden. Im Verlauf weiterer Testläufe wurde diese Annahme bestätigt.

Die Mehrzahl der Teilnehmenden im Sommersemester 2022 und Wintersemester 2022/23 studierte die Bachelor-Studiengänge Soziale Arbeit und BWL im Gesundheitswesen, wobei zu berücksichtigen ist, dass diese Entwicklung auch durch eine geringere Anzahl von Logopädie-Studierenden an der Hochschule Osnabrück in diesem Zeitraum beeinflusst wurde. Zudem ist Studierenden grundsätzlich freigestellt, welche Blockwochenveranstaltung sie aus einem Angebot von über 30 Kursen auswählen.

### Inhaltliche Anpassung in Bezug auf TN-Gruppen

Die Umsetzung von fachspezifischen Inhalten (Kontext, im IK-Logo-Modell) in einer interdisziplinären Veranstaltung stellte eine Herausforderung dar. Daher wurden verschiedene Themen in unterschiedlichen disziplinspezifischen Kontexten betrachtet: Viele Fallbeispiele stammten aus der logopädischen und frühpädagogischen Praxis (Zielgruppe: Therapeutische Berufe). Bennetts Theorie der interkulturellen Sensibilität (Bennett 2018) wurde im Kontext der Arbeit in Behörden vorgestellt (Zielgruppe: Soziale Arbeit). Die Bedeutung von Allyship wurde in einem Diversity-Management-Setting aufgezeigt (Zielgruppe: BWL im Gesundheitswesen). Der Kreis der Interviewpartner:innen wurde um KLD-Sozialpädagog:innen und Dolmetscher:innen erweitert, die mit KLD-Klient:innen im Bildungssystem arbeiten (Zielgruppe: Soziale Arbeit).

Dadurch wurde der Inhalt abwechslungsreich und für ein breiteres Publikum zugänglich (wie es das theoretische Modell, das einen disziplinspezifischen Kontext voraussetzt, vorschreibt) und war für das kurze Blockwochenformat geeignet. Wäre die Veranstaltung als längeres, vertiefendes Seminar angeboten, würde ein interdisziplinärer Ansatz wahrscheinlich an seine Grenzen stoßen, da einige TN wahrscheinlich das Interesse verlieren würden, während die Problematik in Bezug auf die nicht verwandten Disziplinen tiefgreifend behandelt wird.

### Reflexion Gesamtergebnisse und Umfang

Die TN waren mit dem interdisziplinären Ansatz und der Möglichkeit, sich während der Gruppenarbeiten mit TN aus anderen Studiengängen auszutauschen am zufriedensten. Sie begrüßten zudem die Möglichkeit des Perspektivenwechsels mit KLD-Interview-Partnerinnen und zeigten Interesse an bestimmten theoretischen Konzepten wie Othering (vgl. Thomas-Olalde & Velho, 2011), Allyship (vgl. Salter & Migliaccio, 2019), Microaggressions (vgl. Sue et al. 2007), die eingeführt wurden, um das Bewusstsein für mögliche Konfliktfelder in der beruflichen Praxis zu schärfen. Ausgedrückte Unzufriedenheit der TN bezog sich vornehmlich auf die Fülle an Informationen sowie das intensive Lerntempo und die Kürze der Zeit, die dem Thema interkulturelle Sensibilisierung (InSe) gewidmet war – ein Eindruck, der von den Blockwochen-Lehrenden geteilt wurde. Alle TN äußerten, unabhängig von Länge, Format und inhaltlicher Ausrichtung, dass sie sich erst am Anfang der Auseinandersetzung mit IK befinden und sich eine praktische Erprobung, weitere Begleitung und fortgesetzte Diskussion von Erfahrungen nach Ende der Blockwoche bzw. des Kurzformats wünschten, um ihre persönliche und berufliche Entwicklung zielführend zu unterstützen. Es wurde festgestellt, dass eine Blockwoche eine zu kurze Zeitspanne ist, um eine nachhaltige Entwicklung der interkulturellen Sensibilisierung zu erreichen, und dass die TN manchmal mit der Arbeitsbelastung überfordert waren. Dieses Format eignet sich besser für

einen einführenden Kurs zu kultureller Sensibilisierung, der die Studierenden in die wichtigsten Konzepte und Theorien einführt und das Bewusstsein für bestimmte Themen in diesem Bereich schärft, während das durchgeführte Programm aufgrund des entwicklungsorientierten Ansatzes mindestens ein Semester samt begleitender Reflexion benötigt, um nachhaltige Effekte im Denken und Handeln zu implementieren. Bei den entwicklungsorientierten Ansätzen liegt der Schwerpunkt auf der Dauer des Inputs, der Wiederholung der Themen in verschiedenen Phasen des Lehrplans und der zunehmenden Komplexität der Reflexion über die Zeit (vgl. McCormack et. al 2015, Ryan and Ryan 2013). Nichtsdestotrotz wurde die Mehrheit der TN für das Thema Interkulturalität sensibilisiert und das Interesse an einer fortgesetzten Auseinandersetzung mit dem Thema geweckt.

Somit bleibt festzuhalten, dass die Beschäftigung mit dem Themenbereich Interkulturalität für Studierende unterschiedlicher Professionen bedeutsam und bereichernd ist. TN profitieren von Sensibilisierung, Reflexion, Begleitung sowie praktischer Erprobung von Inhalten zum Thema. Eine stärkere curriculare Verankerung und Ausdehnung der Inhalte auf weitere Disziplinen, auch inklusive der Medizin, ist erstrebenswert (Maksimović Vidanović & Haupt, 2023; für Ärzt:innen und Pflegepersonal: Aksoy & Akkoç, 2019).

### Take-Home

- Notwendige Voraussetzungen für die Auseinandersetzung mit IK und InSe sind die Offenheit für die Reflexion der eigenen Sozialisation, (Aus-)Bildungskontexte und Praxis.
- Interkulturelles Lernen erfolgt lebenslang in wiederkehrender Auseinandersetzung mit täglichen Anforderungen und Praktiken.
- Interprofessionelles Lernen sowie die Einbindung und Reflexion von IK und InSe sind ausbaufähige Lehrgebiete, welche in Studium und Ausbildung fest verankert sein sollten.
- Weiterbildungsformate (tageweise oder Blockwoche) sind gute Möglichkeiten eines thematischen Einstiegs, reichen jedoch für fortgesetzte Reflexion nicht aus.
- Langzeitstudien zu interkultureller Sensibilisierung, ihrer zielführenden Implementierung in der (Lehr)Praxis sowie ihrer Wirksamkeit bzw. Wirkung sind zielführend und wünschenswert, der Einsatz von Mixed Methods ist zu empfehlen.

### Ausblick

Die Dozentinnen wurden in ihrer Überzeugung bestärkt, dass in der Postmigrationsgesellschaft (Foroutan et al. 2019), in der mehr als ein Drittel der Bevölkerung aus sprachlich und kulturell diversen Menschen besteht, interkulturelle Bildung ein obligatorischer Bestandteil der Lehrpläne für therapeutische Berufe in allen Bildungsformaten werden sollte.

Zusätzlich könnten für Kolleg:innen in Praxisfeldern mehrteilige Weiterbildungen (ggf. für Angehörige unterschiedlicher Gesundheitsberufe) angeboten und über einen längeren Zeitraum hinweg im Anschluss durch die Anleitenden mit Fokus auf Reflexion begleitet werden. Ein passendes komprimiertes Format zu finden, das zudem den Bedürfnissen und Möglichkeiten von praktisch Tätigen gerecht werden kann, steht noch in der Entwicklung und vor der Erprobung. Dies deckt sich zudem mit aktuellen Erfahrungen und Forderungen nach Weiterbildungen zur InSe im medizinischen Bereich (Dimitrova & Sehoulis 2023) als auch Bereich der Sprachtherapie (Haupt & Maksimović Vidanović 2023; Schiller 2019). Zudem wird der vorliegende Artikel der Forderung des neuen Berufsgesetzes (AK Berufsgesetz 2023) gerecht, „Aus-/Fort- und Weiterbildungsbedarf zu erkennen und Angebote zu konzipieren“ (ebd. S. 5, 3e).

Nichtsdestotrotz kann ein zusätzliches Angebot über Fortbildungen nicht den Bedarf der frühestmöglichen Auseinandersetzung mit dem Thema ersetzen. Insofern ist es bedauerlich, dass die aktuelle Version des neuen Berufsgesetzes für Logopäd:innen nur einleitend an einer Stelle auf die Relevanz des „kulturellen Hintergrund[es]“ von Patient:innen hinweist (AK Berufsgesetz, 2023 S. 2, Abs. 4)<sup>5</sup>, jedoch die Themenbereiche Interkulturalität und/oder Mehrsprachigkeit an keiner weiteren Stelle explizit nennt bzw. verankert – trotz des hohen Bedarfs und gesellschaftli-

5 „Logopädie/Sprachtherapie (...) berücksichtigt im Rahmen der professionellen Ethik die konkrete Lebenssituation der Patient\*innen/Klient\*innen, ihre individuellen Teilhabeziele und Kommunikationsbedürfnisse, ihren sozialen, kulturellen und religiösen Hintergrund sowie ihre sexuelle Orientierung (...).“ (AK BG, 2023: 2, Abs.4)

chen Wandels im Sinne eines Anstiegs von Menschen in Deutschland mit Migrationsgeschichte bzw. ausländischen Wurzeln (DESTATIS 2024).

Implizite Verortungsmöglichkeiten liegen insofern im Interpretationsraum der auslegenden Institutionen und könnten an Stellen erfolgen, wo Notwendigkeiten implizit im Rahmen von Tätigkeitsfeldern (AK Berufsgesetz 2023, S. 3, Abs. 1/1e: Berücksichtigung von Patient:innenpräferenzen und gesellschaftlich-ethischen Aspekten) bzw. Kompetenzen (S. 6, 2: sozialkommunikative und soziale Kompetenzen i. H. auf individuelle Partizipationsziele und Kontextverbesserung) erfolgen.

Mit der Einführung der interkulturellen Inhalte in Form eines interdisziplinären Kurses wurde ein breites Publikum erreicht und die kulturelle Sensibilität auch berufsübergreifend gestärkt. Darüber hinaus weist das Feedback auf einen weiteren positiven Effekt hin, den die interdisziplinäre Interaktion auf die TN hatte: Viele berichteten, dass das Lernen mit Studierenden aus anderen Studiengängen neue Möglichkeiten zur Reflexion über Aspekte der interkulturellen Erfahrungen bot, die sonst nicht thematisiert worden wären. Eine stärkere Berücksichtigung disziplinspezifischer Aspekte wurde nicht vermisst. Vielmehr legte die Erfahrung nahe, dass die Einführung von interdisziplinärem Lernen in anderen Bereichen eine gute Strategie sein kann, um verschiedene Aspekte eines Themas zu berücksichtigen und damit eine ganzheitlichere Perspektive zu erwirken.

Diese Synergie steht nicht im Widerspruch zu den fachspezifischen Anforderungen des Logopädie-Curriculums, wie am Beispiel des neuen Berufsgesetzes sowie des Vorschlags der Verknüpfung mit dem Themenbereich kindlicher Mehrsprachigkeit aufgezeigt wurde.

## Literaturverzeichnis

- Aksoy, N. & Akkoç, M. G. (2019). Intercultural sensitivity levels and cultural difference perceptions of physicians and nurses. *Florence Nightingale Journal of Nursing*, 28(1), 23-32.
- Arbeitskreis (AK) Berufsgesetz (2023). *Berufsgesetz für Stimm-, Sprech-, Sprach- und Schlucktherapie Vorlage des Arbeitskreises Berufsgesetz*. Zugriff via Microsoft Word – AK Berufsgesetzvorlage-final\_2023-04-19.docx (arbeitskreis-berufsgesetz.de) [26.06.24]
- Arbeitskreis Berufsgesetz (2016). *Logopädie/Sprachtherapie: Verbände fordern neue gesetzliche Grundlage für Therapeutenausbildung*. Pressemitteilung 29.7.2016. Zugriff via [https://www.arbeitskreis-berufsgesetz.de/fileadmin/Inhalte/AK\\_Berufsgesetz/Dokumente/PDF\\_22\\_PM\\_29072016.pdf](https://www.arbeitskreis-berufsgesetz.de/fileadmin/Inhalte/AK_Berufsgesetz/Dokumente/PDF_22_PM_29072016.pdf) [16.02.2023]
- Barton, G. & Ryan, M. (2014). Multimodal approaches to reflective teaching and assessment in higher education. *Higher Education Research & Development* 33 (3), pp. 409–424. DOI: 10.1080/07294360.2013.841650.
- Bennett, M. (2018). *Developmental Model of Intercultural Sensitivity*. In Young Yun Kim (Ed.): *The international encyclopedia of intercultural communication*. Wiley Blackwell (The Wiley Blackwell-ICA international encyclopedias of communication).
- Beushausen, U. (2020). Grundlagen der therapeutischen Entscheidungsfindung. In: U. Beushausen (Hrsg.): *Therapeutische Entscheidungsfindung und 15 Fallbeispiele* (S. 16-41). Ernst Reinhardt.
- Bloeder, T., Eikerling, M., Rinker, T. & Lorusso, M. L. (2023). Sprachtherapie im Kontext von Mehrsprachigkeit – Eine Bestandsaufnahme: Was fehlt? *Forschung Sprache*, 2:27-37
- Chilla, S.; Rothweiler, M.; Babur, E. (2013). *Kindliche Mehrsprachigkeit. Grundlagen, Störungen, Diagnostik* (2., aktualis. Aufl.). Ernst Reinhardt Verlag.
- DESTATIS (Statistisches Bundesamt) (2024). *Migration und Integration: Bevölkerung*. Zugriff via Bevölkerung mit Migrationshintergrund & Ausländer in Deutschland – Statistisches Bundesamt (destatis.de) [21.07.24]
- Dimitrova, D. & Sehoul, J. (2023). Interkulturelle Kompetenzen im Gesundheitswesen durch Fort- und Weiterbildungen fördern. *Bundesgesundheitsblatt* 66:1126-1129. <https://doi.org/10.1007/s00103-023-03768-3>
- Fitzgerald, M. H. (2000). Establishing Cultural Competency for Mental Health Professionals. In Vieda Skultans, John Cox (Eds.): *Anthropological approaches to psychological medicine* (pp. 184-200). Jessica Kingsley Publishers.
- Foroutan, N., Canan, C., Arnold, S., Schwarze, B., Beigang, S. & Kalkum, D. (2014). *Deutschland postmigrantisch I. Gesellschaft, Religion, Identität – Erste Ergebnisse*, Berlin. Berliner Institut für empirische Integrations- und Migrationsforschung. Humboldt-Universität zu Berlin
- Haupt, C. & Maksimović Vidanović, D. (2023). *Vortrag: Interkulturelle Sensibilisierung in Studium und Ausbildung – ein interprofessionelles Lehrangebot*. GMA-Jahrestagung in Osnabrück, 15.09.2023. Gesellschaft für Medizinische Ausbildung. Abstract via GMS | Jahrestagung der Gesellschaft für Medizinische Ausbildung (GMA) | Interkulturelle Sensibilisierung in Studium und Ausbildung – ein interprofessionelles Lehrangebot (egms.de) [7.3.24]
- Jenkins et al. (2009). Confronting the Challenges of Participatory Culture. *Media Education for the 21st Century*. MIT Press. <https://library.oup.com/handle/20.500.12657/26083> [21.7.24]
- Kalpaka, A. & Mecheril, P. (2010). „Interkulturell“. Von spezifisch kulturalistischen Ansätzen zu allgemein reflexiven Perspektiven. In Paul Mecheril, Annita Kalpaka, Claus Melter, Inci Dirim, Maria do Mar Castro Varela (Eds.): *Migrationspädagogik* (S. 77-98). Beltz Verlag (Studium Paedagogik).
- Lubinski, R. & Matteliano, M. (2008). A Guide to Cultural Competence in the Curriculum. *Speech-Language Pathology*. University of Buffalo.
- Maksimović Vidanović, D. & Haupt, C. (2023). *Workshop: Intercultural sensitivity in professional training and university programmes – an interprofessional course*. Jahrestagung 2023 GMA – Gesellschaft für Medizinische Ausbildung: Osnabrück

- brück, 14-16.9.2023. Abstract via GMS | Jahrestagung der Gesellschaft für Medizinische Ausbildung (GMA) | Intercultural sensitivity in professional training and university programmes – an interprofessional course (egms.de) [7.3.24]
- Maksimović Vidanović, D. & Haupt, C. (2022). Interkulturelle Kompetenz in der Logopädie-Ausbildung im Fokus der Behandlung mehrsprachiger Kinder. *Forschung Sprache*, 2;83-96. Zugriff via: [https://www.forschung-sprache.eu/fileadmin/user\\_upload/Dateien/Heftausgaben/2022\\_2/Maksimovic\\_Vidanovic\\_\\_Haupt.pdf](https://www.forschung-sprache.eu/fileadmin/user_upload/Dateien/Heftausgaben/2022_2/Maksimovic_Vidanovic__Haupt.pdf) [16.02.2023]
- Maksimović Vidanović, D. (2020). *Raising Intercultural Competence in Speech-Language Therapy with Bilingual Children*. Unveröffentlichte Masterarbeit. Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Masterstudiengang Interkulturelle Bildung, Migration und Mehrsprachigkeit. [auf Anfrage]
- McAllister, L., Whiteford, G., Hill, B., Thomas, N. & Fitzgerald, M. (2006). Reflection in intercultural learning: examining the international experience through a critical incident approach. *Reflective Practice* 7 (3), pp. 367–381.
- McCormack, J., Easton, C. & Morkel-Kingsbury, L. (2014). Educating speech-language pathologists for the 21st century: course design considerations for a distance education Master of Speech Pathology program. *Folia Phoniatrica et Logopaedica*, 66 (4-5), pp. 147–157. DOI: 10.1159/000367710 [16.02.2023]
- Rausch, M., Thelen, K. & Beudert, I. (2014). *Kompetenzprofil für die Logopädie*. Langfassung. DBL e.V. Zugriff via [kompetenzprofil\\_langfassung\\_2014.pdf](https://www.bdsl-ev.de/kompetenzprofil_langfassung_2014.pdf) (bdsl-ev.de) [21.07.24]
- Ryan, M. & Ryan, M. (2013): Theorising a model for teaching and assessing reflective learning in higher education. In *Higher Education Research and Development* (32), pp. 244–257. <https://doi.org/10.1080/07294360.2012.661704> [16.02.2023].
- Salter, N.P. & Migliaccio, L. (2019). „Allyship as a Diversity and Inclusion Tool in the Workplace“, *Diversity within Diversity Management* (Advanced Series in Management, Vol. 22) (pp. 131-152). Emerald Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/S1877-636120190000022008>
- Scharff Rethfeldt, W. (2023). Klinisch Interkulturelle Kompetenz in der Logopädie. In: W. Scharff Rethfeldt (Hrsg.): *Kindliche Mehrsprachigkeit* (S. 337-343) (2. aktualis. Aufl.). Thieme.
- Scharff Rethfeldt, W. (2017). Logopädische Versorgungssituation mehrsprachiger Kinder mit Sprachentwicklungsstörung. Das MeKi-SES-Projekt zur Versorgung einer ambulanten Inanspruchnahmepopulation in Bremen. *Forum Logopädie*, 4 (31): 24-3.
- Schiller, S. (2019). Diversitätssensible Hochschullehre in den therapeutischen Gesundheitsfachberufen Ergotherapie, Logopädie und Physiotherapie. In: D. Kergel & B. Heidkamp. (Hrsg.): *Praxishandbuch Habitussensibilität und Diversität in der Hochschullehre* (S. 369-392). Springer
- Sue, D. W., Capodilupo, C. M., Torino, G. C., Bucceri, J. M., Holder, A. M. B., Nadal, K. L. & Esquilin, M. (2007). Racial microaggressions in everyday life: Implications for clinical practice. *American Psychologist*, 62(4), 271–286. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.62.4.271>
- Thomas-Olalde, O. & Velho, A. (2011). Othering and its Effects – Exploring the Concept. In H. Niedrig & C. Ydesen (Hg.): *Writing Postcolonial Histories of Intercultural Education, Interkulturelle Pädagogik und Postkoloniale Theorie 2* (S. 27-51). Peter Lang.

## Danksagung

Wir danken allen Teilnehmenden der Blockwochen und Kurzseminare an BFS für Logopädie für ihr Interesse am Thema, ihre wertvollen Beiträge, das Teilen ihrer Lernerfahrungen sowie die konstruktive Kritik. Diese Erfahrungen motivieren uns zum Weitermachen – wir freuen uns auf weiteres Interesse am Thema und einen regen Diskurs.

## Zu den Autorinnen

*Deana Maksimović Vidanović* (M.A.) schloss das Grundstudium der Anglistik an der Universität Belgrad und das Masterstudium „Interkulturelle Kommunikation, Migration und Mehrsprachigkeit“ an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe ab. Sie arbeitet als freiberufliche Dozentin für englische Sprache, Linguistik, TEFL und Interkulturelle Bildung u. a. an der Dualen Hochschule Baden-Württemberg Karlsruhe und an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe.

*Christina Haupt* (MPhil in Human Communication Sciences) ist aktuell als Logopädin in einem Sprachheilkindergarten mit einem hohen Anteil kulturell und linguistisch diverser Kinder sowie als freie Referentin tätig. Zuvor war sie über 10 Jahre lang an der Hochschule Osnabrück als Dozentin im additiven Studiengang ELP (Ergotherapie, Logopädie, Physiotherapie) angestellt. Sie besitzt eine große Expertise in den Bereichen kindlicher Mehrsprachigkeit, Interkulturalität und Elternarbeit.

## Korrespondenzadresse

deana.vidanovic@gmail.com