

Handreichung

Unterrichtsentwicklung im Bildungsgang Fachschulen des Sozialwesens Fachrichtung Sozialpädagogik

aktualisierter Stand: Juni 2017

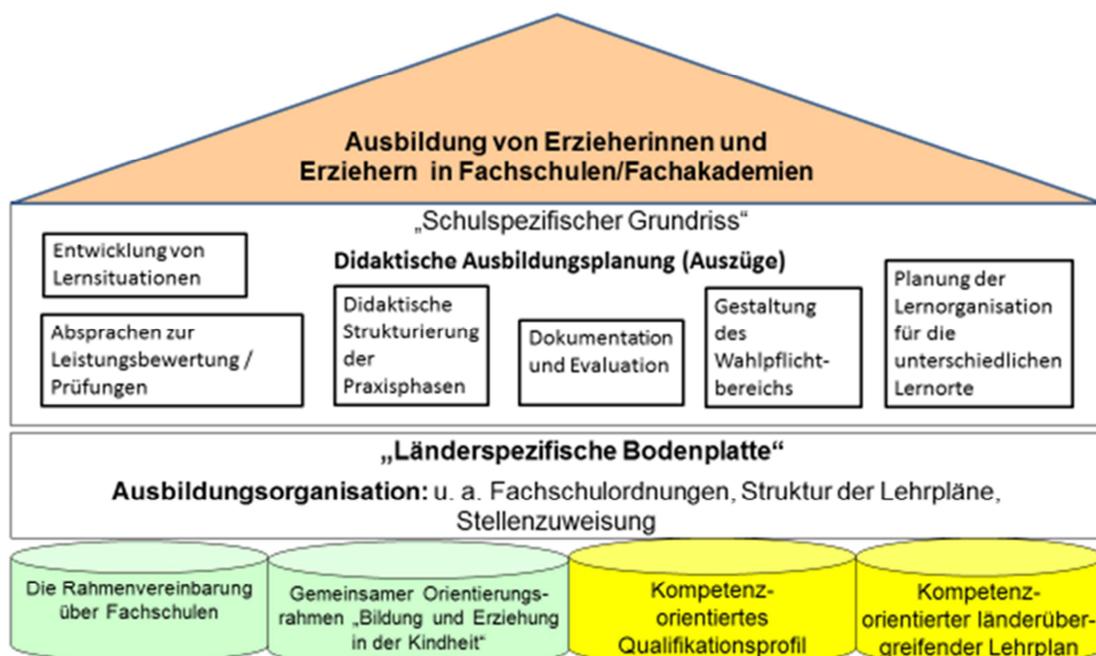
Inhaltsverzeichnis

	Seite
1. Präambel	
1.1 Zum Hintergrund	3
1.2 Struktur und Aufbau der Handreichung	4
2. Kompetenzentwicklung im Unterrichtskonzept	
2.1 Unterricht	5
2.2 Theorie-Praxis-Verzahnung	5
2.3 Profilbildung	6
2.4 Leistungsbewertung	7
2.5 Schriftliche Prüfungen	9
3. Die didaktische Planung im Bildungsgang	
3.1 Entwicklung der Bildungsgangplanung	11
3.2 Teamarbeit	20
3.3 Evaluation	21
4. Entwicklung von Lernsituationen	
4.1 Zentrale Elemente im handlungsorientierten Unterricht	26
4.2 Gestaltung von Lernsituationen	28
4.3 Qualitätsmerkmale von Lernsituationen	30
5. Beispiele	
5.1 Lernsituationen	34
5.2 Vertiefungsbereich	58
5.3 Projektarbeit	146
5.4 Leistungsbewertungen im Unterricht und in Praxisphasen	155
5.5 Schriftliche Prüfungen	183
5.6 Portfolio	191
5.7 Aufgaben für den Kompetenzerwerb in den Praxisphasen	212

1. Präambel

1.1 Zum Hintergrund

Zum Schuljahr 2014/15 ist für die Fachschulen für Sozialpädagogik ein neuer Lehrplan zur Erprobung in Kraft getreten. Dieser Lehrplan greift die die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern betreffenden gesellschaftlichen, bildungspolitischen und fachdidaktischen Entwicklungen der letzten Jahre in Deutschland auf. Die institutionellen Veränderungen in der frühkindlichen Bildung und die steigenden Zahlen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund sind zwei Beispiele dafür, dass gesellschaftliche Entwicklungen und damit verbundene bildungspolitische Diskurse in curriculare Richtlinien für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern einfließen.



Als Folge europäischer Beschlüsse wird der Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen eine Grundlage der kompetenzorientierten Ausbildung an den Fachschulen/ Fachakademien für Sozialpädagogik in Deutschland.

Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen ist in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern im Rahmen des Lernfeldkonzeptes didaktisch verankert. Nicht die Inhalte eines Faches allein stehen im Zentrum didaktischer Überlegungen von Lehrkräften, sondern vielmehr die beruflichen Handlungskompetenzen einer Erzieherin/ eines Erziehers als Ergebnis individueller und zunehmend selbst bestimmter Lernprozesse in der Ausbildung.

Die skizzierten Entwicklungen bilden eine Grundlage für eine länderübergreifende Zusammenarbeit von Lehrkräften zu Fragen der strukturellen und didaktischen Weiterentwicklung der Fachschulen/ Fachakademien für Sozialpädagogik. In diese Handreichung werden Ergebnisse dieser Zusammenarbeit in die Kapitel 4.1 (Ausgangspunkte von Lernsituationen) und

5.4 (Materialien zur Reflexion und Bewertung von beruflichen Handlungskompetenzen in der Praxis/ Kompetenzraster zur Entwicklung einer Lernsituation/ Kompetenzraster zur Bewertung/Reflexion der Kernkompetenz Planen) integriert und mit Bezug zu den Vorgaben in NRW beispielhaft vorgestellt.

Der neue Lehrplan ist nichts komplett Neues in der Ausbildung in Nordrhein-Westfalen, sondern eine Weiterentwicklung, indem didaktische Grundlagen der beruflichen Bildung strukturell und inhaltlich verankert und länderübergreifende Vorgaben zur Kompetenzentwicklung übernommen wurden: Die Fächer im berufsbezogenen Lernbereich sind beispielsweise als Lernfelder strukturiert, die nun die Kompetenzbeschreibungen des kompetenzorientierten Qualifikationsprofils enthalten. Die didaktischen Grundlagen beruflicher Bildung wurden um den Ansatz der Beziehungsdidaktik erweitert.

Die Handreichung wurde von Lehrkräften an Fachschulen für Sozialpädagogik, von Vertretern der Schulaufsicht und des Ministeriums erstellt. Erfahrungen aus der Entwicklung des Lehrplans und der Arbeit in der Länderoffenen Arbeitsgruppe der Fachschulen für Sozialpädagogik fließen in die Arbeit ein. Die Handreichung wurde im Prozess der Vorbereitung und Einführung der Lehrplanarbeit sukzessive für die Schulen veröffentlicht, um so die Arbeitsergebnisse der Regionalkonferenzen und somit erste Ergebnisse der Bildungsgangarbeit in den Schulen aufnehmen zu können. Damit wird ein Beitrag zur landesweiten Qualitätssicherung und -entwicklung der kompetenzorientierten Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern geleistet.

1.2 Struktur und Aufbau der Handreichung

Der neue Lehrplan erfordert eine intensive Auseinandersetzung mit seinen strukturellen, didaktischen und inhaltlichen Vorgaben. Das heißt beispielsweise: Die fächerübergreifende Zusammenarbeit in den neuen Lernfeldern (Fächern) muss neu sortiert und erprobt werden. Bildungsgangteams werden ihre bewährten Lernsituationen überprüfen und gegebenenfalls weiterentwickeln. Die strukturierte Entwicklung von fachlichen und personalen Kompetenzen sollte überprüft und in allen Lernsituationen verankert werden. Formen der kompetenzorientierten Reflexion und Bewertung werden weiterentwickelt und erprobt.

In diesem Prozess werden die Bildungsgangteams feststellen, dass funktionierende Arbeitsprozesse und bewährte Unterrichtskonzepte keineswegs gefährdet sind.

Der Prozess der Implementierung des neuen Lehrplans ist komplex und wird in verschiedene Arbeitsphasen gegliedert sein. Zwischen diesen Phasen gibt es Verbindungen und Rückkopplungen. So kann beispielsweise die Evaluation der Lernsituationen nach einem gewissen Zeitabschnitt zu einer Phase der Umstrukturierung von Stundenplänen führen. Die Überlegungen zur Kompetenzentwicklung in einer Lernsituation kann die Notwendigkeit mit sich bringen, Formen der Leistungsbewertung neu zu entwickeln.

Die Handreichung soll eine Hilfe sein, eingeleitete und bewährte Arbeitsprozesse zu unterstützen und neue Wege zur Umsetzung des lernfeld- und kompetenzorientierten Lehrplans zu erproben. Dafür werden Erläuterungen zu wesentlichen Prozessen der Bildungsgangarbeit, zu didaktischen und schulrechtlichen Fragen durch konkrete Beispiele ergänzt.

2. Kompetenzentwicklung im Unterrichtskonzept

2.1 Unterricht

Die Kompetenzorientierung hat sich als Leitkonzept in der beruflichen Bildung durchgesetzt. Für den Unterricht in der Fachschule für Sozialpädagogik ist das Kompetenzmodell des deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen maßgeblich. Danach werden Wissen und Fertigkeiten als Fachkompetenz und Selbstständigkeit und Sozialkompetenz als Professionelle Haltung (Personale Kompetenz) beschrieben.

Für den kompetenzorientierten Unterricht sind die im Wesentlichen im neuen Lehrplan beschriebenen didaktischen Prinzipien handlungsleitend.

Nach dem für die berufliche Bildung grundlegenden Lernfeldkonzept soll sich der berufsbezogene Unterricht an den erforderlichen Kompetenzen für berufliche Tätigkeiten orientieren. Bei der Entwicklung der Lernfelder und der Planung der Lehr-/ Lernprozessgestaltung stellt sich die Frage nach der Einbettung der fachwissenschaftlichen Inhalte für den Erwerb von beruflichen Handlungskompetenzen als didaktische Aufgabe. In Lernsituationen werden die Lernfelder für die Arbeit im Unterricht konkretisiert.

Die sozialpädagogische Arbeit ist komplex und mehrdimensional. Unterschiedliche Erwartungen und Wünsche von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen beeinflussen das Handeln pädagogischer Fachkräfte ebenso wie die eigenen Erfahrungen und Vorstellungen. Dies erfordert insbesondere ausgeprägte Kompetenzen im Bereich der Professionellen Haltung. Für den Unterricht bedeutet dies, dass auch Lernsubjekt orientierte, biografische und reflexive Schwerpunkte bei der Planung der Lehr-/ Lernprozessgestaltung beachtet werden müssen.¹

Bildungsgangteams haben die Aufgaben, im Rahmen ihrer didaktischen Jahresplanungen die Kompetenzentwicklung in Theorie und Praxis so zu planen, dass eine systematische Entwicklung beruflicher Handlungskompetenzen in der Lernfeldarbeit deutlich wird.

2.2 Theorie-Praxis-Verzahnung

Kompetenzentwicklung kann nur in der engen Verzahnung von Theorie und Praxis erfolgen. „Im Unterricht grundlegende Fachkompetenzen und Kompetenzen der Professionellen Haltung können im unmittelbaren Handeln im Arbeitsfeld durch praktische Erprobung und Reflexion zur professionellen Handlungsfähigkeit weiterentwickelt werden. Über eine kontextbezogene Anwendung bereits angebahnter Kompetenzen hinaus werden in unterschiedlichen Lernsituationen und in der praktischen Ausbildung die Voraussetzungen der beiden Lernorte so miteinander vernetzt, dass eine umfassende Kompetenzentwicklung möglich wird. Lernen im sozialpädagogischen Praxisfeld dient somit nicht ausschließlich der Anwendung von bereits Gelerntem, sondern auch der Erweiterung von Wissen, der Entwicklung grundlegender Fertigkeiten und Haltungskompetenzen. Aus Praxiserfahrungen können fachliche Fragen und Vertiefungsschwerpunkte entwickelt werden.“²

Für die Kompetenzentwicklung werden strukturell drei Formen der Lernortkooperation unterschieden:

¹ vgl. Kap. 4

² Albrecht/Di Valentin/Gartinger/Ruff u.a.: Lehrermaterialien für Unterricht und Praxis. Erzieherinnen + Erzieher. Berlin. Cornelsen Verlag 2015, S.36 f.

- ▶ Vernetzung der Unterrichtsinhalte mit der sozialpädagogischen Praxis (z.B. Einladung von Fachkräften aus der Praxis in den Unterricht, die über ihre beruflichen Aufgaben berichten/ Fortbildungen in sozialpädagogischen Einrichtungen, um ein spezifisches pädagogisches Handlungskonzept in der Praxis zu erleben/ Hospitationen in sozialpädagogischen Einrichtungen, um Formen der integrierte Sprachbildung zu erfassen).
- ▶ Lernen im sozialpädagogischen Praxisfeld (z.B. freizeitpädagogische Angebote mit einer Zielgruppe durchführen/ Mitwirkung an Veranstaltungen für eine Zielgruppe im Rahmen von Unterrichtsprojekten am Lernort Praxis).
- ▶ Praktische Ausbildung im sozialpädagogischen Berufsfeld/ Praktika.

Das Bildungsgangteam hat somit die Aufgabe zum einen die Praxisphasen mit Bezug zur Kompetenzentwicklung im Unterricht zu planen und zum anderen jede Lernsituation dahin gehend zu prüfen, inwieweit sie den Studierenden die Möglichkeit eröffnet, kontextbezogene praktische Erfahrungen zu sammeln und damit berufliche Handlungskompetenzen zu entwickeln. Die in den Beispielen vorgestellte Struktur der Lernsituationen folgt diesem Postulat.

2.3 Profilbildung

Die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern ist eine Weiterbildung, in der sich Lernende auch auf spezifische Aufgaben in sozialpädagogischen Arbeitsfeldern vorbereiten können. Durch die Gestaltung der Wahlfächer ermöglichen die Fachschulen den Studierenden ihre Kompetenzen in einem selbst gewählten Bildungsbereich oder sozialpädagogischen Arbeitsfeld zu konkretisieren und damit zu vertiefen. Damit wird den Studierenden die Möglichkeit eröffnet, während der Ausbildung für die eigene berufliche Qualifikation erste Schwerpunkte selbstbestimmt zu setzen und zu verfolgen.

Die Angebote der Fachschulen sollten sich dabei auch an den regionalen Bedingungen orientieren, sodass die Ausbildung mit den Praxisfeldern verbunden werden kann.

In den Wahlfächern werden die Kompetenzen des Lehrplans vertieft. Hier bietet sich in besonderer Weise die Chance selbstbestimmtes und selbstorganisiertes Lernen zu unterstützen, da die Motivation für die Gestaltung des Lernprozesses in dem gewählten Bereich besonders hoch sein dürfte.

Bei der didaktischen Konzeption der Wahlfächer können die folgenden Fragen handlungsleitend sein:

- ▶ Welche Kompetenzen können in dem Wahlfach fachspezifisch oder arbeitsfeldspezifisch vertieft werden? Im Wahlfach „Vertiefung eines Bildungsbereiches“ kann es beispielweise sinnvoll sein, dass Studierende im Bildungsbereich „Musisch-ästhetische Bildung“ spezifische handwerkliche Fertigkeiten für die pädagogische Arbeit mit Jugendlichen entwickeln.
- ▶ Welche Kompetenzen können nicht grundständig nur im Wahlfach entwickelt werden, da sie von allen Studierenden aufgebaut werden müssen? Grundlegende entwicklungspsychologische Modelle (z.B. Entwicklung der Sprache) sollten zwar aufgegriffen, aber auch in den Lernfeldern thematisiert werden.
- ▶ Welche Kompetenzen des Lehrplans können übergreifend exemplarisch vertieft werden? Im Wahlfach „Vertiefung eines Arbeitsfeldes/ einer Zielgruppe“ besteht z.B. die Möglichkeit Kompetenzen in den Bereichen Wissen und Fertigkeiten zur Gestaltung von Transitionsprozessen für die gewählte Zielgruppe zu entwickeln.

- ▶ Wie kann eine sinnvolle Theorie-Praxis-Verzahnung geplant werden? Die Bildungsgangteams können beispielsweise die Wahl des Arbeitsfeldes mit der Wahl der Praxisstelle verbinden. Weiterhin wäre es möglich, die Kompetenzen mit unmittelbarem Praxisbezug zu entwickeln indem z.B. AGs im Grundschulbereich mit begleitendem Unterricht im Wahlfach angeboten werden.
- ▶ Inwiefern müssen die Abschlussprüfungen bei der Gestaltung des Unterrichts beachtet werden?
- ▶ Wie kann der Unterricht im Wahlfach einen Beitrag für die Vorbereitung des Berufspraktikums leisten?

Die Konzeption der Wahlfächer muss den Studierenden im Vorfeld des Unterrichts in angemessener Form vorgestellt werden, damit sie sich selbstbestimmt entscheiden können.

2.4 Leistungsbewertung

Rechtliche Grundlagen der Leistungsbewertung ergeben sich aus § 48 des Schulgesetzes NRW (SchulG) sowie aus § 8 der Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in den Bildungsgängen des Berufskollegs (APO-BK) und der entsprechenden Verwaltungsvorschriften. Die Leistungsbewertung soll über den Stand des Lernprozesses der/des Studierenden Aufschluss geben. Durch eine differenzierte Rückmeldung zum Stand der erworbenen Kompetenzen und Lernfortschritte ist sie darüber hinaus Grundlage für die weitere Förderung der/des Studierenden.

Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Im Kontext der Fachschule für Sozialpädagogik erstreckt sie sich auf den jeweiligen Stand der zu entwickelnden erweiterten beruflichen Handlungskompetenz als Einheit von Wissen, Können und professioneller Haltung. Leistungsnachweise gehen von Aufgabenstellungen und Situationen aus dem beruflichen Handlungsfeld aus, die von den Studierenden der Fachschule vor dem Hintergrund des zugrunde liegenden hohen Anforderungsniveaus zunehmend selbstständig bearbeitet werden und zu einer begründeten und eigenständigen Auseinandersetzung veranlassen.

Angesichts der komplexen, im Rahmen der Ausbildung zu erwerbenden Kompetenzen und der Notwendigkeit einer differenzierten Erfassung in ebenso komplexen Unterrichtseinheiten ergeben sich im Rahmen der oben benannten rechtlichen Vorgaben Konsequenzen hinsichtlich der Art, des Umfangs und der Anzahl der Lernerfolgsüberprüfungen. Sie orientieren sich an der Eigenart des Bildungsgangs und der Organisationsform des Unterrichts (VV 8.28 zu § 8 APO-BK).

Grundsätzlich sind alle von den Studierenden im Beurteilungsbereich „Schriftliche Arbeiten“ und im Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht“ erbrachten Leistungen Grundlage der Leistungsbewertung (§ 48 SchulG).

Schriftliche Arbeiten (Klausuren) sind in den schriftlichen Prüfungsfächern verpflichtend. Sie sollen zu den Prüfungsbedingungen hinführen. In den übrigen Fächern und Lernfeldern können schriftliche Arbeiten gefertigt werden (VV zu 8.21 zu §8 APO-BK).

Die schriftliche Prüfung (Fachschulexamen) in der Fachschule für Sozialpädagogik besteht aus drei Arbeiten. Im Fachschulexamen muss sich die Aufgabe für jede der Arbeiten aus den beruflichen Handlungsfeldern ergeben und die Anforderungsbereiche Reproduktion, Anwendung und Problemlösung beinhalten (§ 10 Abs. 2 Anlage E APO-BK).

Im Fachschulexamen soll die im Bildungsgang erworbene Gesamtqualifikation, d.h. die berufliche Handlungskompetenz, abgebildet werden. Vor diesem Hintergrund können alle

sechs Lernfelder Bestandteil des Fachschulexamens sein. Jedes Lernfeld ist als prüfungsrelevant zu betrachten. Aus diesem Grund sollten schriftliche Arbeiten in allen sechs Lernfeldern/Fächern des berufsbezogenen Lernbereichs geschrieben werden. In jedem Schuljahr sollte in jedem Lernfeld/Fach mindestens eine schriftliche Arbeit geschrieben werden. Lernfeldübergreifende Arbeiten sind möglich. Dabei muss für jedes beteiligte Lernfeld eine Note ausgewiesen werden (VV 8.23 zu § 8 APO-BK). Eine Gesamtzahl von vier Klausuren pro Jahr sollte nicht unterschritten werden, um die Studierenden hinreichend auf die Anforderungen im Fachschulexamen vorzubereiten.

Lernfeldübergreifende schriftliche Arbeiten sollten zur Prüfungsvorbereitung mindestens zweimal vor dem Fachschulexamen geübt werden. Es bietet sich an, die Lernfelder miteinander zu kombinieren, die Überschneidungen in den Kompetenzformulierungen aufweisen. Schriftliche Arbeiten (Klausuren) dauern 30 bis 90 Minuten. Zur Prüfungsvorbereitung können schriftliche Arbeiten bis zur Dauer der schriftlichen Prüfung verlängert werden. Im Falle fächerübergreifender schriftlicher Arbeiten kann die Höchstdauer überschritten werden (VV 8.23 zu § 8 APO-BK). Die Dauer der schriftlichen Prüfungsarbeiten im Rahmen des Fachschulexamens beträgt für jede Prüfungsarbeit mindestens 120, höchstens 270 Minuten (§ 10 Abs. 1 und 3 Anlage E APO-BK).

Angesichts der Komplexität der Aufgabenstellungen in den schriftlichen Arbeiten in der Fachschule für Sozialpädagogik und ihrer Prüfungsrelevanz ist - vor allem im zweiten Ausbildungsjahr - ein Zeitrahmen von mindestens 120 Min. zu empfehlen.

Die Leistungen durch die schriftlichen Arbeiten werden ergänzt durch die sonstigen Leistungen im Unterricht. Zu ihnen gehören z.B. mündliche Mitarbeit, kurze schriftliche Übungen, Berichte, Fachgespräche, Protokolle, praktische Leistungen und Referate (VV 8.24 zu § 8 APO-BK). Vor dem Hintergrund des Anforderungsniveaus der Fachschule für Sozialpädagogik sind die sonstigen Leistungen abzustimmen auf die Unterrichtsprinzipien des kooperativen und selbstgesteuerten, forschenden und erwachsenengerechten Lernens sowie die didaktische Verknüpfung strukturierter Lernprozesse in Theorie und Praxis. Sie beziehen sich z.B. auf eigenständige und umfassende Ausarbeitungen zu relevanten Anforderungssituationen, Projekte, Präsentationen, auf die Erarbeitung von Planungsentwürfen, Rollenspiele und Simulationen. Je nach Art des Leistungsnachweises kann dieser in Einzelarbeit oder im Team erbracht werden.

Verschiedenartige Leistungen aus dem Beurteilungsbereich "sonstige Leistungen" sind mindestens einmal pro Halbjahr zu einer Leistungsnote zusammenzufassen. Im Beurteilungsbereich "schriftliche Arbeiten" führt jede schriftliche Arbeit zu einer eigenständigen Leistungsnote. Für die Feststellung einer Zeugnisnote sind mindestens zwei Leistungsnoten erforderlich. In Fächern mit schriftlichen Arbeiten werden die Zeugnisnoten in der Regel gleichgewichtig aus beiden Beurteilungsbereichen gebildet. Die Leistungsnoten aus dem Beurteilungsbereich "schriftliche Arbeiten" sollen höchstens die Hälfte aller Leistungsnoten ausmachen (VV 8.22 und VV 8.26 zu § 8 APO-BK).

Aus dem Beurteilungsbereich "schriftliche Arbeiten" ergibt sich in der Fachschule für Sozialpädagogik ggf. nur eine Leistungsnote für ein Lernfeld pro Schuljahr. In diesem Fall kann von der Gleichgewichtung der beiden Beurteilungsbereiche abgewichen werden, so dass die "sonstigen Leistungen" mit mehr als der Hälfte in die Zeugnisnote einfließen.

Zu Beginn eines Schuljahres informieren die in dem Bildungsgang unterrichtenden Lehrkräfte die Studierenden über die Art der geforderten Leistungen in beiden Beurteilungsbereichen (VV 8.28 zu § 8 APO-BK).

Festlegungen hinsichtlich der Anzahl, der Art und des Umfangs der Leistungsnachweise sowie der Kriterien der Leistungsbewertung trifft die Bildungsgangkonferenz vor dem (VV 8.27

zu § 8 APO-BK). Ihr kommt die entscheidende Rolle bei der Sicherung des Anspruchsniveaus der Ausbildung zu.

2.5 Schriftliche Prüfungen

Die schriftlichen Prüfungen werden auf der Grundlage der geltenden Ausbildungs- und Prüfungsordnung durchgeführt.³ Die fachlich bewährte Gliederungsstruktur der Abschlussarbeiten mit einer beruflichen Handlungssituation als Ausgangspunkt wird auch weiterhin die Gestaltung der Arbeiten bestimmen. Die Kompetenzen aus den beruflichen Handlungsfeldern werden im Fachschulexamen abgebildet (§10 Absatz 2 APO-BK, Anlage E). Die Dimensionen der beruflichen Handlungskompetenzen (Fertigkeiten, Wissen, Selbstständigkeit und Sozialkompetenz) und die Querschnittsaufgaben sind in allen drei Abschlussarbeiten zu berücksichtigen. Dabei ist es eine Aufgabe der Bildungsgangteams sich auf wesentliche Kompetenzen zu konzentrieren.

Zur Konzeption der Arbeiten

- ▶ Die Prüfungsarbeit bedarf eines Themas, welches auf dem Zeugnis vermerkt wird.
- ▶ Um eine Transparenz für die Studierenden zu erreichen, sollten die Lernfelder/ das Lernfeld genannt werden, welche für die jeweilige Klausur/ Prüfung von zentraler Bedeutung sind.
- ▶ Gegenstand der Prüfungsklausur ist die Analyse einer pädagogischen Handlungssituation. In der Klausur sollten vollständige Handlungsvollzüge berücksichtigt werden. In der Handlungssituation wird das sozialpädagogische Arbeitsfeld mit seiner Klientel klar beschrieben und Rahmenbedingungen sowie Ressourcen dargestellt. Die Situation sollte eine Herausforderung beschreiben, welche berufliches Handeln erfordert.
- ▶ Die Aufgaben der drei Arbeiten müssen sich aus den beruflichen Handlungsfeldern von Erzieherinnen/ Erziehern ergeben und die Anforderungsbereiche Reproduktion, Anwendung und Problemlösung beinhalten. Der Bezug zwischen dem Thema, der Aufgabe und dem Lehrplan muss klar erkennbar sein. Wichtig ist auch eine Angabe, auf welches Lernfeld/ Lernfelder sich die Leistungsüberprüfung bezieht. Bei Abschlussarbeiten muss angegeben werden, an welchem Lehrplan sich die Prüfung orientiert.
- ▶ Im Erwartungshorizont wird auf die im Lehrplan genannten Fachkompetenzen, die Professionelle Haltung und die Querschnittsaufgaben Bezug genommen. Hierbei ist eine Auswahl an Kompetenzen zu treffen, um zentrale Aspekte der Prüfung zu verdeutlichen. Im Erwartungshorizont muss ausgeführt werden, wie die ausgewählten beruflichen Handlungskompetenzen in der Prüfungsklausur von den Studierenden fachlich dargestellt werden können. Da sich im beruflichen Handeln eine komplexe Verknüpfung von Kompetenzen zeigt, wird hier vorgeschlagen, den inhaltlichen Ausführungen im Erwartungshorizont die Kompetenzen als Kürzel zuzuordnen (Wissen=W; Fertigkeiten=F; Professionelle Haltung mit Selbstständigkeit & Sozialkompetenz= P). Im Rahmen dieser Ausführungen kann auch die Darstellung der unterrichtlichen Voraussetzungen erfolgen (siehe Beispiel im Kapitel 5.6). Da die beruflichen Handlungskompetenzen in unterschiedlichen Lernsituationen entwickelt werden, wird für die Darstellung der unterrichtlichen Voraussetzung die Bezeichnung der Lernsituation mit einigen wesentlichen thematischen Schwerpunkten angegeben.

³ Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: APO-BK Anlage E.
<http://www.berufsbildung.nrw.de/16.08.2015>

- ▶ Auch die Querschnittsaufgaben müssen in Bezug zur beruflichen Handlungssituation begründet werden.
- ▶ Des Weiteren muss verdeutlicht werden, welche Leistungen zur Note „Gut“ und welche zur Note „Ausreichend“ führen. Aufgrund der unterschiedlichen Traditionen zur Darstellung dieses Aufgabenteils wird an dieser Stelle auf die Vorgaben der jeweiligen Bezirksregierung verwiesen.

Grundlegende Vorgaben zur Gestaltung der Prüfungsklausuren und zum Prüfungsablauf sind in den Vorgaben des MSW dargelegt

(<http://www.berufsbildung.nrw.de/cms/informationen-zu-bildungsgaengen/fachschule/downloads/>).

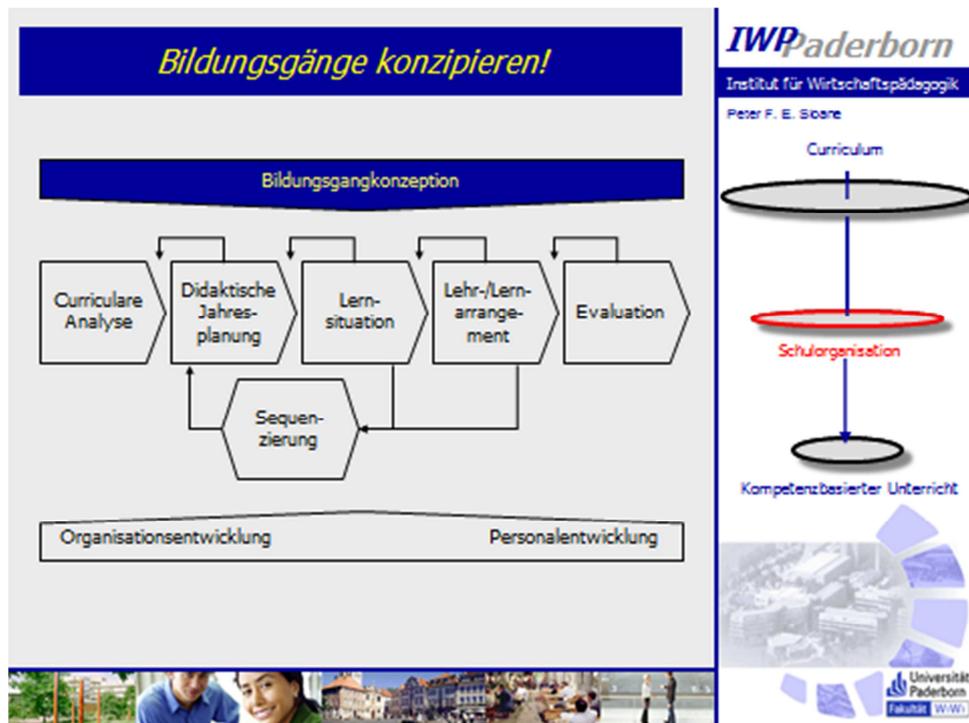
Ergänzende Vorgaben der jeweiligen Bezirksregierungen zur Prüfung bleiben davon unberührt.

Vor diesem Hintergrund wird im Kapitel 5.6 ein Beispiel für eine Prüfungsklausur dargestellt.

3. Die didaktische Planung im Bildungsgang

3.1 Entwicklung der Bildungsgangplanung

Die didaktische Planung umfasst die Verknüpfung von Curriculum, Schulorganisation und kompetenzorientiertem Unterricht. Sie bildet das Profil des Bildungsgangs.⁴ Dabei ist sie „eine, auf die spezifischen Standortbestimmungen zu beziehende, produktive und konstruktive Realisierung des Lehrplans. Sie ist die Grundlage für die konkrete Unterrichtsarbeit und für die Qualitätsentwicklung und Profilbildung der Ausbildung.“⁵ Sloane stellt die Konzeption von Bildungsgängen mit wesentlichen Bestandteilen der didaktischen Planung wie folgt dar:



In der Lernfelddidaktik muss anhand von Lernsituationen bzw. Lehr- und Lernarrangements durch die Bildungsgangkonferenz ein schulinternes Curriculum entwickelt werden. Tenberg nennt diese Entwicklung eine neu eingeschobene Mesebene didaktischer Planung zwischen der didaktischen Makroebene des Lehrplans und der Mikroebene des Unterrichts.⁶

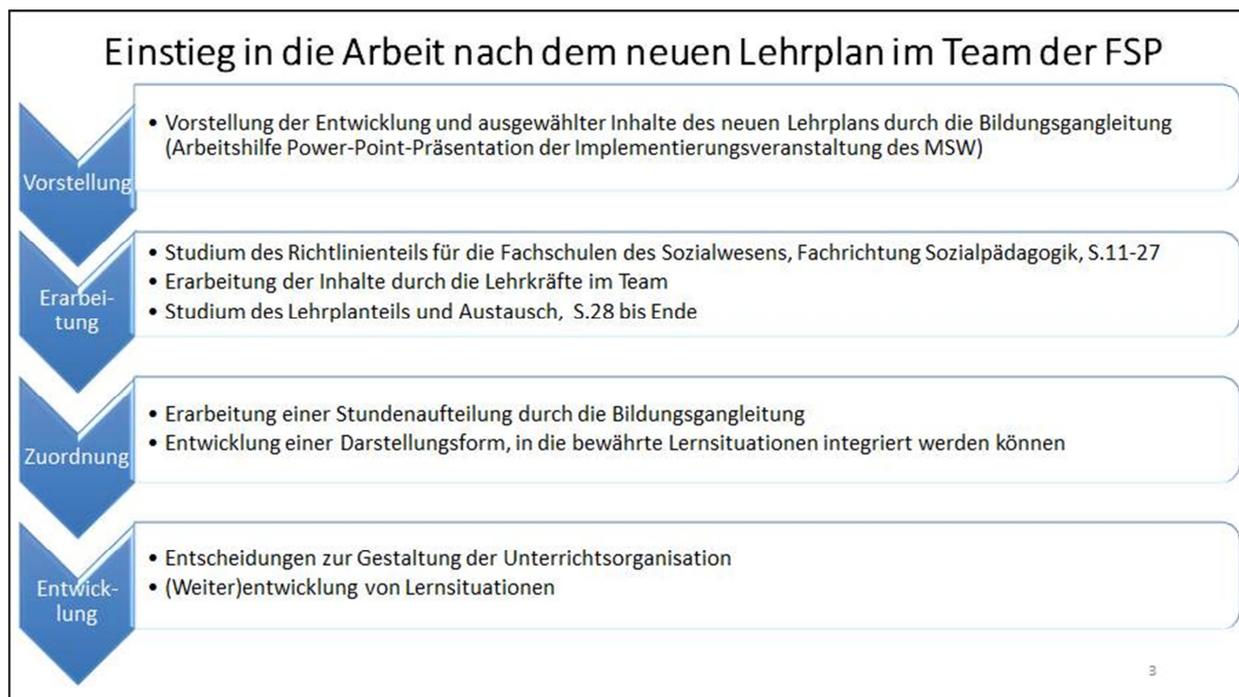
Zu Beginn der didaktischen Planung erfolgt eine Analyse des Lehrplans, die beispielsweise durch folgende Fragen strukturiert wird: Welche didaktischen Prinzipien liegen zugrunde? Welchen Umfang haben die Lernfelder? Wie sind die Kompetenzbeschreibungen gegliedert? Was bedeutet professionelle Haltung? Welche Fachinhalte sind in welcher Weise den Lernfeldern und Kompetenzbeschreibungen zugeordnet? Wie soll die Theorie-Praxis-Verzahnung erfolgen?

⁴ Peter F. E. Sloane: Kompetenzorientierte Lehrpläne - kompetenzorientiert unterrichten! Überlegungen zur Umsetzung des länderübergreifenden kompetenzorientierten Lehrplans für Erzieher. Vortrag im Rahmen der Länderoffenen Arbeitsgruppe der Fachschulen/Fachakademien für Sozialpädagogik. Essen. 24. März 2014

⁵ Richtlinien und Lehrpläne zur Erprobung für das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen. Fachschulen des Sozialwesens, Fachrichtung Sozialpädagogik. Hrsg. vom Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf. 7605-2014. S. 32

⁶ Tenberg, Ralf (2006): Didaktik lernfeldstrukturierter Unterrichts. Theorie und Praxis beruflichen Lernens und Lehrens. Verlag Handwerk und Technik u. Klinkhardt Verlag, Hamburg und Bad Heilbronn, S. 154 ff.

Die Grafik dokumentiert die Analyse des Lehrplans in der Einstiegsphase beispielhaft und benennt weitere mögliche Arbeitsschritte:⁷



Die didaktische Planung der Ausbildung in der Fachschule des Sozialwesens – Fachrichtung Sozialpädagogik erfolgt in Konferenzen und in Teamarbeit der beteiligten Lehrkräfte sowie in Kooperation mit dem Lernort Praxis.

Die didaktische Planung der Ausbildung umfasst alle Aufgaben, die im Lehrplan benannt werden:

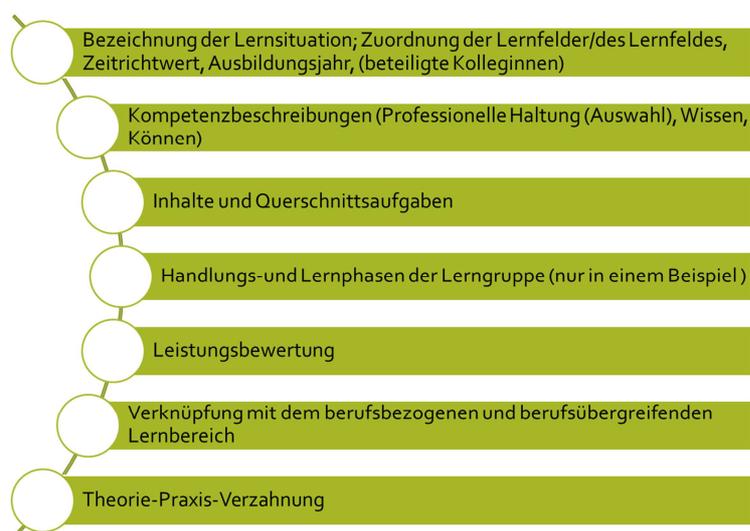
- ▶ Erschließung der Lernfelder durch Lernsituationen und Praxisaufgaben.
- ▶ Planung und Gestaltung der Wahlfächer zur Vertiefung eines Bildungsbereichs bzw. eines Arbeitsfeldes/ einer Zielgruppe unter Berücksichtigung der Interessen und Fähigkeiten der Studierenden und der Möglichkeiten der Fachschule.
- ▶ Anordnung der Lernfelder, Lernsituationen und Praxisaufgaben in den drei Jahrgangsstufen.
- ▶ Inhaltliche und organisatorische Verbindung von Theorie und Praxis an den Lernorten für eine theoretische und praktische Ausbildung in mindestens zwei Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe.
- ▶ Planung und Gestaltung der Projektarbeit.
- ▶ Planung der Lernorganisation für die Lernorte Schule und Praxis.
- ▶ Planung von Aktivitäten, Exkursionen und anderen Formen der Lernortkooperation.
- ▶ Organisation der von Lehrkräften vorbereiteten und begleiteten Selbstlernphasen.
- ▶ Absprachen zu den Formen der Leistungsermittlung und Leistungsbewertung.
- ▶ Berücksichtigung der Anforderungen zum Erwerb der Fachhochschulreife.
- ▶ Planung der beruflichen Abschlussprüfung und ggf. der Zusatzprüfung zum Erwerb der Fachhochschulreife.
- ▶ Dokumentation der erarbeiteten didaktischen Planung.

⁷ siehe Materialien zur Implementierung: Arbeitshilfen – Regionalkonferenzen der Fachschulen für Sozialpädagogik in NRW im Schuljahr 2013/14

- ▶ Evaluation und Weiterentwicklung der Ausbildung.⁸

Erschließung der Lernfelder durch Lernsituationen und Praxisaufgaben/ Anordnung der Lernfelder und Lernsituationen im Bildungsgang in den drei Jahrgangsstufen

Die Lernfelder werden durch die Entwicklung von Lernsituationen erschlossen. Die Lernfelder, Lernsituationen und Praxisaufgaben werden so angeordnet, dass sie sukzessiv einen systematischen Kompetenzaufbau der Studierenden für das berufliche Handlungsfeld ermöglichen. Verzahnungen mit vorangegangenen und nachfolgenden Lernsituationen müssen im Sinne eines steigenden Kompetenzaufbaus deutlich sein. Die Fächer des berufsübergreifenden Lernbereichs werden eingebunden. Für die Beschreibung aller Lernsituationen werden dabei didaktische Kriterien erarbeitet, die wichtige Vereinbarungen in der didaktischen Planung abbilden. Dies können z.B. folgende Punkte sein:



Im Rahmen der schulinternen Curriculumentwicklung werden die Lernfelder in eine didaktisch begründete Struktur gebracht. Gestaltende Elemente sind:

- ▶ Der systematische Aufbau beruflicher Handlungskompetenzen im Sinne eines Spiralcurriculums mit zunehmend komplexeren Lehr- und Lernarrangements.
- ▶ Die didaktisch sinnvolle Vernetzung mit Formen der Lernortkooperation – besonders mit Phasen der praktischen Ausbildung.
- ▶ Die lernfeldübergreifende thematische Zusammenarbeit/ thematische Verknüpfung der Lernsituationen untereinander.
- ▶ Die Sequenzierung und Vernetzung von Lernerfolgsüberprüfungen.
- ▶ Profilbildungen im Bildungsgang, z.B. in Bezug auf ausgewählte sozialpädagogische Arbeitsfelder.
- ▶ Die Gestaltung von Projekt- und Selbstlernphasen.

⁸ Richtlinien und Lehrpläne zur Erprobung für das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen- Fachschulen des Sozialwesens, Fachrichtung Sozialpädagogik. Hrsg. vom Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf. 7605-2014. S.33

- Schulorganisatorische Rahmenbedingungen (Lehrereinsatzplanung, Lehrerteambildung, Fachraumverfügbarkeit).

Auf der Grundlage dieser Entscheidungen werden die Lernfelder in den verschiedenen Stufen des Bildungsganges unter Beachtung des vorgegebenen Stundenumfanges verortet. Für die Ausbildung an der Fachschule für Sozialpädagogik wird die Sequenzierung der Lernfelder weitgehend parallel erfolgen.

Die Planung von Gestaltungsspielräumen für Klassenteams in Bezug auf die Reihenfolge von Lernsituationen und die didaktisch- methodischen Gestaltung des Unterrichts ist die Aufgabe der Bildungsgangkonferenz.

Beispiel für eine erste Sequenzierung:

Die eigene Berufsrolle entwickeln und die Arbeitsfelder einer Erzieherin/ eines Erziehers präsentieren/ 11 Wochenstunden	Die eigene Berufsrolle entwickeln und die Arbeitsfelder einer Erzieherin/ eines Erziehers präsentieren/ 7 Wochenstunden	Praktische Ausbildung in einer Tageseinrichtung für Kinder	Die eigene Berufsrolle entwickeln und die Arbeitsfelder einer Erzieherin/ eines Erziehers präsentieren/ 7 Wochenstunden
Pädagogische Beziehungen mit Kindern im Spiel gestalten/ 4 Wochenstunden			Pädagogische Beziehungen mit Kindern im Spiel gestalten/ 4 Wochenstunden
Die Lebenswelt von Kindern in unserer Stadt analysieren und den Familien Bildungsangebote, Freizeitmöglichkeiten und Unterstützungssysteme vorstellen / 6 Wochenstunden			Die Lebenswelt von Kindern in unserer Stadt analysieren und den Familien Bildungsangebote, Freizeitmöglichkeiten und Unterstützungssysteme vorstellen / 6 Wochenstunden
Die musisch-ästhetische Entwicklung von Kindern beobachten und unterstützen /3 Wochenstunden	Die musisch- ästhetische Entwicklung von Kindern beobachten und unterstützen / 7 Wochenstunden		Die musisch- ästhetische Entwicklung von Kindern beobachten und unterstützen / 7 Wochenstunden
Ev./ Kath. Religionslehre/ Religionspädagogik/ 2 Wochenstunden			Ev./ Kath. Religionslehre/ Religionspädagogik/ 2 Wochenstunden
Wahlfächer Bildungsbereiche naturwissenschaftlich-technische Bildung und Sprache und Kommunikation / 3 Wochenstunden			Wahlfächer Bildungsbereiche naturwissenschaftlich-technische Bildung und Sprache und Kommunikation / 3 Wochenstunden
Herbstferien			

Der Kompetenzerwerb erfolgt in drei Jahren der Ausbildung. Die Verknüpfung von Theorie und Praxis ist eine wesentliche Basis für die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenzen während der gesamten Ausbildungszeit. Sie erfolgt im Unterricht in der Fachschule und in unterschiedlichen Formen der Lernortkooperation.

Die Bildungsgangkonferenz entscheidet über die Verzahnung der Ausbildung an den Lernorten Schule und Praxis. Die praktische Ausbildung wird in mindestens zwei Arbeitsfeldern⁹ durchgeführt. Für den Erwerb der beruflichen Handlungskompetenz ist es darüber hinaus notwendig, weitere unterschiedliche Verzahnungen von Theorie und Praxis herzustellen. Das können Kooperationen mit Einrichtungen im Lernfeld *Sozialpädagogischen Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten* sein. Die Studierenden können in Einrichtungen Bildungsangebote durchführen oder Kindergruppen kommen in die Schule, um in Fachräumen (z.B. Kinderlabore für naturwissenschaftlich-technische Bildung) Bildungsangebote wahrzunehmen. Das kann eine Schulkind-AG in der offenen Ganztagsgrundschule sein, die

⁹ Mögliche Arbeitsfelder siehe Richtlinien und Lehrpläne zur Erprobung für das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen- Fachschulen des Sozialwesens, Fachrichtung Sozialpädagogik. Hrsg. vom Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf. 7605-2014. S.68

von Studierenden in Selbstlernphasen begleitet wird. Die Projektarbeit kann z.B. in Kooperationen mit Jugendzentren durchgeführt werden, indem hier Projekte mit Jugendlichen geplant, durchgeführt und reflektiert werden. Auf Stadtteilstesten können Angebote für Kinder und Jugendliche gemacht werden. Erlebnispädagogische Tage können mit Gruppen veranstaltet werden.

Jedes Lehr- und Lernarrangement, jede Lernsituation bietet Möglichkeiten der Verbindung von Theorie und Praxis.¹⁰

Planung der Lernorganisation für die Lernorte Schule und Praxis

Die Bildungsgangkonferenz entscheidet über die Lernorganisation für die Lernorte Schule und Praxis. Die Schule organisiert die Rahmenbedingungen für die Verzahnung mit den Kooperationspartnern in den Praxisphasen. Sie legt die Sequenzierung von schulischer und praktischer Ausbildung fest und stellt die Praxisaufgaben. Die Formen der Kooperation sind vielfältig und die Bedingungen im Lehrplan beschrieben.¹¹

Planung von Aktivitäten, Exkursionen und anderen Formen der Lernortkooperation

Wesentlicher Bestandteil der Ausbildung sind besondere offene Lehr-Lernarrangements, die meist vielfältige Möglichkeiten bieten, den Theorie-Praxis-Bezug zum Erwerb beruflicher Kompetenzen herzustellen. Sie bedürfen einer langfristigen, übergreifenden und vernetzten Unterrichtsplanung. Phasen der praktischen Ausbildung, Projekte, Exkursionen, Studienfahrten, Lernortkooperationen, wie z.B. die Gestaltung und Mitwirkung von/ an Theatertagen oder Stadtteilstesten durch die Studierenden müssen in Bezug auf die Möglichkeit der inhaltlichen Vernetzung von Lernfeldern, den Einsatz der Lehrenden, die Nutzung von Räumen und Materialien, die Planung von Lernleistungsüberprüfungen im Jahrgang überprüft und in der didaktischen Jahresplanung inhaltlich und strukturell verankert werden.

Planung und Gestaltung der Projektarbeit

Die Projektarbeit findet in der zweiten Hälfte der Ausbildung statt. Sie hat den Stellenwert eines Faches und wird unter Angabe des Themas auf dem Zeugnis ausgewiesen. Die unterrichtliche Umsetzung erfolgt in der Regel geblockt, wobei die praktische Umsetzung in den Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, also am Lernort Praxis erfolgt. Die Themen werden mit Bezug zu den Kompetenzen und Inhalten des Lernfeldes „Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten“ und zu den Querschnittsaufgaben entwickelt. Sie ergeben sich aus Beobachtungen der Adressaten. Die Prinzipien der Arbeit in Projekten nach Gudjons¹² bilden eine fachliche Grundlage. Die Bildungsgangkonferenz entscheidet über die strukturellen und inhaltlichen Vorgaben mit Bezug zum Lehrplan.

Organisation der von Lehrkräften vorbereiteten und begleiteten Selbstlernphasen

Unterrichtsstunden des berufsübergreifenden und des berufsbezogenen Lernbereichs können als betreute und durch Lehrkräfte vor- und nachbereitete andere Lernformen (Selbst-

¹⁰ Vgl. Punkt 2.2 der Handreichung.

¹¹ vgl. Kapitel 2 der Handreichung

¹² vgl. Bastian, J. / Gudjons, H. (Hrsg.) (1991). Das Projektbuch 1. 3. Auflage. Hamburg

lernphasen/ Selbststudium) organisiert werden. Selbstlernphasen fordern in besonderer Weise dazu auf, Verantwortung für Lernprozess und Kompetenzentwicklung zu übernehmen. Dies geschieht dadurch, dass die Lehrenden schrittweise die Verantwortung für die Organisation des Lernens an die Studierenden abgeben. Die Studierenden werden zunehmend in die Lage versetzt, das eigene Lernverhalten zu reflektieren, zu steuern, zu kontrollieren und zu entwickeln. Die Bildungsgangkonferenz legt fest, in welchem Umfang Selbstlernphasen stattfinden, wie sie organisatorisch strukturiert werden können und verknüpft sie mit dem Unterricht.¹³

Die 480 Stunden Selbstlernphasen werden zum Teil für die Projektarbeit genutzt, können aber für den Unterricht in allen Lernsituationen und Lernfeldern geplant werden. Die Bildungsgangkonferenz entscheidet über die Organisation der Selbstlernphasen und legt fest, in welchen Lernsituationen Selbstlernphasen wie durchgeführt werden. Die Lehrenden unterstützen und begleiten die Selbstlernphasen. Im Lernfeld *Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiter entwickeln* soll z.B. ein breites und integriertes Wissen über Arbeitsfelder der Kinder- und Jugendhilfe erworben werden. Hier können Selbstlernphasen für die Erkundung der Arbeitsfelder geplant werden. Im Unterricht kann eine Planung der Interviews mit Fachkräften entwickelt werden oder ein Austausch über die Arbeitsergebnisse zu bestimmten Fragestellungen in der Gruppe stattfinden. Im Lernfeld *Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern* soll vertieftes fachtheoretisches Wissen über den Einfluss von sozioökonomischen Bedingungen auf die Lebenswelt von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen erworben werden. Selbstlernphasen können für die Erkundung der Sozialräume genutzt werden. Die Studierenden erkunden den Stadtteil ihrer Praxiseinrichtungen und führen eine Sozialraumanalyse durch, um die Lebenswelt der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu verstehen und sie als eine Grundlage für pädagogisches Handeln zu berücksichtigen. Unterricht kann zur Vorbereitung der Sozialraumanalyse (z.B. theoretische Grundlagen der Sozialraumanalyse erarbeiten, die Informationen aus dem Sozialbereich der jeweiligen Stadt antizipieren) dienen.

Planung und Gestaltung der Wahlfächer zur Vertiefung eines Bildungsbereichs bzw. eines Arbeitsfeldes/ einer Zielgruppe

Durch die Wahlfächer wird eine Profilbildung der Studierenden ermöglicht. Die Bildungsgangkonferenz plant und entscheidet das Angebot der Wahlfächer im ersten und zweiten Ausbildungsjahr. Die individuellen Bedingungen der Schule und insbesondere des Bildungsganges im geografischen und sozialen Raum sowie die personellen und organisatorischen Ressourcen bilden die Basis der Planung und des Angebotes. Damit die Wahlmöglichkeiten für die Studierenden vorhanden sind, müssen mindestens zwei Wahlfächer zur Vertiefung eines Bildungsbereiches und zwei Wahlfächer zur Vertiefung eines Arbeitsfeldes angeboten werden. Die Wahlfächer können jahrgangsübergreifend unterrichtet werden.

Absprachen zu den Formen der Leistungsermittlung und Leistungsbewertung

¹³ vgl. Richtlinien und Lehrpläne zur Erprobung für das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen- Fachschulen des Sozialwesens, Fachrichtung Sozialpädagogik. Hrsg. vom Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf. 7605-2014. S.10

Lernfelder sind inhaltlich organisatorische Einheiten, die auf den Zeugnissen ausgewiesen und benotet werden müssen.

Zentrale Bezugsebene der Leistungsbewertungen sind die im Lernfeld zu erwerbenden beruflichen Handlungskompetenzen, die in den Lernsituationen ihre Konkretisierung finden. Dabei sind die Kompetenzbeschreibungen im Lernfeld als *outcomes* der zu entwickelnden beruflichen Handlungskompetenz am Ende der Ausbildung zu verstehen.

Bezugnehmend auf die spezifischen Bedingungen des sozialpädagogischen Arbeitsfeldes sind mögliche Arten der Leistungsbewertung: Klausuren, Referaten, Präsentationen, Produkten, Projektarbeiten, Simulationen beruflicher Teilhandlungen, Ergebnisse kreativer Selbstbildungsprozesse, Teilaufgaben bei Veranstaltungen mit einer ausgewählten Zielgruppe, pädagogisches Handeln mit einer Zielgruppe in der praktischen Ausbildung, schriftliche Praxisaufgaben, Fachgespräche und Medienproduktionen.

Die Bildungsgangkonferenz legt für die Jahrgangsstufen kompetenzorientierte Leistungsnachweise nach Art und zeitlichem Umfang fest, die sich nach der Ausbildungs- und Prüfungsordnung NRW richten und ausbildungsdidaktische Aspekte (lernfeldübergreifendes Arbeiten, Überprüfung/ Anwendung von umfassenden Kompetenzen, kontinuierliche Kompetenzentwicklung der Studierenden) beachten. In diesem Sinne ist zu prüfen, ob berufliche Handlungskompetenzen, die in vernetzten Lernsituationen in unterschiedlichen Lernfeldern erworben werden, auch durch gemeinsame Leistungsnachweise mit unterscheidbaren Teilleistungen überprüft werden können.

Beispiel einer Übersicht/ Berechnungsgrundlage für Leistungsnachweise - Fachschule für Sozialpädagogik 1. Ausbildungsjahr, Schuljahr

Lernfelder	Lernsituationen	Gewichtung innerhalb des Lernfeldes nach Stundenumfang	Leistungsnachweise nach Art, Termin, Lernsituationen, Gewichtung für das Lernfeld im Ausbildungsjahr
Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiter entwickeln	LS Die eigene Berufsrolle entwickeln und die Arbeitsfelder einer Erzieherin/eines Erziehers präsentieren	100 % der Note für das Lernfeld	Ausbildungsportfolio 20% Kreative Präsentation der Anforderungen des Berufes (z.B. auf der Bildungsmesse) 20% Dokumentationsmappe zu einem Arbeitsfeld 30% Sonstige Leistungen 30%
Pädagogische Beziehungen gestalten und mit Gruppen pädagogisch arbeiten	LS Pädagogische Beziehungen mit Kindern im Spiel gestalten LS... LS....	33% der Note für das Lernfeld	Schriftliche Reflexion einer pädagogischen Handlung in der ersten Phase der praktischen Ausbildung 50% Sonstige Leistungen 50%
(...)			

Berücksichtigung der Anforderungen zum Erwerb der Fachhochschulreife

Die Anforderungen zum Erwerb der Fachhochschulreife werden durch die Vorgaben der Ausbildungs- und Prüfungsordnung Berufskolleg (APO-BK) und die Richtlinien und Lehrpläne für das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen für den berufsübergreifenden Lernbereich¹⁴ beschrieben. Im Lehrplan für die Fachschule für Sozialpädagogik werden die Inhalte der Fächer im berufsübergreifenden Bereich konkretisiert. Sie sollen in Bezug zu den Lernsituationen des berufsbezogenen Lernbereichs unterrichtet werden, z.B. kann parallel zu einer Lernsituation, in der es um Kompetenzen in Bezug auf professionelle Beobachtungsverfahren

¹⁴ Hrsg. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf, Heft 7001/2014

geht, im Fach „Deutsch/Kommunikation“ der Inhalt *Dokumentation und Bericht* unterrichtet werden. In der didaktischen Planung werden die unterrichtlichen Bezüge zwischen berufsbezogenem und berufsübergreifendem Lernbereich dokumentiert.

Planung der beruflichen Abschlussprüfung und ggf. der Zusatzprüfung zum Erwerb der Fachhochschulreife

Die berufliche Abschlussprüfung richtet sich nach den Vorgaben der Ausbildungs- und Prüfungsordnung Berufskolleg (APO-BK). Mit dem Fachschulexamen wird die im Bildungsgang erworbene Gesamtqualifikation festgestellt. Der schriftliche Teil besteht aus drei Arbeiten, die so gestaltet werden, dass Kompetenzen aus dem berufsbezogenen und berufsübergreifenden Bereich gezeigt werden müssen. Die Absolventinnen zeigen, dass sie über umfassende berufliche Handlungskompetenzen verfügen. Die Aufgaben sind fächerübergreifend und beziehen sich auf komplexe berufliche Handlungssituationen, die bearbeitet werden müssen. Die Situationsbeschreibungen oder Szenarien sind berufsrelevant, komplex und anwendungsbezogen. Sie ergeben sich aus den unterrichtlichen Voraussetzungen, die durch die didaktische Planung dokumentiert werden. Die Bildungsgangkonferenz legt fest, welche fachlichen Schwerpunkte in den einzelnen Arbeiten priorisiert werden und welche Lehrkräfte die Prüfung durchführen. Für die Fachhochschulreife legt die Bildungsgangkonferenz fest, in welchem der drei Bereiche a) Deutsch/Kommunikation, b) Fremdsprache oder c) mathematisch-naturwissenschaftlich-technischer Bereich die für ein Studium an der Fachhochschule erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten durch eine zusätzliche schriftliche Arbeit nachgewiesen werden sollen. Durch die Aufgabenstellung wird ein Bezug zum berufsbezogenen Bereich hergestellt. (vgl. APO-BK, Anlage E)¹⁵

Dokumentation der erarbeiteten didaktischen Planung/ Evaluation und Weiterentwicklung der Ausbildung¹⁶

Die Bildungsgangkonferenz hat die Aufgabe, die didaktische Planung über alle Ausbildungsjahre hinweg zu dokumentieren und regelmäßig zu aktualisieren. Sie dokumentiert alle organisatorischen, inhaltlichen und methodischen Überlegungen zum Bildungsgang in den zwei Jahren der Fachschule und im Berufspraktikum. Sie dient den Lehrkräften und Referendaren als Planungshilfe für den Unterricht und als wichtige Evaluationsgrundlage. Studierende und Kooperationspartner informieren sich über die Gestaltung des Bildungsganges. Für die Schulaufsicht ist die didaktische Planung ein Bestandteil der Qualitätssicherung und -entwicklung der Schule.

Durch die Evaluation sollten Ziele für den weiteren Unterricht und die didaktische Jahresplanung abgeleitet werden. Entsprechende Veränderungen werden in der Bildungsgangkonferenz beschlossen und in die didaktische Jahresplanung aufgenommen.

Die Evaluation sollte systematisch mit allen an der Ausbildung Beteiligten erfolgen.

¹⁵ vgl. Punkt 2.5 der Handreichung

¹⁶ Dokumentationsbeispiele werden auch im Qualitätshandbuch für die Fachschulen für Sozialpädagogik und für Heilerziehungspflege zur Verfügung gestellt: <http://www.berufsbildung.nrw.de/cms/informationen-zu-bildungsgaengen/fachschule/downloads/> 12.11.2014

3.2 Teamarbeit

Für die Erarbeitung, Entwicklung, Umsetzung und Evaluation des kompetenzorientierten Unterrichts in Lernsituationen ist Organisations- und Personalentwicklung erforderlich.¹⁷ (vgl. Sloane).

Ein wesentlicher Bestandteil der Personalentwicklung ist der Ausbau der Kompetenz im Team zu arbeiten. Teamarbeit ist in den Arbeitsfeldern für Erzieherinnen und Erzieher Grundvoraussetzung für eine erfolgreiche Arbeit. Im Sinne der doppelten Vermittlungsdidaktik sollte diese auch von den Lehrkräften der Fachschule für Sozialpädagogik vorgelebt werden. Der neue Lehrplan ist Anlass, sich im Bildungsgangteam über zentrale didaktische Grundsätze zu verständigen und die bisherige Struktur zu evaluieren. Dabei müssen allen Lehrerinnen und Lehrer des Bildungsgangs grundlegende Informationen über den Lernfeldansatz, die Kompetenzorientierung und das didaktische Konzept der Handlungsorientierung in sozialpädagogischen Bildungsgängen zugänglich sein. Die Bildungsgangleitung kann koordinierende und motivierende Funktion übernehmen. Alle Lehrerinnen und Lehrer sollten bei der Entwicklung der didaktischen Jahresplanung auf der Grundlage des Lehrplans beteiligt sein.

In der „Pilotphase“ kann dafür eine Arbeitsgruppe/ ein Kernteam gebildet werden, die/ das den Prozess vorbereitet und Strukturen schafft. Jede Lehrerin/ jeder Lehrer sollte sein/ ihr eigenes Profil einbringen können, Freiräume haben und besondere „didaktisch-methodische Schätze“ weiterführen können. Klare Strukturen und Zuständigkeiten, z.B. für ein Lernfeld oder für eine Lernsituation sollten entwickelt und besprochen werden. Feste Zeiten für Teambesprechungen sollten im Stundenplan verankert werden, um in lernfeldübergreifenden Lernsituationen kooperieren zu können. Besonders notwendig sind diese in der Pilotphase der didaktischen Jahresplanung. Hierbei ist die Unterstützung durch die Schulleitung notwendig, die Strukturen ermöglicht und Ressourcen für Fortbildungen bereitstellen sollte.

Für die Erarbeitung des schulinternen Curriculums ist eine längere Zeit notwendig, in der die Lehrerinnen und Lehrer sich gegenseitig unterstützen, im Sinne der Optimierung von Unterricht kooperieren, aber auch eigene individuelle Entscheidungen auf Lehrer- und Klassenebene treffen.¹⁸ Ein Modell der Kooperation ist z.B., dass jeweils ein Lehrer/ eine Lehrerin für ein Lernfeld verantwortlich ist, mehrere aber an einer Lernsituation beteiligt sind. Kleine Klassenteams erleichtern die Kooperation und Kommunikation. Gemeinsames Planen, Bewerten und Evaluieren sowie kollegiale Hospitation können die Unterrichtsqualität verbessern, brauchen aber auch Zeit und Ressourcen.

¹⁷ Sloane, a.a.O.

¹⁸ In Anlehnung an einen unveröffentlichten Vortrag von Amelie Ruff, Alice-Salomon Schule, Hannover – auf der Tagung der länderoffenen AG am 25.3.2014 in Essen)

3.3 Evaluation

Evaluation kann auf mehreren Ebenen erfolgen. Selbst- und Fremdwahrnehmung sollten dabei berücksichtigt werden. Studierende als „Experten von Unterricht“ sollten nicht nur mitplanen, sondern auch am Ende einer Lernsituation, des Praktikums, einer Theorie-Praxis-Phase, eines Halbjahres, des Schuljahres systematisch befragt werden. Programme wie z.B. „Sefu“¹⁹ können dafür genutzt werden. Hiermit kann jede Lehrkraft ihren Unterricht evaluieren und passende Fragebögen erstellen.

Folgende Prinzipien sollten dabei beachtet werden:

- ▶ Jede Lernsituation als Teil der didaktischen Jahresplanung sollte mit Partizipation der Studierenden evaluiert werden. Insgesamt kann auch nach einem Halbjahr oder Schuljahr der Unterricht in Lernsituationen evaluiert werden.
- ▶ Alle Lehrerinnen und Lehrer sollten am Evaluationsprozess beteiligt sein.
- ▶ Die sozialpädagogischen Fachkräfte am Lernort Praxis sind insbesondere bei der Evaluation der Praxisaufgaben und der Theorie-Praxis-Verknüpfung zu beteiligen.
- ▶ Die Evaluationsergebnisse sollten in den Absprachen der Klassenteams und auf der Bildungsgangkonferenz thematisiert werden.
- ▶ Am Ende eines Schuljahres sollte die gesamte Bildungsgangarbeit evaluiert werden.

Beispielhaft könnten folgende Fragen in einem Evaluationsbogen für Studierende evaluiert werden:

¹⁹ www.sefu-online.de

Rückmeldung zum Unterricht

Fach: _____ Lehrkraft: _____

Bitte füllen Sie diesen Fragebogen ehrlich und komplett aus. Ihre Angaben bleiben anonym und dienen der Unterrichtsverbesserung!

Kriterium	trifft voll zu	trifft überwiegend zu	trifft kaum zu	trifft nicht zu
1. Klare Strukturierung des Unterrichts				
Die Lernsituationen sind klar und verständlich strukturiert.				
Die einzelnen Phasen der Lernsituationen werden während des Unterrichts deutlich.				
Die Planung der Lernsituationen wird nachvollziehbar visualisiert.				
Die Lehrkraft drückt sich klar und verständlich aus.				
Den Studierenden sind zu Beginn der Lernsituation berufliche Handlungssituation und anzustrebende Kompetenzen transparent.				
Das Ziel der Lernsituation ist deutlich.				
2. Hoher Anteil echter Lernzeit				
Die Studierenden partizipieren bei der Planung der Lernsituationen.				
Die Studierenden arbeiten konzentriert und aktiv.				
Störungen werden thematisiert und lösungsorientiert behoben.				
Der Unterricht wird inhaltlich interessant und nachvollziehbar gestaltet.				
Die Lehrkraft nutzt unterschiedliche Unterrichtsmethoden und Sozialformen.				
Aktive Lernphasen und erholsame Pausen wechseln sich ab.				
Das Lerntempo der Studierenden wird individuell berücksichtigt.				
3. Lernförderliches Lernklima/ Professionelle Haltung				
Die Lehrkraft achtet auf einen offenen, aufmerksamen und respektvollen Umgang.				
Die Lehrkraft akzeptiert Vielfalt und achtet auf Gerechtigkeit, z. B. bei der Notenvergabe.				
Die Lehrkraft zeigt eine vorbildliche professionelle Haltung (wertschätzender Kommunikationsstil, Empathie, Selbstreflexion).				
Die Lehrkraft achtet darauf, dass sich alle für die Lerngruppe verantwortlich fühlen und sich gegenseitig unterstützen.				
Die Lehrkraft beachtet die individuellen Ressourcen jedes/ jeder Studierenden.				
Die Regeln des Unterrichts werden unter Beteiligung der Studierenden aufgestellt und eingehalten.				

4. Inhaltliche Klarheit im Unterricht				
Die Lehrkraft macht informierende Unterrichtseinstiege.				
Die Lehrkraft konzentriert sich auf das Thema.				
Die Lehrkraft verwendet passende Medien im Unterricht.				
Die Lehrkraft greift die Erfahrungen der Studierenden im Unterricht auf.				
Die Lehrkraft achtet darauf, dass Zwischenergebnisse und Ergebnisse des Unterrichts für alle bereitstehen.				
Die Lehrkraft achtet auf regelmäßige Übungsphasen.				
Die Lehrkraft lässt kritische Fragen im Unterricht zu und geht darauf angemessen ein.				
Die Lehrkraft bindet Rückmeldung (Feedback) in ihren Unterricht ein.				
5. Kompetenzaufbau				
Die einzelnen Kompetenzen werden mit Indikatoren verständlich transparent gemacht.				
Die Lernsituationen bauen auf den vorhandenen Kompetenzen der Studierenden auf.				
Die Lernsituationen ermöglichen einen kontinuierlichen Kompetenzaufbau.				
Am Ende einer Lernsituation wird der Kompetenzzuwachs reflektiert.				
6. Theorie-Praxisverzahnung				
Die Lernsituationen sind praxis- und berufsrelevant.				
Die Lernsituationen enthalten sinnvolle Theorie-Praxisverzahnungen.				
Die Praktika/ Praxisphasen werden sinnvoll vorbereitet und evaluiert.				
Die Praxisaufgaben sind arbeitsfeldangemessen.				
Die Praxisaufgaben sind verständlich und in der vorgegebenen Zeit leistbar.				
7. Transparente Leistungsbewertung				
Die Leistungserwartungen sind für die Studierenden transparent.				
Die Studierenden haben Wahlmöglichkeiten bei Leistungsnachweisen.				
Die Bewertungen der Lehrkräfte und Praxisanleiter/ -innen, die kooperieren, sind miteinander abgestimmt und nachvollziehbar.				
Die Leistungsüberprüfungen werden rechtzeitig mitgeteilt.				
Die Aufgabenstellungen und Klausuren bereiten angemessen auf das Fachschulexamen vor.				
Die Kriterien der Notenvergabe für unterschiedliche Leistungsnachweise sind transparent.				
8. Vorbereitete Lernumgebung				
Die Lehrkraft achtet darauf, dass die Studierenden sich mit ihrem Klassenraum identifizieren.				
Die Lehrkraft achtet darauf, dass Lernsituationen visualisiert werden.				
Die Lehrkraft achtet darauf, dass der Klassenraum eine angenehme Gestaltung hat.				
Die Lehrkraft achtet auf die Möglichkeit, dass die Studierenden ihren Raum mitgestalten können und ihre Arbeitsergebnisse präsentieren können (z. B.				

Pinnwände).				
Die Lehrerin achtet darauf, dass für den Unterricht benötigtes Material und Medien immer vorhanden sind.				
Die Lehrkraft achtet darauf, dass der Unterrichtsraum ordentlich und sauber ist.				

Platz für Bemerkungen, Einschätzungen, Anregungen?

Vielen Dank!!!!

Beispielhaft könnte die Bildungsgangarbeit durch folgende Fragen in einem Evaluationsbogen für Lehrkräfte des Bildungsgangs evaluiert werden:

Bildungsgang _____					
Ausbildungsjahr _____					
Evaluation vom _____ durch _____					
Ausprägungen: trifft voll zu (++) trifft überwiegend zu (+) trifft kaum zu (-) trifft nicht zu (--)					
Die Didaktische Jahresplanung	++	+	-	--	Kommentar
1. Setzt die curricularen Vorgaben der Lernfelder und Fächer in Lernsituationen vollständig um.					
2. Gestaltet eine sinnvolle Theorie-Praxis-Verzahnung.					
3. Gestaltet den Wahlbereich angemessen aus.					
4. Ist mit den vorhandenen Ressourcen vollständig umsetzbar.					
5. Legt ausreichend Verantwortlichkeiten fest.					
6. Nimmt eine sinnvolle Anordnung der Lernfelder vor.					
7. Ordnet die Lernsituationen im Sinne der planvollen Kompetenzentwicklung.					
8. Stimmt die Lernerfolgsüberprüfungen und Leistungsbewertungen gut aufeinander ab.					
9. Stimmt die Methoden der einzelnen Lernsituationen gut aufeinander ab.					
10. Berücksichtigt die individuellen Kompetenzen der Lehrkräfte.					
11. Ermöglicht eine sinnvolle Teamarbeit.					
12. Wird angemessen dokumentiert.					

4. Entwicklung von Lernsituationen

4.1 Zentrale Elemente im handlungsorientierten Unterricht

Handlungsorientierung im Sinne des Lehrplans zielt auf eine konstruktive Lehr-/ Lernprozessgestaltung, die auf dem Zusammenhang von Denken und Handeln aufbaut. Dabei orientiert sich der Unterricht an der Bearbeitung komplexer beruflicher Aufgabenstellungen.²⁰ Die Handlungsorientierung zeigt sich in der Lernfelddidaktik und beinhaltet *Lernen in vollständigen Handlungsvollzügen*.²¹

Die schulisch aufbereiteten beruflichen Handlungsfelder werden in Lernsituationen mit einer engen Theorie-Praxis-Verzahnung erarbeitet. Diese Lern- und Lehrarrangements stellen Fachinhalte und Fachtheorien in einen Anwendungszusammenhang von Fallsituationen oder/ und beruflichen Handlungssituationen.²² Wissenschaftliche Aussagen werden durch Fallbeispiele dargestellt oder Fallbeispiel fordern zum forschenden Denken auf. Durch Analyse werden wissenschaftliche Erkenntnisse erarbeitet und auf den Fall bezogen angewandt. Auch fachsystematische Lernsituationen sind denkbar, wenn sie berufliche Kernkompetenzen anbahnen.²³

Berufliche Anforderungen der Arbeitsfelder und damit auch der Praktika dienen als motivierende Ausgangspunkte der Lernsituationen.

Die berufliche Problemstellung einer Lernsituation soll für die Studierenden subjektiv bedeutsam sein und berufliche Identifikationsmöglichkeiten eröffnen. Sie soll Vorerfahrungen aktivieren, motivieren und herausfordernd sein. Im Hinblick auf die didaktische Jahresplanung sollten die Einstiege in Lernsituationen nicht immer auf die gleiche Art bzw. durch gleiche Unterrichtsmethoden erfolgen.

Im Folgenden werden einige Möglichkeiten für Ausgangspunkte von Lernsituationen vorgestellt.

a) Beruflich relevante Alltagssituationen

Das können erlebte Situationen im Alltag, die unmittelbar etwas mit der Entwicklung der beruflichen Handlungskompetenz/ Berufsrolle zu tun haben, sein (z.B. können diese auch auf Grund von gesellschaftlichen Entwicklungen auftreten), z.B.

- ▶ Neue Flüchtlingsunterkunft in der Nachbarschaft,
- ▶ Weltkindertag,

²⁰ vgl. Richtlinien und Lehrpläne zur Erprobung für das Berufskolleg in NRW. Fachschulen des Sozialwesens. Fachrichtung Sozialpädagogik. Entwurfsfassung v. 21.05.2014. www.berufsbildung.nrw.de/lehrplaene-fachschule. S.20

²¹ ebenda

²² ebenda

²³ ebenda, S. 22

- ▶ Einführung des Rechtes auf einen Platz in Tageseinrichtungen für Kinder unter Drei.

b) Berufliche Handlungssituationen

Herausfordernde Situationen, die im Rahmen der Berufspraxis in der Ausbildung erlebt und von Studierenden im Unterricht eingebracht werden und Fragen zum beruflichen Handeln aufwerfen, sind ebenfalls denkbar, z.B.

- ▶ Fragen zum Umgang mit Konfliktsituationen,
- ▶ Auseinandersetzung mit einem spezifischen päd. Handlungskonzept,
- ▶ Reflexion meiner Empathiefähigkeit,
- ▶ Fragen zu herausforderndem Verhalten von Kindern, Jugendlichen, jungen Erwachsenen und deren Bezugspersonen sowie im Team.

c) Konstruierte berufliche Handlungssituationen

Didaktisch aufbereitete und kompetenzorientiert konstruierte herausfordernde Situationen, die berufs- und ausbildungsrelevant sind, bieten eine interessante Einstiegsmöglichkeit, z.B.

- ▶ Darstellung wie Erzieher/innen Spielsituation beobachten, in der Themen der Kinder deutlich werden,
- ▶ Beobachtungen von Erzieher/innen als Grundlage für ein Hilfeplangespräch,
- ▶ Austausch zwischen Erzieher/innen zu einem aktuell aufgetretenen Problem.

d) Selbstreflexive Ausgangspunkte als berufliche Herausforderung

Eigene Erfahrungen, Wertvorstellungen und Haltungen sind Anlass für selbstreflexive Prozesse und Ausgangspunkt für die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenzen, z.B.

- ▶ Biografiearbeit zur Berufswahlmotivation,
- ▶ Reflexion von Gruppenprozessen in der Lerngruppe,
- ▶ Auseinandersetzung mit eigenen Werthaltungen gegenüber Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zur Entwicklung einer professionellen Haltung.

e) Ausbildungssituationen

Im Sinne der doppelten Vermittlungspraxis können Situationen im Ausbildungsprozess Ausgangspunkt einer Lernsituation sein, z.B.

- ▶ Begrüßung der Neuen,
- ▶ Gestaltung der Unterrichtsräume und Übernahme von Verantwortung (Lernumgebung),
- ▶ Entwicklung eines individuellen Ausbildungsplanes.

f) Weitere Ausgangspunkte für berufliche Herausforderungen und Impulse

Durch Medien werden die Auseinandersetzung mit beruflichen Fragestellungen und die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenzen im Einstieg in die berufliche Handlungssituation unterstützt. Bilder, Plakate, Filme, Hörbeiträge, Fallbeispiele, Fachartikel und Studien sind einige Beispiele dafür, z.B.

- ▶ Thematische Plakatkampagne zu sozialen Themen, z.B. Aktion Mensch
- ▶ Wissenschaftliche Untersuchungen mit divergierenden Ergebnissen
- ▶ Szene aus „Das weiße Band“ zum Thema „Die psychischen Folgen autoritärer Erziehung“²⁴.

4.2 Gestaltung von Lernsituationen

Lernsituationen können lernfeld- und fachübergreifend, aber auch auf ein Lernfeld oder Fach aus dem berufsbezogenen Bereich oder berufsübergreifenden Bereich oder aus deren Kombination bezogen sein.

Die Lernsituation bzw. das Lehr-/ Lernarrangement wird mithilfe der oben genannten Ausgangsmöglichkeiten oder Einstiege zusammen mit den Lernenden geplant, durchgeführt und reflektiert, d.h. dass die Lernenden den Unterrichtsprozess aktiv mitgestalten und zunehmend diesen selbst steuern. Verschiedene Lernwege, Methoden und Möglichkeiten der Informationsbeschaffung, -verarbeitung und-präsentation sollen diskutiert und genutzt werden. Dabei wird individuelle Förderung beachtet (vgl. Kap.3). Ziel, Inhalt und Methodenentscheidungen sollten aufeinander abgestimmt werden. Der vollständige Handlungsprozess gibt eine mögliche Struktur für die Lernsituation. Zu den einzelnen Phasen können folgende Fragestellungen oder Arbeitsaufträge hilfreich sein:

Einstieg/berufliche Handlungssituation:

- ▶ In welchem Arbeitsfeld findet die Situation statt?
- ▶ Wer ist beteiligt?
- ▶ Was erfahren wir über die Lebenswelt der Beteiligten?

²⁴ vgl. Material der Länderübergreifende Arbeitsgruppe der Fachschulen/ Fachakademien für Sozialpädagogik 2014

- ▶ Welche Ressourcen haben die Beteiligten?
- ▶ Worum geht es? Fachliches Problem? Berufliche Aufgabe? Berufliche Problemstellung?
- ▶ Wie handeln die Beteiligten?
- ▶ Welche Gefühle werden bei Ihnen durch die Situation erzeugt?
- ▶ Welchen Bezug haben Sie zu der Situation? Eigene Ausgangslage?

Der Erwerb der Kompetenzen im Bereich des *Wissens und Verstehens* (*Fachkompetenzen und Professionelle Haltung*) :

- ▶ Welche Fragen ergeben sich aus der Situation?
- ▶ Welche beruflich relevanten Inhalte, Themen werden angesprochen?
- ▶ Welche Zielsetzungen für pädagogische Fachkräfte ergeben sich aus der Situation?
- ▶ Welche Kompetenzen müsste eine päd. Fachkraft haben, um die Situation zu bewältigen?
- ▶ An welches Vorwissen- Unterrichtsinhalte- Praxiserfahrungen können Sie anknüpfen?
- ▶ Welche Informationsquellen könnten Sie befragen? (Fachzeitschriften, Fachliteratur, Experten aus verschiedenen Einrichtungen,..?)

Der Erwerb von Kompetenzen durch *Analyse und Bewertung*:

- ▶ Mit Hilfe welcher Fachtheorien, Erklärungsansätze lassen sich die Fragen, Themen und Inhalte der beruflichen Handlungssituation beantworten/erklären/bewerten?
 - Rahmenbedingungen
 - Verhalten der Beteiligten
 - Lebenswelt
 - Arbeitsfeld ...
- ▶ Erarbeiten und untersuchen Sie die Fragestellungen, Inhalte, Themen und erklären sowie bewerten Sie die beruflichen Herausforderungen fachlich!

Der Erwerb von Kompetenzen *durch Planung*:

- ▶ Welche Handlungsschritte planen Sie, um die berufliche Handlungssituation/ Aufgabe professionell zu lösen? (Zielgruppe, Abfolge der Handlungsschritte, Kompetenzzuwachs der Adressaten, Inhalte, Methoden, Material, Raum, Erziehverhalten, Organisation)
- ▶ Passen Ihre Handlungsschritte zu Team und Institution?
- ▶ Sind andere Erziehungs- und Bildungspartner zu beteiligen?
- ▶ Wie sollte das Ergebnis/ Handlungsprojekt aussehen?
- ▶ Welche Ziele haben Sie für die Beteiligten?

Der Erwerb von Kompetenzen *durch Durchführung*:

- ▶ Erproben Sie sich in der Situation/ bei der Aufgabe.
- ▶ Präsentieren Sie Ihre Ergebnisse in einer berufsrelevanten Situation.
- ▶ Holen Sie sich evtl. Beobachter dazu, um Feedback zu bekommen.

Der Erwerb von Kompetenzen *durch Reflexion/ Evaluation*:

- ▶ Wenn Sie sich noch einmal auf die einzelnen Schritte- Arbeitsphasen beziehen: Welche bewerten Sie fachlich positiv, zielführend, professionell gelungen?
- ▶ Was denkt die Zielgruppe über Ihre Handlungen?
- ▶ Welche Schritte bewerten Sie negativ? Was ist Ihnen noch nicht gelungen?
- ▶ Welche Kompetenzen haben Sie erworben? Was spiegeln Ihnen die Beobachter?
- ▶ Welche Ziele halten Sie in Ihrem Individuellen Ausbildungsplan/ Portfolio fest?

4.3 Qualitätsmerkmale von Lernsituationen

Qualitätsmerkmale für guten Unterricht lassen sich auf Lernsituationen als Lehr-Lernarrangements übertragen.²⁵

Der Titel einer Lernsituation sollte die berufliche Handlungssituation verdeutlichen bzw. den Schwerpunkt der Kompetenzentwicklung der Studierenden zeigen (Beispielformulierungen finden sich im Kap. 5.1 „Lernsituationen“). Mit Hilfe eines „Advanced Organizers“/ einer Lernlandkarte kann die Planung mit den Studierenden visualisiert werden. Die Struktur, die Kompetenzen, Inhalte und Methoden können z.B. in Form einer Wandtafel dargestellt werden und den Weg des Lernens sowie Ergebnisse festhalten. Die Visualisierung einzelner Pha-

²⁵ Hier können z.B. die von Hilbert Meyer, Diethelm Wahl oder Frank Lipowski zugrunde gelegt werden.

sen oder Inhalte der Lernsituation durch Symbole bietet motivationale und lernförderliche Aspekte. Die Planung muss vom Ergebnis her gedacht werden, sodass den Studierenden deutlich sein muss, welche Kompetenzen sie in der jeweiligen Lernsituation erwerben sollen.²⁶

Als mögliche Gliederungspunkte einer Lernsituation können die von A. Ruff entwickelten Kriterien aus dem Lehrerhandbuch zum Unterrichtsbuch „*ErzieherInnen + Erzieher*“ gewählt werden:

„Worauf es bei der Gestaltung einer Lernsituation als Lernarrangement ankommt?“

Die nachstehend aufgeführten Punkte sind als pragmatische Hilfe zu verstehen. Sie erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit und sind jederzeit veränderbar.

1. Lernausgangslage der Lerngruppe analysieren.
2. Thema der Lernsituation bestimmen:
 - a) Bezug zu den Rahmenrichtlinien
 - b) Bezug zu beruflichen Handlungssituationen
 - c) evtl. Bezug zur praktischen Ausbildung
3. Zielsetzungen auf allen Kompetenzebenen im Blick haben:
 - a) Fachkompetenzen in dem Lernfeld (Wissen und Fertigkeiten), personale Kompetenzen (Professionelle Haltung)
4. Schwerpunkt(e) der Erarbeitung in der Lernsituation klären:
 - a) Stehen eher die lernenden mit ihrer Biografie im Mittelpunkt?
 - b) Orientiert sich die Erarbeitung der Inhalte stärker an der Fachsystematik?
 - c) Ist die Lernsituation stärker auf das pädagogische Handeln in der Praxis ausgerichtet?
5. Lernende in die Planung der Lernsituation einbeziehen, z.B.:
 - a) Einstieg über die konkrete berufliche Handlungssituation, Problemstellung oder Aufgabenstellung (z.B. Fallbeispiel, Beobachtung aus der praktischen Ausbildung/ dem Praktikum)
 - b) Fragen zum Thema entwickeln lassen
 - c) Vorschläge zur Erarbeitung sammeln
 - d) Unterschiedliche inhaltliche Schwerpunkte anbieten und so Wahlmöglichkeiten eröffnen

²⁶ Auch mit Hilfe von Computerprogrammen wie „Prezi“ lassen sich Advanced Organizer erstellen.

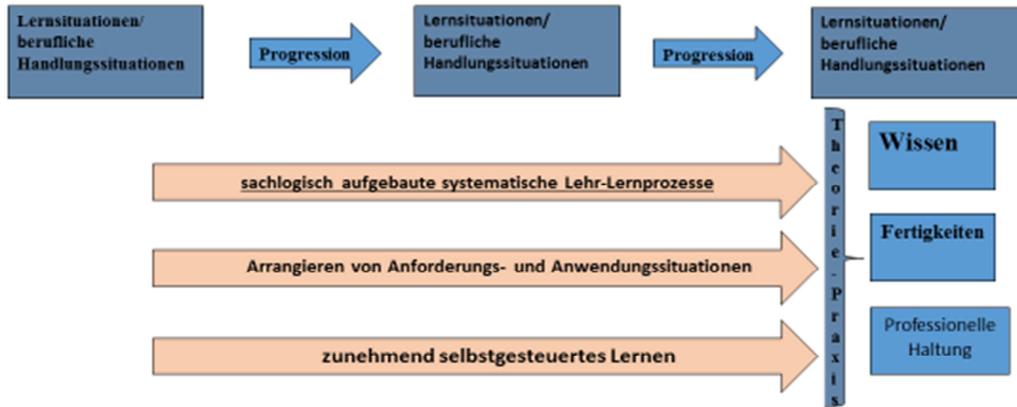
6. Methodische Gestaltung
 - a) Möglichkeiten für eine aktive Auseinandersetzung mit dem Lerninhalt über verschiedene Lernwege einbauen
 - b) Möglichkeiten für kooperative Lernprozesse einbeziehen
7. Möglichkeiten zur Anwendung des Gelernte bieten:
 - a) Beurteilung von Praxis, z.B. aus einer fachsystematischen Perspektive heraus
 - b) Erprobung in der Praxis im Rahmen der praktischen Ausbildung/ von Praktika
8. Leistungskontrolle und Leistungsbewertung festlegen
 - a) Inhalte und Form der Leistungsbewertung/ Leistungskontrolle festlegen
 - b) Evtl. Beteiligung der Lernenden an der Leistungsbewertung (z.B. Reflexionskriterien vorgeben, bezogen auf die Analyse des eigenen Lernprozesses, Kriterien geleitete Beurteilung von Präsentationen innerhalb der Lerngruppe)
9. Reflexion des Lernprozesses und des gemeinsamen Lernweges
 - a) Metakommunikation aus der Sicht der Lernenden
 - b) Metakommunikation aus der Sicht der Lehrenden
10. Evaluation der Lernsituation.²⁷

Wichtig: Am Ende einer Lernsituation sollte ein Kompetenzzuwachs bei den Studierenden selbst- und fremdwahrgenommen werden können. Übungsphasen, in denen jede/r Studierende nach ihrem/ seinem eigenen Lerntempo den Kompetenzzuwachs erwerben kann, sollten unbedingt beachtet werden. Individuelle und kollektive Phasen sollten sich abwechseln. Partnerarbeit als Sozialform hat dabei häufig die höheren Lernerfolgsquoten als Gruppenarbeit.

Die folgende Grafik verdeutlicht die zunehmende Progression der Lernsituationen, d.h. sie bauen aufeinander auf, werden komplexer und enthalten einen zunehmenden fachlichen und beruflichen Anspruch an die berufliche Handlungskompetenz der Studierenden. Wissen wird durch einen sachlogisch sinnvollen Aufbau der Lernsituationen erworben. Zunehmend komplexere Anwendungssituationen ermöglichen den Aufbau beruflicher Fertigkeiten. Durch einen zunehmend selbst gesteuerten Lernprozess wird die Professionelle Haltung aufgebaut.

²⁷ Albrecht/Di Valentin/Gartinger/Ruff u.a.: Lehrermaterialien für Unterricht und Praxis. Erzieherinnen + Erzieher. Berlin. Cornelsen Verlag 2015, S.24 f.

*Der Weg: Kompetenzorientiertes
Unterrichten = Unterrichten in
Lernsituationen*



5. Beispiele

5.1 Lernsituationen

Für den Unterricht werden Lernsituationen in komplexen Lehr-/ Lernarrangements und Unterrichtseinheiten didaktisch aufbereitet. Sie beziehen sich exemplarisch auf berufliche Handlungssituationen von Erzieherinnen und Erziehern oder Studierenden im Ausbildungsprozess. Der Erwerb der beruflichen Kernkompetenzen kann durch didaktisch unterschiedlich gestaltete Lernsituationen erfolgen.²⁸

Die folgenden Beispiele können als Anregungen zur Gestaltung der Lernsituationen an den Fachschulen genutzt werden. Die beschriebenen Aspekte der Lernsituationen bieten meist Auswahlmöglichkeiten an, die im Rahmen der Unterrichtsentwicklung noch reduziert und konkretisiert werden können. Die Lernsituationen sind eine Konkretisierung des Beispiels zur didaktischen Jahresplanung der Lehrplangruppe²⁹. Aus diesem Grund beziehen sie sich schwerpunktmäßig auf das Arbeitsfeld Tageseinrichtungen für Kinder.

Lernvoraussetzungen der Studierenden zu Beginn der Ausbildung

Die Studierenden verfügen über unterschiedliche Qualifikationen und Kompetenzen im Berufsfeld.

Die Kinderpflegerinnen und Kinderpfleger und Sozialhelferinnen und Sozialhelfer haben in verschiedenen sozialpädagogischen und sozialpflegerischen Arbeitsfeldern Kompetenzen entwickelt, die sie dazu befähigen als Ergänzungskräfte zu arbeiten.

Die Studierenden mit anderen Eingangsvoraussetzungen verfügen ebenfalls mindestens über eine Fachoberschulreife und unterschiedliche einschlägige berufspraktische Erfahrungen.

Auf der Grundlage ihrer praktischen Erfahrungen im Berufsfeld und ihrer Persönlichkeitsentwicklung bringen die Studierenden Offenheit und Interesse für die Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen als eine Basiskompetenz für den Aufbau einer professionellen Haltung mit.

Die Studierenden sind in der Lage, selbstständig Aufgaben zu bearbeiten und Probleme zu lösen. Sie verfügen über die Fertigkeit, Arbeitsergebnisse und -prozesse unter Einbeziehung von Handlungsalternativen und Wechselwirkungen mit benachbarten Bereichen zu beurteilen. Sie erbringen Transferleistungen und sind es gewohnt sich Lern- und Arbeitsziele zu setzen, sie zu reflektieren, zu realisieren und zu verantworten. Sie gestalten die Arbeit in einer Gruppe und deren Lern- oder Arbeitsumgebung mit.³⁰

Die Studierenden verfügen über unterschiedliche Kompetenzen in den Bildungsbereichen, die sie für die Arbeit im sozialpädagogischen Berufsfeld nutzen können.

²⁸ vgl. Richtlinien und Lehrpläne zur Erprobung für das Berufskolleg in NRW. Fachschulen des Sozialwesens. Fachrichtung Sozialpädagogik. Entwurfsfassung v. 21.05.2014. www.berufsbildung.nrw.de/lehrplaene-fachschule. S.22; vgl. Küls, H.: Handlungs- und lernfeldorientierter Unterricht. In: Jaszus, R./ Küls, H.: Didaktik der Sozialpädagogik. Stuttgart 2010. S.113ff.

²⁹ Die Materialien der Regionalkonferenzen liegen den Fachschulen vor.

³⁰ vgl. DQR für lebenslanges Lernen. <http://www.dqr.de/content/2334.php/16.06.2014>

Lernsituation: Die eigene Berufsrolle entwickeln und die Arbeitsfelder einer Erzieherin/eines Erziehers präsentieren

Lernfelder

- Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiter entwickeln
- Institution und Team entwickeln sowie in Netzwerken kooperieren

Schul-/Ausbildungsjahr: erstes Ausbildungsjahr

Unterrichtswoche/-block: 1-7 / 13-16

Zeitrichtwert: 82 Unterrichtsstunden

Berufliche Handlungssituation

Sie sind selbst zu Beginn der 2000-er Jahre aufgewachsen. Vielleicht erinnern Sie sich noch an das dramatische Elfmeterschießen im Viertelfinale der WM 2006 gegen Argentinien oder an ihr erstes Karnevalsfest. Vielleicht haben Sie diese Zeit nicht in Deutschland verbracht und bringen ganz andere Erinnerungen mit. Auch die Gesellschaft hat sich verändert: Im Westen Deutschlands sind mittlerweile auch viele unter dreijährige Kinder in Kindertageseinrichtungen und ohne WhatsApp findet keine Kommunikation unter Jugendlichen mehr statt. Diese Zeit hat Ihre Entwicklung beeinflusst. Dabei sind Ihnen Werte vermittelt worden, die Sie prägen.

Sie haben im Laufe Ihres bisherigen Lebens unterschiedliche Hobbies und Vorlieben entwickelt und dadurch Kompetenzen erlangt: Einige von Ihnen spielen Gitarre, andere Tanzen gerne oder beherrschen Parcours. Diese Fähigkeiten bringen Sie in die Ausbildung ein.

Mit persönlichen Kompetenzen, beruflichen Vorerfahrungen und Qualifikationen beginnen Sie jetzt die Ausbildung in der Fachschule für Sozialpädagogik. Sie haben den Berufswunsch Erzieherin bzw. Erzieher zu werden und konnten bereits Fachkräfte beobachten.

Sie haben vieles über die Aufgaben und Anforderungen gehört und bereits einiges selbst erfahren. Noch kennen Sie nicht alle Arbeitsfelder. Einige von Ihnen haben eventuell den Wunsch Gruppenleiterin in einer Kindertagesstätte zu werden, andere wollen mit Jugendlichen arbeiten. Die Ausbildung hat das Ziel, Sie für verschiedene sozialpädagogische Arbeitsfelder zu qualifizieren. Nur, wie kann das gehen? Die Anforderungen und die Strukturen der Ausbildung sind Ihnen noch nicht alle klar.

So beginnen Sie Ihre Ausbildung...

Handlungsprodukte/ Leistungsbewertung

Lernfeld Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiter entwickeln

- Ausbildungsportfolio (Einzelnote) 20% der Note
- Kreative Präsentation auf der Bildungsmesse: Rollenspiel, musikalische Darstellung,...(Einzelnote) 20% der Note
- Dokumentationsmappe zum Arbeitsfeld (Einzel- und Gruppennote): enthält die Prozessbeschreibung und dokumentiert diese 30% der Note
- Sonstige Mitarbeit: 30%

Lernfeld Institution und Team entwickeln sowie in Netzwerken kooperieren

Marktstand auf der Bildungsmesse/Anwendung von Formen der Öffentlichkeitsarbeit (Einzel- und Gruppennote) 50% der Note

Sonstige Mitarbeit: 50% der Note

Lehrplan	<p>Kompetenzen Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung</p> <p>Sozialkompetenz Die Studierenden</p> <ul style="list-style-type: none"> • sind der Welt, sich selbst, den <i>Mitstudierenden und den Akteuren im Berufsfeld</i> gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant. • respektieren und beachten Diversität und Komplexität in sozialen Kontexten und bejahen diese als Quelle von Lernerfahrungen und als Möglichkeit der Initiierung und Mitgestaltung von Bildungsprozessen. • haben die Fähigkeit zur Kooperation mit Akteuren <i>der Arbeitsfelder</i>. <p>Selbstständigkeit Die Studierenden</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>zeigen Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess in der Ausbildung.</i> • reflektieren die eigene Sozialisation und Berufswahlmotivation, <i>insbesondere bereits vorhandene fachliche, personelle und soziale Kompetenzen.</i> • reflektieren biographische Anteile des eigenen Handelns und ziehen entsprechende Schlussfolgerungen für die Entwicklung ihrer beruflichen Identität. • haben eine kritische und reflektierende Haltung zu Handlungen ihres beruflichen Alltags. • lassen sich auf offene Arbeitsprozesse ein. <p>Lernfeld Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiter entwickeln</p> <p>Wissen Die Studierenden verfügen über</p> <ul style="list-style-type: none"> • vertieftes Wissen über die Geschichte der Professionalisierung des Berufsfeldes. • breites Wissen über Arbeitsfelder der Kinder- und Jugendhilfe und ihre Anforderungen, <i>hier insbesondere auch auf die Kompetenzen einer Erzieherin bezogen.</i> • vertieftes Wissen über den gesetzlichen Auftrag und die Struktur der Kinder- und Jugendhilfe. • grundlegendes Wissen über die Bedeutung und Möglichkeiten der Realisierung der Querschnittsaufgaben der sozialpädagogischen Arbeit im pädagogischen Alltag. • vertieftes Wissen über Anforderungen, Konzept, Querschnittsaufgaben, Organisation und Lernorte der Ausbildung. • <i>integriertes</i> Wissen zu Lern- und Arbeitstechniken. • <i>grundlegendes</i> Wissen über Strategien des Selbstmanagements und der Gesundheitsprävention in Ausbildung und Beruf.
----------	---

Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,

- ihre Berufsmotivation vor dem Hintergrund der eigenen Biografie zu analysieren.
- *die Bedeutung von Musik und Bewegung als Bildungsbereiche in einzelnen Phasen ihres Lebens reflektieren.*
- Erwartungen und Anforderungen an die pädagogische Arbeit von Erzieherinnen und Erziehern in Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe wahrzunehmen, zu reflektieren und Konsequenzen für ihr pädagogisches Handeln zu ziehen
- die Berufsrolle zu reflektieren und eigene Erwartungen und Anforderungen zu entwickeln.
- Verantwortung und Initiative für die eigene Ausbildung zu übernehmen und sie partizipativ mit allen Beteiligten an den Lernorten Schule und Praxis gestalten.
- Lern- und Arbeitstechniken weiterentwickeln und Medien zu nutzen.
- *ausgewählte* Strategien des Selbstmanagements für die Ausbildung und den Beruf zu entwickeln.

Lernfeld Institution und Team entwickeln sowie in Netzwerken kooperieren

Wissen

Die Studierenden verfügen über

- breites und integriertes Wissen über Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe.
- *integriertes* Wissen über konzeptionelle Ansätze zur Gestaltung des Alltagslebens in sozialpädagogischen Institutionen.
- *integriertes* Wissen über Strukturen und Formen der Teamarbeit.
- einschlägiges Wissen zu Formen und Methoden der Öffentlichkeitsarbeit in sozialen Einrichtungen.

Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,

- *exemplarisch vertieft* Präsentationstechniken und Moderationstechniken anzuwenden und die eigene Medienkompetenz erweitern.

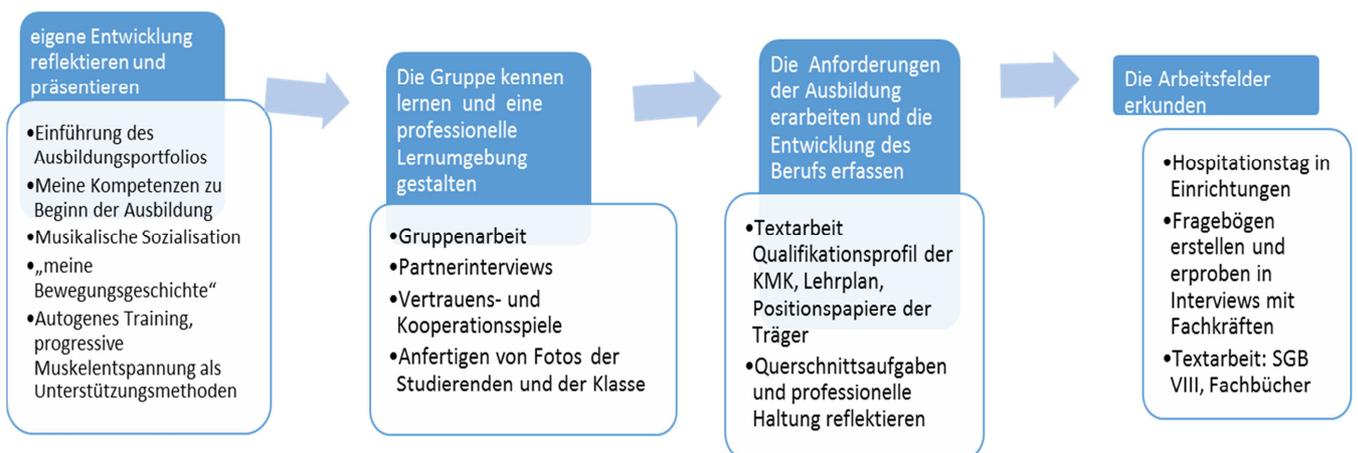
Inhalte

- Biografiearbeit, Berufswahlmotive, Methoden der Selbstreflexion
- Geschichte der Professionalisierung des Berufsfeldes
- Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrag im gesellschaftlichen Wandel
- Anforderungen, Organisation und Lernorte der Ausbildung
- Arbeitsfelder und Trägerschaften der Kinder- und Jugendhilfe *hier insbesondere die Bedeutung von Musik und Bewegung für dieses Arbeitsfeld*
- Erwartungen und Anforderungen an die Berufsrolle im gesellschaftlichen Kontext, Querschnittsaufgaben
- Lern- und Arbeitstechniken selbstorganisierten Lernens
- Selbstmanagement und Gesundheitsprävention im Beruf
- Trägerstrukturen sozialpädagogischer Einrichtungen
- Konzeptionelle Ansätze zur Gestaltung des Alltagslebens in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe

	<ul style="list-style-type: none"> • Teamarbeit • Öffentlichkeitsarbeit
	<p>Querschnittsaufgaben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Auseinandersetzung mit den Querschnittsaufgaben • Partizipation durch demokratische Teilhabe bei der Gestaltung der Unterrichtsorganisation • Inklusion durch Wahrnehmen der vielfältigen Biografien in der Lerngruppe und durch Begreifen dieser als Chance der Persönlichkeitsentwicklung und der Professionalität • Wertevermittlung durch Reflexion unterschiedlicher Werte und Normen in Bezug auf den Beruf und die Arbeitsfelder • Vermittlung von Medienkompetenz durch Einüben verschiedener Lern-, Arbeits- und Präsentationstechniken
	<p>Mögliche Bezüge zum berufsübergreifenden Lernbereich</p> <p>Deutsch/Kommunikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Von der Alltagssprache zur pädagogischen Kommunikation <p>Politik/Gesellschaftslehre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Familie im Wandel • Kindheit heute • Problemlagen und Anforderungen an den Beruf • Sozialisationsbegriff, -theorien
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgaben für die erste Phase praktische Ausbildung und für die Unterrichtsphase)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Erkundung der Arbeitsfelder im Rahmen des Unterrichts • Interviews mit Fachkräften im Rahmen des Unterrichts • Präsentation auf der Bildungsmesse <p>Aufgabenstellung für die Phase der praktischen Ausbildung im Ausbildungsportfolio:</p> <p>Mögliche Aufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beobachten Sie die Umsetzung der Querschnittsaufgaben bei den Fachkräften in der Praxis und beschreiben Sie jeweils zwei Beispiele zu jeder Querschnittsaufgabe aus dem pädagogischen Alltag. • Interviewen Sie Ihre/Ihren Anleiter/in zur Bedeutung der Querschnittsaufgaben im Arbeitsfeld und protokollieren Sie diese. • Stellen Sie die Strukturen und Formen der Teamarbeit der Einrichtung dar und bewerten Sie sie im Hinblick auf die Anforderungen des Arbeitsfeldes.

Handlungs- und Lernphasen der Lerngruppe	Sozialformen, Methoden, Medien
Das Problem erfassen und analysieren	Aufgaben erkennen, strukturieren und den Lernprozess planen: Festlegen, welche Kompetenzen, Inhalte und Methoden für die Bewältigung der Aufgabe erarbeitet werden müssen
Ziele (Teilziele) für den Problemlösungsprozess formulieren	<ul style="list-style-type: none"> • die eigene Entwicklung reflektieren und sich präsentieren • die Gruppe kennen lernen und eine professionelle Lernumgebung gestalten • die Anforderungen der Ausbildung erarbeiten • die Entwicklung des Berufs erfassen (Geschichte, Rahmenbedingungen, Aufstiegschancen, Weiterbildung) • die Arbeitsfelder erkunden und präsentieren
Planen und entscheiden	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsgruppen bilden • Zeit- und Arbeitsplan erstellen • Vorstellen einzelner Methoden und Arbeitstechniken
	Lernsituationsbeschreibung, Mindmap, Kartenabfrage, Lehrervortrag, Methodenbörse, Einzel- und Gruppenarbeit, Unterrichtsgespräch
	Visualisierung auf Plakaten im Klassenraum, Gruppenarbeit
	Einzel- und Gruppenvorträge, Argumentationsrunde zur Auswahl der Inhalte und Methoden, Unterrichtsgespräch, Zeit- Zielplan

Ausführen und Durchführen



Präsentieren, Bewerten, Evaluieren

Lernsituation: Die Lebenswelt von Kindern in unserer Stadt analysieren und den Familien Bildungsangebote, Freizeitmöglichkeiten und Unterstützungssysteme vorstellen.

Lernfelder

- Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern
- Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern und Bezugspersonen gestalten sowie Übergänge unterstützen

Schul-/Ausbildungsjahr: erstes Ausbildungsjahr

Unterrichtswoche/-block: 1-7 / 13-16

Zeitrichtwert: 60 Unterrichtsstunden

Berufliche Handlungssituation

Sie werden Ihre praktische Ausbildung zur Erzieherin / zum Erzieher im 1. Ausbildungsjahr an der Fachschule für Sozialpädagogik in einer Tageseinrichtung für Kinder absolvieren. Die Einrichtungen einiger Mitstudierender werden sich im selben Stadtteil von Gelsenkirchen befinden. Aufgrund Ihrer Vorerfahrungen wissen Sie, dass die Lebenssituationen der Menschen und besonders der Kinder ein wichtiger Ausgangspunkt für das pädagogische Handeln einer Erzieherin/ eines Erziehers sind. Wohn- und Spielräume, die finanziellen Bedingungen der Familie, die Erziehungsvorstellungen der Eltern/Bezugspersonen, die Möglichkeit ein Schwimmbad zu besuchen, in Sportvereinen aktiv zu sein und die Angebote der Familienbildung sind nur einige Faktoren, die die Entwicklung jedes Kindes individuell beeinflussen.

Handlungsprodukte/ Leistungsbewertung

- Sozialraumanalyse der Praxiseinrichtung und ressourcenorientierten Unterstützungsmöglichkeiten (Einzelarbeit)
- Fotodokumentation des Sozialraums (Gruppenarbeit)
- Informationsmaterial für Familien/ Bezugspersonen über Bildungsangebote, Freizeit- und Unterstützungsmöglichkeiten für Familien (Gruppenarbeit)

Lehrplan	<p>Kompetenzen Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung</p> <p>Sozialkompetenz Die Studierenden</p> <ul style="list-style-type: none"> • sind der Welt, sich selbst und Mitmenschen gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant. • akzeptieren Vielfalt und Komplexität gesellschaftlicher Lebenslagen in einer demokratischen Gesellschaft. • respektieren und beachten Diversität und Komplexität in sozialen Kontexten und bejahen diese als Quelle von Lernerfahrungen und als Möglichkeit der Initiierung und Mitgestaltung von Bildungsprozessen. • zeigen Empathie für Kinder, Jugendliche, ihre Familien und deren unterschiedliche Le-
----------	---

benslagen.

- verstehen Vielfalt, Individualität und Verschiedenheit aller Menschen als Bereicherung und Normalität.

Selbstständigkeit

Die Studierenden

- reflektieren die eigene Sozialisation.
- haben die Bereitschaft zur Überprüfung eigener Werte, Normen und Stereotype auf der Grundlage einer stetigen Reflexion und Auseinandersetzung mit den eigenen kulturellen und religiösen Prägungen.
- reflektieren die biographischen Anteile des eigenen Handelns und ziehen entsprechende Schlussfolgerungen für die Entwicklung ihrer beruflichen Identität.

LF Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern

Wissen

Die Studierenden verfügen über

- vertieftes fachtheoretisches Wissen über den Einfluss von sozioökonomischen Bedingungen auf die Lebenswelt von Kindern *und ihren Familien*.³¹
- fachtheoretisches Wissen über den Einfluss von kulturell und religiös bedingten, lebensweltlichen, sozialen und institutionellen Normen und Regeln auf Erleben und Verhalten von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen.
- *exemplarisch vertieftes* Wissen über Unterstützungs- und Beratungssysteme im Sozialraum.
- Wissen über *ausgewählte* rechtliche Bestimmungen und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe.

Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,

- sich aufgrund fundierter Selbstreflexion in die individuellen Lebenssituationen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen hineinzusetzen.
- kulturelle, religiöse, lebensweltliche, soziale und institutionelle Normen und Regeln als Einflussfaktoren auf das Erleben und Verhalten von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu analysieren und in die pädagogische Arbeit einzubeziehen. relevante Ressourcen für eine inklusive Arbeit im Sozialraum für die Zielgruppe zu erschließen.
- Lebenswelten von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen unter fachtheoretischen Gesichtspunkten zu analysieren und präventive bzw. kompensatorische Fördermöglichkeiten zu entwickeln.

³¹ Die für den Ausbildungsprozess konkretisierten Kompetenzbeschreibungen in den Lernsituationen sind kursiv gedruckt. Kürzungen von Kompetenzbeschreibungen werden nicht kenntlich gemacht.

LF Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern und Bezugspersonen gestalten sowie Übergänge unterstützen

Wissen

Die Studierenden verfügen über

- breites und integriertes Wissen über familiäre Lebenssituationen in ihren sozialräumlichen Bezügen und über die Einflüsse kultureller und religiöser Prägung und ethnischer Zugehörigkeit.
- integriertes Wissen über rechtliche und institutionelle Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit mit Eltern und anderen Bezugspersonen.
- exemplarisch vertieftes Wissen über ausgewählte Präsentationstechniken.
- Wissen über den Auftrag von familienergänzenden und –ersetzenden Einrichtungen.
- breites und integriertes Wissen über den rechtlichen Auftrag der „Förderung der Erziehung in der Familie“.
- Fachwissen über Unterstützungs- und Beratungssysteme für Familien und Bezugspersonen im Sozialraum.

Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,

- Heterogenität familiärer Lebenssituationen in Ansätzen zu verstehen, zu analysieren und in Beziehung zu den Erwartungen und Bedürfnissen von Familien mit verschiedenen soziokulturellen Hintergründen zu setzen.
- sich aufgrund fundierter Selbstreflexion in die individuelle Lebenssituation von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen hineinzusetzen.
- Präsentationstechniken anzuwenden und die eigene Medienkompetenz zu erweitern.
- die besonderen Lebenssituationen von Eltern zu erfassen und diese bei der Arbeit mit Familien zu berücksichtigen, um sie bei der Wahrnehmung ihrer Erziehungsaufgaben zu unterstützen.
- eigene und fremd gesetzte Lern- und Arbeitsziele zu überprüfen und die Einbindung externer Unterstützungssysteme hinsichtlich des eigenen Bedarfs zu beurteilen.

Inhalte

- Sozialisationsbedingungen von Kindern (im Einzugsgebiet der Schule)
- Sozialisationsinstanzen (bspw. Familie, Kindertagesstätte)
- Entwicklung einer Sozialraumanalyse
- Resilienzkonzept und ressourcenorientierte Unterstützung
- rechtliche Rahmenbedingungen (SBG VIII): Struktur des SGB VIII; Förderung der Erziehung in der Familie; Auftrag von familienergänzenden und –ersetzenden Einrichtungen
- Heterogenität familiärer Lebenswelten und Lebenssituationen
- ausgewählte Präsentationstechniken
- ausgewählte Unterstützungs- und Beratungssysteme im Sozialraum

Querschnittsaufgaben

- Prävention – durch exemplarisches vertieftes Wissen zur ressourcenorientierten Unterstützung von Kindern
- Inklusion – durch Reflexion heterogener Lebenswelten und Offenheit für diese

	<ul style="list-style-type: none"> • Vermittlung von Medienkompetenz – durch das Erstellen einer Fotodokumentation
	<p>Mögliche Bezüge zum berufsübergreifenden Lernbereich</p> <p>Politik/Gesellschaftslehre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kindheit im historischen und sozialen Wandel • Kinder in einer kulturell und religiös heterogenen Gesellschaft • Auswirkungen der politischen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen auf Erziehung, Sozialisation und Bildung • unterschiedliche Lebensformen in einer Gesellschaft und ihre Auswirkung auf die Situation von Kindern <p>Deutsch/Kommunikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Moderation und Präsentation
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (während der Unterrichtsphasen)</p> <p>Sammeln Sie Informationen über den Sozialraum Ihrer Praxisstelle auf der Grundlage der im Unterricht erarbeiteten Kriterien.</p>

Lernsituation: Pädagogische Beziehungen mit Kindern im Spiel gestalten

Lernfelder

- Pädagogische Beziehungen gestalten und mit Gruppen pädagogisch arbeiten
- Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten

Schul-/Ausbildungsjahr: erstes Ausbildungsjahr

Unterrichtswoche/-block: 1-7 / 13-16

Zeitrichtwert: 60 Unterrichtsstunden

Berufliche Handlungssituation

In der Tageseinrichtung der Elterninitiative „Waldstrolche“ werden 20 Kinder im Alter von zwei bis sechs Jahren erzogen, gebildet und betreut. Ein Schwerpunkt der pädagogischen Arbeit liegt im Bildungsbereich Ökologische Bildung. Die Einrichtung liegt am Rand eines Waldes, sodass die Kinder vielfältige Möglichkeiten haben, die Natur spielerisch zu erkunden und neue Erfahrungen zu sammeln.

Besonders gern besuchen die Kinder eine Lichtung im Wald. Hier wird eine Wiese von unterschiedlichen Laubbäumen und Hecken umrahmt. Ein flacher Bach, in dem verschiedene Gesteine zu finden sind, durchquert den „Waldspielplatz“. Auf der Wiese liegen zwei dicke Baumstämme.

Pablo Martin befindet sich im ersten Ausbildungsjahr an der Fachschule für Sozialpädagogik. Für drei Wochen absolviert er seine praktische Ausbildung bei den „Waldstrolchen“. Nach der ersten Woche trifft er sich mit seiner Praxisanleiterin zu einem Reflexions- und Anleitungsgespräch. Seine Aufgabe war es, die Kinder besonders im Freispiel zu beobachten und eine positive Beziehung anzubahnen. Die Gruppe war in dieser Woche jeden Tag im Wald und so hatte er die Möglichkeit, die Kinder in dieser Spielumgebung zu beobachten und Kontakt zu ihnen aufzunehmen.

Er berichtet (Auszüge von einem Praxistag):

Tim (5;1J.), Meltem (4;11J.), Tomislav (5;5J.), Nelli (4;1J.) und Ben (5;7J.) spielen zusammen. Ich konnte beobachten, wie sie ihre Rucksäcke schnell ablegten und in den Büschen verschwanden. Als ich näher an das Gebüsch herantrat, rief Ben: „Hobla, bibla, weißer Mann, wird nicht eingelassen.“ Zuerst wollte ich mich zu ihnen ins Gebüsch setzen, aber als Ben diesen Ausruf noch einmal laut wiederholte, zog ich mich für diesen Vormittag etwas irritiert von dieser Spielgruppe zurück. Bis zum Ende der Spielzeit hörte ich dann auch nur ab und zu ein Knacken oder ein Kichern aus den Büschen.

So wandte ich mich Jakob (2;1J.) und Onur (2;0J.) zu. Damit war mein Vormittag dann auch fast ausgefüllt. Beide Kinder hatten offensichtlich großes Interesse am Spiel mit Wasser, denn sie spielten ganz ausgiebig am Bach. Beide hockten nebeneinander und hantierten mit Stöcken im Wasser. Während Jakob versuchte, mit dem Stock Steine herauszufischen, die etwas weit vom Ufer entfernt lagen, suchte sich Onur immer wieder kleine Stöcke auf der Wiese, die er mit Freude ins Wasser warf. Dann lief er hinter den davon schwimmenden Stöcken her, um ihren Weg zu verfolgen. Leider musste ich das Spiel regelmäßig unterbrechen, da der Junge sonst am Bachlauf im Wald verschwunden war. So gab es also regelmäßig ein frustriertes Geschrei, das ich nur beenden konnte, indem ich ihm schnell half, einen neuen Stock zu suchen. Nach einer Stunde habe ich ihm dann aber verboten, weiterhin den Stöcken nachzulaufen.

Jana (2;7); Ole (2;1J.), Maria (4;11J.); Sevde (5;8J.), Frank (6;1J.) und Anna (3;2J.) suchten im Wald verschiedene Naturmaterialien und legen damit auf der Wiese eine „Wohnung“. Es entstanden vier

verschiedene Zimmer und ein Balkon. Auch Betten waren zu erkennen. Alle sind eifrig bei der Sache. Frank gab immer noch Tipps, welche Teile einer Wohnung noch ergänzt werden könnten. Als sie fertig waren, setzten sie sich in die Wohnung, wussten dann aber scheinbar nicht mehr, was sie weiter spielen sollen. Vereinzelt suchten sie sich andere Spiele. Sevde und Frank begannen das Gebaute zu zerstören. Ich habe den Kindern dann Tipps gegeben, womit sie sich bis zum Ende der Spielzeit noch beschäftigen könnten. Jana und Ole spielten dann am Wasser weiter. Die anderen Kinder fanden nicht mehr richtig in ein neues Spiel hinein.

Auf Kim (4;11J.), Lisa (4;0J.) und Fabian (3;8J.) musste ich besonders achten. Immer wenn ich meine Aufmerksamkeit stark auf Onur richtete, nutzten sie die Gelegenheit auf die unteren Äste der alten Kastanie zu klettern, um –wie sie versicherten- „auf ihren Pferden davon zu reiten“. Nach mehreren Ermahnungen setzten sie sich auf die Decke und schauten sich ein Bilderbuch an.

Auf der Grundlage dieser Beobachtungen entwickelt der Erzieher Pablo Martin nun Ideen für sein weiteres pädagogisches Handeln.

Handlungsprodukte/ Leistungsbewertung

- schriftliche Reflexion einer pädagogischen Handlungssituation aus der ersten Phase der praktischen Ausbildung
- Klausur

Lehrplan	<p>Kompetenzen Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung</p> <p>Sozialkompetenz Die Studierenden</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>sind der Welt, sich selbst und den Kindern und Erwachsenen in der Kindertagesstätte gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant.</i> • pflegen einen Kommunikationsstil auf der Grundlage wechselseitiger Anerkennung und Wertschätzung. • <i>zeigen Empathie für Kinder, ihre Familien und deren unterschiedliche Lebenslagen.</i> • sind in der Lage, pädagogische Beziehungen zu <i>Kindern</i> aufzubauen und professionell zu gestalten. • berücksichtigen die Bedeutung emotionaler Bindungen und sozialer Beziehungen bei der pädagogischen Arbeit. • haben ein Bild vom kompetenten Kind als Leitlinie ihrer pädagogischen Arbeit. <p>Selbstständigkeit Die Studierenden</p> <ul style="list-style-type: none"> • reflektieren die Subjektivität eigener Wahrnehmungen im Spannungsfeld von Selbst- und Fremdwahrnehmung. • reflektieren die biografischen Anteile des eigenen Handelns und ziehen entsprechende Schlussfolgerungen für die Entwicklung ihrer beruflichen Identität. • haben die Fähigkeit, die Berufsrolle als Erzieher/ Erzieherin <i>in einer Tageseinrichtung</i> weiterzuentwickeln.
----------	---

LF Pädagogische Beziehungen gestalten und mit Gruppen pädagogisch arbeiten.

Wissen

Die Studierenden verfügen über

- *integriertes* Wissen über das Bild von Kind in unterschiedlichen gesellschaftlichen, historischen und kulturellen Kontexten.
- fachtheoretisches Wissen über *ausgewählte* erziehungswissenschaftliche Konzepte und deren Bedeutung für erzieherisches Handeln.
- *integriertes Wissen* über entwicklungsförderliche pädagogische Beziehungsgestaltung.
- breites integriertes Wissen über die Bedeutung der pädagogischen Grundhaltung für die Gestaltung von Bildungssituationen.
- *integriertes Fachwissen* über die rechtlichen Bedingungen und Aufträge pädagogischen Handelns *in Bezug auf die Aufsichtspflicht*.

Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,

- sich aufgrund fundierter Selbstreflexion in die individuellen Lebenssituationen von Kindern hineinzusetzen.
- Kinder, in ihrer Individualität und Persönlichkeit als Subjekte in der pädagogischen Arbeit wahrzunehmen, einzuschätzen und in ihrer Kompetenzerweiterung zu unterstützen.
- professionelle Beziehungen nach den Grundsätzen pädagogischer Beziehungsgestaltung aufzubauen.
- die eigene Beziehungsfähigkeit zu reflektieren und weiterzuentwickeln.
- die eigene Rolle als Erzieherin oder Erzieher in Entwicklungs- und Bildungsprozessen der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen wahrzunehmen, zu reflektieren und Konsequenzen für das pädagogische Handeln zu entwickeln.

LF Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereich professionell gestalten.

Wissen

Die Studierenden verfügen über

- fachtheoretisch vertieftes Wissen zu den Faktoren, Aufgaben und Prozessen der *Spielentwicklung in der Kindheit*.
- *integriertes* Wissen über die Bildungsempfehlungen *für die Arbeit in Tageseinrichtungen für Kinder*.

Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,

- Bildungsempfehlungen/ Bildungspläne *für Tageseinrichtungen* für Kinder für die Gestaltung von Bildungs- und Erziehungsprozessen zu nutzen.
- ihre eigenen Bildungserfahrungen und Kompetenzen *in Bezug auf das Spiel* zu reflektieren und weiterzuentwickeln.
- individuelle und gruppenbezogene Impulse für Bildungs- und Entwicklungsprozesse *im Freispiel* zu geben und dabei *Ausdrucksweisen von Kindern* ressourcenorientiert zu berücksichtigen.
- Handlungsmedien *im Spiel* sach-, methoden- und zielgruppenorientiert einzusetzen.

	<ul style="list-style-type: none"> • Das eigene pädagogische Handeln <i>im Spiel</i> methodengeleitet zu reflektieren. <p>Inhalte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Menschenbild, Bild vom Kind, pädagogische Wertorientierungen • Pädagogische Beziehungsgestaltung (<i>Rogers, Tausch-Tausch, Tschöpe-Scheffler</i>) • Aufsichtspflicht <i>in Tageseinrichtungen für Kinder</i> • <i>Spielentwicklung</i> • <i>Bedeutung des Spiels für Kinder</i> • <i>fachdidaktische Grundlagen des Spiels</i> • Bildungsplan für Nordrhein-Westfalen: Bedeutung der Beziehungsebene, Die Bedeutung des Spiels im Kindesalter, Bildungsbereich Ökologische Bildung • Rolle und Aufgaben der Erzieherin <i>im Spiel</i> • Wahrnehmung von Bildungsanlässen <i>im Spiel in der Natur</i> • <i>entwicklungsorientierte Unterstützung des Kindes im Spiel</i>
	<p>Querschnittsaufgaben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partizipation – durch Verstehen der Interessen und Bedürfnisse der Kinder im Spiel und fachlich angemessene Beteiligung • Sprachbildung – durch einführendes Verstehen und eine von Wertschätzung und Echtheit geprägte Kommunikation und Interaktion mit Kindern • Prävention – durch die Unterstützung von Spielen, die die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern fördern
	<p>Mögliche Bezüge zum berufsübergreifenden Lernbereich Deutsch/Kommunikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sprache als Medium sozialer Prozesse, • Sprechansätze, Sprache als Medium in Bildungsprozessen
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgabenstellung für die Phase der praktischen Ausbildung):</p> <p>Die Studierenden haben die Aufgabe, im Freispiel ein Kind bzw. eine Spielgruppe entwicklungs-förderlich zu unterstützen. Diese Aufgabe basiert auf gezielten Beobachtungen und auf der Ableitung von Ideen für die entwicklungsorientierte Unterstützung eines Kindes/ einer Zielgruppe. Im zweiten Schritt sollen sie ihr pädagogisches Handeln schriftlich reflektieren. (siehe Leistungsnachweis für dieses LF)</p>

Lernsituation: Die musikalische Entwicklung von Kindern beobachten und unterstützen

Lernfeld

- Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten

Schul-/Ausbildungsjahr: erstes Ausbildungsjahr

Unterrichtswoche/-block: 1-7 / 13-16

Zeitrichtwert: 58 Unterrichtsstunden

Berufliche Handlungssituation

Aila Bose ist Studierende im ersten Ausbildungsjahr an der Fachschule für Sozialpädagogik. Bereits vor Beginn der Ausbildung hat sie sich einen Praktikumsplatz für die erste Phase der praktischen Ausbildung gesucht.

Da sie bereits Erfahrungen in ihrer vorherigen Ausbildung in einer Tageseinrichtung für Kinder gesammelt hat, wollte sie sich für dieses Praktikum einen besonderen Schwerpunkt auswählen, der auch für sie eine neue Herausforderung darstellt. Sie hat eine Einrichtung gefunden, in der die musikalische Förderung von Kindern einen Schwerpunkt der pädagogischen Arbeit darstellt.

Um sich zu einer Entscheidung zu kommen, hospitierte Frau Bose eine Woche in der Einrichtung.

Besonders eindrucksvoll für Frau Bose war, wie die Kinder in unterschiedlichen Situationen Freude am Spiel mit der eigenen Stimme gezeigt und mit dem eigenen Körper durch Klatschen und Stampfen verschiedene Klänge erzeugt haben. Die Erzieherin ermutigte die Kinder in ihrer Singfreude und unterstützte das Musizieren durch weitere rhythmische Bewegungen.

Nach der Hospitationswoche ist sich Frau Bose sicher, dass sie ihre beruflichen Kompetenzen in dieser Einrichtung gezielt weiter entwickeln kann. Im Vorfeld des bald stattfindenden Blockpraktikums möchte sie sich noch weitere Fachkompetenzen erarbeiten...

Handlungsprodukte/ Leistungsbewertung

- Präsentation und Simulation zum pädagogischen Einsatz eines Handlungsmediums im Bereich Musik im Tagesablauf

Lehrplan	<p>Kompetenzen Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung</p> <p>Sozialkompetenz Die Studierenden</p> <ul style="list-style-type: none"> • respektieren und beachten Diversität und Komplexität in sozialen Kontexten und bejahen diese als Quelle von Lernerfahrungen und als Möglichkeit der Initiierung und Mitgestaltung von Bildungsprozessen im <i>musikalischen Bereich</i>. • berücksichtigen die Bedeutung emotionaler Bindungen und sozialer Beziehungen <i>im Bereich musisch-ästhetischer Bildung (Bereich Musik)</i>. • sehen die Kinder als Subjekte ihrer Entwicklung. • begegnen den Kindern mit einer ressourcenorientierten Grundhaltung. • unterstützen die <i>musikalische Entwicklung als einen wesentlichen Bereich der Persönlichkeitsentwicklung</i>.
----------	--

Selbstständigkeit

- sind sich bewusst, dass sie für die musikalische Entwicklung der Kinder eine Vorbildfunktion haben.
- reflektieren die biografischen Anteile des eigenen Handelns im *Bereich Musisch-ästhetische Bildung (Bereich Musik)* und ziehen entsprechende Schlussfolgerungen für die Entwicklung ihrer beruflichen Identität.

Wissen

Die Studierenden verfügen über,

- fachtheoretisch vertieftes Wissen zu den Faktoren, Aufgaben und Prozessen *der Entwicklung musikalischer Fähigkeiten in der Kindheit*.
- fachtheoretisches Wissen über *ausgewählte* Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren zur Erfassung von Entwicklungs- und Bildungsprozessen *im Bereich Musisch-ästhetische Bildung. (Bereich Musik)*
- *vertieftes Wissen* zur Kompetenzentwicklung *im Bildungsbereich Musisch-ästhetische Bildung*.
- *grundlegendes exemplarisches Wissen über didaktisch-methodische Konzepte im Bildungsbereich Musisch-ästhetische Bildung für Tageseinrichtungen für Kinder*.

Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,

- Bildungsempfehlungen/ Bildungspläne *für Tageseinrichtungen für Kinder* für die Gestaltung von Bildungs- und Erziehungsprozessen zu nutzen.
- ihre eigenen Bildungserfahrungen und Kompetenzen *in Bezug auf ihre musisch-ästhetischen Kompetenzen (Bereich Musik)* zu reflektieren und weiterzuentwickeln.
- *ein* professionelles Beobachtungsverfahren für die sozialpädagogische Praxis für die Planung pädagogischer Prozesse zu nutzen.
- die eigene Rolle als Erzieherin oder Erzieher in Entwicklungs- und Bildungsprozessen *der Kinder im Bereich Musik* wahrzunehmen, zu reflektieren und Konsequenzen für das pädagogische Handeln zu entwickeln.
- *ausgewählte* individuelle und gruppenbezogene Impulse für Bildungs- und Entwicklungsprozesse *im Bereich Musik* zu geben und dabei Ausdrucksweisen *von Kindern* ressourcenorientiert zu berücksichtigen.
- *ausgewählte* Handlungsmedien aus dem musisch-ästhetischen Bereich (Bereich Musik) sach-, methoden- und zielgruppenorientiert einzusetzen.

Inhalte

- Wahrnehmungsförderung bei Kindern
- *Beobachtungsverfahren zur Erfassung von Entwicklungs- und Bildungsprozessen*
- *Musikalische Entwicklung in der Kindheit*
- *Fachdidaktische Grundlagen im Bereich Musik*
- *Bedeutung des Bereiches Musik für Kinder*
- Rolle und Aufgaben der Erzieherin *bei der Unterstützung von Entwicklungs- und Bildungsprozessen im Bereich Musik*
- *ausgewählte* individuelle und gruppenbezogene Impulse im Bildungsbereich *Musisch-ästhetische Bildung (Bereich Musik)*
- *ausgewählte* Handlungsmedien

	<p>Querschnittsaufgaben</p> <ul style="list-style-type: none">• Partizipation – durch gemeinsames Musizieren• Sprachbildung – durch Gesang und Rhythmus• Inklusion – durch gemeinsames Musizieren
	<p>Mögliche Bezüge zum berufsübergreifenden Lernbereich Deutsch/ Kommunikation</p> <ul style="list-style-type: none">• Portfolioarbeit (Beobachtungsaufgabe)• Entwicklungs- und Bildungsdokumentation
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgaben für die Phase der praktischen Ausbildung)</p> <ul style="list-style-type: none">• musikalische Impulse setzen• Beobachtungsverfahren erproben, Impuls für Bildungsangebot ableiten und durchführen

Lernsituation: Lernumgebungen für die naturwissenschaftliche Bildung gestalten (vom Berufskolleg Simmerath/Stolberg im Rahmen des von der Deutschen Telekom-Stiftung geförderten Projektes „Lehr- und Praxismaterial für die Erzieherausbildung (LuPE) entwickelt).

Lernfelder

- LF 1 Berufliche Identität und professionelle Perspektiven entwickeln
- LF 4 Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten
- LF 6 Institution und Team entwickeln

1. Ausbildungsjahr 21. Unterrichtswoche

Zeitrictwert: 4 Tage im Rahmen der Selbstlernphase

Berufliche Handlungssituation

In dieser Selbstlernphase sind Sie in besonderer Weise aufgefordert, Verantwortung für Ihren Lernprozess und Ihre Kompetenzentwicklung zu übernehmen. Sie setzen sich eigenständig mit einer beruflichen Handlungsaufgabe auseinander, indem Sie Kinder in Ihrer Einrichtung im Hinblick auf den Bildungsbereich naturwissenschaftlich-technische Bildung wahrnehmend beobachten, diese Beobachtungen auswerten und angemessene berufliche Handlungsmöglichkeiten selbstständig planen, durchführen und auswerten. Die notwendigen Informationen und Hilfsmittel beschaffen Sie hierzu selbst. Hierbei unterstützen Sie sich gegenseitig in einer Kleingruppe. Sie gestalten die Teamarbeit professionell, indem Sie Grundsätze der Teamarbeit anwenden und zu deren Reflexion nutzen.

Im Alltag, vor allem in der Zeit freien Spiels, ergeben sich für die Kinder vielfältige Gelegenheiten, um sich in vertrauter Umgebung mit der Umwelt auseinanderzusetzen, über ihre sinnlichen Erfahrungen neue Erkenntnisse über diese Umwelt zu gewinnen und zu verarbeiten. Um diese Bildungsprozesse angemessen zu ermöglichen und zu begleiten, ist es notwendig, als Erzieherin/Erzieher einen Blick dafür zu entwickeln, welche Bildungsanlässe Alltagssituationen und Materialien bieten (könnten).

An zwei Praxistagen haben Sie Gelegenheit ein Kind oder eine Kindergruppe hinsichtlich seiner/ihrer Selbstbildungsprozesse im naturwissenschaftlichen Bereich wahrnehmend zu beobachten. Werten Sie Ihre Beobachtungen in Ihrer Kleingruppe im Hinblick auf naturwissenschaftliche Bildungsprozesse aus. Wählen Sie anschließend gemeinsam aus Ihren Beobachtungen ein naturwissenschaftliches Bildungsthema aus und gestalten Sie gemeinsam mit Ihrer Kleingruppe zu diesem Bildungsthema eine Lernumgebung. Sie haben die Gelegenheit Ihre Lernumgebung im Austausch und Interaktion mit anderen Kleingruppen zu erproben und partizipativ weiterzuentwickeln.

Handlungsprodukte

Die Studierenden gestalten vielfältige und anregende Lernumgebungen z.B. im Sinne der Lernwerkstatt (vgl. <http://www.kinder-erforschen-naturwissenschaften.de>, 18.9.2016). Die Beobachtungen in der Praxis dienen dabei als Grundlage für die Entwicklung der Lernumgebung. Die Lernumgebungen werden im Rahmen eines "Marktes der Möglichkeiten" vorgestellt. Die Studierenden sind dabei in der Lage Auswahl und Präsentation der Materialien fachlich zu begründen. Hierbei nutzen sie einerseits ihr Wissen um naturwissenschaftliche Phänomene und Zusammenhänge, andererseits beziehen sie sich auf ein Bild vom kompetenten Kind und nutzen dies als Leitlinie ihrer pädagogischen Arbeit. Sie sind in der Lage Mitstudierende in deren Arbeit in der Lernumgebung aktiv zu begleiten, Doku-

mentationsmöglichkeiten für deren Lernerfahrungen zu schaffen und die Lernumgebung partizipativ weiterzuentwickeln. Abschließend reflektieren die Studierenden ihre Erfahrungen im Hinblick auf die Herausforderungen der genannten Lernfelder und im Hinblick auf Konsequenzen für die handlungspraktische Arbeit.

Kompetenzen (konkretisiert)

Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung

Die Studierenden bearbeiten selbständig eine komplexe fachliche Aufgabe

Sozialkompetenz

- Die Studierenden haben ein Bild vom kompetenten Kind als Leitlinie ihrer pädagogischen Arbeit, sie unterstützen die Selbstbildungspotenziale von Kindern, sie lassen sich auf offene Arbeitsprozesse ein.

Selbstständigkeit

- Die Studierenden organisieren verantwortlich die Gestaltung der Lernumgebung, reflektieren das eigene Handeln und ziehen entsprechende Schlussfolgerungen für die Entwicklung ihrer beruflichen Identität

Lernfeld 6

Wissen

- Die Studierenden verfügen über Wissen zu Strukturen und Formen der Teamarbeit und Teamentwicklung.

Fertigkeiten

- Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten, die eigene Teamsituation auf der Grundlage von Kriterien zu analysieren, weiterzuentwickeln, Arbeitsprozesse nach pädagogischen und organisatorischen Erfordernissen im Team selbstständig zu planen.

Lernfeld 1

Wissen

- Die Studierenden verfügen über Wissen zu Lern- und Arbeitstechniken sowie zu Strategien des Selbstmanagements

Fertigkeiten

- Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten, die Berufsrolle zu reflektieren und eigene Erwartungen und Anforderungen zu entwickeln, Verantwortung und Initiative für die eigene Ausbildung zu übernehmen und sie partizipativ mit den Beteiligten an den Lernorten Schule und Praxis zu gestalten, Lern- und Arbeitstechniken weiterzuentwickeln und Medien zu nutzen, Strategien des Selbstmanagements zu entwickeln.

Lernfeld 4

Wissen

- Die Studierenden verfügen über fachtheoretisches Wissen über Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren zur Erfassung von Entwicklungs- und Bildungsprozessen, über das didaktisch-methodische Konzept der Lernwerkstatt im Bildungsbereich Naturwissenschaften, didaktisch-methodisches Wissen zur fachkompetenten Begleitung von Kindern im Bildungsbereich Naturwissenschaften.

Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten

- Kinder in ihrer Individualität als Subjekte in der pädagogischen Arbeit wahrzunehmen, einzuschätzen und in ihrer Kompetenzerweiterung als Gestalter von Bildungsprozessen zu unterstützen,

- wahrnehmende Beobachtung zur Dokumentation des Bildungsprozesses und der Lernvoraussetzungen des Kindes zu planen und anzuwenden, Kommunikations- und Interaktionsprozesse zu gestalten, in denen sich Bildungs- und Entwicklungsprozesse entfalten können, Handlungsmedien aus dem Bildungsbereich Naturwissenschaften sach-, methoden- und zielgruppengerecht einzusetzen, Lernumgebungen selbstverantwortlich und partizipativ zu gestalten.

	<p>Inhalte Beobachtung und Dokumentation von Bildungsprozessen, Gestaltung von Lernumgebungen und Wahrnehmung von Bildungsanlässen, Planung, Durchführung und Evaluation von Bildungsarbeit; Teamarbeit und Teamentwicklung</p>
	<p>Querschnittsaufgabe Partizipation</p>
	<p>Mögliche Bezüge zum fachrichtungsübergreifenden Lernbereich Naturwissenschaften: Forschendes Lernen in der Kindheit, Experimente zur Erschließung naturwissenschaftlicher Phänomene</p>
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung Beobachtung und Dokumentation naturwissenschaftlicher Bildungsmomente in der eigenen Praxiseinrichtung, sowie dort auch Erkennen der Bedeutung der Raumgestaltung und Materialauswahl, theoriegeleitete Auswertung der Beobachtung und Entwicklung von begründeten Handlungsmöglichkeiten</p>

Lernsituation Ehrenamt

Ehrenamtlich Engagierte leisten einen wichtigen Beitrag in vielen Bereichen der Gesellschaft. Auch im sozialpädagogischen Handlungsfeld trifft man immer häufiger auf ehrenamtlich engagierte Menschen. Für einige Bereiche gibt es eine gesetzliche Verankerung, bspw. für die Mitwirkung in der Elternversammlung, im Elternbeirat und im Rat der Kindertageseinrichtung. Für Erzieherinnen und Erzieher bedeutet dies eine wertvolle Ergänzung ihrer täglichen Arbeit, impliziert aber auch die Notwendigkeit, sich mit dem Thema „Ehrenamt“ auseinanderzusetzen.

Die folgende Lernsituation wurde gemeinsam mit Vertreterinnen der Wohlfahrtsverbände in NRW erarbeitet und bietet die Möglichkeit, das Thema Ehrenamt vielseitig zu bearbeiten. Neben der Lernsituation und einer Auflistung der zentralen Kompetenzen der Lernsituation finden sich im folgenden Abschnitt Hinweise auf weiterführendes Material.

Ein Einsatz der Lernsituation kann bereits ab dem ersten Ausbildungsjahr der Fachschule für Sozialpädagogik erfolgen und bietet die Möglichkeit, das Lernfeld „Institution und Team entwickeln“ sowie „in Netzwerken kooperieren“ in Verknüpfung mit einem interessanten und vielseitigen Aspekt zu behandeln. Auch bietet sich das Themenfeld „Ehrenamt“ für eine Verknüpfung der Lernsituation mit dem berufsübergreifenden Lernbereich an, insbesondere mit dem Fach Gesellschaftslehre/Politik.

Lernsituation „Ehrenamt im Familienzentrum“

Lernfelder

- Institution und Team entwickeln sowie in Netzwerken kooperieren
- Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern

Das Familienzentrum „Am Lanferbach“ befindet sich in einer Großstadt in Nordrhein-Westfalen. In drei Gruppen werden Kinder im Alter von 0 bis 6 Jahren von einem engagierten Team von Erzieherinnen und Erziehern betreut. Susanne Möller arbeitet als Erzieherin gemeinsam mit ihren Kolleginnen Merve Kara und der Berufspraktikantin Petra Franke in der Gruppe der Bärenkinder. Gemeinsam betreuen sie 20 Kinder im Alter von 2 bis 6 Jahren.

Im Rahmen einer Teamsitzung planen die Erzieherinnen die Projekte und Aktionen der nächsten Wochen. Merve möchte mit den Vorschulkindern die Bibliothek der Kirchengemeinde in der Nachbarschaft besuchen, Petra plant im Rahmen eines Projektes auf dem Außengelände den Bau eines großen Baumhauses und Susanne hat festgestellt, dass die Kinder in ihrer Gruppe gerne häufiger vorgelesen bekommen möchten.

„Da haben wir uns ja eine ganze Menge vorgenommen. Ich weiß nicht, wie wir das ohne Hilfe gut schaffen sollen.“ merkt Petra an. „Von einer Freundin, die ebenfalls als Erzieherin in einer KiTa arbeitet, weiß ich, dass in die Einrichtung einmal in der Woche eine ältere Dame kommt, die den Kindern vorliest. Solch ein Engagement könnte uns wirklich entlasten.“ berichtet Susanne. „Oh ja – ergänzt Petra – ein bisschen Hilfe könnte ich bei meinem Baumhaus auch gebrauchen.“ „Vielleicht habe ich da eine Idee“, wirft Merve ein. „Hier ganz in der Nähe gibt es doch so eine Ehrenamtsagentur. Vielleicht fragen wir da mal nach oder bitten die Eltern, uns zu unterstützen.“ „Können wir denn so einfach jemanden in unsere Gruppe zum Helfen holen? Und wie integrieren wir das in unsere tägliche Arbeit? Ist es überhaupt sinnvoll, jemanden ‚von außen‘ in die Kindertagesstätte zu holen?“ fragt Petra in die Runde. „Ich glaube, da steht auch etwas in unserer Konzeption dazu. Wir sollten den Einsatz von ehrenamtlich Engagierten auf jeden Fall im ganzen Team und mit unserem Träger besprechen.“ stellt Susanne fest.

Im Anschluss bricht eine intensive Diskussion aus...

Lehrplan	<p>Kompetenzen</p> <p>Professionelle Haltung Sozialkompetenz Die Absolventinnen und Absolventen...</p> <ul style="list-style-type: none"> • pflegen einen Kommunikationsstil auf der Grundlage wechselseitiger Anerkennung und Wertschätzung. • respektieren die Vielfalt von Zielen und Werten in der Bildung von Kindern und Jugendlichen. • haben die Fähigkeit zur Kooperation mit allen Akteuren des Arbeitsfeldes. <p>Selbstständigkeit Die Absolventinnen und Absolventen...</p> <ul style="list-style-type: none"> • haben die Fähigkeit, die Berufsrolle als Erzieher/Erzieherin weiterzuentwickeln. <p>Wissen Die Studierenden verfügen über,</p> <ul style="list-style-type: none"> • vertieftes fachtheoretisches Wissen zur Konzeptionsentwicklung im Team und in der Institution. • breites und integriertes Wissen über Strukturen und Formen der Teamarbeit und Teamentwicklung sowie weitere Elemente der Organisationsentwicklung. • grundlegendes Wissen über Leitungsaufgaben. • breites und integriertes Wissen über Unterstützungssysteme und Netzwerke. • breites und integriertes Wissen über Unterstützungs- und Beratungssysteme im Sozialraum. <p>Fertigkeiten Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,</p> <ul style="list-style-type: none"> • selbstständig pädagogische Konzeptionen an den Lebenswelten von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen auszurichten, zu planen und zu gestalten. • relevante Ressourcen im Sozialraum für die Zielgruppe zu erschließen und mit Fachkräften anderer Professionen zusammenzuarbeiten. • die Relevanz von Netzwerkstrukturen und Kooperationspartnern für die eigene Zielgruppe einzuschätzen und in das Planungshandeln einzubeziehen. • die örtliche Infrastruktur für Kinder, Jugendliche und Familien wahrzunehmen, an Kooperationen und Vernetzungen teilzunehmen und sie weiter zu entwickeln, Kooperationsziele mit den Netzwerkpartnern abzustimmen und in die eigene Einrichtung zu integrieren. • die Wirksamkeit sozialräumlicher Kooperationen zu evaluieren und die Zusammenarbeit weiterzuentwickeln. • Lebenswelten von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen unter fachtheoretischen Gesichtspunkten zu analysieren und präventive bzw. kompensatorische Fördermöglichkeiten zu entwickeln. •
----------	---

	<p>Inhalte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmungsförderung bei Kindern • Rechtliche Rahmenbedingungen ehrenamtlicher Arbeit • Koordination der ehrenamtlichen Arbeit in der KiTa • Nutzung von Strukturen im Sozialraum • Rollenverständnis der Netzwerkpartner: Ehrenamt ersetzt kein Hauptamt, sondern ist Mehrwert • Nutzen ehrenamtlicher Arbeit aus Sicht aller Beteiligten • Gewinnung, Begleitung, Qualifizierung, Anerkennung und Würdigung ehrenamtlicher Arbeit in der KiTa • Verankerung ehrenamtlichen Engagements im Konzept der Einrichtung • Gelingensfaktoren ehrenamtlicher Engagements („institutional readiness“) • Etablierung einer Verabschiedungskultur „Ein freiwilliges Engagement darf ohne schlechtes Gewissen beendet werden!“ • Presse- und Öffentlichkeitsarbeit
	<p>Querschnittsaufgaben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partizipation – durch gemeinsames Musizieren • Sprachbildung – durch Gesang und Rhythmus • Inklusion – durch gemeinsames Musizieren
	<p>Mögliche Bezüge zum berufsübergreifenden Lernbereich Deutsch/ Kommunikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Portfolioarbeit (Beobachtungsaufgabe) • Entwicklungs- und Bildungsdokumentation
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgaben für die Phase der praktischen Ausbildung)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Besuch einer Ehrenamtsagentur • Begehung des Sozialraumes • Befragungen entwickeln zum Thema Ehrenamt • Netzwerkanalyse einer KiTa durchführen • Durchführung eines ehrenamtlichen Projektes mit den Studierenden
	<p>Material</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modell Freiwilligenmanagement und Freiwilligenkoordination von der Beratergruppe Ehrenamt aus Berlin • Wegweiser Ehrenamtskoordination – Ein Handbuch für die Praxis, Herausgeber Deutsches Rotes Kreuz, Generalsekretariat, Berlin • Thesenpapier „Kita und Ehrenamt“ Katholischer Tageseinrichtungen für Kinder (KTK) im Bistum Limburg • Spirale „Systematische Ehrenamtsarbeit“ in den Gemeinden/Einrichtungen – Diakonie Rheinland-Westfalen-Lippe • Abschlussbericht GOS-Projekt – AWO in Ostwestfalen-Lippe • Handbuch bürgerschaftliches Engagement – AWO in Ostwestfalen-Lippe • Bürgerschaftliches Engagement in Kindertagesstätten - Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement (BBE)

Weitere Informationen finden Sie auf den Homepages aller Wohlfahrtsverbände.

5.2. Vertiefungsbereich

Im Folgenden werden Unterrichtsbeispiele für das Wahlfach1 „Bildungsbereiche“ und für das Wahlfach 2 „Arbeitsfelder und Zielgruppen“ vorgestellt, die von Lehrkräften der Fachschulen für Sozialpädagogik in NRW gemeinsam mit Vertreterinnen der Praxis im Rahmen von zwei Veranstaltungen im Mai 2015 und im Dezember 2016 in Münster entwickelt wurden.

Die Beispiele folgen in Teilen der Systematik der unter 5.1 vorgestellten Lernsituationen. Sie entsprechen dem **Arbeitsstand der Workshop-Ergebnisse** und bilden eine **Vielfalt von Erfahrungen in der Arbeit mit Lernsituationen** ab. Fehlende Aspekte können von den Fachschulen ergänzt werden. Kompetenzen werden im Bezug zum Lehrplan dargestellt und zum Teil für die Lernsituationen konkretisiert. Über die Literaturlauswahl hat jede Arbeitsgruppe selbst entschieden.

Wahlfach „Bildungsbereiche“

Die Bildungsbereiche orientieren sich an den „Bildungsgrundsätzen in NRW von 0 bis 10 Jahren“ (Quelle:

https://www.mfkjks.nrw/sites/default/files/asset/document/bildungsgrundsaeetze_januar_2016.pdf/ 21.03.2017). Einige Lernsituationen sind ergänzend für die Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen konzipiert.

Da der Bildungsbereich „Religion und Ethik“ durch das Fach „Evangelische/Katholische Religionslehre/ Religionspädagogik“ ausgestaltet und entwickelt wird, wurde hierzu keine Lernsituation erstellt.

Das im vorherigen Gliederungspunkt 5.1 veröffentlichte Unterrichtsmaterial für den Bildungsbereich „Naturwissenschaftlich-technische Bildung“ wurden im Rahmen des von der Deutschen Telekom-Stiftung geförderten Projektes „Lehr- und Praxismaterial für die Erzieherausbildung (LuPE)“ entwickelt. Weitere Lernsituationen zu dem naturwissenschaftlichen Bildungsbereich werden separat ins Bildungsportal eingestellt.

Bildungsbereich: Bewegung

Lernsituation: „Wer sich nicht bewegt, bleibt sitzen“ – ein praktischer Einblick in das Konzept des Bewegungskindergartens

Berufliche Handlungssituation

Der Bewegungskindergarten „Rennmaus“ sucht eine Berufspraktikantin/ einen Berufspraktikanten. Die Leitung, Frau Fuchs, besucht Ihren Unterricht und stellt ihre Einrichtung mithilfe vieler Fotos und Videos vor. Während des Vortrags erhalten Sie verblüffende Eindrücke, da Sie noch nie einen Bewegungskindergarten kennengelernt haben.

Besonders beeindruckend finden Sie das Video (vgl. Leu 2007) von Max (5;2 Jahre), der an einem Seil bis zur Decke des Bewegungsraumes klettert. Dafür erhält er großen Applaus von der Erzieherin und den anderen Kindern.

Sie überlegen gemeinsam mit Ihrer Freundin, wie Sie diese Situation eingeschätzt und reagiert hätten. Sie denken auch darüber nach, ob Sie sich in dieser Einrichtung bewerben würden.

Weiterführende Ideen für anknüpfende Lernsituationen:

„Bewegtes Lernen – bewegte Schule“

Lehrplan	<p>Kompetenzen</p> <p>Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung</p> <p>Sozialkompetenz</p> <p>Die Studierenden</p> <ul style="list-style-type: none"> • arbeiten zielorientiert mit anderen zusammen und setzen sich mit ihnen rational und verantwortungsbewusst auseinander. <p>Selbstständigkeit</p> <p>Die Studierenden</p> <ul style="list-style-type: none"> • haben die Fähigkeit interessengeleitet eigenständig im Rahmen des Konzepts des Bewegungskindergartens zu handeln. <p>Wissen</p> <p>Die Studierenden verfügen über,</p> <ul style="list-style-type: none"> • vertieftes didaktisch-methodisches Wissen zur fachkompetenten Förderung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in ausgewählten Bildungsbereichen. • grundlegendes und exemplarisch fachtheoretisch vertieftes Wissen über didaktisch-methodische Konzepte in den verschiedenen Bildungs- und Lernbereichen für sozialpädagogische Arbeitsfelder. <p>Fertigkeiten</p> <p>Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,</p> <ul style="list-style-type: none"> • die eigene Rolle als Erzieherin oder als Erzieher in Entwicklungs- und Bildungsprozessen der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen wahrzunehmen, zu reflektieren und Konsequenzen für das pädagogische Handeln zu entwickeln. • spezifische didaktisch-methodische Konzepte in den Bildungs- und Lernbereichen adressatengerecht zu planen, durchzuführen und methodengeleitet zu analysieren. • in ihrer Bildungsarbeit Interessen und Neigungen ihrer Zielgruppe ernst zu nehmen und Bildungsprozesse sowie Kompetenzerwerb konzeptgeleitet zu fördern. • individuelle und gruppenbezogene Impulse für Bildungs- und Entwicklungsprozesse zu geben und dabei Ausdrucksweisen und Selbstbildungsprozesse von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen ressourcenorientiert zu berücksichtigen. • Erwartungen und Anforderungen an die pädagogische Arbeit von Erzieherinnen oder Erziehern in Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe wahrzunehmen, zu reflektieren und Konsequenzen für ihr pädagogisches Handeln zu ziehen. <p>Durch die Arbeitsgruppe konkretisierte Kompetenzen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Begeisterung und Leidenschaft an der Bewegung als Grundhaltung entwickeln • die Rolle der Erzieherin im Bewegungskindergarten kennen und bezogen auf die eigene Professionalität reflektieren • die Fähigkeit sich selbstreflexiv auf die im Bewegungskindergarten notwendigen Kompetenzen zu positionieren
----------	--

	<ul style="list-style-type: none"> • den konzeptionellen Ansatz des Bewegungskindergartens kennen • auf der Basis der Analyse der Einrichtung den Alltag eines Bewegungskindergartens bedarfsgerecht konzeptionell weiterentwickeln (Raumgestaltung/ Tagesablauf/ Tagesstruktur) • Materialvielfalt kennen und sinnvoll einsetzen • den Zusammenhang von anderen Bildungsbereichen zur Bewegung erkennen und für das eigene Handeln nutzen • Bewegung, Spiel und Sportaktivitäten im Sozialraum der Einrichtung unter Berücksichtigung infrastruktureller Ressourcen gestalten • über Bewegung Sprachanlässe initiieren
	<p>Inhalte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was ist ein Bewegungskindergarten? Worin liegen Unterschiede zu „anderen Kindertagesstätten“? • Welche Ziele hat das Konzept des Bewegungskindergartens? • Wie sind die Räumlichkeiten in einem Bewegungskindergarten? • Welches Material gibt es in einem Bewegungskindergarten? • Wie ist die Tagesstruktur in einem Bewegungskindergarten gestaltet? • Welche Rolle und Haltung hat die Erzieherin in einem Bewegungskindergarten? • Welche Kompetenzen/ Qualifikation benötigt eine Erzieherin für die Arbeit in einem Bewegungskindergarten? • Welches spezifische Fachwissen braucht eine Erzieherin in einem Bewegungskindergarten? • Welche Weiterbildungsmöglichkeiten/ Fortbildungsangebote gibt es für eine Erzieherin in einem Bewegungskindergarten? • Welche Kinder gehen in einen Bewegungskindergarten? • Wie lernen Kinder in einem Bewegungskindergarten? • Wie arbeitet ein Bewegungskindergarten integrativ/inklusiv? • Wie ist ein Bewegungskindergarten mit Kindern unter drei Jahren organisiert? • Welche besonderen Beobachtungs- und Dokumentationsformen gibt es in einem Bewegungskindergarten? • Welche Kooperationsmöglichkeiten und Vernetzungen nutzt ein Bewegungskindergarten?
	<p>Querschnittsaufgaben</p> <p>Je nach Ausrichtung können unterschiedliche Querschnittsaufgaben angestrebt werden. <i>Für diese Lernsituation stehen Prävention und Inklusion im Fokus.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Prävention – durch die Unterstützung von Selbstwirksamkeitserfahrungen und einer ressourcenorientierten Haltung • Inklusion – durch die selbstverständliche Berücksichtigung von Heterogenität in Bewegungskindergärten • Sprachbildung – durch die sprachliche Begleitung motorischer Prozesse und durch Schaffen von Sprachanlässen durch Bewegungssituationen, Materialien und Geräten • Partizipation – durch eine durchgängig auf Beteiligung ausgerichtete Haltung im Konzept des Bewegungskindergartens • Wertevermittlung – durch eine konzeptionell verankerte von gegenseitigem Respekt geprägte Grundhaltung

	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgaben für die Phase der praktischen Ausbildung)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Portfolioarbeit: Selbstreflexionsbogen • gegenseitige Hospitation • Hospitation in einem Bewegungskindergarten • Einladen von Experten • Interviews mit Kooperationspartnern
	<p>Anregungen zur methodischen Umsetzung</p> <ul style="list-style-type: none"> • grundsätzlich: <i>Bewegter Unterricht</i> steht im Vordergrund • Bildmaterial und Videos zum Bewegungskindergarten • Entwicklung eines Fragenpools zur beruflichen Handlungssituation • Selbstlernphasen mit arbeitsteiligen Schwerpunkten • Themen- und schwerpunktorientierte Aktivitäten entwickeln, erproben und reflektieren • Erprobung einer Bewegungsbaustelle mit besonderen Schwerpunkten (z.B. Sensomotorik) • „Stühle raus“ – Bewegung im Flur/ Gruppenraum/ Außengelände • bildungsbereichsverbindende Impulse (z.B. Rhythmik) • ritualisierte und bewegte Morgenkreisgestaltung
	<p>Mögliche Handlungsprodukte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung konzeptioneller Bausteine (z.B. Bild vom Kind, Rolle der Erzieherin) • Spielekartei: Bewegung in allen Räumen • Videographie • Rollenspiel/ Film zu Situationen des „Gewähren-Lassens“ • exemplarische erlebte Bewegungsimpulse • Entwicklung einer Fotodokumentation zur Raumgestaltung • Erstellen von Karteikarten für Aufbauten im Rahmen einer Bewegungslandschaft • Pro- und Kontradiskussion zur Bewerbungsfrage • Bewerbungsmappe mit Kompetenzen (bezogen auf den Bewegungskindergarten) • Hospitationsdokumentationen aus Bewegungskindergärten • Interviews mit Erzieherinnen aus Bewegungskindergärten
	<p>Mögliche Literatur (Auswahl):</p> <p>Basisgemeinde Wulfshagenerhütten: Holzspielgeräte. In: www.basisgemeinde.de (Stand 15.12.16, 16:08h)</p> <p>Hagedorn (Hrsg.): Loquito. Bewegungsbaustellen. In: http://www.hagedorn-spiel.de/Bewegungsbaustelle/LOQUITO-Die-Bewegungsbaustelle.html (Stand: 15.12.16, 17:20h)</p> <p>Leu, H. (et. al.): Bildungs- und Lerngeschichten: Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen. DVD; Filmausschnitt: Max klettert das Seil hoch. Verlag das Netz: Kiliansroda. 2007.</p> <p>LSB NRW (Hrsg.): Handlungsrahmen für einen bewegungsfreudigen Kindergarten. Duisburg. 1998.</p> <p>LSB NRW (Hrsg.): Leitfaden zur Zertifizierung. Anerkannter Bewegungskindergarten. Duisburg. 2011.</p> <p>LSB NRW (Hrsg.): Handbuch für den Sportverein. Kibaz. Kinderbewegungsabzeichen NRW. Duisburg. 2015.</p> <p>Miedzinski & Fischer: Die Neue Bewegungsbaustelle. Lernen mit Kopf, Herz, Hand und Fuß.</p>

Modell bewegungsorientierter Entwicklungsförderung. Borgmann Media: Basel. 2009.

Traxler, K.: Bewegungskonzept Elfriede Hengstenbergs. Arbor Verlag: Freiamt im Schwarzwald. 2013

Unfallkasse Sachsen-Anhalt (Hrsg.): Entfaltung a la Hengstenberg. Die Bedeutung des Freien Spiels für das innere und äußere Gleichgewicht. In:

http://holzspielgeraete.basisgemeinde.de/sites/default/files/Hengstenberg-Projektbericht_0.pdf (Stand: 15.12.16, 17:21h)

Von der Beek & Buck & Rufenbach: Kinderräume bilden. Ein Ideenbuch für Raumgestaltung in Kitas. Cornelsen: Berlin. 2014.

Zimmer, R.: Alles über den Bewegungskindergarten. Herder: Freiburg. 2006.

Bildungsbereich: Körper, Gesundheit und Ernährung

Titel der Lernsituation: „Schmeckt's denn?“ Gesundheitsförderung und partizipative Gestaltung des Mittagessens in der OGS

Berufliche Handlungssituation

Sie absolvieren in einigen Wochen Ihr erstes Praktikum in einer offenen Ganztagsgrundschule. In der Einrichtung ist es üblich, vor Praktikumsbeginn zwei Nachmittage zu hospitieren. Ziel ist es, sich einen ersten Einblick zu verschaffen und die Einrichtung kennenzulernen.

Mit Ihrer zukünftigen Praxismentorin Frau Winter gehen Sie durch die Einrichtung. Diese informiert Sie, dass die Betreuung nach Jahrgängen erfolgt und für diese jeweils Gruppenräume zur Verfügung stehen.

Sie erklärt Ihnen den Tagesablauf: Die Betreuung in der OGS beginnt nach Unterrichtschluss mit einem gemeinsamen Mittagessen, anschließend wird eine Entspannungsphase angeboten. Danach findet die Hausaufgabenbetreuung statt, bevor die Kinder verschiedene AGs besuchen oder weitere Angebote in den Gruppen wahrnehmen. Am späten Nachmittag werden die Kinder abgeholt oder gehen eigenständig nach Hause.

Frau Winter lädt Sie ein, am gemeinsamen Mittagessen teilzunehmen und das Team sowie die Kinder etwas kennenzulernen. Sie sitzen mit fünf Kindern aus dem 3. Jahrgang an einem Tisch. Das Mittagessen beginnt mit einem Tischritual, anschließend werden die Mahlzeiten ausgegeben. Während Frau Winter die Essensausgabe betreut, beobachten Sie folgende Situation zwischen den Kindern:

Tim fragt gleich am Anfang: „Was ist das? Das sieht aber komisch aus.“

Mia sagt: „Kennst du das nicht? Das ist doch Kohlrabi!“

Nastja erwidert: „Ich mag Kohlrabi gerne. Das gibt es bei uns Zuhause auch immer.“

Tim: „Bei uns gibt es so etwas nicht. Ich mag das auch nicht. Schon gar nicht mit dem Grünzeug oben drauf.“

Nastja: „Das sind doch Kräuter - die sind doch total lecker. Was isst du denn sonst?“

Tim: „Zuhause gibt es am Wochenende immer meine Lieblings- Nuggets mit Pommes rot-weiß.“

Mia: „Meine Mama sagt, das ist ungesund. Ich darf das nicht!“

Tim: „Egal! Ich freue mich schon auf den Nachtisch.“

Sie sind verunsichert, wie Sie auf die Diskussion der Kinder reagieren sollen. Nach dem Essen kommen Sie nochmal mit Frau Winter ins Gespräch und schildern Ihre Beobachtung. Frau Winter berichtet, dass es seit längerem Probleme mit dem Mittagessen gibt. Zum einen haben sich vermehrt Eltern über das Angebot beschwert, zum anderen schmeckt es vielen Kindern nicht. Sie erklärt, dass das Team nach Möglichkeiten sucht, um die Situation zu verbessern.

Mögliche Erweiterung/Arbeitsauftrag:

Frau Winter schlägt vor, dass Sie im Vorfeld Ihres Praktikums Ideen und Informationen sammeln. Frau Winter würde sich freuen, wenn Sie sich während Ihres Praktikums aktiv in die Teamarbeit einbringen.

Kompetenzen

Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung

Sozialkompetenz

Die Studierenden

- respektieren die Vielfalt von Zielen und Werten in der Bildung von Kindern und Jugendlichen.
- sehen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene als Subjekte ihrer Entwicklung und begegnen ihnen mit einer ressourcenorientierten Grundhaltung.
- zeigen Empathie für Kinder, Jugendliche, ihre Familien und deren unterschiedliche Lebenslagen.

Selbstständigkeit

Die Studierenden

- sind sich bewusst, dass sie für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene eine Vorbildfunktion haben.
- reflektieren und bewerten die Subjektivität eigener Wahrnehmungen im Spannungsfeld von Selbst- und Fremdwahrnehmung
- haben eine kritische und reflektierende Haltung zu Handlungen ihres beruflichen Alltags

Die Studierenden verfügen über (Wissen/ Fertigkeiten),

Lernfeld 2

- exemplarisch vertieftes Wissen über Modelle der partizipativen pädagogischen Arbeit. (Wissen)
- sich aufgrund fundierter Selbstreflexion in die individuellen Lebenssituationen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen hineinzuversetzen. (Fertigkeiten)
- Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in ihrer Individualität und Persönlichkeit als Subjekte in der pädagogischen Arbeit wahrzunehmen, einzuschätzen und in ihrer Kompetenzerweiterung zu unterstützen. (Fertigkeiten)
- diversitätsbedingte Verhaltensweisen und Werthaltungen in Gruppen zu erkennen, zu beurteilen, pädagogische Schlussfolgerungen daraus zu ziehen, Ziele zu entwickeln und in Handlungen umzusetzen. (Fertigkeiten)

Lernfeld 3

- systematisch und wissenschaftlich fundiertes Wissen aus den relevanten Bezugswissenschaften, die ein komplexes und kritisches Verständnis von Entwicklungs- und Sozialisationsprozessen ermöglichen. (Wissen)
- Lebenswelten von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen unter fachtheoretischen Gesichtspunkten zu analysieren und präventive bzw. kompensatorische Fördermöglichkeiten zu entwickeln. (Fertigkeiten)

Lernfeld 4

- vertieftes didaktisch-methodisches Wissen zur fachkompetenten Förderung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in ausgewählten Bildungsbereichen. (Wissen)
- breites und integriertes Wissen über die Bildungsempfehlungen für die unterschiedlichen Arbeitsfelder. (Wissen)
- sich aufgrund fundierter Selbstreflexion in die individuellen Lebenssituationen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen hineinzuversetzen. (Fertigkeiten)
- die eigene Rolle als Erzieherin oder Erzieher in Entwicklungs- und Bildungsprozessen der

	<p>Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen wahrzunehmen, zu reflektieren und Konsequenzen für das pädagogische Handeln zu entwickeln. (Fertigkeiten)</p> <ul style="list-style-type: none"> • spezifische didaktisch-methodische Konzepte in den Bildungs- und Lernbereichen adressatengerecht zu planen, durchzuführen und methodengeleitet zu analysieren. (Fertigkeiten) • individuelle und gruppenbezogene Impulse für Bildungs- und Entwicklungsprozesse zu geben und dabei Ausdrucksweisen und Selbstbildungsprozesse von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen ressourcenorientiert zu berücksichtigen. (Fertigkeiten) • Lernumgebungen in den verschiedenen Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe selbstverantwortlich und partizipativ zu gestalten. (Fertigkeiten)
	<p>Inhalte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmungsförderung bei Kindern • ausgewogenes, altersgerechtes Mittagessen: Fachtheoretische Analyse und Bewertung von Mahlzeiten, Gestaltung von Mahlzeitenkomponenten mit Kindern unter Berücksichtigung von Hygiene und Sicherheit • Gesundheitsförderung und Prävention: Prävention von Übergewicht, Zahngesundheit, Salutogenese (Kohärenz, Ressourcenorientierung, Resilienz), Gesundheitsberatung • Sinnesbildung: Geschmack und Konsistenz von Essen, Essen genießen • Tisch- und Esskultur: Rituale, Fastfood, Fertiggerichte • Bewegungs- und Entspannungsangebote nach dem Essen
	<p>Querschnittsaufgaben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partizipation • Prävention • Wertevermittlung
	<p>Mögliche Bezüge zum berufsübergreifenden Lernbereich</p> <p>Deutsch/Kommunikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beratungsgespräche führen <p>Naturwissenschaften</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ernährung von Kindern/Jugendlichen • Ernährungspläne • Kindererkrankungen • Gesunderhaltung und Prävention • Gesundheitserziehung <p>Politik/Gesellschaftslehre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kindheit/Jugend im historischen und sozialen Wandel • gesellschaftliche Rahmenbedingungen • Lebensformen • Partizipation, Teilhabe • Werte und Normen <p>Englisch</p> <ul style="list-style-type: none"> • living standards • lifestyle • conflict management • lunch in other countries

	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgaben für die Phase der praktischen Ausbildung)</p> <ul style="list-style-type: none"> • OGS-Hospitation mit Beobachtung des Mittagessens (bei Einführung der Lernsituation/vor Praktikumsbeginn) • selbstständig geplanter Arbeitsauftrag zum nächsten Praktikum, z.B. Essgewohnheiten von Kindern/Jugendlichen anhand eines Fragebogens ermitteln und auswerten; OGS-Konzeptionierung des Mittagessens erfassen und analysieren • Projekttag zur Gesundheitsförderung, z.B. Prävention von Übergewicht, Salutogenese, Kochkurs <p>Lernortkooperation möglich mit:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Krankenkassen • Gesundheitsamt • Diätassistenten • Bauernhöfen • Wochenmärkte • Supermarkt • LM-Industrie
	<p>Anregungen zur methodischen Umsetzung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selbstreflexion: Was und wie esse ich zu Mittag? Aspekte: Rituale, Geschmack – Genuss, Fertiggerichte – Fastfood, etc. • Wahrnehmungsübungen: Sinnesbildung, z.B. Sinnes-Parcours mit Lebensmitteln, Geschmackstest (Sensorik) • Speisepläne analysieren und bewerten • Rollenspiele zur Gesundheitsberatung • Praxiseinheiten in der Küche: Gestaltung von einzelnen Komponenten z.B. gesundes Fastfood, Desserts • Methoden der Partizipation im Unterricht entwickeln: Kinder bewusst in die Entscheidungsfindung mit einbeziehen, z.B. Auswahl und Bewertung des Mittagessens, Herstellung eines Desserts, Tischrituale
	<p>Leistungsbewertung</p> <p>Schriftliche Leistungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • lernsituationsbezogene Klassenarbeit • wissenschaftliche Hausarbeit zu einer Praxisaufgabe <p>Sonstige Leistungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionsaufgabe, z.B. Beratungsgespräch, Beobachtungsbogen, Fragebogen • Planung und Durchführung eines Rollenspiels • methodisch-didaktische Planung, Durchführung und Reflexion einer praktischen Aufgabe
	<p>Zeitlicher Umfang und Voraussetzungen</p> <p>Ernährungsphysiologische Grundlagen (Nährstoffe, generelle Aspekte der gesunden Ernährung) sollten vorab erfolgt sein.</p> <p>Die LS kann einen zeitlichen Umfang von 40-80 Stunden haben.</p>
	<p>Mögliche Literatur (Auswahl)</p> <p>Fachbücher:</p> <p>Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2001): Was erhält Menschen gesund? Antonovsky's Modell der Salutogenese – Diskussionsstand und Stellenwert. 6. Band. Als PDF</p>

erhältlich unter: http://www.bzga.de/botmed_60606000.html

Gartinger/Janssen (2014): Erzieherinnen+Erzieher. Sozialpädagogische Bildungsarbeit professionell gestalten. Cornelsen. ISBN: 978-3-06-450181-2

Jaszus et. al (2014): Sozialpädagogische Lernfelder für Erzieherinnen und Erzieher. 2. Auflage. Handwerk und Technik.

Ernährung allgemein:

<http://www.ernaehrung.de/tipps/essverhalten/essverhalten16.php>

<http://www.erzieherin.de>

<http://www.kindergartenpaedagogik.de/945.html>

www.aid.de

www.dge.de

www.foodwatch.org

Mittagessen/Speisepläne:

<http://www.fitkid-aktion.de/qualitaetsstandard/rezeptdatenbank/wochenspeisenplaene.html>

Prävention Übergewicht:

http://www.ksbmettmann.de/2010_11_18_Umsetzungskonzept_schwer_mobil_2011.pdf

Ernährung und Bewegung OGS:

<http://www.gesundmachtschule.de/downloads/gms/Kochbuch.pdf>

http://www.kreis-guetersloh.de/thema/130/sr_seiten/artikel/11218010000006967.php

<https://www.in-form.de/fileadmin/redaktion/Profi/Projekte/PAPI-Qualitaetsleitbild-paderborn.pdf>

https://www.kreis-guetersloh.de/thema/050/sr_seiten/artikel/112180100000022537.php#a112180100000022537-10155

<https://www.schulen-gt.de/explorer/ViewDocument/1019888/>

Bildungsbereich: Sprache und Kommunikation

Titel der Lernsituation: „Samira auf dem Weg zum Zweitspracherwerb begleiten“

Berufliche Handlungssituation

Sie arbeiten in Ihrem Berufspraktikum in der Kindertagesstätte „Traumland“. Samira (4;1) ist mit ihrer Familie vor einiger Zeit aus Syrien geflohen und besucht seit drei Wochen Ihre Einrichtung.

Samira wird morgens von ihrer Mutter in die Einrichtung gebracht. Die Mutter ist oftmals in Zeitnot, da ihr Deutschkurs direkt im Anschluss an die Bringzeit beginnt. Über ein freundliches „Guten Morgen“ und Gesten ist es bisher zu keinem weiteren Kontakt gekommen. Die Mutter verabschiedet sich immer schnell. Sie haben das Gefühl, dass bei der Mutter starke Verunsicherung vorherrscht, weil sie der deutschen Sprache nicht mächtig ist.

Nachdem Samira zu Beginn einige Kontaktversuche der anderen Kinder nicht erwiderte, fällt auf, dass sie den Tag hauptsächlich alleine verbringt. Initiativen, in denen Samira Kontakt zu anderen Kindern aufgenommen hat, konnten Sie bislang nicht beobachten.

An diesem Morgen begrüßt die Bezugserzieherin Samira mit einer Handpuppe. Als Samira die Handpuppe entdeckt, lächelt sie. Samira kann sich gut von ihrer Mutter lösen und hat den Kreativbereich für sich entdeckt, an dem sie den ganzen Tag über zu finden ist. Auch heute singt sie wieder am Maltisch vor sich hin. Ihre Bilder sind mal wieder gekennzeichnet von unterschiedlichen Farben und sie malt gegenständlich. Die Erzieherin Anke Weiß setzt sich zu Samira und spricht sie an: „Willst du nicht mit den anderen Kindern spielen? Schau mal, dort drüben sind Lisa, Zelda und Luca in der Rollenspielecke. Wollen wir da vielleicht gemeinsam hingehen?“ Samira schaut die Erzieherin nicht an, verlässt wortlos den Maltisch und begibt sich in den Lesebereich, wo sie sich ein Bilderbuch anschaut. Im weiteren Verlauf des Morgens kommt die Erzieherin Betegül Özdemir zu Samira und begrüßt sie auf Arabisch, woraufhin Samira in ihrer Muttersprache zu erzählen beginnt. Da Betegül Özdemir keine Muttersprachlerin ist, ist ihr Wortschatz begrenzt und die Kommunikation bricht ab.

Beim gleitenden Frühstück ist Ihnen aufgefallen, dass Samira viel Zeit am Frühstückstisch verbringt und unterschiedliche Lebensmittel ausprobiert.

In einer Teambesprechung überlegen Sie gemeinsam, wie Sie konzeptionell die Integration Samiras in die Gruppe gestalten können und wie Samira im Alltag sprachlich gefördert werden kann.

Lehrplan	Kompetenzen Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung
	Sozialkompetenz Die/Der Studierende <ul style="list-style-type: none"> • ist offen, neugierig, aufmerksam und tolerant. • respektiert und beachtet Diversität als Normalität. • nutzt Diversität als Grundlage von Bildungsprozessen. • pflegt einen Kommunikationsstil auf der Grundlage wechselseitiger Anerkennung und Wertschätzung. • hat ein Bild vom kompetenten Kind. • hat die Fähigkeit zur Kooperation mit allen Akteuren des Arbeitsfeldes. Selbstständigkeit Die/Der Studierende

- reflektiert und bewertet die Subjektivität der eigenen Wahrnehmung.
- ist sich ihrer/seiner Vorbildfunktion bewusst.
- verfügt über die Fähigkeit, initiativ und engagiert zu sein.
- hat die Bereitschaft zur Überprüfung eigener Werte und Normen.

Wissen

Die Studierenden verfügen über,

- ein breites und integriertes Wissen, das ihnen ein komplexes Verständnis von Entwicklungs-, Lern-, Bildungs-, Sozialisationsprozessen eröffnet.
- breites und integriertes Wissen über den Bildungs- und Erziehungsauftrag in seinen Bezügen zum Wertesystem der Gesellschaft.
- fachtheoretisches Wissen über Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren zur Erfassung von Entwicklungs- und Bildungsprozessen.
- breites und integriertes Wissen zu unterschiedlichen fachlichen Beobachtungsmethoden.
- fachtheoretisch vertieftes Wissen zur Kompetenzentwicklung in den einzelnen Bildungsbereichen, insbesondere auch zur Sprachkompetenzentwicklung.
- vertieftes didaktisch-methodisches Wissen zur fachkompetenten Förderung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in ausgewählten Bildungsbereichen.
- breites und integriertes Wissen über die Bedeutung von kulturellen Bildungsprozessen.

Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,

- sich aufgrund fundierter Selbstreflexion in die individuellen Lebenssituationen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen hineinzusetzen.
- Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in ihrer Individualität und Persönlichkeit als Subjekte in der pädagogischen Arbeit wahrzunehmen, einzuschätzen und in ihrer Kompetenzerweiterung zu unterstützen.
- professionelle Beobachtungsverfahren für die sozialpädagogische Praxis begründet auszuwählen und für die Planung pädagogischer Prozesse zu nutzen.
- ausgewählte Beobachtungsverfahren zur Dokumentation des Bildungsprozesses bzw. des Entwicklungsstandes oder der Lernvoraussetzungen des Kindes, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu planen, anzuwenden und auszuwerten.
- Entwicklungsverläufe und Sozialisationsprozesse fallbezogen zu analysieren, zu beurteilen und unter Beachtung der wesentlichen Bedingungsfaktoren des Verhaltens, Erlebens und Lernens entwicklungs- und bildungsförderliche pädagogische Prozesse selbstständig zu planen und zu gestalten.
- die eigene Rolle als Erzieherin oder Erzieher in Entwicklungs- und Bildungsprozessen der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen wahrzunehmen, zu reflektieren und Konsequenzen für das pädagogische Handeln zu entwickeln.
- spezifische didaktisch-methodische Konzepte in den Bildungs- und Lernbereichen adressatengerecht zu planen, durchzuführen und methodengeleitet zu analysieren.
- in ihrer Bildungsarbeit Interessen und Neigungen ihrer Zielgruppe ernst zu nehmen und Bildungsprozesse sowie Kompetenzerwerb konzeptgeleitet zu fördern.
- Kommunikations- und Interaktionsprozesse zu gestalten, in denen sich Bildungs- Entwicklungs- und Betreuungsprozesse entfalten können.
- individuelle und gruppenbezogene Impulse für Bildungs- und Entwicklungsprozesse zu geben und dabei Ausdrucksweisen und Selbstbildungsprozesse von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen ressourcenorientiert zu berücksichtigen.
- Medien zur Anregung von Selbstbildungsprozessen von Kindern, Jugendlichen und

	<p>jungen Erwachsenen zu nutzen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • technische Medien in die pädagogische Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen gezielt einzubeziehen. • sprachliche Bildungssituationen in verschiedenen Bildungsbereichen zu erkennen und diese verantwortungsvoll für die Gestaltung altersgerechter Lernsituationen zu nutzen. • Lernumgebungen in den verschiedenen Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe selbstverantwortlich und partizipativ zu gestalten. • Innen- und Außenräume in sozialpädagogischen Einrichtungen unter dem Gesichtspunkt der Schaffung einer lernanregenden Umgebung zu gestalten. • das kulturelle Angebot im sozialen Umfeld der Einrichtung in die pädagogische Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen einzubeziehen.
	<p>Inhalte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bindung • Beziehungsgestaltung • Interkulturelles Lernen • Spracherwerb • Zweitspracherwerb • Literacy • Erziehungs- und Bildungspartnerschaft • Sprachanlässe schaffen • Sprechfreude • Sprachvorbild • Sprache gegenüber Eltern • adressatengerechtes Handeln • Individualität und Persönlichkeit wahrnehmen und berücksichtigen • Phonologische Bewusstheit • Positive Sprache
	<p>Querschnittsaufgaben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sprachbildung • Inklusion (Integration in die Gruppe, Diversität und persönliche Ressourcen) • Wertevermittlung (Achtung und Wertschätzung von Vielfaltigkeit, z.B. kulturell) • Prävention (Kinder bei der Bewältigung von Lebensphasen und Übergängen unterstützen, z.B. Sicherheit schaffen, Strategien entwickeln) • Partizipation (Entscheidung, z.B. beim Frühstück, Spielbereichen und Entwicklung von Spielmaterialien) • Medienkompetenz (z.B. Hörgeschichte, Sprachmemory)
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgaben für die Phase der praktischen Ausbildung)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interviews z.B. mit Fachkräften in Kitas, Sozialarbeitern in Flüchtlingsheimen, Eltern mit Migrationshintergrund • Konzeptüberprüfung zum Thema Sprachentwicklung, Eingewöhnung, Interkulturelle Arbeit, Erziehungs- und Bildungspartnerschaften • Theaterpädagogik, Umgang mit Handpuppen, Geschichtensäckchen u.v.m. • Recherche zum kulturellen Hintergrund und Aufarbeitung für die Einrichtung (Portfolio, internationale Kochtage, Lesepaten, Lieder/Spiele, Themenwände erstellen)

	<ul style="list-style-type: none"> • Plakate mit Kindern entwickeln zur Sensibilisierung für andere Sprachen/ Kulturen • Bild/Ton-Wörterbuch bzw. Memory anfertigen (evtl. auch für das Elternhaus des Kindes) • Bilderbücher zum Thema Sprache zusammenstellen und analysieren • Sprachfördermaterial auf praktischen Einsatz in der Einrichtung überprüfen/anpassen • Möglichkeiten zur Kontaktaufnahme überlegen, z.B. durch nonverbale Kommunikation (auch für Eltern) • Sicherheiten schaffen, z.B. durch Tagesstruktur, Rituale • Wörterbücher anschaffen • Grundbegriffe der Sprache des Kindes beherrschen, z.B. Begrüßung
	<p>Mögliche Bezüge zum fachrichtungsübergreifenden Lernbereich</p> <p>Deutsch/Kommunikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sprache als Medium sozialer Prozesse • Gesprächsführung • Bilderbuchanalyse • Moderation und Präsentation <p>Naturwissenschaften</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ernährung • Hypothesen aufstellen • Experimentieren mit Farben und Formen • Zuordnen und Sortieren <p>Politik/Gesellschaftslehre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hintergrundwissen Flucht und Migration <p>Englisch</p> <ul style="list-style-type: none"> • Englisch als globale/digitale Kommunikationsform • Migration • kulturelle Eigenheiten
	<p>Anregungen zur methodischen Umsetzung</p> <ul style="list-style-type: none"> • grundsätzlich: <i>Bewegter Unterricht</i> steht im Vordergrund • Bildmaterial und Videos zum Bewegungskindergarten • Entwicklung eines Fragenpools zur beruflichen Handlungssituation • Selbstlernphasen mit arbeitsteiligen Schwerpunkten • Themen- und schwerpunktorientierte Aktivitäten entwickeln, erproben und reflektieren • Erprobung einer Bewegungsbaustelle mit besonderen Schwerpunkten (z.B. Sensomotorik) • „Stühle raus“ – Bewegung im Flur/ Gruppenraum/ Außengelände • bildungsbereichsverbindende Impulse (z.B. Rhythmik) • ritualisierte und bewegte Morgenkreisgestaltung
	<p>Mögliche Handlungsprodukte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung konzeptioneller Bausteine (z.B. Bild vom Kind, Rolle der Erzieherin) • Spielekartei: Bewegung in allen Räumen • Videographie • Rollenspiel/ Film zu Situationen des „Gewähren-Lassens“ • exemplarische erlebte Bewegungsimpulse • Entwicklung einer Fotodokumentation zur Raumgestaltung • Erstellen von Karteikarten für Aufbauten im Rahmen einer Bewegungslandschaft • Pro- und Kontradiskussion zur Bewerbungsfrage

- Bewerbungsmappe mit Kompetenzen (bezogen auf den Bewegungskindergarten)
- Hospitationsdokumentationen aus Bewegungskindergärten
- Interviews mit Erzieherinnen aus Bewegungskindergärten

Mögliche Literatur (Auswahl)

Bröder, Monika: Gesprächsführung in Kita und Kindergarten. Freiburg: Herder Verlag.

Brunse/ Hoffschildt: Sprachentwicklung und Sprachförderung im Elementarbereich. Frankfurt Oder: Olzog Verlag.

Diekhof, Mariele: Kita Kitopia. Dortmund: Verlag modernes lernen.

Film: Alphabet (Angst oder Liebe), 2014.

Film: Babys.

Film: Kinder unserer Zeit.

Gogolin, Ingrid: Förderung von Migrationshintergrund im Elementarbereich. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Sonderheft 11, S.79—90.

Iven, Claudia: Aktivitäten zur Sprachförderung. Troisdorf: Bildungsverlag EINS.

Iven, Claudia: Sprache in der Sozialpädagogik. Köln: Bildungsverlag EINS.

Kindergarten Heute Spezial: Sprachentwicklung und Sprachförderung- Grundlagen für pädagogische Praxis. Herder Verlag.

Kindergarten heute: Erfolgreiche Gesprächsführung in der Kita. Herder Verlag.

Kindergarten heute: Wie Sie das Zusammenspiel mit Eltern professionell gestalten. Herder Verlag.

Krafft/Maihöfner/Rahm: Kreative Spielmöglichkeiten rund ums Memory. Donauwörth: Auer Verlag.

Preuß/Ruge: Geräusche hören-erkennen- imitieren. Soundtrack-Spiel. Verlag an der Ruhr.

Scheidt, A.: Warum? Kinder erklären sich die Welt. Philosophische Nachdenkgespräche mit Kindern. Bananenblau Verlag.

Verband binationaler Familien (Hg.): Kompetent mehrsprachig.

Bildungsbereich: Soziale und (inter-) kulturelle Bildung

Titel der Lernsituation: Dominanzkultur im Kindergarten reflektieren und Vielfalt ermöglichen

Einstieg mit beruflicher Handlungssituation

Wagner, Petra: Inklusion und ethnisch-kulturelle Vielfalt – Beobachtungen in der Kita-Praxis; in: nifbe (Hrsg.): Vielfalt von Anfang an - Inklusion in Krippe und Kita; Herder 2012

Zur Relevanz von Ethnizität im frühen Kindesalter

Nehmen junge Kinder ethnisch-kulturelle Differenzen wahr? Spielt Ethnizität eine Rolle bei ihren Aushandlungen von Spielinteressen? Welche Bedeutung hat Ethnizität in den Bildungsprozessen junger Kinder? Was wir hierüber wissen basiert auf Beobachtungen in der Kita-Praxis und auf wenigen Erkundungsstudien. Umfassende Untersuchungen werden bisher nicht finanziert, sodass die empirische Basis schmal ist. Dennoch gibt es aufschlussreiche Hinweise.

Zur Relevanz von Ethnizität im frühen Kindesalter

Eine in einer Frankfurter Kindertagesstätte durchgeführte Erkundungsstudie bestätigt Forschungsergebnisse aus anderen Ländern (Diehm/Kuhn 2005, S. 227): In den alltäglichen Spiel- und Handlungszusammenhängen können auf Ethnizität bezogene Interaktionen relativ häufig beobachtet werden. Kinder thematisieren Ethnizität über Merkmale des Aussehens, der Sprache und der Nationalität. Die Thematisierung geschieht im Freispiel, bei Tischgesprächen und ist manchmal spielerisch oder scherzhaft, manchmal dient sie der Ein- oder Ausschließung. Die Autorinnen der Studie vermuten, dass Kinder damit vorhandene Unterscheidungspraxen in ihre Handlungsroutinen übernehmen. Gleichzeitig experimentieren Kinder damit, welche soziale Bedeutung solche Unterscheidungen in bestimmten Situationen und Kontexten bekommen. Sie üben sich außerdem darin, Unterscheidungen selbst hervorzubringen (ebd. S. 223). Diese Vermutungen bedürfen weiterer empirischer Vertiefung, denn weiteres Wissen zu den Aneignungsprozessen und zur Bedeutung von Ethnizität im frühen Kindesalter sei auch erforderlich als Grundlage, von der aus man Konzepte interkultureller Pädagogik revidieren und ggf. verbessern könne (ebd., S. 229).

Wie man dafür vorgehen könnte, zeigen die Untersuchungen von Glenda MacNaughton (2001) und weiteren Wissenschaftlerinnen in Australien zu Identitätskonstruktionen von jungen Kindern in Bezug auf Gender, Hautfarbe bzw. ethnischen Hintergrund und sozioökonomischen Status. In einem Interviewprojekt wurden vier- bis fünfjährigen Kindern „Persona Dolls“ gezeigt, Puppen mit den Merkmalen der wichtigsten Gruppen in Australien (anglo-australisch, aboriginal-australisch, asiatisch-australisch). Sie wurden gefragt, welche Puppe ihnen selbst ähnele und mit welcher sie befreundet sein wollen. Alle Kinder zeigten Präferenzen für die hellhäutige Puppe, die aboriginal-australische Puppe wurde am stärksten abgelehnt, noch stärker als die asiatisch-australische Puppe (MacNaughton 2001). In den Interviews waren die Wissenschaftlerinnen mit auffallenden Momenten des Schweigens konfrontiert, wobei Kinder der weißen Mehrheit an anderen Stellen zu schweigen schienen als Kinder der Minderheiten. Alle Kinder jedoch bezogen in ihre Klassifizierungen nach Hautfarbe und Herkunft ihr Wissen um die unterschiedliche Bewertung sozialer Gruppen in Australien ein. Mit ihren Äußerungen und ihrem Schweigen gaben die Kinder zu verstehen, dass der gesellschaftliche Diskurs in Australien, den MacNaughton als „Anti-Immigration“-Diskurs charakterisiert, Eingang in ihre Identität gefunden hat, insofern sie Vorstellungen von Zugehörigkeit und Nicht-Zugehörigkeit mit äußeren Merkmalen wie Hautfarbe, Haarstruktur und Augenform verknüpfen. Bereits in diesem jungen Alter seien „Migration“ und „Nation“ Bezugspunkte für das Selbstbild von Kindern und auch für ihr Bild von anderen: Kinder definierten sich selbst und andere als der Nation zugehörig oder nicht.

MacNaughton betont, dass sie dies insbesondere gegenüber Erwachsenen tun, weil sie offenbar davon ausgehen, dass ihre Klassifikationen für die Erwachsenen bedeutsam sind. MacNaughton schließt mit der Empfehlung, dass pädagogische Fachkräfte in Erfahrung bringen sollen, was Kinder mit und Kinder ohne Migrationshintergrund über sich selbst und andere denken und wie dabei ihr soziales Wissen, zum Beispiel über Migration und Nation, zum Ausdruck kommt (MacNaughton 2001).

Das gesellschaftliche Wissen, das Kinder bereits vor ihrer Einschulung zeigen, ist ein Wissen um die in ihrer Lebenswirklichkeit vorherrschende „Dominanzkultur“, in die sie sich selbst und andere einordnen. Dominanzkultur bedeutet, „dass unsere ganze Lebensweise, unsere Selbstinterpretation sowie die Bilder, die wir von anderen entwerfen, in Kategorien der Über- und Unterordnung gefasst sind“ (Rommelspacher 1995, S. 22). Über- und Unterordnung, Höherbewertung und Geringschätzung, viel oder wenig Einfluss, auch über die Differenzlinie Ethnizität, tangieren Kinder bereits in frühesten Jahren und zwar Kinder der ethnischen Mehrheit auf eine andere Weise als Kinder der ethnischen Minderheiten. Welche Auswirkungen dies hat und wie heikel es sein kann, dieses als Angelegenheit von Bildungseinrichtungen zu betrachten und anzugehen, soll folgendes Beispiel zeigen:

Dominanzkultur im Kindergarten

Im Rahmen einer Fortbildung beschäftigt sich eine Erzieherin mit Anspruch und Wirklichkeit der interkulturellen Praxis in ihrer Gruppe mit 23 Kindern, deren Familien sich stark unterscheiden im Hinblick auf ethnisch-kulturelle Hintergründe, auf Familienkonstellationen, Familiensprachen und Migrationsgeschichte. Ihre Kita hat diese „interkulturelle Mischung“ schon seit vielen Jahren, sie ist alltäglich und in der Wahrnehmung der meisten KollegInnen im Team selbstverständliches Charakteristikum der Einrichtung. In der Konzeption finden sich Bekenntnisse zum multikulturellen Zusammenleben und Qualitätsansprüche, die ausführen, was Kindern hier ermöglicht werden soll: „Das Kind entwickelt Freude am Entdecken von Gemeinsamkeiten und Unterschieden. Das Kind erlebt und erfährt ein selbstverständliches Miteinander verschiedener Kulturen und Sprachen. Das Kind lernt kulturelle und sprachliche Unterschiede wertzuschätzen und als Bereicherung und Lernchance wahrzunehmen.“

Die Erzieherin hat den Eindruck, dass im Team schon lange nicht mehr überprüft wurde, wieweit die Ansprüche realisiert werden. Sie ist skeptisch und fragt sich: Gibt es hier wirklich ein selbstverständliches Miteinander verschiedener Kulturen und Sprachen? Gibt es wirklich eine Wertschätzung der kulturellen und sprachlichen Unterschiede? Sind sie eine Bereicherung? Woran ist zu erkennen, dass sie als Lernchance wahrgenommen werden? Inwiefern entdecken Kinder hier Gemeinsamkeiten und Unterschiede? Und: Haben sie Freude daran?

Sie beschließt, Beobachtungen in ihrer Gruppe durchzuführen. Ihr erstes Augenmerk gilt der Dynamik von Spielgruppen. Dabei fällt ihr auf, dass es vier Jungen gibt, die intensiv miteinander spielen, sich dafür häufig in ein Nebenzimmer zurückziehen und deutlich machen, dass sie dort keinen anderen dulden. Andere Jungen würden gerne mit ihnen spielen und beklagen, dass die vier Jungen es ihnen nicht erlauben. Die Erzieherin ist überrascht über die Zusammensetzung: Die vier Jungen haben alle deutschsprachige Eltern; die Jungen Halil und Joey, die gerne mit ihnen spielen wollen und sich darüber beschweren, dass die vier sie nicht mitspielen lassen, sind Jungen mit Migrationshintergrund.

Zufall? Ethnische Separation? Die Erzieherin möchte herausfinden, was dahintersteckt. Sie macht Interviews mit den Kindern. Als sie die vier Jungen fragt, ob die anderen auch mal mit ihnen spielen können, ist deren Antwort ein klares Nein. Die Erzieherin fragt nach den Gründen. Die Jungen können ihre Ablehnung ohne Weiteres begründen. Sie sagen: „Die verstehen unser Spiel nicht.“ „Die sprechen so komisch.“ Ein Junge meint: „Ich habe schon mal mit Halil gespielt, aber nach Hause lade ich ihn nicht ein.“ Und ein anderer Junge meint: „Die sind nicht so schön.“

Das Interview mit den beiden Jungen Halil und Joey offenbart deren Sicht: „Die sagen immer >raus<.“ „Die lassen uns nie mitspielen.“ Sie sagen beide, dass sie darüber traurig sind. Auch wegen der Tasche: „Ich will auch mal mit der Tasche spielen.“ Erst durch Nachfragen versteht die Erzieherin diese Äußerung und erhält Kenntnis über einen Spielgegenstand in ihrer Gruppe, der offenbar statushohen Gruppenmitgliedern vorbehalten ist: Es handelt sich um eine Aktentasche in der Rollenspielecke, auf die die vier Jungen ein Vorrecht reklamieren. Halil und Joey berichten, dass es ihnen schon gelungen sei, sie früh am Morgen zum Spielen zu nehmen. Doch wenn die vier Jungen kommen, müssten sie sie wieder hergeben, weil die das verlangten. Und Halil und Joey geben sie dann her. Für die beiden ist klar, dass sie den Kürzeren ziehen müssen. Sie gehen davon aus, dass sie keinerlei Anrecht auf die Tasche haben.

Die Erzieherin ist alarmiert: Sie sieht eine Hierarchie in der Gruppe, die vorher nicht so bewusst war. Die Position in der Hierarchie scheint darüber zu bestimmen, inwieweit Kinder Zugang zu Spielmaterialien und Spielpartnern haben. Mehr Einfluss haben die Jungen aus deutschen Familien, die den Ausschluss der anderen Jungen mit Verweis auf deren Sprache und auf äußere Merkmale vornehmen. Dabei vollziehen sie jeweils einen Zweischnitt: Der Unterschied wird festgestellt und er wird negativ bewertet. Die anderen Jungen unterscheiden sich nicht nur nach Sprache und Phänotypus, sondern sie sprechen „komisch“ und sind „nicht so schön“. Die vier Jungen erleben die „kulturellen und sprachlichen Unterschiede“ in der Gruppe keineswegs als Bereicherung oder Lernchance. Sie entdecken zwar Gemeinsamkeiten und Unterschiede, haben daran aber keine Freude. Gemeinsamkeiten und Unterschiede sind Gründe für Ein- und Ausschluss, der aus einer Position der Stärke und Überlegenheit heraus vorgenommen wird: „Die verstehen unser Spiel nicht“ ist ein Grund, die anderen Jungen nicht mitspielen zu lassen. Damit bringen sie möglicherweise die Freude und Lust zum Ausdruck, die sie über eine schnelle und unkomplizierte Verständigung empfinden, bei der sie sich ihre Ideen wie Bälle zuwerfen, durch die ihr Spiel rasant, fantasievoll und spannend wird.

Gleichzeitig ist die Handlungsperspektive einseitig: Das Verstehen des Spiels ist Voraussetzung fürs Mitspielen, die Spielideen und die Spielregeln sind von den vier Jungen gesetzt. Vorschläge zur Modifizierung des Spiels oder gar ein Sich-Einlassen auf das Spiel der anderen Jungen ist nicht vorgesehen. Deren Position in der Hierarchie weist ihnen Unterlegenheit zu. Sie fügen sich den Anordnungen und Entscheidungen der vier Jungen in Bezug auf Spielsachen, Spielpartner und Spielideen, die einfach „die Bestimmer“ sind. Die beiden Jungen Halil und Joey wirken dabei geknickt und mutlos. Auch hier die Einseitigkeit: Während es für sie bitter und immer wieder enttäuschend ist, nicht mitspielen zu dürfen, ist es für die vier Jungen „kein Problem“.

Die Erzieherin findet eine Gelegenheit, mit den Eltern der vier Jungen zu sprechen. Sie stellt ihnen ihre Beobachtungen vor. Die Eltern begründen die enge Bindung der vier Jungen untereinander, die auch die Familien umfasse: „Wir kennen uns schon aus der Krippenzeit und verstehen uns untereinander gut.“ Eine Mutter sagt, dass ihr die anderen Jungen unbekannt seien: „Er erzählt nichts von anderen Jungen, deswegen haben wir die noch nicht eingeladen.“ Und eine Mutter begründet, warum die Jungen eher unter sich bleiben: „Wir hatten mal den Mustafa zum Geburtstag eingeladen, der war total aufgedreht und hat dadurch sehr gestört.“ Dass sie mit dieser Äußerung eine ethnische Unterscheidung vornimmt, indem sie mit Mustafas Verhalten begründet, keine Kinder mit Migrationshintergrund mehr einladen zu wollen, kann die Erzieherin mit den Eltern nicht besprechen, denn diese geraten mehr und mehr in eine verteidigende und rechtfertigende Position. Sie fühlen sich angegriffen und verwahren sich gegen den Vorwurf der „Ausländerfeindlichkeit“. Die Erzieherin bemerkt, dass es schwierig wird, das Thema weiter zu vertiefen. Sie verzichtet darauf, mit den Eltern von Halil und Joey zu sprechen.

Sie möchte den Austausch im Team. Sie stellt ihre Beobachtungsergebnisse und ihre Interpretationen bei einer Teambesprechung vor und stößt dabei auf eine Abwehr, mit der sie nicht gerechnet hat: Die Kolleginnen sehen zwar die Hierarchie zwischen den Kindern, wehren sich aber vehement dagegen, die Verteilung als ethnisch-kulturell begründet zu sehen. Gruppendynamik sei über Sympathie und Antipathie bestimmt,

wie es sie in allen Gruppen gebe. Da die KollegInnen der Meinung sind, Kinder sollten sich ihre Spielpartner selbst auswählen und Erwachsene könnten keine Freundschaft „erzwingen“, sehen sie keine Veranlassung zur Intervention. Die interkulturellen Leitsätze sehen sie nach wie vor als realisiert, einfach wegen der Mischung in ihrer Einrichtung.

Ohne Unterstützung im Team sieht die Erzieherin keine Möglichkeit, ihren Fragen weiter nachzugehen. Sie beschließt, innerhalb ihrer Gruppe im Sinne Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung vorzugehen und ggfs. über positive Ergebnisse das Team zu erreichen.

Die Mischung macht´s - eben nicht!

Es ist ein verbreiteter Irrtum, bestimmte Mischungsverhältnisse könnten bei den einzelnen Gruppenmitgliedern automatisch Kompetenzen im Umgang mit Unterschieden hervorbringen. In einer Analyse englischsprachiger Forschungsergebnisse zu frühpädagogischen Ansätzen, die „Respect for Diversity“ verfolgen, weist Glenda MacNaughton auf problematische Effekte von pädagogischen Strategien hin, die eine Nicht-Thematisierung vorhandener Unterschiede kultureller Unterschiede favorisieren (MacNaughton 2006, S. 12f). Das Nicht-Thematisieren ethnisch-kultureller Unterschiede könne zum Beispiel dazu führen, dass sich Vorurteile und dominanzkulturelle Setzungen festigen. Außerdem blieben Kinder alleine mit ihrer Wahrnehmung von Unterschieden und erhielten eben keine Unterstützung dabei Unterschiede zu erklären und dadurch ggfs. auch Vorbehalte oder Irritationen abzubauen.

Wie kann eine Thematisierung von ethnisch-kulturellen Unterschieden aussehen? Sie gelingt gut im Rahmen Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Dieses inklusive Praxiskonzept entstand in den 1980er Jahren in den USA (Derman-Sparks 1989; Derman-Sparks/Olsen Edwards 2010) als Ansatz gegen Einseitigkeiten und Diskriminierung („Anti Bias Approach“), in kritischer Absetzung zu Ansätzen multikultureller Erziehung jener Zeit. Der Anti-Bias Approach wurde seit dem Jahr 2000 vom Institut für den Situationsansatz (Träger: Internationale Akademie an der Freien Universität Berlin) im Rahmen von KINDERWELTEN für Deutschland als »Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung“ adaptiert und in der Kitapraxis erprobt.

Der Ansatz bezieht alle Vielfaltsaspekte ein, die im Leben von Kindern bedeutsam sind und verfolgt vier Ziele, die aufeinander aufbauen:

Jedes Kind muss Anerkennung und Wertschätzung finden, als Individuum und als Mitglied einer bestimmten sozialen Gruppe; dazu gehören Selbstvertrauen und ein Wissen um seinen eigenen Hintergrund.

Auf dieser Basis muss Kindern ermöglicht werden, Erfahrungen mit Menschen zu machen, die anders aussehen und sich anders verhalten als sie selbst, sodass sie sich mit ihnen wohl fühlen und Empathie entwickeln können

Das kritische Denken von Kindern über Vorurteile, Einseitigkeiten und Diskriminierung anzuregen heißt auch, mit ihnen eine Sprache zu entwickeln, um sich darüber verständigen zu können, was fair und was unfair ist.

Von da aus können Kinder ermutigt werden, sich aktiv und gemeinsam mit anderen gegen einseitige oder diskriminierende Verhaltensweisen zur Wehr zu setzen, die gegen sie selbst oder gegen andere gerichtet sind.

Louise Derman-Sparks geht es darum, die Spannung fruchtbar zu machen zwischen dem „Respektieren von Unterschieden“ und dem „Nicht-Akzeptieren von Vorstellungen und Handlungen, die unfair sind“ (1989). Dies ist insbesondere eine Aufforderung an die Erwachsenen, ihren Umgang mit Unterschieden kritisch zu reflektieren und für Einseitigkeiten, Vorurteile, Diskriminierung und deren Folgen sensibler zu werden. Im Feld ethnisch-kultureller Unterschiede gehört hierzu eine Auseinandersetzung mit dem Zubilligen von Zugehörigkeit, häufig erkennbar an der „Herkunftsfrage“: „Woher kommst du?“ - diese Frage wird denen ge-

stellt, die als „natio-ethno-kulturell auffällig“ (Battaglia 2007, S. 182) eingestuft werden, und sie zielt auf mehr als eine Ortsangabe. In der Einwanderungsgesellschaft fordert sie die Gefragten auf, sich als einer „bestimmten national, ethisch und kulturell definierten Gruppe von Menschen“ (ebd., S. 181) darzustellen, verbunden mit Zuschreibungen, Bewertungen und bestimmten Erwartungen. Sie gehört zu den Praxen des „Besonderns“, des Herstellens einer Unterscheidung in „Wir“ und „Sie“, mit der Unterstellung einer jeweiligen Homogenität beider Seiten.

Dazugehören oder nicht, das ist hier die Frage!

Es ist zentral für die Beteiligung an Bildungsprozessen, für das aktive Übernehmen zivilgesellschaftlicher Verantwortung, für gesellschaftlich Partizipation in einem weiten Sinne, ob man sich als dazugehörig sieht oder nicht. Die Aberkennung von Zugehörigkeit in einem Gemeinwesen hat viele Facetten, die allerdings für diejenigen schwer zu erkennen sind, die als Angehörige der Mehrheitsgesellschaft ganz selbstverständlich dazugehören. Diese Selbstverständlichkeit ist selbst ein Aspekt von Dominanzkultur: Man denkt nicht darüber nach, dass man dazugehört. Und man kann sich kaum vorstellen, dass jemand anderes diese „Normalität“ nicht kennt.

Es gibt äußere Merkmale, wie zum Beispiel Hautfarbe, Geschlecht, manche Behinderungen, die sich nicht verbergen lassen. Oder nicht vollständig: wenn etwa das religiöse Bekenntnis mit der Einhaltung von Bekleidungs Vorschriften verbunden ist oder der Name „verrät“, dass man nicht deutscher Herkunft ist, wenn der Akzent oder die Aussprache einen als Nicht-Muttersprachler identifiziert, sobald man den Mund aufmacht. Man kann versuchen, die Zuschreibungen etwas hinauszuzögern: Oder man verzichtet bewusst auf bestimmte äußere Attribute, um keinen Vorwand für Ausgrenzung zu liefern.

Zugehörigkeiten zu religiösen Gruppen werden allerdings auch ohne sichtbare religiöse Symbole hergestellt – wenn beispielsweise ImmigrantInnen aus der Türkei allgemein unterstellt wird, ihr Denken und Tun sei im Kern muslimisch motiviert. Über solche Kurzschlüsse beklagen sich Mütter türkischer Herkunft, die sich nicht verhüllen und deren Kinder den Kindergarten besuchen:

„Als die Erzieherinnen den Kindern ein Buch über homosexuelle Paare und homosexuelle Eltern vorgelesen haben, waren wir dagegen. Ich war so sauer! Immer wenn wir mit irgendetwas nicht einverstanden sind, denken sie, es hat mit unserer Religion zu tun. Ich habe es satt, mich zu erklären, es nützt sowieso nicht. Homosexualität ist zwar im Islam nicht erlaubt, aber das heißt doch nicht, dass die Kinder nichts davon wissen sollen. Sie sollen davon wissen. Aber nicht im Alter von drei Jahren, sie sind noch zu klein. Es wird sie durcheinanderbringen. Sie wissen ja noch nichts von Sexualität, geschweige denn von Homosexualität. Wir dachten, das würde die Kinder durcheinander bringen und deswegen waren wir dagegen. Aber wie soll man es den Erzieherinnen erklären? Also haben wir gesagt: Jaja, wir sind Muslime, deswegen sind wir dagegen. Wenn nichts Anderes verstanden wird, na gut, dann sagen wir eben das!“

Die Mütter wissen, dass ihre Strategie ambivalent ist. Zum einen ziehen sie - resigniert - Konsequenzen aus den Erfahrungen im Kindergarten, als Eltern türkischer Herkunft ständig auf den Islam festgelegt zu werden. Indem sie sich desselben Argumentationsschemas bedienen, qualifizieren sie jedoch Positionen, mit denen sie aus unterschiedlichen Gründen nicht einverstanden sind, als vorrangig nicht-muslimisch. Das heißt, sie verstärken das, worunter sie selbst leiden: Positionen werden über die Achse „Religion“ polarisiert und damit vereinfacht und reduziert. Eine sachliche Verständigung kann immer weniger gelingen. Mütter und ErzieherInnen stehen sich gegenüber wie Fremde, die sich über jede Meinungsverschiedenheit noch fremder werden. „Kultur“, „Religion“, „Nationalität“, „Mentalität“ werden zu Chiffren der Unvereinbarkeit von Positionen - und immer mehr zum Problem selbst, denn sie tragen dazu bei, dass die Gräben immer tiefer werden.

Ethnisierende Zuschreibungen hinterlassen wie alle Zuschreibungen den Eindruck, nicht ernst genommen zu werden. Geschieht dies in einem ungleichen Machtverhältnis, so kommt der Eindruck hinzu, Mitgestaltung und Mitsprache seien nicht erwünscht, es bestehe kein Interesse an den Beiträgen, die man beisteuern könnte - kurzum: Man habe hier nichts zu sagen. Die Mütter reagieren darauf, indem sie nichts mehr sagen. Sie sind überzeugt, dass sie und ihre Kinder „anders“ bzw. schlechter behandelt werden als die anderen (z. B. deutsche Kinder und Eltern), aber sie hüten sich, dies offen anzusprechen, sie sind überzeugt, dass ihnen niemand glaubt. Sie stellen sich vor, dass ihr Vorstoß über eine weitere Zuschreibung ins Leere läuft, etwa der Art: „Ausländische Eltern sind überempfindlich.“ Und schließlich befürchten weitere Nachteile für ihre Kinder. Es fehlt ihnen die Zuversicht, im Kindergarten etwas bewirken zu können.

Diese Zuversicht hat man nicht einfach so. Man entwickelt sie in dem Maße, wie es eine positive Resonanz auf die eigenen Versuche der Mitsprache und Mitgestaltung gibt. Ist man ein angesehenes Mitglied einer sozialen Gruppe, so ist diese positive Resonanz die Regel, auch im Dissens. Gehört man einer sozialen Gruppe an, die nicht gut angesehen ist, eher am Rande des Geschehens steht und wenig Einfluss hat, so fehlt diese positive Resonanz von Seiten derer, die mehr zu bestimmen haben. Den Müttern im Kindergarten fehlt die Erfahrung, dass sie dazugehören, dass es auf sie ankommt, dass sie etwas Wichtiges zum Ganzen beitragen können, dass ihre Ideen und Vorstellungen etwas zählen. Diese Erfahrungen müssten ihnen die ErzieherInnen ermöglichen, denn sie bestimmen die Spielregeln und die täglichen Routinen im Kindergarten. Da dies den ErzieherInnen häufig nicht bewusst ist, besteht eine notwendige Kompetenzerweiterung darin, die eigene Machtposition zu erkennen und sich in die Perspektive von Eltern hineinzusetzen, für die Dazugehörigkeit und Einflussnahme im Kindergarten ganz und gar nicht selbstverständlich ist.

Verunsicherung: Darf man denn gar nichts mehr sagen?

Die Sensibilisierung für den Schaden, den Etikettierungen, Zuschreibungen und Einordnungen anrichten können, führt häufig zu einer Phase der Verunsicherung, ob man denn nun überhaupt noch Unterscheidungen vornehmen darf. Diese Verunsicherung ist Ausdruck eines wichtigen Lernprozesses: Man erkennt, dass man Bezeichnungen misstrauen muss, weil sie keine „objektiven“ Bezeichnungen für die Wirklichkeit sind, sondern soziale Konstrukte, die man in die Welt setzt und die das Denken von Menschen über die Welt beeinflussen.

Die Bezeichnung „Ausländer“ ist ein solches Konstrukt: Sie verweist auf ein Ausland, das semantisch „Nicht-Inland“ bedeutet. Sie unterscheidet „Ausländer“ von Inländern«. Im Inland sind „wir“, sie sind die „anderen“, die „zu uns“ kommen. Für Menschen, die seit 30 Jahren oder länger hier leben, ist „Ausländer“ keine adäquate Bezeichnung. Sie dennoch zu verwenden, kann unterschiedlichen Motiven folgen. Aber unabhängig davon, ob es Rassismus oder Gedankenlosigkeit oder die etwas verbittert-zynische Selbstbezeichnung von Menschen mit Migrationsgeschichte ist, schafft und manifestiert das Reden von „Ausländern“ eine Realität des Unterscheidens von Ungleichwertigen - immer und immer wieder. Öffentliche Diskurse enthalten die gesellschaftlichen Hierarchien und Machtverhältnisse und bringen sie gleichzeitig hervor, indem sie über die diskursiven Filter eingehen ins Denken über bestimmte Phänomene. Die Bezeichnung „Ausländer“ steht einerseits für die Tatsache einer Geschichte von Ausgrenzung und Diskriminierung. Indem sie die implizite Unterscheidung in Aus- und Inländer aufgreift, führt sie die Ungleichbewertung fort und wirkt selbst ausgrenzend und stigmatisierend. Diejenigen, die unmittelbar von Diskriminierung bzw. von der Vorenthaltung gleicher Rechte betroffen sind, reagieren zu Recht empfindlich: Die Verwendung der Bezeichnung „Ausländer“ ignoriert nicht nur vergangene Diskriminierungs-Erfahrungen, sondern setzt eine Praxis der Ungleichbehandlung fort. Sprechen „Inländer“ an dieser Stelle von „Überempfindlichkeit“ der „Ausländer“, so wird daran deutlich, wie unterschiedlich ihre Perspektiven sind – und dass es „Inländern“ wirkungsvoll möglich ist, die Perspektive der „Ausländer“ zu ignorieren oder abzutun.

Also auf die Unterscheidung verzichten? Soll man Bezeichnungen finden die Unterschiede nicht benennen, sondern irgendwie „neutral“ sind? Solange es gesellschaftliche Verhältnisse gibt, in denen Menschen mit bestimmten Identitätsmerkmalen Nachteile und Diskriminierung erleben, bedeutet eine „neutrale“ oder „farbenblinde“ Sprache einfach nur, dass die realen Verhältnisse nicht benannt werden. Andererseits stimmt es, dass die Verwendung der unterscheidenden Bezeichnung die Unterscheidung weiter und weiter festigt. Was tun? Empfohlen werden zwei Differenzierungsschritte, um „Differenzlinien“ zu thematisieren:

Schritt 1: Differenzierung zum Beispiel entlang der Merkmale Gender, Herkunft/Staatsangehörigkeit, sexuelle Orientierung, sozialer Status, zwischen Männern und Frauen, Inländern und Ausländern, Heteros und Schwulen/Lesben, Reichen und Armen. Um beschreiben zu können, wo zum Beispiel statistisch strukturelle Vorteile oder Nachteile liegen, wird eine Dichotomisierung vorgenommen, werden Gegensätze hergestellt. Es wird damit gearbeitet, dass die Untergruppen jeweils ein bestimmtes Merkmal teilen und dieses Merkmal ein relevantes Unterscheidungsmerkmal darstellt, worüber sich der Zugang zu bestimmten Ressourcen (Arbeit, Wohnung, Anerkennung, Mitsprache etc.) regelt.

Ein Beispiel: Als Inländerin mit deutschem Pass und einer Familie, die schon seit Generationen hier lebt, teile ich nicht die Erfahrungen von jemand, der Migration erlebt hat, den Status als „Ausländer“ und keine deutsche Staatsangehörigkeit hat. Dieser Teil der sozialen Realität in Deutschland ist mir zunächst verschlossen. Um ihn mir zu erschließen, muss ich Anstrengungen unternehmen: mich für die Erfahrungen interessieren, mit Auskunftsfreudigen sprechen, Recherchen anstellen. Sage ich „Wir sind alle Menschen“, so leugne ich diese Unterschiede und die Begrenztheit meiner eigenen Perspektive. Ich mache „Farbenblindheit“ zum Programm und kann meine eigenen blinden Flecken nicht erkennen.

Schritt 2: Differenzierung innerhalb der Untergruppen und die Feststellung, dass sich zum Beispiel Männer in bestimmten Merkmalen voneinander unterscheiden, also keine homogene Gruppe bilden, sofern weitere Merkmale in Betracht gezogen werden als ihr biologisches Geschlecht. Und man stellt fest, dass sie Gemeinsamkeiten und Ähnlichkeiten haben mit manchen Frauen, die auch keine homogene Gruppe darstellen. Genauso bei Ausländern, auch sie sind keine homogene Gruppe. Bei diesem Schritt wird deutlich, dass dichotomisierende Zuschreibungen mit Teil des Problems sind: Sie beschreiben nicht wirklich, was die Menschen ausmacht, sondern vereinfachen und verallgemeinern und legen die Personen auch auf etwas fest.

Das Dilemma: Kategorisierungen vornehmen heißt immer auch, eine Praxis der Vereinfachung, Verallgemeinerung und damit der Verzerrung von tatsächlicher Vielschichtigkeit fortzusetzen. Sie nicht zu verwenden heißt aber nicht, dass die Zuschreibungen und Diskriminierungen entlang bestimmter Merkmale aus der Welt sind, sie werden dadurch nur unsichtbar nicht anders: Wir müssen Kategorien verwenden, als Begriffe, um die Welt zu begreifen, und gleichzeitig müssen wir uns hüten, sie selbst schon für die Wirklichkeit zu halten, denn das hieße, ihre Wirkmächtigkeit selbst zu verharmlosen.

Was tun? Vielleicht mehr „in Gänsefüßchen sprechen“, um deutlich zu machen, dass man mit bestimmten Begriffen Bezug nimmt auf eine Realität des Aussonderns und sich gleichzeitig von der Kategorie distanziert bzw. ihr misstraut als adäquate Beschreibung der Vielfältigkeit von Menschen.

Der Umgang mit ethnisch-kultureller Vielfalt - weder differenzblind noch differenzfixiert

Berufliches Handeln in einem Kontext, der von ethnisch-kultureller Vielfalt und sozialer Ungleichheit gekennzeichnet ist, erfordert Diversitäts- und Hierarchiekompetenzen auf Seiten der Fachkräfte. Dazu gehört es, die Absolutsetzung dominanzkultureller Sicht- und Deutungsweisen als „normal“ und „richtig“ kritisch zu hinterfragen und zu überwinden. Dazu gehört auch, Familienkulturen analysieren zu lernen in ihrer Bedeutung für die Entwicklungs- und Bildungsprozesse der Kinder.

Differenzblindheit ist dabei eine der häufigen Fallen: Es ist die Weigerung, die Unterschiedlichkeiten zur Kenntnis zu nehmen, auch weil man befürchtet, dass ein Betonen der Unterschiede erst recht Abgrenzung

und Abwertung erzeugen würde. Differenzblindheit ist allerdings auch ein Privileg aus dominanter Perspektive: Man kann es sich „leisten“, andere Sichtweisen zu ignorieren, weil diese nicht genug Einfluss haben, um sich bemerkbar zu machen.

Differenzblindheit in der Einwanderungsgesellschaft kann überwunden werden, wenn antizipiert wird, dass in den Familienkulturen von Kindern mit Migrationshintergrund folgende Erfahrungen wahrscheinlich relevant sind:

Erfahrungen mit - auch unfreiwilligem - Ortswechsel

Erfahrungen mit Rassismus und Diskriminierung

Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit und Zwang zur Einsprachigkeit im Deutschen

Erfahrungen, als statusschwache Minderheit in der Aufnahmegesellschaft zu leben

Die Falle der Differenzfixierung, die darin besteht, die Einzelnen auf Differenzierungen festzulegen, die teilweise eher „touristischen“ Vorstellungen entsprechen als den konkreten Lebensverhältnissen der Familien, kann umgangen werden, indem erfragt wird, ob und wie diese Erfahrungen bei den einzelnen Familienmitgliedern wirksam sind. Dabei ist einzuräumen, dass pädagogische Fachkräfte als Angehörige der dominanten Bevölkerungsmehrheit eher selten oder nicht über diese Erfahrungen verfügen und daher bewusste Anstrengungen notwendig sind, um sich ein umfassendes Bild davon zu machen. Dadurch erst ist die Gewinnung eines diversifizierten Blicks auf die unterschiedlichen Denk- und Handlungsmuster von Familien – mit und ohne Migrationsgeschichte – möglich.

Lehrplan	Kompetenzen und ggf. konkretisierte Kompetenzen
	Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung
	Sozialkompetenz
	Die Studierenden
	<ul style="list-style-type: none"> • sind der Welt, sich selbst und Mitmenschen gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant. • unterstützen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene dabei, ein positives Selbstkonzept zu entwickeln.
	Selbstständigkeit
	Die Studierenden
	<ul style="list-style-type: none"> • haben die Bereitschaft zur Überprüfung eigener Werte, Normen und Stereotype auf der Grundlage einer stetigen Reflexion und Auseinandersetzung mit den eigenen kulturellen und religiösen Prägungen.
	Wissen
	Die Studierenden verfügen über,
<ul style="list-style-type: none"> • grundlegendes und exemplarisch vertieftes Fachwissen über Bedingungsfaktoren von Gruppenverhalten und -einstellungen aus der Sicht verschiedener Vielfaltaspekte (z. B. Geschlecht, Entwicklungsstand, soziale Herkunft, Kultur, Religion). (LF 2) • vertieftes didaktisch-methodisches Wissen zur fachkompetenten Förderung von Kindern in ausgewählten Bildungsbereichen. (LF 4) • exemplarisch vertieftes fachtheoretisches Wissen über verschiedene Konzepte der Qualitätsentwicklung. (LF 6) 	
Fertigkeiten	
Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,	
<ul style="list-style-type: none"> • Erwartungen und Anforderungen an die pädagogische Arbeit von Erzieherinnen oder 	

	<p>Erziehern in Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe wahrzunehmen, zu reflektieren und Konsequenzen für ihr pädagogisches Handeln zu ziehen. (LF 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> • diversitätsbedingte Verhaltensweisen und Werthaltungen in Gruppen zu erkennen, zu beurteilen, pädagogische Schlussfolgerungen daraus zu ziehen, Ziele zu entwickeln und in Handlungen umzusetzen. (LF 2/LF 3) • Konflikte zu erkennen und Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene darin zu unterstützen, diese selbstständig zu lösen. (LF 2) • die ausgewählten pädagogischen Handlungsansätze hinsichtlich ihrer Anwendbarkeit kritisch zu überprüfen und im Dialog der Fachkräfte weiterzuentwickeln. (LF 3) • Bildungsempfehlungen/Bildungspläne als Grundlage für die Gestaltung von Bildungs- und Erziehungsprozessen in den unterschiedlichen Arbeitsfeldern zu nutzen. (LF 4) • Kommunikationsprozesse und -strukturen mit Eltern und anderen Bezugspersonen zu analysieren, Schlussfolgerungen für die weitere Zusammenarbeit zu ziehen und sich daraus ergebenden Handlungsbedarf zu planen, Ziele zu entwickeln, in Handlungen umzusetzen und zu reflektieren. (LF 5)
	<p>Inhalte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Auseinandersetzung mit sich selbst (Erzieherpersönlichkeit) • Vorurteile erkennen • Vorurteilsbewusstsein entwickeln • eigene Ansprüche an die Berufsrolle bewusstmachen • Auseinandersetzung mit Adressaten • Lebenswelten wahrnehmen • Ressourcen erkennen und sichtbar machen (Vielfalt als Chance) • Diversität erkennen (Verhalten, Werte) • pädagogisches Handeln • Bildungsprozesse in der Kita gestalten • soziales und entdeckendes Lernen • in Gruppen integrieren • Entwicklung von Werten fördern • Bildungspartnerschaften • mit Eltern zusammenarbeiten • Chancengleichheit fördern • rechtliche Rahmenbedingungen • pädagogischen Auftrag kennen lernen • gesellschaftliche Rahmenbedingungen bewusst machen
	<p>Querschnittsaufgaben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partizipation: Die Studierenden sollen bei der Entwicklung eines Handlungsansatzes sowohl den Kindern, als auch den Eltern und den anderen Teammitgliedern die Möglichkeit zur Partizipation geben. • Wertevermittlung: Das Bewusstsein der eigenen Werte, deren Reflexion und gegebenenfalls Veränderung steht im Zentrum der Lernsituation. • Inklusion: Zentrales Ziel der Lernsituation ist die Inklusion aller Beteiligten.
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgaben für die Phase der praktischen Ausbildung)</p> <ul style="list-style-type: none"> • (Inter-) kulturelle Situationen in der Praxis erfassen (Zusammensetzung der Gruppe, des Teams, Umgang mit der Interkulturalität)

	<p>Mögliche Bezüge zum fachrichtungsübergreifenden Lernbereich</p> <p>Deutsch/Kommunikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gesprächstechniken <p>Politik/Gesellschaftslehre</p> <ul style="list-style-type: none"> • rechtliche Rahmenbedingungen, Migration, soziale Ungleichheit
	<p>Anregungen zur methodischen Umsetzung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einstieg mit der Lernsituation (Text bis Zeile 21) • Die Studierenden setzen sich mit dem Ausschnitt aus der Konzeption, der Ausgangspunkt für die Lernsituation ist, in Hinblick auf multikulturelles Zusammenleben auseinander. • Sie beziehen sich dabei auf eigene biographische Erfahrungen, auf ihre eigenen Ansprüche an die Berufsrolle und auf die Rahmenbedingungen, die sich aus dem KiBiz und den Bildungsgrundsätzen ergeben. • Sie überlegen, wie die Erzieherin in der Lernsituation Antworten auf die Fragen, die im Text formuliert werden, finden kann. • Weiterarbeit mit dem Text (Z. 22-33) • Die Studierenden setzen sich mit den Fragen nach „Zufall oder ethnischer Separation“ auseinander und überlegen, wie die Erzieherin aus dem Fallbeispiel die Ursachen herausfinden könnte, die hinter dem beobachteten Verhalten der Kinder steckt. • Weiterarbeit mit dem Text (Z. 33-51) • Die Studierenden sollen das Vorgehen der Erzieherin auf der Partizipationsleiter einordnen. • Sie sollen überlegen, worauf die Erzieherin bei der Gesprächsführung mit den Kindern achten sollte (Gesprächstechniken, Fragetypen, z.B. offene Fragen, projektive Fragetypen). • Die Studierenden deuten die Ergebnisse aus den Beobachtungen und Interviews in Hinblick auf die Fragen der Erzieherin (Z. 16-21; 32) und halten sie z.B. in einer Mindmap fest; hierzu sollten weitere Fachtexte zur Verfügung gestellt werden. • Weiterarbeit mit dem Text (Z. 52-81) • Die Studierenden vergleichen die eigenen Deutungen mit denen der Autorin und ergänzen gegebenenfalls ihre Mindmaps. • Weiterarbeit mit dem Text (Z. 82- 98) • Die Studierenden setzen sich mit der Wahrnehmung des Elternverhaltens als „ethnisierende Unterscheidung“ auseinander und diskutieren, inwiefern gesellschaftliche Strukturen existieren, die z.B. diskriminieren und Ausgrenzung befördern. • Orientieren/Informieren • Sie setzen sich mit dem Verhalten der Erzieherin gegenüber den Eltern auseinander (z.B. bilden sie sich eine eigene Meinung dazu, dass sie nicht mit den Eltern von Halil und Joey spricht), z.B. in einer Fishbowl. • Weiterarbeit mit dem Text Z. 99-113) • Die Studierenden diskutieren die Aussage der Teammitglieder in der Lernsituation, jeder solle sich seine Spielpartner selbst aussuchen dürfen. • Planung • Die Studierenden leiten aus den Ergebnissen der Textbearbeitung mögliche Perspektiven zur Weiterarbeit bei der Entwicklung eines Handlungsansatzes ab. <p>Mögliche Perspektiven:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Teamarbeit: Bewusstheit über gesellschaftlichen Strukturen, Entwicklung Vorurteilsbewusstsein, Umgang mit Verschiedenheit • Zusammenarbeit mit Eltern: Stigmatisierung/Vorurteile/Stereotype, Entwicklung von

Vorurteilsbewusstsein

- pädagogische Handlungsmöglichkeiten mit den Kindern:
- im Umgang mit Konflikten
- im Umgang mit Unterschiedlichkeit (Diversität)
- in Hinblick auf eine vorurteilsbewusste Erziehung
- Partizipation als Mittel, Chancengleichheit zu erreichen

Durchführung

- Empfehlung: arbeitsteiliges Vorgehen, z.B. Gruppenpuzzle, Rollenspiele (z.B. im Kontext der Eltern- und Teamgespräche), Diskussion/Fishbowl zur Ausdifferenzierung der eigenen/möglichen Meinungen

Dokumentation

- entsprechend der Methoden der Durchführungsphase

Bewertung/Evaluation

- Die Studierenden erhalten Kärtchen, auf denen jeweils die Kompetenzen stehen, die in der Lernsituation entwickelt werden sollten und beurteilen, inwiefern sie diese erworben haben. (in Anlehnung an: Rüdiger Iwan, Rasterfrei und stufenlos Kompetenzorientierung für Schüler, Schneider Verlag Hohengehren, 2015)
- Eine Dilemma-Situation, die der Lernsituation gleicht als Klassenarbeit
- Präsentation der Handlungsansätze
- Praktikumsaufgabe

Literatur (Auswahl)

Informationsquellen, die den Studierenden zur Verfügung gestellt werden könnten:

Böhnisch, Lothar: Sozialisation und weitere Texte, in: Franke, Luisa u.a.: Abi-Box Erziehungswissenschaft. Werte, Normen und Ziele in Erziehung und Bildung; Brinkmann und Meyerhöfer Verlag

Die Welt bei uns, Cornelsen

Fachbeiträge auf www.nifbe.de

FH Köln: Partizipation (<http://www.sw.fh-koeln.de/Inter-View/Kindheiten/Texte/Empowerment/DIPL506.HTM>), Zugriff: 16.12.2016

Hartebrodt-Schwier: Multikulti-Spiele; Neukirchener Aussaat Verlag

Internetseite der Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung (http://www.situationsansatz.de/Downloads_kiwe.html)

nifbe (Hrsg.): Vielfalt von Anfang an - Inklusion in Krippe und Kita; Herder 2012

Pierre Bourdieu

Wagner, Petra: Gemeinsam Vielfalt und Fairness erleben; Cornelsen

Bildungsbereich: Musisch-Ästhetische Bildung – Schwerpunkt *Gestalten*

Titel der Lernsituation: „Ist Kunst nur ein Pinselstrich...? Umsetzung ästhetischer Bildung in einer KiTa“

Berufliche Handlungssituation

Sie arbeiten als Berufspraktikant/in in einer dreigruppigen städtischen Einrichtung. Es gibt die Gruppenformen 1, 2 und 3. Die Kindertagesstätte arbeitet nach dem situationsorientierten Ansatz. Die Kinder leben in den angrenzenden Wohngebieten. Die Familiensituationen sind sehr heterogen.

In Ihrer Kindertagesstätte stehen in drei Wochen die Konzeptionstage mit dem Schwerpunkt „Bildungsbereiche“ an. Der Förderverein ist bereit, die Umsetzung der erarbeiteten Ergebnisse finanziell zu unterstützen.

Ihre Praxismentorin spricht Sie an: „Du hast doch in Deiner Ausbildung das Wahlfach ‘Musisch-ästhetische Bildung’ belegt. Wie wäre es, wenn Du mit diesem Wissen einen kritischen Blick auf unsere Einrichtung wirfst und mit diesen Impulsen einen Austausch im Team anregst?“

Jede Gruppe verfügt über einen Gruppenraum und einen Nebenraum. Zusätzlich gibt es einen frei bespielbaren Flur und eine Bewegungshalle, die für die Kinder frei zugänglich sind. Am Ende des Flures befindet sich eine Ruhe-/Lesecke. Es gibt einen eigenen Raum für Rollenspiele mit einem Podest, einem roten Vorhang und vielfältigen Requisiten. Eine Besonderheit ist das Atelier. Dieser Raum wird momentan kaum genutzt. Im Team fühlt sich keiner verantwortlich; dadurch „ruht“ der Raum, das Material ist teilweise eingetrocknet; die Kinder finden in der Unordnung selten das, was sie suchen. So konzentriert sich das Gestalten auf den kleinen Maltisch im Gruppenraum. Das Außengelände ist mit einem Sinnesparcours, einem Matschloch und einer Wasserstation ausgestattet. Viele Kinder sind gern und auch bei Regenwetter draußen.

Sie sind in der Gruppe „Feuer“ (Gruppenform 3) eingesetzt. Gerade kommt Jenny (5 J.) schüchtern in den Gruppenraum, holt sich ein Blatt, setzt sich neben Sie und fängt an zu malen. Jenny malt Bilder mit den verschiedensten Häusern und Blumenfeen. Oft schenkt sie Ihnen das fertige Bild, und sie kommentiert es auf Italienisch. Jenny ist seit drei Monaten in Deutschland.

Als ihre Mutter sie abholt, schenkt Jenny auch ihr ein Haus-Blumenfee-Bild. Die Mutter freut sich darüber und umarmt ihr Kind. Dann fragt die Mutter Sie: „Schauen Sie mal! Jenny malt seit drei Monaten Häuser und Feen. Muss ich mir Sorgen machen? Ist das normal?“

Am nächsten Morgen kommt Jan (4 J.) in die Gruppe und schminkt sein komplettes Gesicht rot. Dann wendet er sich Ihnen mit einem lauten „Tatüüüh, tataaah!“ zu und ruft: „Du, ich brauche ein Feuerwehrauto!“

Lehrplan	Kompetenzen Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung
	Sozialkompetenz Die Studierenden <ul style="list-style-type: none"> • respektieren die Vielfalt von Zielen und Werten in der Bildung von Kindern und Jugendlichen. • fördern die Selbstbildungspotenziale von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen. • fördern die Bereitschaft von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, produktiv und selbstständig Probleme zu lösen.

- verfügen über die Fähigkeit, vorausschauend initiativ zu sein und selbstständig im Team zu arbeiten.
- haben die Fähigkeit zur Kooperation mit allen Akteuren des Arbeitsfeldes.

Selbstständigkeit

Die Studierenden

- reflektieren und bewerten die Subjektivität eigener Wahrnehmungen im Spannungsfeld von Selbst- und Fremdwahrnehmung.
- haben eine kritische und reflektierende Haltung zu Handlungen ihres beruflichen Alltags.
- lassen sich auf offene Arbeitsprozesse ein und können mit Komplexität und häufigen Veränderungen im beruflichen Handeln umgehen.
- haben die Fähigkeit berufstypische Anforderungen zu erfüllen und Tätigkeiten in verschiedenen sozialpädagogischen Arbeitsfeldern nachhaltig zu gestalten.

Wissen

Die Studierenden verfügen über,

- breites und integriertes Wissen über die Bildungsempfehlungen für die unterschiedlichen Arbeitsfelder.
- fachtheoretisch vertieftes Wissen zur Kompetenzentwicklung in den einzelnen Bildungsbereichen, insbesondere auch zur Sprachkompetenzentwicklung.
- vertieftes didaktisch-methodisches Wissen zur fachkompetenten Förderung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in ausgewählten Bildungsbereichen.
- vertieftes und integriertes Wissen zur Bedeutung der Bildungsbereiche der sozialpädagogischen Arbeit für die Entwicklung der Wahrnehmungs- und Ausdrucksweisen, die Sozial- und Persönlichkeitsentwicklung und für die Aneignung von Welt für Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen.
- exemplarisch vertieftes Wissen über aktuelle Konzepte der außerschulischen Bildungsarbeit.

Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,

- Bildungsempfehlungen/Bildungspläne als Grundlage für die Gestaltung von Bildungs- und Erziehungsprozessen in den unterschiedlichen Arbeitsfeldern zu nutzen.
- in ihrer Bildungsarbeit Interessen und Neigungen ihrer Zielgruppe ernst zu nehmen und Bildungsprozesse sowie Kompetenzerwerb konzeptgeleitet zu fördern.
- individuelle und gruppenbezogene Impulse für Bildungs- und Entwicklungsprozesse zu geben und dabei Ausdrucksweisen und Selbstbildungsprozesse von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen ressourcenorientiert zu berücksichtigen.
- ein vielfältiges Spektrum an Handlungsmedien und Methoden aus den verschiedenen Bildungs- und Lernbereichen gezielt einzusetzen und deren Wirksamkeit zu evaluieren.
- die ausgewählten pädagogischen Handlungsansätze hinsichtlich ihrer Anwendbarkeit kritisch zu überprüfen und im Dialog der Fachkräfte weiterzuentwickeln.
- die demokratischen Beteiligungs- und Mitwirkungsrechte von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen umzusetzen.
- Innen- und Außenräume in sozialpädagogischen Einrichtungen unter dem Gesichtspunkt der Schaffung einer lernanregenden Umgebung zu gestalten.

Inhalte

- Ästhetische Bildung (z.B. nach Thomas Heyl, D. Braun, G. E. Schäfer)
- Bildungsgrundsätze NRW (Bildungsverständnis, Basiskompetenzen – mit der Spezifikation Musisch-ästhetische Bildung), Sensibilisierung und Erweiterung sinnlicher Erfahrungen, differenzierte Wahrnehmungs- und gestaltende Handlungsprozesse

	<p>anregen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kreativität und kreativen Prozess ermöglichen, Anregung durch offene, problemorientierte Aufgabenstellung und professionelle Bildungsbegleitung (ganzheitlicher Ansatz z.B. Theorie nach Seitz, T. Heyl) • Raumgestaltung und Lernumgebung – Funktionsräume z. B. Atelier, Werkstatt, Lager einrichten und Raumfunktionen nach sinnlichen Kriterien hinterfragen sowie weitere Lernorte für den ästhetischen Bildungsbereich erschließen (z.B. Malen im Schnee...) - Theorien: I. Crowther; Raumkonzeption „Reggio Children“, Schüllenbach-Bülow/Stieve • Eltern-/Teamarbeit (Bedeutung des ästhetischen Bildungsbereichs Eltern verständlich, erlebbar vermitteln) • kindliche Ausdrucksformen (erkennen, fachlich einordnen, z.B. Entwicklungspsychologie/Kinderzeichnung z.B. Schuster, Krenz – und ressourcenorientiert unterstützen) • Improvisationstalent / Flexibilität (Bedeutung im Rahmen der professionellen Haltung erkennen, soziales und kulturelles Umfeld nutzen z.B. zur Materialbeschaffung) • Gender (Genderaspekte in kindlichen und eigenen gestalterische Prozessen, Produkten und Urteilen erkennen)
	<p>Querschnittsaufgaben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partizipation – Entwicklung einer Haltung, die Bedürfnisse und Interessen der Zielgruppe partizipativ zu berücksichtigen • Inklusion – durch die Berücksichtigung individueller Ressourcen, Methoden der ästhetischen Bildung eröffnen Formen des Selbstausdrucks. • Prävention – Persönlichkeitsstärkung (Resilienzfaktoren), die ästhetische Bildung ermöglicht • Sprachbildung – Verarbeitungsmöglichkeiten und anregende Sprachanlässe durch ästhetische Bildung • Wertevermittlung – durch die eigene Haltung und das ganzheitliche Ermöglichen kreativer Prozesse • Vermittlung von Medienkompetenzen – durch den Einsatz technischer Medien
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgaben für die Phase der praktischen Ausbildung)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beobachtung und Analyse in Bezug auf den ästhetischen Bildungsbereich, Entwicklung einer Aufgabe in Absprache mit der Praxisanleitung, die sich aus der Analyse ergibt. • didaktische Intervention auf Grundlage von Situation- und Sachanalyse im ästhetischen Bildungsbereich und Reflektion • Experten einladen, Hospitationen • Museumsbesuch, Kunst/ Architektur im öffentlichen Raum, Natur
	<p>Anregungen zur methodischen Umsetzung</p> <p>Einstieg, z.B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fotoimpulse zur Lernsituation • Fragenpool entwickeln • eigene Praxiserfahrung systematisch aufarbeiten <p>Bearbeitungsphase, z.B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bücher-Basar • Experten einladen, Hospitationen, Filmbeispiel nutzen

	<ul style="list-style-type: none">• Theorie- Input mit Primärtexten <p>Ergebnis, z.B.:</p> <ul style="list-style-type: none">• Simulation des Teamgesprächs (im Rollenspiel)• Präsentation des Modells des Ateliers• Dokumentation der gewählten Partizipationsformen• LS als Klausur• didaktische Planungen• Konzeptionsbaustein des Bildungsbereichs erarbeiten und präsentieren• Elternabend / Elternbrief
	<p>Mögliche Bezüge zum berufsübergreifenden Lernbereich</p> <p>Deutsch/Kommunikation</p> <p>Naturwissenschaften</p> <p>Politik/Gesellschaftslehre</p> <p>Englisch</p>

Bildungsbereich: Musisch-ästhetische Bildung – Schwerpunkt *Musik*

Titel der Lernsituation: „OGS on stage“ – partizipative und inklusive Musikperformance

Berufliche Handlungssituation

Erzieherin Anne (22 Jahre) arbeitet seit 1,5 Jahren an der OGS der städt. Grundschule in Rheine. Diese Grundschule beschult insgesamt knapp 200 Kinder. Ca. 150 Kinder besuchen nach Unterrichtsende den Offenen Ganzttag. Die Kinder bleiben mindestens bis 15 Uhr, maximal bis 17 Uhr täglich. Da zunehmend auch Kinder mit Behinderung die Schule besuchen, ist das gemeinsame Lernen zum Unterrichtsprinzip geworden. Nachmittags lösen sich die „Klassenverbände“ auf, sodass die Kinder in neuen Gruppierungen zunächst ihre Hausaufgaben bewältigen und anschließend die Freizeit in der OGS verbringen. Strukturiert wird diese Freizeit durch offene AGs, die die Kinder nach Wunsch regelmäßig besuchen können, über deren Teilnahme sie aber auch täglich neu entscheiden dürfen.

Das erste Schulhalbjahr ist gerade zu Ende und Anne nimmt heute an einer gemeinsamen Teamsitzung zur Gestaltung des Tages der offenen Tür teil.

Anne ist schon etwas früher im Besprechungsraum, schaut aus dem offenen Fenster und beobachtet einige Kinder im Freispiel:

Amy (7;0) und Hanna (6;9) summen ein Lied der Eiskönigin, kichern die ganze Zeit.

Felix (6;5), ein Junge mit autistischem Verhalten, sitzt etwas abseits auf einem Baumstumpf, klatscht mit seinen Händen einen immer wiederkehrenden Rhythmus auf seine Oberschenkel.

Marie (8;6), Jara (8;11) und Leetje (9;1) zeigen sich die neuesten Tanzschritte, die sie morgens im Sportunterricht bei Frau Fischer gelernt haben. Leonie (8;7), eine Freundin der drei Mädchen, beobachtet diese Szene mit Freude aus ihrem Rollstuhl heraus.

Zuletzt hört Anne Jaron (9;3) und Max (9;8) zu, die sich in unmittelbarer Nähe über den neuesten StarWars-Soundtrack unterhalten.

In dem Moment stößt Frau Fischer dazu und stellt sich neben Anne.

Frau Fischer: „Schon interessant, die Kinder mal – losgelöst vom unterrichtlichen Rahmen – beim Spielen zu beobachten, oder?! Z.B. Jaron, wie begeistert er mit Max schon seit Minuten über die StarWars-Musik redet. Im Sportunterricht ist er derjenige, der ständig abgelenkt und unaufmerksam ist.“

Anne: „Ja, das stimmt. Ähnlich bin ich gerade von Hanna begeistert. Morgens im Unterricht unterstütze ich sie öfter in Arbeitsphasen. Ihr fällt es schwer, die erlernten Buchstaben in das Schreibheft zu übertragen, schnell wird sie wütend und muss unbedingt eine Pause einlegen. Dann verkriecht sie sich öfter in das Zelt, welches im Nebenraum des Klassenzimmers steht. Dort hört sie Lieder, manchmal gesellt sich Amy dazu und sie singen zu zweit.“

Die Teamsitzung beginnt.

Schulleiter Peter Mönike und OGS-Leiter Stefan Busch stellen die bereits feststehenden Aspekte des Tages der Offenen Tür im Mai vor. Heute werde festgelegt, wie der Tag inhaltlich gefüllt wird, sodass die Besucher vor allem das Leitprinzip der Inklusion erleben. Die Beiträge sollen das Mitmachen aller Kinder ermöglichen.

Anne kribbelt es in den Fingern: sie denkt an die Kinder, die sie eben beobachtet hat. Sie selbst ist musikalisch interessiert und begleitet zweimal wöchentlich die Musikkollegin Heike Müller in den Musikstunden. Spontan geht sie auf Heike Müller zu.

Anne: „Heike, weißt du, ich hätte eine Idee. Sollen wir beide nicht mit einer Gruppe von Kindern einen musikalischen Beitrag zum Tag der Offenen Tür beisteuern? Ich habe ein wenig Erfahrung, was die Vorbereitung und Erarbeitung von solchen Dingen angeht.“

Heike Müller: „Mmh. Was schwebt dir vor? Musical? Theater? Tanz? Band? Etwas für die Bühne oder ein Beitrag im Klassenzimmer? Grundsätzlich gar keine schlechte Idee, Anne. Allein ist so etwas schwer zu stemmen, du solltest mindestens noch eine Person finden, die dich unterstützt. Mich kannst du jederzeit fragen und auch den Musikraum samt Instrumentarium und Technik nutzen, nur kann ich mich nicht aktiv beteiligen, da ich mich schon für ein anderes Projekt verpflichtet habe. Sorry!“

Berufspraktikant Jens schaltet sich in die Unterhaltung ein:

Jens: „Ein Musik-Projekt für die Bühne mit unseren Kindern?? Bist du dir bewusst, was du dir da zumutest? Aber die Idee ist cool. Ich bin dabei!“

Anne: „Jens, wir sollten uns gleich nächste Woche zusammensetzen und überlegen, wie wir starten, und das Kinderparlament beziehen wir natürlich auch mit ein...“

Kompetenzen

Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung

Sozialkompetenz

Die Studierenden

- haben die Fähigkeit zur Kooperation mit allen Akteuren des Arbeitsfeldes.
- zeigen Empathie für Kinder und deren unterschiedliche Lebenslagen.
- verstehen Kinder als Subjekte ihrer Entwicklung und begegnen ihnen mit einer ressourcenorientierten Grundhaltung.

Selbstständigkeit

Die Studierenden

- sind sich bewusst, dass sie für Kinder eine Vorbildfunktion haben.
- lassen sich auf offene Arbeitsprozesse ein und können mit Komplexität und häufigen Veränderungen im beruflichen Handeln umgehen.
- erfassen und analysieren eigenständig berufliche Handlungssituationen und die darin liegenden pädagogischen Herausforderungen.
- können daraufhin das pädagogische Handeln planen, bewältigen, reflektieren und evaluieren.

Wissen

Die Studierenden verfügen über,

- grundlegendes und exemplarisch fachtheoretisch vertieftes Wissen über didaktisch-methodische Konzepte im Bereich der musisch-ästhetischen Bildung.
- vertieftes und integriertes Wissen zur Bedeutung der musisch-ästhetischen Bildung für die Entwicklung der Wahrnehmungs- und Ausdrucksweisen, die Sozial- und Persönlichkeitsentwicklung und für die Aneignung von Welt für die Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen.

Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,

- in ihrer Bildungsarbeit Interessen und Neigungen ihrer Zielgruppe ernst zu nehmen und Bildungsprozesse sowie Kompetenzerwerb konzeptgeleitet zu fördern.
- individuelle und gruppenbezogene Impulse für Bildungs- und Entwicklungsprozesse zu geben und dabei Ausdrucksweisen und Selbstbildungsprozesse von Kindern

	<p>ressourcenorientiert zu berücksichtigen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Handlungsmedien aus dem musisch-ästhetischen Bildungsbereich sach-, methoden- und zielgruppengerecht einzusetzen.
	<p>Inhalte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kriterien und Startingpoints für die Auswahl von Themen und Musik für eine Musikperformance • Formen einer Musikperformance • Erarbeitung einer inklusiven musikpädagogischen Haltung, offener Musikbegriff • Liedgestaltung unter Berücksichtigung ganzheitlicher Zugänge zur Musik (Singen, Instrumentalspiel, Tanz, Szenisches Spiel) • Entwicklung einfacher choreographischer Strukturen und Bewegungsformen für die Bühne • Stärkung des Ausdrucks und der Bühnenpräsenz • Entwicklung künstlerisch-kreativer bühnenwirksamer Materialien und Requisiten, sowie eines Bühnenbildes und Lichtdesign, Einsatz von Kostümen und Maske
	<p>Querschnittsaufgaben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inklusion: Diese Querschnittsaufgabe ist zugleich das zentrale Thema der vorliegenden Handlungssituation Die Verschiedenheit (Heterogenität) der Kinder an der vorgestellten Grundschule soll in der konkreten Arbeit als Selbstverständlichkeit und Chance verstanden werden. Ihre Diversität bildet den Ausgangspunkt für die Planung pädagogischer Prozesse. • Partizipation: Sowohl die grundsätzlichen Rahmenbedingungen für ein inklusives Schulleben, wie auch die Planung und Umsetzung eines „Projekts“ sollten eine Haltung offenbaren, die eine Beteiligung der Kinder - entsprechend ihres Entwicklungsstandes – stets mitdenkt.
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgaben für die Phase der praktischen Ausbildung)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anstoßen musischer-ästhetischer Projekte
	<p>Mögliche Bezüge zum fachrichtungsübergreifenden Lernbereich</p> <p>Deutsch/Kommunikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Präsentation und Sprache, Kinder- und Jugendliteratur als Themenpool <p>Politik/Gesellschaftslehre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inklusion und Partizipation erleben, evtl. Aufgreifen aktueller gesellschaftlicher Themen <p>Englisch</p> <ul style="list-style-type: none"> • fremdsprachige Songs sind möglich <p>Lernfeld 4</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bewegung: Bewegungsgestaltung mit und ohne Material/Tanz • Medien: Audio- und Lichttechnik, Projektion
	<p>Anregungen zur methodischen Umsetzung</p> <ul style="list-style-type: none"> • von der Improvisation zur Gestaltung • vom Körper zum Instrument • individuelles Lernen • Lernen mit rhythmischen und melodischen Bausteinen
	<p>Literatur (Auswahl)</p> <p>Beck-Neckermann, Johannes: Mit Kindern Musik entdecken – Musikalisches Experimentieren</p>

und Gestalten in der frühpädagogischen Bildungsarbeit, Gütersloh 2014

Beidinger, Werner (Hg): Zeitschrift Musikpraxis, Boppard am Rhein

Dan Droste, Gabi: Theater von Anfang an! Bildung, Kunst und frühe Kindheit. Bielefeld 2009 (tolle DVD!)

Feßmann K./Kaufmann, M.: Resonanz – Akzeptanz – Kinder mit Musik und Bewegung stärken: Ein Schulprojekt gestaltet Zukunft. München. 2009

Hess, Christiane: Theater unterrichten - inszenieren - aufführen, Donauwörth 2014

Lugert Verlag: Zeitschrift Musik in der Kita, Handorf

Mittendrin e.V.: Alle Mittendrin! Inklusion in der Grundschule. Mülheim an der Ruhr. 2013.

Neumann, Friedrich; Schnelle, Frigga (Hg.): Musik in der Grundschule, Mainz

Thies, W.: Fred, der Frosch, und eine Schule für alle. Marburg. 2015.

Tischler, B./Huhn, M.: Inklusion ... aber wie? In: Musik in der Grundschule 1/15, S. 6-9

Tischler, B.: Musik spielend erleben – Grundlagen und Praxismaterialien für Schule und Therapie. Mainz. 2013.

Vogel, Corinna: Alles ist Musik! Kinder experimentieren mit Rhythmus und Klang, Mülheim an der Ruhr 2007

Von Schoenebeck, Mechthild: Musical-Werkstatt: Stücke für Kinder und Jugendliche. beurteilen - schreiben - aufführen, Boppard am Rhein 2006

Wagner, P.: Was Kita-Kinder stark macht. Gemeinsam Vielfalt und Fairness erleben. Berlin. 2014.

Weltzien, D. u.a.: Kindergarten heute. Wissen kompakt. Vielfalt und Inklusion. Freiburg. 2014.

Widmer, Manuel: Sping ins Spiel, Boppard am Rhein 2004 (DVD! und Buch)

Filme

Auf dem Weg zur inklusiven Schule. Gemeinsames Lernen in Primarstufe und Sekundarstufe. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW.

Inklusion: Gemeinsam für gleiche Rechte. Schule, Studium/Beruf, Wohnen, Urlaub/Freizeit, Partnerschaft. Katholisches Filmwerk GmbH. 2010.

Kahl Reinhard: Individualisierung – das Geheimnis guter Schulen, Hamburg 2011

Klassenleben. Hubertus Siegert. 2015.

www.andersseinvereint.de

Kinderbücher, die sich zur Umsetzung auf der Bühne eignen

Bauer, Jutta: Die Königin der Farben, Weinheim 1998

Church, Caroline Jayne: Gans schön schlau! Esslingen 2005

Couprrie, Katy; Louchard, Antonin: Die ganze Welt, Hildesheim 2001

Damm, Antje: Der Besuch. Frankfurt a. M. 2015

Donaldson, Julia; Scheffler, Axel: Mein Haus ist zu eng und zu klein, Weinheim 2016

Tielmann, Christian; Napp, Daniel: Bauer Beck fährt weg. Frankfurt a. M. 2009

Voltz, Christian: Das kleine Buch vom großen Leben, Hildesheim 1997

Bildungsbereich: Musisch-ästhetische Bildung – Schwerpunkt *Musik*

Titel der Lernsituation: Hier spielt die Musik! Gestaltung eines musikalischen Beitrags zum Sommerfest der Kita „Am Stadtwald“

Berufliche Handlungssituation

Sie arbeiten als Berufspraktikantin in der KiTa „Am Stadtwald“. Montags morgens und freitags mittags treffen sich alle Kinder aus der Eulen- Gruppe im Bewegungsraum zum gemeinsamen „Singkreis“.

Meistens wird eine CD eingelegt, zu der die Kinder und die Erzieherinnen gemeinsam singen und mit Gesten begleiten. Dabei haben Sie beobachtet, dass relativ viele Kinder ein großes Interesse an der Musik haben: sie singen, klatschen, patschen, stampfen und bewegen sich mit großer Freude zu den Liedern. Selbst der kleine Lars, der sonst so verschlossen ist, geht aus sich heraus, indem er sich bewegt, mitsingt und auf seinem Stuhl trommelt.

Kollegin Gabi äußert, dass sie die CD nicht mehr hören kann und sich mal andere Lieder wünscht.

Ihre Mitschülerin Kim hat Ihnen erzählt, dass in ihrer KiTa jeden Tag Lieder in bestimmten Alltagssituationen gesungen werden: z.B. zur Begrüßung, zum Zähneputzen, zum Aufräumen und zum Abschied. Auch werden immer wieder neue Lieder zum Repertoire der Einrichtung hinzugefügt. Dabei erweist es sich als besonders hilfreich und motivierend, dass eine Kollegin die Lieder auf der Gitarre begleiten kann.

Bei der folgenden Teamsitzung geht es um die Planung des nächsten Sommerfestes. Gabi wünscht sich, mit den Kindern „etwas auf die Bühne zu bringen“.

Daraufhin berichten Sie Ihren Kolleginnen von diesem Austausch mit Kim und regen an, dass man die Begeisterung der Kinder für Musik doch dabei nutzen sollte. Die Kolleginnen finden den Vorschlag gut, geben aber zu bedenken, dass im Team niemand ein Instrument spielt.

Darauf meint Ihre Leiterin:

„Wenn du dich dafür so interessierst, dann guck doch mal im Wäschekeller! Dort müssten noch einige Instrumente sein, die der Förderverein vor Jahren angeschafft hat.“

Sie schauen nach und finden eine Gitarre in brauchbarem Zustand, Klangbausteine, einige Handtrommeln, Bongos, Rasseln, eine Guiro, und eine Cajon.

Beim nächsten Singkreis bringen sie die gefundenen Schätze mit. Sie geben die Instrumente nacheinander zum Ausprobieren in den Kreis. Die Kinder spielen zunächst wild darauf herum und experimentieren. Sie stimmen ein in der Gruppe beliebtes Kinderlied an. Dabei bemerken Sie, dass es manchen Kindern gelingt, den Pulsschlag der Musik aufzunehmen. Einige Kinder strahlen über das ganze Gesicht. Lars hält sich jedoch die Ohren zu. Er sagt „die Trommeln sind zu laut und sollen nicht immer spielen. Meine Rassel ist so gar nicht zu hören!“ Daraufhin überlegen Sie gemeinsam mit den Kindern, wie das Lied gestaltet werden könnte. Sie sind überrascht, wie viele Vorschläge von den Kindern kommen

Aufgrund dieser Beobachtungen entschließen Sie sich, die Herausforderung anzunehmen, und erklären sich auf der nächsten Teamsitzung bereit, auf dem Sommerfest mit der Eulengruppe aufzutreten.

Bildungsbereich: Naturwissenschaftlich-technische Bildung

Das im vorherigen Gliederungspunkt 5.1 veröffentlichte Unterrichtsmaterial für den Bildungsbereich „Naturwissenschaftlich-technische Bildung“ wurden im Rahmen des von der Deutschen Telekom-Stiftung geförderten Projektes „Lehr- und Praxismaterial für die Erzieherausbildung (LuPE)“ entwickelt. Weitere Lernsituationen zu dem naturwissenschaftlichen Bildungsbereich werden separat ins Bildungsportal eingestellt.

Bildungsbereich: Ökologische Bildung

Titel der Lernsituation: Nutzung des Außengeländes zur Förderung ökologischer Bildungsprozesse

Berufliche Handlungssituation

Sie arbeiten seit einem halben Jahr als Erzieherin in der Kita „Wildwiese“. Es handelt sich um eine Einrichtung mit drei Gruppen von 0-6 Jahren in Nähe der Innenstadt.

Das Außengelände besteht aus einem vorderen gepflasterten Bereich mit integrierten Sandkästen und Klettergerüsten. Daran schließt eine große Wiesenfläche an, die im hinteren Bereich von den Kindern kaum genutzt wird, da sie wenig Anreize bietet.

Ihnen fällt bei Beobachtungen der Kinder beim Spielen im Außengelände auf, dass die Kinder immer wieder gerne Blätter, Gräser und Beeren nutzen um im Rollenspiel damit zu kochen.

Beim Mittagessen berichten die Kinder Ihnen von ihren Aktivitäten am Morgen und erzählen, dass auch sie Salat und Beeren „gekocht“ hätten und fragen, ob sie das nicht auch mal zu Mittag essen könnten. Daraufhin lacht ein anderes Kind und sagt, dass das nicht gehen würde, denn die draußen wachsenden Pflanzen seien ja giftig. Obst und Gemüse könne man ja nur im Geschäft kaufen, nur dann ist es nämlich zum Essen da. Daraufhin erwidert Lina, dass das ja wohl überhaupt nicht stimmen würde, denn ihr Großvater baue im Garten ganz viel Obst und Gemüse an und das schmecke ihr richtig gut.

Da fragt der kleine Tom: „Können wir das nicht auch mal machen? Ich möchte das auch mal probieren!“

Lehrplan	<p>Kompetenzen, evtl. konkretisiert</p> <p>Wissen</p> <p>Die Studierenden verfügen über,</p> <ul style="list-style-type: none"> • breites und integriertes Wissen über den Bildungs- und Erziehungsauftrag in seinen Bezügen zum Wertesystem der Gesellschaft. • fachtheoretisch vertieftes Wissen zur Kompetenzentwicklung in den einzelnen Bildungsbereichen, insbesondere auch zur Sprachkompetenzentwicklung. • vertieftes didaktisch-methodisches Wissen zur fachkompetenten Förderung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Bildungsbereich „Ökologische Bildung“. <p>Fertigkeiten</p> <p>Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,</p> <ul style="list-style-type: none"> • ihre eigenen Bildungserfahrungen und Kompetenzen in den verschiedenen Bildungs- und Lernbereichen zu reflektieren und weiterzuentwickeln. • Entwicklungsverläufe und Sozialisationsprozesse fallbezogen zu analysieren, zu beurteilen und unter Beachtung der wesentlichen Bedingungsfaktoren des Verhaltens, Erlebens und Lernens entwicklungs- und bildungsförderliche pädagogische Prozesse selbstständig zu planen und zu gestalten. • spezifische didaktisch-methodische Konzepte in den Bildungs- und Lernbereichen adressatengerecht zu planen, durchzuführen und methodengeleitet zu analysieren. • die ausgewählten pädagogischen Handlungsansätze hinsichtlich ihrer Anwendbarkeit kritisch zu überprüfen und im Dialog der Fachkräfte weiterzuentwickeln. • in allen Bildungsbereichen die Entwicklung ethischer Werthaltungen anzuregen und zu gestalten. • Lernumgebungen in den verschiedenen Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe
----------	---

	<p>selbstverantwortlich und partizipativ zu gestalten.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Innen- und Außenräume in sozialpädagogischen Einrichtungen unter dem Gesichtspunkt der Schaffung einer lernanregenden Umgebung zu gestalten.
	<p>Inhalte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pflanzenbau und -pflege (jahreszeitengerecht, Wann pflanze ich was?, regionale Produkte, Welche Böden sind geeignet?, Welche Nährstoffe brauchen Pflanzen zum Wachsen?,...) • ökologisches Gärtnern (Düngen, Fruchtwechsel zur Erhaltung der Bodenqualität,...) • biologische Helfer/Insekten (Kompostieren durch Destruenten, Insekten als Bestäuber,...) • Kräuter pflanzen und nutzen • Sinneserfahrungen • Verarbeitung selbst angebauter Gartenprodukte
	<p>Querschnittsaufgaben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partizipation: Beteiligung der Kinder an Planungsprozessen (Beetanlage, Auswahl der Bepflanzung,...) • Sprachbildung: Erweiterung des Wortschatzes durch Kennenlernen von Werkzeugen, Arbeitsprozessen, Pflanzenarten,... • Wertvermittlung: Wertschätzung natürlicher Ressourcen durch umwelt- und ernährungsbewusstes Handeln
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgaben für die Phase der praktischen Ausbildung)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analyse des Außengeländes der Praxisstelle in Hinblick auf Möglichkeiten zur Förderung der biologischen Bildung • Einbeziehung von Kooperationspartnern (Eltern, Großeltern, Gartenbaubetriebe,...)
	<p>Mögliche Bezüge zum fachrichtungsübergreifenden Lernbereich Bildungsbereich: Körper, Gesundheit und Ernährung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ernährungslehre <p>Naturwissenschaften</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stoffkreisläufe, Wetterphänomene <p>Politik/Gesellschaftslehre</p> <ul style="list-style-type: none"> • regionale Nahrungsmittel nutzen um nachhaltig zu wirtschaften (Klimawandel,...)
	<p>Anregungen zur methodischen Umsetzung</p> <ul style="list-style-type: none"> • mögliche Handlungsprodukte: Gärtnerbuch für Kinder – Anleitung zum Gärtnern • Konzeptpapier für ErzieherInnen: „Wie lege ich einen Garten an?“ • Schulbeet anlegen • Kräuterspirale anlegen • im Rahmen der Projektwochen Beete in der Einrichtung anlegen
	<p>Literatur Anregungen: für beide Lernsituationen anbautabellen-fuer-gemuese-co-3635.html (16.12.17)</p> <p>Erkert Andrea, Die 50 besten Wald- und Wiesenspiele, Don Bosco Verlag, 2012</p> <p>Frag doch mal die Maus, Unser Wald, CBJ München 2006</p> <p>Fthenakis, Wassilios E. et al: Frühe naturwissenschaftliche Bildung, Reihe Natur-Wissenschaften Bd.3, Troisdorf: EINS, 2009</p>

- Günther, Sybille, In Projekten spielen lernen, Ökotopia Verlag, Münster 2006
- Hecker, Joachim, Das Haus der kleinen Forscher, Spannende Experimente zum Selbermachen, Rowohlt – Berlin 2008
- Hemming Antje, Sternstunden im Wald, Den Wald von Frühling bis Winter mit Kindern fantasievoll erleben und erkunden, Münster, Ökotopia Verlag, 2011
- <https://www.aid.de/inhalt/>
- Jansen, Frank, Scherer, Peter (Hrsg.), Forschend die Welt erobern. Naturwissenschaft im Kindergarten, Kösel – München 2007
- Kraut und Rüben (Hrsg.): Das Jahreszeiten-Gartenbuch, , München, BLV 2013
- Kreuter, Marie-Luise: Der Biogarten, 2001
- Leo Lionni, Frederick, Beltz&Gelberg Verlag 2004
- Liebers, Klaus, Vom Fliegen, Cornelsen/Volk und Wissen – Berlin 20076
- Lück, Gisela, Naturphänomene erleben. Experimente für Kinder und Erwachsene, Herder – Freiburg i.Br. 2013.
- Neumann Antje & Neumann Burkhard, Waldfühlungen - Das ganze Jahr lang den Wald erleben. Münster, Ökotopia Verlag, 2009
- Nießing, Dirk, Kindergarten heute, Themenheft: Zu Hause in der Natur, Naturpädagogische Impulse, 2016
- Österreicher, Herbert: Natur- und Umweltpädagogik für sozialpädagogische Berufe, Troisdorf, EINS,2008
- Österreicher, Ökologie und Gesundheitserziehung für sozialpädagogische Berufe, Bildungsverlag Eins 2012
- Saudhof Kathrin & Stumpf Brigitta, Mit Kindern in den Wald - Wald-Erlebnis-Handbuch, Planung, Organisation und Gestaltung, Münster, Ökotopia Verlag, 2009
- Schlag, Bernd, Naturwissenschaftliche Forscherecken, Cornelsen Verlag Düsseldorf 2009
- Straaß Veronika, Mit Kindern die Natur entdecken, 88 Ideen für Spiele und Spaß rund ums Jahr, München, BLV Buchverlag, 2011
- Thiel, Katja Maren: Pflanzen, lachen selber machen Stuttgart, Kosmos 2012
- Vierschilling, Andrea, Ideen und Materialien für Unterrichtsgänge in den Naturwissenschaften, Verlag an der Ruhr 2014
- Wilde, Kim: Gärtnern mit Kindern. Stuttgart, Kosmos 2007
- www.nua.nrw.de (16.12.17)

Bildungsbereich: Ökologische Bildung

Titel der Lernsituation: Implementation einer Waldaktion in einer Tageseinrichtung für Kinder zur Förderung der Ökologischen Bildung

Berufliche Handlungssituation

Sie sind Erzieherin im Berufspraktikum und haben im Rahmen gegenseitiger Hospitationen an einem Waldtag teilgenommen. Die KiTA „Regenbogen“ geht regelmäßig mit ihrer großen altersgemischten Gruppe (2-6 Jahre) in den nahegelegenen Wald.

Noch Tage später erinnern Sie sich immer wieder daran, wie ausgelassen und gleichzeitig ruhig die Atmosphäre unter den Kindern und im begleitenden Erzieherteam war. Im Austausch mit ihrer BP-Kollegin und deren Mentorin erfahren Sie, dass dieser Effekt eine Nebenwirkung des Waldes zu sein scheint. So berichtet die Mentorin: „Die Kinder erschließen sich ihren Spielraum fast selbstständig. Wir als Erzieherinnen sind viel mehr als Ratgeberinnen gefragt und werden weniger als Spielpartner in Anspruch genommen. Das tut uns als Team und den Kindern als Gruppe gut. Wir haben viel mehr Zeit für eingehende Beobachtungen. Dabei entdecken wir Fähigkeiten und Stärken der Kinder, die uns im Gruppenraum so niemals aufgefallen wären. Der Wald bringt die Gruppe quasi zum Sprechen.“ Erst wussten sie gar nicht, was sie damit meinte, aber im Nachhinein wird klar, dass im Wald eine andere Gruppendynamik spürbar wird.

Aufgrund ihrer Begeisterung bittet Sie die Leitung, in der nächsten Teamsitzung von der Waldaktion zu berichten. In kurzer Form stellen Sie die organisatorischen Rahmenbedingungen vor und berichten von der Kooperation mit dem Förster. Dieser war zu Beginn mit in den Wald gekommen und hatte den Kindern verschiedene Spuren gezeigt und mit ihnen Rindengesichter gesucht. Sie erzählen von den vielfältigen Tätigkeiten, die die Kinder darüber hinaus in der freien Zeit unternommen haben, wie z.B. Buden bauen, Sammeln von Naturmaterialien, Wichtelgeschichten an selbstgebauten Wurzelhäusern und vieles mehr. Sie betonen besonders, dass sich jede Altersgruppe zu beschäftigen wusste, ohne dass vom Erzieherteam ständig neue Impulse gesetzt werden mussten.

Ihr Team lässt sich von ihrer Begeisterung anstecken und gemeinsam überlegen Sie, wie der Wald auch in ihrer Stadt-KiTa einen festen Platz erhalten kann. Das nächste Waldgebiet ist 8 km entfernt. Es wird zusammengetragen, was jedes Teammitglied braucht, um dies professionell begleiten zu können und wie mit Befürchtungen und Unsicherheiten umgegangen werden kann. Sie beschließen, dass bis zur nächsten Teamsitzung ein konkretes Konzept zur Umsetzung regelmäßiger Waldaktionen erstellt werden soll.

In einem nächsten Schritt soll das Konzept dem Träger vorgestellt werden, um die Zustimmung zur dauerhaften Implementation zu erhalten und etwaige Finanzierungsmöglichkeiten auszuloten.

Lehrplan	<p>Kompetenzen, evtl. konkretisiert</p> <p>Wissen</p> <p>Die Studierenden verfügen über,</p> <ul style="list-style-type: none"> • fachtheoretisch vertieftes Wissen zur Kompetenzentwicklung in den einzelnen Bildungsbereichen, insbesondere auch zur Sprachkompetenzentwicklung (Wortschatzerweiterung im Bereich Fauna und Flora, biologische Abläufe). • vertieftes didaktisch-methodisches Wissen zur fachkompetenten Förderung von Kindern in ausgewählten Bildungsbereichen. • vertieftes und integriertes Wissen zur Bedeutung der Bildungsbereiche der sozialpädagogischen Arbeit für die Entwicklung der Wahrnehmungs- und Ausdrucksweisen, die Sozial- und Persönlichkeitsentwicklung und für die Aneignung von Welt für Kinder.
----------	--

	<ul style="list-style-type: none"> • exemplarisch vertieftes Wissen über aktuelle Konzepte der außerschulischen Bildungsarbeit. <p>Fertigkeiten</p> <p>Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in ihrer Individualität und Persönlichkeit als Subjekte in der pädagogischen Arbeit wahrzunehmen, einzuschätzen und in ihrer Kompetenzerweiterung zu unterstützen. • die eigene Rolle als Erzieherin oder Erzieher in Entwicklungs- und Bildungsprozessen der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen wahrzunehmen, zu reflektieren und Konsequenzen für das pädagogische Handeln zu entwickeln. • spezifische didaktisch-methodische Konzepte, Handlungsmedien und Methoden in den Bildungs- und Lernbereichen adressatengerecht zu planen, durchzuführen und methodengeleitet zu analysieren und zu evaluieren.
	<p>Inhalte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beobachtung und Analyse des kindlichen Verhaltens im Wald • Ökosystem Wald • Konzeptionierung könnte beinhalten: <ul style="list-style-type: none"> ➔ organisatorischer Rahmen: Transfer, erste Hilfe, Getränke, Toilette, Elterninfos, Kleidung, Bauwagen für Wechselkleidung und Material/Wickelmöglichkeiten, Bollerwagen packen, Finanzplanung, personelle Planung, Öffnungszeiten der KiTa, etc. ➔ rechtlicher Rahmen: Aufsichtspflicht, Benutzungsbedingungen des Waldes mit dem Forstamt klären, Notfallpläne etc. ➔ inhaltlicher Rahmen: Konzepte der Wald- und Erlebnispädagogik, Sammlung konkreter Spiele und Methoden, Rituale, Artenkenntnisse, Jahreszeitliche Besonderheiten und Veränderungen • Einbindung von Kooperationspartnern (Eltern, Forstamt, Träger, Waldpädagogen, Naturschutzverbände etc.)
	<p>Querschnittsaufgaben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inklusion: altersdifferenzierte Wahrnehmung, Erleben ist möglich unabhängig von der jeweiligen Sprachkompetenz, Erweiterung des Raumes ermöglicht andere Gruppenzusammensetzung • Prävention: Die Absolventinnen setzen sich mit dem Entlastungspotential natürlicher Räume für sich und die Kinder auseinander • Sprachbildung: siehe unter Kompetenzen • Wertevermittlung: nachhaltiger und achtsamer Umgang mit der Natur
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgaben für die Phase der praktischen Ausbildung)</p> <ul style="list-style-type: none"> • während der Recherche Kontakte zu Waldkindergärten, Hospitationen, Nutzung von Fortbildungsangeboten (NABU, Klimaköner etc.) • als mögliche Praxisaufgabe: Auswertung der Ressourcen der Einrichtung im Bereich Ökologie, Planung und Durchführung einer Aktion zur Naturerfahrung
	<p>Mögliche Bezüge zum fachrichtungsübergreifenden Lernbereich Deutsch/Kommunikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dokumentation und Bericht, Portfolioarbeit • Sprache als Medium sozialer Prozesse, Sprechkanäle • Moderation und Präsentation • Rede- und Schreibenanlässe im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit

	<p>Naturwissenschaften</p> <ul style="list-style-type: none">• Ökologie• Kinder und Jugendliche in ihrem Umgang mit Natur und Umwelt• Erkundungs- und Forschungsprojekt in der sozialpädagogischen Gruppenarbeit• Konzeptionen der Naturbegegnung und –erforschung Umwelterziehung
	<p>Anregungen zur methodischen Umsetzung</p> <ul style="list-style-type: none">• Die Handlungssituation lässt sich auch auf das Arbeitsfeld <i>OGS</i> oder <i>Offene Kinder- und Jugendarbeit</i> beziehen, indem man das Setting bspw. in die Planung einer Ferienaktivität verlegt.• Vorgehensweise im Sinne einer vollständigen pädagogischen Handlung• Bei der Betrachtung der individuellen Bedürfnisse zur Professionalisierung sollen sowohl biographische als auch gruppensdynamische Fragestellungen in den Blick genommen werden.• <i>Möglichkeiten der Leistungsbeurteilung</i>: Klausur zum Ökosystem Wald, Planung eines Waldtages, Portfolioarbeit zu Methoden und Konzepten der Wald- und Erlebnispädagogik, Gruppenpräsentation und praktische Anleitung zu Umsetzungsmöglichkeiten wie z.B. Wahrnehmungsübungen, Spiele im Wald, Geocaching

Bildungsbereich: Medien

Titel der Lernsituation: Medienerlebnisse in Kindertageseinrichtungen ermöglichen

Berufliche Handlungssituation

Julius macht sein Blockpraktikum als Erzieher im Familienzentrum Pustebume in Münster.

In der Einrichtung werden 70 Kinder im Alter von zwei Jahren bis zur Einschulung betreut. Die Einrichtung arbeitet nach dem situationsorientierten Ansatz. Die ersten beiden Wochen des Praktikums beobachtet Julius die Kinder, um deren Interessen kennen zu lernen. Dabei notiert er sich folgende Situationen:

Felix (4;6) und Noah (3;5) laufen zur Verkleidungskiste. Felix nimmt sich einen schwarzen Umhang und einen schwarzen Hut, Noah nimmt sich die braune Mönchskutte. Dann gehen sie in den Kreativbereich, holen sich zwei Papprohre und beginnen mit diesen zu kämpfen. Dabei machen sie „sssss“ und tänzeln wild umher. Felix fängt an, wie durch eine Maske zu atmen. Anna (5;3) kommt dazu, nimmt sich das Prinzessinnenkostüm. Sie feuert Noah an: „Pass auf Luke! ... Du schaffst das!“. Dann greift sie sich auch ein Papprohr und unterstützt Noah. Gemeinsam drängen sie Felix in die Ecke des Gruppenraumes.

Lisa (2;1) zieht sich in die Lesecke zurück und nimmt sich das Buch „Ich will auch zur Schule gehen“ von Astrid Lindgren. Als sie sich es bequem gemacht hat, stürmt Anna (6;3) auf sie zu und sagt: „Du bist noch viel zu klein für das Buch, das ist nur für die Großen!“ und reißt es ihr aus der Hand.

Die Kollegin Merve holt ihr Smartphone aus der Hosentasche und tippt darauf herum. Sofort läuft eine kleine Horde Kinder auf sie zu. Nilay (2;5) möchte Fotos mit dem Smartphone machen, Gustav (2;0) ruft: „Merve, Fotos gucken!“. Alina (5;7): „Komm wir machen Fotos von meinem Bruder Gustav und schicken sie an Mama für unser Facebookprofil.“

Burak (5;4) fragt die Gruppenleitung Gisela: „Guck mal, was ich mitgebracht habe, können wir die in der Gruppe zusammen gucken?“ und streckt ihr eine DVD entgegen, die Gisela nicht kennt.

Im Abschlusskreis erzählen die Maxi-Kinder von ihrem Besuch des LWL Medienzentrums, bei dem sie sich Tonbandgeräte und ein Kamishibai ausgeliehen haben.

Kompetenzen, evtl. konkretisiert

Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung

Sozialkompetenz

Die Studierenden

- pflegen einen Kommunikationsstil auf der Grundlage wechselseitiger Anerkennung und Wertschätzung.
- haben ein Bild vom kompetenten Kind als Leitlinie ihrer pädagogischen Arbeit.
- sehen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene als Subjekte ihrer Entwicklung und begegnen ihnen mit einer ressourcenorientierten Grundhaltung.
- fördern die Bereitschaft von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, produktiv und selbstständig Probleme zu lösen.
- übernehmen die Verantwortung für die Leitung von pädagogischen Gruppen.
- verfügen über die Fähigkeit, vorausschauend initiativ zu sein und selbstständig im Team zu arbeiten.

Selbstständigkeit

Die Studierenden

- reflektieren die eigene (Medien-)Sozialisation und Berufsmotivation.
- sind sich bewusst, dass sie für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene eine Vorbildfunktion haben.
- haben eine kritische und reflektierende Haltung zu Handlungen ihres beruflichen Alltags.
- reflektieren die biographischen Anteile des eigenen Handelns und ziehen entsprechende Schlussfolgerungen für die Entwicklung ihrer beruflichen Identität.
- lassen sich auf offene Arbeitsprozesse ein und können mit Komplexität und Veränderungen im beruflichen Handeln umgehen.

Kompetenzen aus den Lernfeldern 1-6

Die Studierenden verfügen über (Wissen/ Fertigkeiten)

- Lern- und Arbeitstechniken weiterzuentwickeln und Medien zu nutzen.
- Strategien des Selbstmanagements für die Ausbildung und den Beruf zu entwickeln. (LF1)
- exemplarisch vertieftes Wissen, über Modelle der partizipativen pädagogischen Arbeit. (LF2)
- Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in ihrer Individualität und Persönlichkeit als Subjekte in der pädagogischen Arbeit wahrzunehmen und in ihrer Kompetenzerweiterung zu unterstützen. (LF 3)
- individuelle Lern- und Entwicklungsprozesse von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen ressourcenorientiert zu begleiten und damit Inklusion aktiv zu fördern.(LF3)
- ein vertieftes Verständnis von Bildung und Entwicklung als individuellen, lebenslangen Prozess im Rahmen ihrer sozialpädagogischen Aufgabenstellung „Bilden, Erziehen und Betreuen“. (LF4)
- vertieftes didaktisch-methodisches Wissen zur fachkompetenten Förderung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in ausgewählten Bildungsbereichen. (LF4)
- vertieftes und integriertes Wissen zur Bedeutung der Bildungsbereiche der sozialpädagogischen Arbeit für die Entwicklung der Wahrnehmungs- und Ausdrucksweisen, die Sozial- und Persönlichkeitsentwicklung und für die Aneignung von Welt für Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen. (LF4)
- ein vielfältiges Spektrum an Handlungsmedien und Methoden aus den verschiedenen Bildungs- und Lernbereichen gezielt einzusetzen und deren Wirksamkeit zu evaluieren. (LF4)
- Medien zur Anregung von Selbstbildungsprozessen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu nutzen. (LF4)
- technische Medien in die pädagogische Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen gezielt einzubeziehen. (LF4)
- Gespräche mit Eltern und anderen Bezugspersonen methodengeleitet und partizipativ durchzuführen. (LF5)
- Präsentations- und Moderationstechniken anzuwenden und die eigene Medienkompetenz zu erweitern. (LF5 und LF6)
- breites & integriertes Wissen über Unterstützungssysteme & Netzwerke. (LF6)
- die Relevanz von Netzwerkstrukturen und Kooperationspartnern für die eigene Zielgruppe einzuschätzen und in das Planungshandeln einzubeziehen. (LF6)

aus dem Lehrplan Fachschule des Sozialwesens Aufbaubildungsgang Medienkompetenz in der Kinder- und Jugendhilfe (Düsseldorf 2015)

Lernfeld 1: Medienpädagogisches Handeln mit Kindern und Jugendlichen

Die sozialpädagogische Fachkraft

- erfasst das Mediennutzungsverhalten ihrer Zielgruppe.
- entwickelt Analysekriterien und wendet diese auf Medien an.
- bewertet verschiedene medienpädagogische Ansätze und entscheidet sich für einen davon als Basis eigener medienpädagogischer Arbeit.
- kann vielfältige Techniken der produktionsorientierten Medienarbeit anwenden.
- plant medienpädagogische Projekte für Zielgruppen, führt sie durch und reflektiert sie.
- kennt sich in Grundfragen von Medienrecht und (Jugend-) Medienschutz aus.

Lernfeld 2: Medienpädagogisches Handeln mit Eltern

Die sozialpädagogische Fachkraft

- hat umfangreiches Fachwissen über einzelne Medien und die Nutzung durch Kinder/Jugendliche.
- nimmt das Mediennutzungsverhalten der Zielgruppe ernst und knüpft in ihrem medienpädagogischen Handeln daran an.
- wird mit Eltern medienpädagogisch handelnd tätig.

Lernfeld 4: Medienpädagogisches Handeln in Kooperation mit anderen

Die sozialpädagogische Fachkraft

- knüpft Kontakte zu regionalen Medienanbietern

Inhalte

- Modelle und Methoden der partizipativen Arbeit (LF2)
- Bildungsgrundsätze des Landes Nordrhein-Westfalen 2016, Bildungsbereich 10. Medien, Rolle und Aufgaben von Erzieher*innen in den Bildungsbereichen (LF4)
- Rechte und Pflichten von Eltern (LF5)
- Multiprofessionelle Teams (LF6)

aus dem Lehrplan Fachschule des Sozialwesens Aufbaubildungsgang Medienkompetenz in der Kinder- und Jugendhilfe (Düsseldorf 2015)

- Mediensozialisation
- Analysekriterien für Medien/ Software/ Apps (Empfehlungen, bewerten können)
- (eigene) Medienbiografie
- Medienrezeption (Vorbilder, Medienwirkung, Altersgruppen, Bewältigungsformen)
- Aufbau eines medienpädagogischen Projektes und Medienpraxis (z.B. Hörgeschichte, Fotobuch, Trickfilm, sicheres Surfen)
- medienpädagogische Aktionen mit Eltern/ Elternberatung
- Kinder-/Jugendmedienschutz, rechtliche Grundlagen
- Medienlandschaften der Region (Kooperationspartner, Material, ...)

Querschnittsaufgaben

- Partizipation (Projektarbeit)
- Sprachbildung (Präsentations- und Moderationstechniken)
- Wertevermittlung (Teilhabe an Gesellschaft ermöglichen, Empathie, Toleranz)
- Prävention (Medienrecht, Jugendschutz, Medienrezeption)

	<ul style="list-style-type: none"> • Inklusion (intensive, individuelle Unterstützung) • Medien
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgaben für die Phase der praktischen Ausbildung)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nutzung von Ideen zur Entwicklung eines Projekts mit den Zielgruppen
	<p>Mögliche Bezüge zum fachrichtungsübergreifenden Lernbereich Deutsch/ Kommunikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • z.B. Recherchefertigkeiten, Zitation, Copyright <p>Projektarbeit (fachrichtungsbezogen)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durchführung von Medienprojekten
	<p>Anregungen zur methodischen Umsetzung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Erarbeitung verschiedener medienpädagogischer Projekte in Kindertageseinrichtungen (Filme, Hörspiele, Fotos, Zeichnungen,...) • Erarbeitung von Kriterien für kindgerechte Apps (Film, Hörspiel, eBook,...) • Planung, Durchführung und Reflexion eines Elterninformationsabends zur Aufklärung zum Umgang mit Medien in den Familien • Kennenlernen von Theorien zur Medienrezeption, -entwicklung und der Rolle der Erzieherinnen und Erzieher in diesem Kontext • Aufbau von Netzwerken (WDR, Medienzentren, Filmothek, ...)
	<p>Literatur (Auswahl)</p> <p>Altendorfer, Alexander: Stop Motion Animation. Kreative Filme mit Lego Figuren. Rheinbreitbach 20162.</p> <p>Böcher, Hartmut/ Koch, Roland: Medienkompetenz in sozialpädagogischen Lernfeldern. Köln 20164.</p> <p>Eder, Sabine u.a.: Pixel, Zoom und Mikrofon. Medienbildung in der Kita. Ein medienpraktisches Handbuch für Erzieher/-innen. Hannover 20102.</p> <p>Hrsg. Filmothek der Jugend NRW: Mobilstreifen. Der Handy- Film. Ein Leitfaden für die pädagogische Praxis. Hilden 2011.</p> <p>Hrsg. Gartinger, Silvia/ Janssen, Rolf: Erzieherinnen und Erzieher. Sozialpädagogische Bildungsarbeit professionell gestalten. Band 2. Berlin 2014.</p> <p>Hrsg.: WDR, Landesanstalt für Medien NRW (LfM): Lernsoftware Auditorix, Hörspielwerkstatt für Kinder, Düsseldorf 20092. http://www.auditorix.de/kinder/?L=0</p> <p>Hrsg.: WDR: Netzwerk Medienkompetenz des WDR: Grundwissen Fernsehen. Was Kinder über ihr liebstes Medium wissen sollten. Köln 2009.</p> <p>Hrsg.: WDR: Netzwerk Medienkompetenz des WDR: Radio- und Fernsehprojekte für den Kindergarten. Die Medienwelt erkunden mit der Bärenbude (WDR) und der Sendung mit dem Elefanten (WDR Fernsehen und Ki.KA). Köln 2010.</p> <p>App-Empfehlungen</p> <p>Malprogramme:</p> <p>ArtRage (alle Betriebssysteme)</p> <p>artset (ios)</p> <p>ArtStudio (ios)</p> <p>iColorama (ios)</p>

Notizen, Ideen:

explain everything (alle Betriebssysteme)

iThoughts (ios)

uPad (ios)

Filmschnitt:

iMovie (ios)

Movie Maker (windows)

Pinnacle Pro

stop motion und Stop Motion Studio Pro (alle Betriebssysteme)

Musik- und Tonschnitt:

Garage Band (ios)

Movie Maker (windows)

Präsentationsprogramme:

explain everything (ios)

keynote (ios)

Power Point (office)

Prezi (alle Betriebssysteme)

Bewertungskriterien für Medien:

bestekinderapps.de

<http://www.familie.de/kind/apps-fuer-kinder-523182.html>

<http://www.spiegel.de/kultur/literatur/bilderbuecher-mit-leyo-technik-mein-grosser-maerchenschatz-mein-atlas-a-1012756.html>

Bildungsbereich: Medien

Titel der Lernsituation: Scripted Reality - Konstruktion von Realität und Identität in audiovisuellen Medien

Berufliche Handlungssituation

Das Kinder- und Jugendhaus XY ist eine mehrgruppige Einrichtung der stationären Jugendhilfe. Sie absolvieren Ihr Anerkennungsjahr in der koedukativen Wohngruppe „Z“, in der derzeit 7 Kinder und Jugendliche im Alter von 12 bis 16 Jahren betreut werden. Ihnen ist aufgefallen, dass viele von ihnen sich in ihrer Freizeit mit ihrem Smartphone oder Laptop zurückziehen. Alle verfügen über ein entsprechendes Gerät und einen zugehörigen Internetzugang. Auf Nachfrage, was die Kinder und Jugendlichen im Internet konsumieren, zeigen sich ganz unterschiedliche Nutzungsweisen:

Kristin (12;6 Jahre) schaut jedes neu eingestellte Video von „Bibis Beauty Palace“; manche Videos sogar mehrfach, da sie eigenen Angaben zufolge Bibi für ihr Styling und ihren Charakter bewundert.

Lea (14;7 Jahre) und Irina (15;11 Jahre) sind auf Facebook und Instagram sehr aktiv und verwenden sehr viel Zeit auf die Pflege ihres Profils. Zahlreiche Bilder dokumentieren ihr Partyleben, ihr Profilbild ändern sie mehrmals wöchentlich. Auf entsprechende Daten besteht freier Zugriff.

Die Reality-TV-Sendung „Berlin – Tag & Nacht“ ist die Lieblingssendung von Torben (13;3 Jahre), Vladimir (14,1 Jahre) und Deniz (12;7 Jahre), mit Spannung verfolgen sie das Leben der Wohngemeinschaft. Deniz äußerte einmal: „So wie die wohnen, das finde ich echt genial. Das wahre Leben - das will ich auch, wenn ich hier raus bin!“.

Aylin (11;9 Jahre) sagt über sich, sie liebe Musik-Casting-Shows und insbesondere „Deutschland sucht den Superstar“, da man hier sehen könne, wie sich Einzelne von grauen Mäuschen in Stars verwandeln. Selbst an gemeinsamen Gruppenabenden schauen sich die Kinder gerne einen Film, TV-Sendungen oder bestimmte Youtube-Channel an.

Beim Abendessen verkündete Kristin kürzlich stolz: „Ich werde Youtube-Star! Ich mache mein Hobby zum Beruf.“ Vladimir bekräftigte strahlend: „Sehr gut! Ordentlich Geld verdienen, was?“. „Nee“, entgegnet Torben, „da werde ich doch eher Schauspieler bei ‚Berlin – Tag und Nacht! Da kriegste mehr!“. Deniz zeigt sich entsetzt: „Was laberst du? Schauspieler...!!! Das sind keine Schauspieler. Das sind Leute wie du und ich!“.

Während Torben und Deniz im Weiteren über die Authentizität der Darsteller in ihrer Lieblings-TV-Sendung diskutieren, ergibt sich ein Gespräch zwischen Irina und Lea. Irina berichtet: „Ich hab erstmal mein Profil bei Facebook aufgepimpt und mir dafür mega Fotos aus dem Netz gezogen.“ Lea: „Fotos von anderen? Wieso das denn?“ Irina: „Das, was wir hier erleben, ist doch langweilig. Das wirkt viel besser und außerdem macht das jeder!“

Sie verfolgen diese Gespräche zwischen den Kindern und Jugendlichen sehr aufmerksam und beschließen diese Themen in der Bildungsarbeit mit den Kindern und Jugendlichen der Wohngruppe aufzugreifen.

Die Studierenden

- respektieren und beachten Diversität und Komplexität in sozialen Kontexten und bejahen diese als Quelle von Lernerfahrungen und als Möglichkeit der Initiierung und Mitgestaltung von Bildungsprozessen.
- zeigen Empathie für Kinder, Jugendliche, ihre Familien und deren unterschiedliche Lebenslagen.
- haben ein Bild vom kompetenten Kind als Leitlinie ihrer pädagogischen Arbeit.
- sehen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene als Subjekte ihrer Entwicklung und begegnen ihnen mit einer ressourcenorientierten Grundhaltung.
- unterstützen alle Bereiche der Persönlichkeitsentwicklung der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen.

Selbstständigkeit

- sind sich bewusst, dass sie für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene eine Vorbildfunktion haben.
- haben die Bereitschaft zur Überprüfung eigener Werte, Normen und Stereotype auf der Grundlage einer stetigen Reflexion und Auseinandersetzung mit den eigenen kulturellen und religiösen Prägungen.
- haben die Fähigkeit berufstypische Anforderungen zu erfüllen und Tätigkeiten in verschiedenen sozialpädagogischen Arbeitsfeldern nachhaltig zu gestalten.
- haben die Fähigkeit, die Berufsrolle als Erzieher/Erzieherin weiterzuentwickeln.

Die Studierenden verfügen über (Wissen/ Fertigkeiten)

LF 1: Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiterentwickeln

Wissen

- breites und integriertes Wissen über Arbeitsfelder der Kinder- und Jugendhilfe und ihre Anforderungen.

Fertigkeiten

- Erwartungen und Anforderungen an die pädagogische Arbeit von Erzieherinnen oder Erziehern in Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe wahrzunehmen, zu reflektieren und Konsequenzen für ihr pädagogisches Handeln zu ziehen.
- die Berufsrolle zu reflektieren und eigene Erwartungen und Anforderungen zu entwickeln.

LF 2: Pädagogische Beziehungen gestalten und mit Gruppen pädagogisch arbeiten

Wissen

- vertieftes Wissen über das Bild vom Kind, Jugendlichen und jungen Erwachsenen im unterschiedlichen gesellschaftlichen, historischen und kulturellen Kontext.
- exemplarisch vertieftes Wissen über Modelle der partizipativen pädagogischen Arbeit.

Fertigkeiten

- Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in ihrer Individualität und Persönlichkeit als Subjekte in der pädagogischen Arbeit wahrzunehmen, einzuschätzen und in ihrer Kompetenzerweiterung zu unterstützen.
- diversitätsbedingte Verhaltensweisen und Werthaltungen in Gruppen zu erken-

nen, zu beurteilen, pädagogische Schlussfolgerungen daraus zu ziehen, Ziele zu entwickeln und in Handlungen umzusetzen.

- rechtliche Konfliktfälle im Feld der Jugendhilfe zu analysieren und zu beurteilen.

LF 3: Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern

Wissen

- vertieftes fachtheoretisches Wissen über den Einfluss von kulturell und religiös bedingten, lebensweltlichen, sozialen und institutionellen Normen und Regeln auf Erleben und Verhalten von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen.
- systematisch und wissenschaftlich fundiertes Wissen aus den relevanten Bezugswissenschaften, die ein komplexes und kritisches Verständnis von Entwicklungs- und Sozialisationsprozessen ermöglichen.
- vertieftes fachtheoretisches Wissen über Genderaspekte in der sozialpädagogischen Gruppenarbeit.

Fertigkeiten

- diversitätsbedingte Verhaltensweisen und Werthaltungen in Gruppen zu erkennen, zu beurteilen, pädagogische Schlussfolgerungen daraus zu ziehen, Ziele zu entwickeln und in Handlungen umzusetzen.
- geschlechtsspezifisches Gruppenverhalten, geschlechtsbezogene Gruppennormen und Stereotype über Geschlechterrollen zu erkennen, zu beurteilen, pädagogische Schlussfolgerungen daraus zu ziehen, Ziele zu entwickeln und in Handlungen umzusetzen.
- Lebenswelten von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen unter fachtheoretischen Gesichtspunkten zu analysieren und präventive bzw. kompensatorische Fördermöglichkeiten zu entwickeln.

LF 4: Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten

Wissen

- ein breites und integriertes Wissen, das ihnen ein komplexes Verständnis von Entwicklungs-, Lern-, Bildungs-, Sozialisationsprozessen eröffnet.
- fachtheoretisch vertieftes Wissen zu den Faktoren, Aufgaben und Prozessen der Entwicklung in verschiedenen Lebensphasen.
- breites und integriertes Wissen über den Bildungs- und Erziehungsauftrag in seinen Bezügen zum Wertesystem der Gesellschaft.
- grundlegendes und exemplarisch fachtheoretisch vertieftes Wissen über didaktisch-methodische Konzepte in den verschiedenen Bildungs- und Lernbereichen für sozialpädagogische Arbeitsfelder.
- vertieftes und integriertes Wissen zur Bedeutung der Bildungsbereiche der sozialpädagogischen Arbeit für die Entwicklung der Wahrnehmungs- und Ausdrucksweisen, die Sozial- und Persönlichkeitsentwicklung und für die Aneignung von Welt für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene.
- breites und integriertes Wissen über die Bedeutung von kulturellen Bildungsprozessen.

Fertigkeiten

- Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in ihrer Individualität und Persönlich-

keit als Subjekte in der pädagogischen Arbeit wahrzunehmen, einzuschätzen und in ihrer Kompetenzerweiterung zu unterstützen.

- Entwicklungsverläufe und Sozialisationsprozesse fallbezogen zu analysieren, zu beurteilen und unter Beachtung der wesentlichen Bedingungsfaktoren des Verhaltens, Erlebens und Lernens entwicklungs- und bildungsförderliche pädagogische Prozesse selbstständig zu planen und zu gestalten.
- spezifische didaktisch-methodische Konzepte in den Bildungs- und Lernbereichen adressatengerecht zu planen, durchzuführen und methodengeleitet zu analysieren.
- ein vielfältiges Spektrum an Handlungsmedien und Methoden aus den verschiedenen Bildungs- und Lernbereichen gezielt einzusetzen und deren Wirksamkeit zu evaluieren.
- Medien zur Anregung von Selbstbildungsprozessen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu nutzen.
- technische Medien in die pädagogische Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen gezielt einzubeziehen.
- in allen Bildungsbereichen die Entwicklung ethischer Werthaltungen anzuregen und zu gestalten.
- Lernumgebungen in den verschiedenen Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe selbstverantwortlich und partizipativ zu gestalten.

LF 5: Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern und Bezugspersonen gestalten sowie Übergänge unterstützen

Wissen

- breites und integriertes Wissen über familiäre Lebenssituationen in ihren sozial-räumlichen Bezügen und über die Einflüsse kultureller und religiöser Prägung und ethnischer Zugehörigkeit.
- vertieftes Wissen, um Familien bei der Wahrnehmung ihrer Erziehungsaufgaben zu unterstützen sowie Wissen über familienersetzende Hilfen.
- Fachwissen über Unterstützungs- und Beratungssysteme für Familien und Bezugspersonen im Sozialraum.

Fertigkeiten

- Heterogenität familiärer Lebenssituationen zu verstehen, zu analysieren und in Beziehung zu den Erwartungen und Bedürfnissen von Familien mit verschiedenen soziokulturellen Hintergründen zu setzen.
- individuell unterschiedliche Bedarfslagen und Ressourcen von Familien und Bezugspersonen festzustellen, methodengeleitet zu beurteilen und auf dieser Grundlage strukturelle Rahmenbedingungen zu überprüfen und Angebote zu gestalten.
- sich aufgrund fundierter Selbstreflexion in die individuelle Lebenssituation von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen hineinzusetzen.

LF 6: Institution und Team entwickeln sowie in Netzwerken kooperieren

Wissen

- breites und integriertes Wissen über konzeptionelle Ansätze zur Gestaltung des Alltagslebens in sozialpädagogischen Institutionen.

Fertigkeiten

- relevante Ressourcen im Sozialraum für die Zielgruppe zu erschließen und mit Fachkräften anderer Professionen zusammenzuarbeiten.

Medienkompetenz:

Die Studierenden

- erfassen das Mediennutzungsverhalten ihrer Zielgruppe.
- haben umfangreiches Fachwissen über einzelne Medien(systeme) und deren Nutzung durch Kinder/Jugendliche.
- entwickeln Analysekriterien und wenden diese auf Medien an.
- kennen sich in Grundfragen von Medienrecht und Medienschutz aus.
- unterscheiden Formen der medienpädagogischen Zusammenarbeit mit Eltern.
- bewerten Medien kritisch und aus ethischer Perspektive.
- unterstützen Kinder und Jugendliche bei der Entwicklung ihrer Medienkompetenz.
- nehmen das Mediennutzungsverhalten der Zielgruppe ernst und knüpfen in ihrem medienpädagogischen Handeln daran an.
- bewerten verschiedene medienpädagogische Ansätze und entscheiden sich für einen
- davon als Basis eigener medienpädagogischer Arbeit.
- führen rezeptionsorientierte Medienarbeit mit Kindern und Jugendlichen durch.
- beherrschen vielfältige Techniken der produktionsorientierten Medienarbeit.
- regen Kinder und Jugendliche zur produktiven Gestaltung mit Medien an.
- knüpfen Kontakte zu regionalen Medienanbietern.
- planen medienpädagogische Projekte und Bildungsangebote für Zielgruppen, führen sie durch und reflektieren sie.

medienspezifische Inhalte:

(in Anlehnung an den Aufbaubildungsgang Medienkompetenz NRW)

- Mediensozialisation von Kindern und Jugendlichen: Medien und Familiendynamik, Funktionen von Medien, Mediennutzung nach Altersgruppen und Geschlecht, Beobachtungsbögen für die Erfassung von Mediennutzung
- Analysekriterien für Medien
- Medienpädagogische Ansätze: bewahrpädagogische, kritische, soziologisch orientierte, kompetenzorientierte, kindorientierte Ansätze
- Medienbiografie der sozialpädagogischen Fachkraft
- Medienrezeption nach Altersgruppen
- Mediensysteme im Bereich Film- und Fernsehen (z.B. Produktionsbedingungen)
- medienvermittelte Vorbilder der Kinder
- Medienwirkungen von Fernsehen Film, Computer, Internet usw.
- Bewältigungsformen von Medienerlebnissen
- Medienlandschaft der Region
- Genre „Scripted Reality“

Inhalte gemäß Lehrplan Fachschule Sozialpädagogik NRW:

- Sozialisationsbedingungen und -instanzen im gesellschaftlichen Wandel
- Arbeitsfelder und Trägerschaften der Kinder- und Jugendhilfe
- Menschenbild, Bild vom Kind, pädagogische Wertorientierungen
- Modelle und Methoden der partizipativen pädagogischen Arbeit
- rechtliche Rahmenbedingungen sozialpädagogischer Gruppenarbeit wie Aufsicht, Kinder- und Jugendschutz, Gesundheitsschutz, Datenschutz
- Sozialisationsbedingungen und -instanzen im gesellschaftlichen Wandel
- Diversität von Lebenswelten und Lebenssituationen und ihre Bedeutung für die pädagogische Arbeit
- ethische Grundfragen menschlichen Lebens
- Entwicklungsbereiche und Entwicklungsaufgaben in den Lebensphasen Kindheit, Jugend, junges Erwachsenenalter
- Diversitätsaspekte in Entwicklungs- und Bildungsprozessen
- Bildungsauftrag des SGB VIII
- Bildungsplan für Nordrhein-Westfalen („Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an – Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen“; Herausgeber MFKJKS und MSW)
- Rolle und Aufgaben von Erzieherinnen und Erziehern in den Bildungsbereichen
- Gestaltung von Lernumgebungen und Wahrnehmung von Bildungsanlässen für unterschiedliche Adressaten
- Heterogenität familiärer Lebenswelten und Lebenssituationen
- Kindeswohlgefährdung und Schutzauftrag
- Unterstützungs- und Beratungssysteme im Sozialraum
- Netzwerke in Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe und mit anderen Bildungsinstitutionen

Querschnittsaufgaben

- Vermittlung von Medienkompetenz
- Wertevermittlung (z.B. Wertvorstellungen, Würde des Menschen, Persönlichkeitsschutz, Verantwortungsbewusstsein)
- Prävention (Missbrauch, Mobbing, Umgang mit persönlichen Daten, Resilienz)

Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgaben für die Phase der praktischen Ausbildung)

- Kinobesuch
- Besuch einer Fernsehredaktion
- Begleitung von Dreharbeiten
- Interviews mit Medienmachern (z.B. Redakteur, Kameramann, Youtuber, Musikproduzent, Regisseur)
- Einladung von o.g. Experten

Mögliche Bezüge zum fachrichtungsübergreifenden Lernbereich

Deutsch/Kommunikation

- Drehbuchschriften
- Filmanalyse

	<ul style="list-style-type: none"> • Methoden der Selbstdarstellung • Genres / Gattungen <p>Politik/Gesellschaftslehre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Medienethik • Medienrecht • Meinungsbildung <p>Projektarbeit (fachrichtungsbezogen)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durchführung von Medienprojekten
	<p>Anregungen zur methodischen Umsetzung</p> <ul style="list-style-type: none"> • kritische Betrachtung und Auswertung von Medienstudien • Erarbeitung von Gattungsmerkmalen und Entwicklung von Analyse Kriterien für mediale Darstellung von Realität • Analyse von Filmbeispielen • Erhebung von Medienwirkung auf Kinder und Jugendliche (z.B. Fragebogen) • Podiumsdiskussion (Rollenspiel) • Experimentieren mit verschiedenen Darstellungstechniken (Experimentieren mit Musik, Drehbuch, Schnitt,...) • Entwicklung eines Projektes für die Einrichtung <p>Literatur (Auswahl)</p> <p>Anregungen: für beide Lernsituationen</p> <p>anbautabellen-fuer-gemuese-co-3635.html (16.12.17)</p> <p>Erkert Andrea, Die 50 besten Wald- und Wiesenspiele, Don Bosco Verlag, 2012</p> <p>Frag doch mal die Maus, Unser Wald, CBJ München 2006</p> <p>Material zum Thema“ Scripted Reality“</p> <p>Infos über Scripted Reality:</p> <p>Medienanstalt Hamburg / Schleswig-Holstein (MA HSH): https://www.scout-magazin.de/magazin/scripted-reality-jetzt-durchblicken/</p> <p>schau hin: https://www.schau-hin.info/medien/tv-film/wissenswertes/scripted-reality-alles-echt-oder.html</p> <p>Rechtliche Hintergründe:</p> <p>Info und Leitlinien für die Kennzeichnung der Medienanstalten: http://www.die-medienanstalten.de/themen/programm/scripted-reality.html</p> <p>Arbeitsmaterial:</p> <p>tv.profiler – Scripted Reality - Ausgabe 2: http://lfmpublikationen.lfm-nrw.de/index.php?view=product_detail&product_id=277</p> <p>Filmbeispiel: Die Truman Show</p> <p>TV-Beispiele: Berlin Tag und Nacht, Köln 50667, Betrugsfälle, Der Blaulicht Report, Schicksal und plötzlich ist alles anders, Die Straßencops,...DSDS, Dschungelcamp, The Voice</p> <p>flimmo: http://www.flimmo.de/</p> <p>Schein & Sein - Inszenierte Wirklichkeit in Reality-TV & Web 2.0 - Eine Handreichung für den Unterricht: https://www.ma-hsh.de/infothek/publikationen/schein-sein.html</p> <p>Beispielstudie Medienwirkung</p> <p>Freiwillige Selbstkontrolle Fernsehen (FSF)/ Scripted Reality auf dem Prüfstand, Teil 2: Berlin – Tag & Nacht aus der Sicht junger Fans. Eine qualitative Befragung:</p>

http://fsf.de/data/user/Dokumente/Downloads/FSF_SR_studie_teil2.pdf

<http://daserste.ndr.de/panorama/archiv/2011/Wie-wirkt-Scripted-Reality,luegenfernsehen131.html>

Mediennutzungsverhalten von Jugendlichen

JIM-Studie: <https://www.mpfs.de>

Repräsentativen Online-Umfrage des Marktforschungsinstituts Ipsos zu "Die Schulermittler"

Wahlfach „Arbeitsfelder und Zielgruppen“

Im Folgenden werden Unterrichtsbeispiele für das Wahlfach 2 „Arbeitsfelder und Zielgruppen“ vorgestellt, die von Lehrkräften der Fachschulen für Sozialpädagogik in NRW gemeinsam mit Vertreterinnen der Praxis in einem Workshop im Mai 2015 in Münster entwickelt wurden.

Die Beispiele folgen in Teilen der Systematik der unter 5.1 vorgestellten Lernsituationen. Sie entsprechen dem **Arbeitsstand des Workshop-Ergebnisses** und bilden eine **Vielfalt von Erfahrungen in der Arbeit mit Lernsituationen** ab. Fehlende Aspekte können von den Fachschulen ergänzt werden. Kompetenzen werden im Bezug zum Lehrplan dargestellt und zum Teil für die Lernsituationen konkretisiert. Über die Literaturlauswahl hat jede Arbeitsgruppe selbst entschieden.

Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern von 0 bis 6 Jahren in Tageseinrichtungen

Berufliche Handlungssituation 1: Pflegesituation – Oliver soll wickeln

Oliver absolviert sein Praktikum in der Spatzengruppe. In dieser Gruppe werden zehn Kinder im Alter von 0-3 Jahren von zwei Fachkräften betreut.

Nach ca. einer Woche seines Praktikums fordert seine Praxisanleiterin ihn auf, sie beim Wickeln zu begleiten. Schon im Gruppenraum spricht die Erzieherin den kleinen Tim (0;9 J.) an und trägt ihn in den benachbarten Wickelraum. Oliver fällt dabei auf, dass sie beim Aufnehmen der Kinder immer wieder die gleichen Bewegungen durchführt. Er kannte diese Art der Unterstützung der Kinder aus seinem ersten Praktikum noch nicht. Er beobachtet, dass die Erzieherin sich ganz viel mit Tim unterhält. Erstaunlicherweise scheint Tim darauf zu reagieren, obwohl er doch erst neun Monate alt ist. Sie fordert ihn zum Beispiel auf, ihr einen Arm zu reichen, um die Jacke ausziehen und Tim folgt dieser Aufforderung. Tim interessiert sich für Oliver und dreht sich auf der Wickelkommode zu ihm um, um ihn besser sehen zu können. Die Praxisanleitung lässt dies gerne zu und kommentiert Tims Interesse. Als es an das Wechseln der Windel geht, fühlt sich Oliver sehr unwohl. Nach ca. 15 Minuten kehren die Drei zurück in den Gruppenraum. Hier berichtet die zweite Fachkraft, dass in der Zwischenzeit Tina (1;6 J.) vom Bobbycar gefallen ist. Während sie getröstet wurde, haben drei andere Kinder den Sand aus der Matschkiste im Gruppenraum verteilt.

Am folgenden Reflexionstag in der Schule berichtet Oliver von diesen Erfahrungen. Daraufhin wundert sich Hewat, dass er überhaupt nicht wickeln darf und Sabine erzählt, dass in ihrer Einrichtung alle Kinder immer zur selben Zeit zügig gewickelt werden. Sie durfte dabei recht schnell mithelfen.

Oliver fragt sich, warum das Wickeln so unterschiedlich praktiziert wird.

Lehrplan	<p>Kompetenzen</p> <ul style="list-style-type: none"> • professionelle Haltung: berücksichtigen die Bedeutung emotionaler Bindungen und sozialer Beziehungen bei der pädagogischen Arbeit • breites und integriertes Wissen über Bindungstheorien und entwicklungsförderliche und pädagogische Beziehungsgestaltung • breites und integriertes Wissen über die Bedeutung der pädagogischen Grundhaltung für die Gestaltung von Bildungssituationen • breites und integriertes Wissen über erfolgreiche Kommunikation und Sprachförderung
----------	---

	<p>in pädagogischen Alltagssituationen</p> <ul style="list-style-type: none"> • die eigene Beziehungsfähigkeit (zu) reflektieren und sich weiter (zu) entwickeln <p>Inhalte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bindungsgestaltung • Beziehungsgestaltung zu Kindern von null bis drei • Wahrnehmung und Unterstützung von individuellen Bedürfnissen • Ermöglichung von autonomen Verhalten • Rolle des Erziehenden • Bild vom Kind • Haltung des Erziehenden • Ansatz Emmi Pikler • Rolle des männlichen Erziehers in der Pflegesituation • Gestaltung von Pflegesituationen
	<p>Querschnittsaufgaben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partizipation- durch Verstehen der Interessen und Bedürfnisse der Kinder in der Pflege und der Gestaltung des Alltags • Sprachbildung – durch einführendes Verstehen und eine von Wertschätzung und Echtheit geprägte Kommunikation und Interaktion mit Kindern • Prävention – durch die Wahrnehmung und Anerkennung der Bedürfnisse von Kindern
	<p>Mögliche Bezüge zum fachrichtungsübergreifenden Lernbereich</p> <p>Deutsch/Kommunikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sprache als Medium sozialer Prozesse • Sprechansätze, Sprache als Medium in Bildungsprozessen <p>Naturwissenschaften</p> <ul style="list-style-type: none"> • Faktoren der Gesunderhaltung und Prävention <p>Politik/Gesellschaftslehre</p> <p>- (...)</p>
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgabenstellung für die Phase der praktischen Ausbildung)</p> <p>Die Studierenden recherchieren in den Praxiseinrichtungen zur konzeptionellen Ausrichtung der Pflegesituation.</p>
	<p>Anregungen zur methodischen Umsetzung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Filmsequenzen zu Pflegesituationen • Erprobung von pflegerischen Handlungen am Mitstudierenden (füttern, cremen, frisieren, Anziehen eines Kleidungsstückes...)

Berufliche Handlungssituation 2:

Paul macht sein Oberstufenpraktikum als Erzieher im Familienzentrum Schmetterlingstal in Essen Rüttenscheid. Die Einrichtung liegt im Essener Süden. Hier leben vorwiegend Familien mit einem akademischen Hintergrund. Den Eltern dieses Wohnviertels ist die frühkindliche Bildung wichtig.

In der Einrichtung werden 85 Kinder im Alter von zwei Jahren bis zur Einschulung betreut. Das pädagogische Konzept der Einrichtung richtet sich nach der Offenen Schwerpunktarbeit. Am Ende der ersten Woche hat Paul die Gelegenheit im Rahmen einer Mittagspause mit einigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Einrichtung ins Gespräch zu kommen. Begeistert erzählt er von einer Situation in der Gruppe als Moritz (2; 3 J.) in der Bauecke zu ihm kam und ihm seine ‚Schatzkiste‘ gezeigt hat. „Das war total spannend. Moritz packte Steine aus, zeigte Fotos und erzählte mir eine Geschichte von sich und seinen Hausschuhen. Paul hat mir erlaubt, dass ich mir seine Schatzkiste noch weiter ansehe. Toll fand ich, dass dort einige Briefe von euch an Moritz in der Kiste waren. Dadurch habe ich Moritz richtig kennen gelernt.“

„Weißt du eigentlich, was das für eine Arbeit ist?“, stöhnt Frau Büsing, „Das ist sehr zeitaufwändig und bei dem Personalschlüssel fast nicht zu schaffen. Dauernd habe ich ein schlechtes Gewissen, das ich nicht regelmäßig Lerngeschichten schreiben kann. Ich komme kaum hinterher. Manchmal ist das ein richtiges ‚Rotes Tuch‘ für mich.“

„Echt?“, schaltet sich Frau Heinemann ein. „Ich mache das eigentlich recht gerne. In meiner alten Einrichtung haben wir unsere Entwicklungstagebücher als sehr positiv und als Unterstützung für die pädagogische Arbeit erlebt. Daraus haben sich einige spannende Projekte ergeben.“

Paul lächelt seine Kollegen an: „Ach, wenn ich euch so zuhöre, dann scheint es ja mit diesen Portfolios nicht so einfach zu sein. Mir ist auch nicht so ganz klar, warum das so wichtig ist. Ich würde mich gerne während meines Praktikums näher damit beschäftigen.“

Kompetenzen

Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung

Sozialkompetenz

Die Studierenden

- *haben ein Bild vom kompetenten Kind als Leitlinie ihrer pädagogischen Arbeit.*
- *fördern die Selbstbildungspotentiale von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen.*
- *unterstützen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene dabei, ein positives Selbstkonzept zu entwickeln.*
- *sehen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene als Subjekte ihrer Entwicklung und begegnen ihnen mit einer ressourcenorientierten Grundhaltung.*

Selbstständigkeit

Die Studierenden

- *haben die Fähigkeit, berufstypische Anforderungen zu erfüllen und Tätigkeiten in verschiedenen sozialpädagogischen Handlungsfeldern nachhaltig zu gestalten.*
- *haben eine kritische und reflektierende Haltung zu Handlungen ihres beruflichen Alltags.*

Wissen

Die Studierenden verfügen über,

- *vertieftes Wissen über das Bild vom Kind, Jugendlichen und jungen Erwachsenen im unterschiedlichen gesellschaftlichen, historischen und kulturellen Kontext. (LF 2)*
- *breites integriertes Wissen über die Bedeutung der pädagogischen Grundhaltung für die Gestaltung von Bildungssituationen. (LF 2)*
- *exemplarisch vertieftes Wissen über Modelle der partizipativen pädagogischen Arbeit. (LF 2)*
- *fachtheoretisches Wissen über Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren zur Erfassung von Entwicklungs- und Bildungsprozessen. (LF4)*
- *breites und integriertes Wissen über die Bedeutung von kulturellen Bildungsprozessen. (LF 4)*

Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,

- *Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in ihrer Individualität und Persönlichkeit als Subjekte in der pädagogischen Arbeit wahrzunehmen, einzuschätzen und ihrer Kompetenzerweiterung zu unterstützen. (LF 2, 3)*
- *Ressourcen des einzelnen Gruppenmitgliedes festzustellen und in die Planung der Gruppenarbeit einzubeziehen. (LF2)*
- *individuelle Lern- und Entwicklungsprozesse von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen ressourcenorientiert zu begleiten und damit Inklusion aktiv zu fördern. (LF 3)*
- *ausgewählte Beobachtungsverfahren zur Dokumentation des Bildungsprozesses bzw. des Entwicklungsstandes oder der Lernvoraussetzungen des Kindes, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu planen, anzuwenden und auszuwerten. (LF4)*
- *Lernumgebungen in den verschiedenen Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe selbstverantwortlich und partizipativ zu gestalten. (LF 4)*

Mögliche Inhalte, die zu dieser Lernsituation im Unterricht bearbeitet werden können:

- *die Bedeutung von Beobachtungen für frühkindliche Bildungsprozesse*
- *das Bild vom Kind, Kind als kompetenter Lerner*
- *wertschätzende Haltung gegenüber den individuellen, vielfältigen Interessen von Kindern*
- *Aufgaben der Erzieherin/des Erziehers hinsichtlich der Dokumentation von Bildungsprozessen*
- *Formen und Möglichkeiten der Dokumentation von Bildungsprozessen (z.B. Beobachtungsbögen, Lerngeschichten, Entwicklungsprofile, Ich-Bücher, Schatzkisten)*
- *Umgang mit der Dokumentation von Bildungsprozessen in der täglichen Praxis*
- *Sensibilisierung der Eltern im Hinblick auf die Portfolioarbeiten ihrer Kinder*
- *Portfolioarbeit in unterschiedlichen Altersstufen*

Querschnittsaufgaben

Mögliche Bezüge zum fachrichtungsübergreifenden Lernbereich

Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgabenstellung für die Phase der praktischen Ausbildung)

- *Erkundung in Einrichtungen und Vergleich der unterschiedlichen Dokumentationsformen*
- *Interview mit Fachkräften*

	<p>Anregungen zur methodischen Umsetzung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Erstellung eines eigenen Portfolios zum Lern- und Entwicklungsprozess innerhalb der Ausbildung • Mithilfe von Filmsequenzen Lerngeschichten schreiben • „Schatzkisten“ über die eigene Lerngeschichte gestalten als möglicher Einstieg
	<p>Mögliche Literatur (Auswahl):</p> <p>Freie Hansestadt Bremen. Die Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales (Hrsg.): Bremer Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation. Frühkindliche Bildung in Bremen. August 2010. (http://www.soziales.bremen.de/sixcms/media.php/13/LED_2010.pdf)</p> <p>Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.): Das Bildungsbuch. Dokumentation im Dialog. Verlag das Netz. Kiliansroda. 2008</p> <p>Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.): Bildung sichtbar machen. Von der Dokumentation zum Bildungsbuch. Verlag das Netz. Kiliansroda. 2009</p> <p>Haas, Sibylle: Das Lernen feiern. Lerngeschichten aus Neuseeland. Verlag das Netz. Weimar Berlin 2012</p> <p>Ministerium für Bildung, Familie, Frauen und Kultur des Saarlandes (Hrsg.): Das Portfolio im Kindergarten. Ein Entwicklungstagebuch geführt vom Kind und seinen Bildungsbegleitern. Verlag das Netz. Weimar Berlin 2008</p> <p>Wagner, Yvonne: Portfolios in der Krippe. Entwicklungen dokumentieren mit Kindern unter drei Jahren. Bildungsverlag EINS. Troisdorf 2010</p>

Berufliche Handlungssituation 3

Im Unterricht des Wahlfaches sehen die Studierenden ausgewählte Filmsequenzen zu folgenden Spielsituationen: Vom Reintun und Rausnehmen, Untersuchungsgegenstand Papier, Der Kreisel, Schubladen ausräumen, An- und Umschubsen, Transparente Zauberflaschen, Verstecken, Leeren und Befüllen, Physik für Anfänger, Das Drehen, Bauend die Welt verstehen, Größenverhältnisse, Zerstörung.

Beispiel: Physik für Anfänger: Alle Dinge fallen hinab

„Papierfetzen segeln hinab, während Bohnen prasseln. Eine Bohne hingegen plumpst hinab, und es gibt nur ein kleines Geräusch: Solchen Fragen widmen sich die Kinder in den beiden Material-Sequenzen. Natürlich tun sie dies nicht so systematisch, wie es die Beschreibung andeutet; eher entdecken sie bei den Bohnen einen Effekt, finden ihn bemerkenswert und wiederholen den Versuch, um ihn abermals zu erleben. Später, beim Materialbad mit den Fetzen, mögen sie sich daran erinnert haben und werden nun erstaunt feststellen, dass das Prasseln nun nicht mehr hervorzubringen ist, dafür aber ein bemerktes Schweben der Dinge.

Mit dem Staunen beginnt also die Untersuchung. Die Wiederholung des Versuchs dient dazu, das einmal Erlebte genauer zu betrachten und nun mit allen Sinnen intensiv zu erfahren: Wie sieht das Fallen der Bohnen aus, wie fühlt es sich an, beprasselt zu werden, wie hört es sich an? In der mehrfachen, häufigen Wiederholung und Variation des Fallversuchs wächst irgendwann die Einsicht, dass das Verhalten der Dinge einer Regel unterliegt. Bohnen fallen immer zügig, Papier eher langsam hinab. Dinge, die ähnlich der Bohne sind, ähneln dieser im Fallen, und Stofffetzen und Federn verhalten sich ähnlich dem Papier.“¹

Nach dem Film meint Eva: „Da sieht man mal wieder, wie schwierig die Arbeit mit den U3-Kindern ist. Die machen alles nur durcheinander und konzentrieren sich auf nichts!“ Franka ergänzt: „Genau, völlig planlos. Wie soll ich denn da ein Bildungsvorhaben starten?“

¹ Bostelmann, Antje (Hrsg.) Krippenarbeit live! DVD. Mülheim: Verlag an der Ruhr 2010; Kapitel 4: Wie kleine Kinder spielen

Lehrplan	Kompetenzen
	Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung
	Sozialkompetenz
	Die Studierenden
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>haben ein Bild vom kompetenten Kind als Leitlinie ihrer pädagogischen Arbeit.</i> • <i>sehen Kinder als Subjekte ihrer Entwicklung und begegnen ihnen mit einer ressourcenorientierten Grundhaltung.</i> • <i>fördern die Selbstbildungspotentiale der Kinder.</i>
Selbstständigkeit	
<ul style="list-style-type: none"> • <i>haben die Fähigkeit berufstypische Anforderungen zu erfüllen und Tätigkeiten in verschiedenen sozialpädagogischen Arbeitsfeldern nachhaltig zu gestalten.</i> 	
Wissen	
Die Studierenden verfügen über,	
<ul style="list-style-type: none"> • <i>fachtheoretisch vertieftes Wissen zur Kompetenzentwicklung in den einzelnen Bildungsbereichen.</i> • <i>vertieftes didaktisch-methodisches Wissen zur fachkompetenten Förderung von Kindern in ausgewählten Bildungsbereichen.</i> • <i>vertieftes und integriertes Wissen zur Bedeutung der Bildungsbereiche der sozialpäda-</i> 	

	<p><i>gogischen Arbeit für die Entwicklung der Wahrnehmungs- und Ausdrucksweisen, die Sozial- und Persönlichkeitsentwicklung und für die Aneignung von Welt.</i></p> <p>Fertigkeiten</p> <p>Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Kinder in ihrer Individualität und Persönlichkeit als Subjekte in der pädagogischen Arbeit wahrzunehmen, einzuschätzen und ihrer Kompetenzerweiterung zu unterstützen.</i> • <i>Bildungspläne als Grundlage für die Gestaltung von Bildungs- und Erziehungsprozessen in ihrem Arbeitsfeld zu nutzen.</i>
	<p>Mögliche Inhalte, die zu dieser Lernsituation im Unterricht bearbeitet werden können:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Wesentliche Dimensionen frühkindlicher Lernprozesse</i> • <i>Bildungsgrundsätze</i> • <i>Wahrnehmung von Bildungsanlässen</i> • <i>Beobachtung (z.B. Monday) und Dokumentation (z.B. Lerngeschichten, Lotusplan)</i> • <i>Partizipation</i> • <i>Wiederholung physikalischer Grundkenntnisse, z.B. zur Schwerkraft</i> • <i>Wiederholung mathematischer Grundkenntnisse</i> • <i>methodisch-didaktische Planung von Impulsen, Bildungsvorhaben, Projekten bezogen auf die Zielgruppe</i> • <i>Kennenlernen und Ausprobieren von Medien und Methoden, z.B.: Aktionswannen, Reime, Lieder, Fingerspiele, Marmorbilder, Sortier- Umfüll- Stapelaufgaben, Sinnesspiele, Schüttelflaschen</i> • <i>Raumgestaltung</i> • <i>Bewegungsförderung</i> • <i>Wahrnehmungsförderung</i>
	<p>Querschnittsaufgaben</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Partizipation durch Aufgreifen von wahrgenommenen Interessen und Bedürfnissen der Zielgruppe</i> • <i>Inklusion durch Berücksichtigung von Diversität als Ausgangspunkt für die Planung</i> • <i>Sprachbildung durch sprachliche Begleitung der Impulse, Bildungsvorhaben und Projekte</i> • <i>Wertevermittlung durch Beachtung und Vermittlung der Balance zwischen Autonomie und sozialer Mitverantwortung unter Berücksichtigung des Entwicklungsstandes der Zielgruppe</i>
	<p>Mögliche Bezüge zum fachrichtungsübergreifenden Lernbereich</p> <p>Naturwissenschaften</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Kinder in ihrem Umgang mit Natur und Umwelt</i> • <i>Forschendes Lernen in verschiedenen Lebensaltern</i> • <i>Welt der Zahlen und Strukturen</i> <p>Deutsch/Kommunikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Moderation und Präsentation</i>
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgabenstellung für die Phase der praktischen Ausbildung)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Umsetzung von Impulsen oder Bildungsvorhaben aus der Ideenmappe im Praktikum</i> • <i>Nutzung von Ideen aus der Mappe zur Entwicklung eines Projekts mit den Zielgruppen</i>

Anregungen zur methodischen Umsetzung

- Beobachtungsauftrag für die Studierenden während der Filmsequenzen: Welche Interessen und Bedürfnisse können Sie bei den Kindern beobachten? Besprechung des Beobachteten mit den Studierenden. Ergebnis könnte sein, dass das Verhalten der Kinder verschiedenen Themen folgt. Anschließend kann die Problematisierung formuliert werden: Was kann man tun, um die beobachteten Bildungsprozesse zu unterstützen bzw. sie erst entstehen zu lassen?
- Experten einladen: z.B. Renate Zimmer, Gisela Lück, Lilian Fried, Mirjam Steffensky.
- Erarbeitung grundlegender Kenntnisse über die Voraussetzungen für gelingende Bildungsprozesse bei der Zielgruppe und Wiederholung der Bildungsbereiche in Stationenarbeit
- Bücherbasar: Es werden viele Bücher zu Aktivitäten mit Kindern ausgelegt, die Studierenden wählen ihre Schwerpunkte. (vgl. Liste Inhalte)
- Erstellung der Ideenmappe in arbeitsteiliger PA oder GA
- Präsentation ausgewählter Inhalte im Markt der Möglichkeiten
- Im UG: Erarbeitung von Kriterien der methodisch-didaktischen Planung unter Berücksichtigung der unten genannten Querschnittsaufgaben
- Erprobung im Praktikum
- Dokumentation als Teil des Portfolios, Art frei wählbar
- Evaluation/ Praxisauswertung durch ein von der Lehrkraft entworfenes Würfel-/ Gesellschaftsspiel in Kleingruppen (z.B. „Stelle Dein Verhältnis zu einem U3-Kind pantomimisch dar.“; „Dichte einen Vierzeiler über dein Bildungsvorhaben.“)

Handlungsprodukt/ Leistungsbewertung

Erstellung einer „Ideenmappe“ als Sammlung von möglichen Aktivitäten / Beschäftigungen / Impulsen zur Förderung der Zielgruppe

Mögliche Literatur (Auswahl):

Bostelmann, Antje (Hrsg.) Krippenarbeit live! DVD. Mülheim: Verlag an der Ruhr 2010; Kapitel 4: Wie kleine Kinder spielen

Leu, Hans Rudolf et.al.: Bildungs- und Lerngeschichten. Weimar / Berlin: Verlag das Netz 2012, S. 36-40

„Bildungsgrundsätze `Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an““

Fthenakis, Wassilios E.: Frühe mathematische Bildung. Troisdorf: Bildungsverlag 1 2009

Bostelmann, Antje und Michael Fink: Aktionswannen – Fühlen, Forschen, Begreifen. Berlin: Bananenblau 2012

Thiesen, Peter: Arbeitsbuch Spiel. Troisdorf: Bildungsverlag 1 2009

Von der Beek, Angelika: Bildungsräume für Kinder von 0-3. Weimar: Verlag das Netz 2014

Wilmes-Mielenhausen, Brigitte: Wahrnehmungsförderung für Kleinkinder. Freiburg: Herder 2006

Bildung, Erziehung und Betreuung von Grundschulkindern im Offenen Ganzttag

Lernsituation: Den Alltag im Offenen Ganzttag kennenlernen und gestalten

Einführung in das Wahlfach

- Ein mögliches Arbeitsfeld im Erzieherberuf ist der Offene Ganzttag. Sie haben sich für diesen Vertiefungsbereich entschieden. Warum eigentlich?
- Vielleicht haben einige von Ihnen bereits praktische Erfahrungen in diesem Bereich gesammelt oder Kinder in ihrer Familie oder Nachbarschaft besuchen die OGS. Was erzählen diese? Gefällt es den Kindern oder hören Sie auch Kritik? Was berichten die Medien?

oder

- Interessieren Sie sich für diese Altersgruppe? Warum? Wie war Ihre Kindheit? Wie war Ihre Grundschulzeit?
- Was haben Sie nach der Schule gemacht?
- Was erwarten Sie von der Arbeit in der OGS?
- Wer arbeitet im Offenen Ganzttag? Was macht eine Erzieherin im Offenen Ganzttag? Wofür interessieren sich Grundschul Kinder?

oder

- weitere Fragen mit den Studierenden zur LS sammeln

Portfolioarbeit:

- a) Setzen Sie sich zunächst mit Ihrer eigenen Grundschulzeit (Familie, Schule, Freunde, Freizeitaktivitäten) auseinander! (Portfolioaufgabe - Arbeitsblatt Schultüte; Fotoserie)
- b) Vergleichen Sie Ihre Kindheit mit der heutigen Situation der Kinder!

Praktisches Beispiel/ Film/ Szenario zur Erarbeitung der Schwerpunktbereiche durch die berufliche Handlungssituation

Berufliche Handlungssituation

An Ihrem ersten Tag in der OGS wollen Sie die Kinder kennenlernen. Sie notieren sich folgende Szenen:

Die Kinder der ersten bis vierten Klasse kommen zu unterschiedlichen Zeiten aus der Lernzeit in die OGS-Räume.

Oliver, ein Drittklässler, scheint keinen guten Schultag gehabt zu haben. Er pfeffert seine Schultasche von weitem ins Fach, bei der Ermahnung durch den Erzieher, er solle vorsichtig mit seinen Sachen umgehen, rennt er zum Fach zurück und versetzt der Tasche schnell noch zwei derbe Fußtritte. Sanny und Lily, zwei Klassenkameradinnen Olivers, kommentieren laut: „Oh, jetzt kriegt der aber richtig Ärger.“ Der Erzieher geht zu Oliver und nimmt ihn mit in den Nebenraum.

Einige der großen Jungen der vierten Klasse stürzen zunächst auf den Schulhof und bolzen mit dem Ball aufs Tor. Sie rempeln sich gegenseitig an und puffen sich in die Seite. Hier kommt es zu einer Auseinandersetzung zwischen Hassan und Sascha. Hassan beschimpft Sascha mit den Worten: „Eh Alter, bist du behindert? Du schießt ja immer voll daneben! Du bist nicht meine Gruppe.“ Sie rempeln sich

gegenseitig an und stoßen sich voneinander weg. Sascha fällt hin und beginnt zu weinen. Hassan wendet sich mit den Worten „Eh, du alte Memme“ ab.

Sieben Mädchen der vierten Klasse bilden eine Gruppe. Sie haben sich in der Lesecke breitgemacht und hören Musik und schauen sich Zeitschriften und Bücher über Pferde an. Hülya ist die Wortführerin dieser Gruppe und bringt immer wieder ihr Wissen über Pferde ein.

Marina und Emine sind beide übergewichtig. Sie liegen auf dem Sofa. Sie hören den Gesprächen zu, bringen sich aber selber nicht ein. Lisa schlägt vor, ihre mitgebrachte CD anzuhören und danach zu tanzen. Hülya ist begeistert, so dass die Musik sogleich gestartet wird.

Lisa bewegt sich sehr rhythmisch zur Musik und zeigt auch einige Schrittkombinationen, die sich im Fernsehen abgeschaut hat. Hülya sagt, dass sie aber diese CD von Lisa ziemlich „affig“ findet. Sie hört lieber türkische Hits und wendet sich von der Gruppe ab. Sie holt ihr Kopftuch aus der Garderobe, stellt sich vor den Spiegel und probiert unterschiedliche Arten aus, das Kopftuch zu binden. Nachdem Hülya gegangen ist, stehen Marina und Emine vom Sofa auf und versuchen, einige Tanzschritte von Lisa nachzuahmen. Nach anfänglichen Schwierigkeiten harmonisieren die Bewegungen der Mädchengruppe immer besser.

Die Zweitklässler Stefan und André scheinen dicke Freunde zu sein. Sie spielen Schach. Als Sabrina hinzukommt und zugucken will, äußert Stefan: „Heh, guck nicht so. Du störst.“

Sabrina setzt sich allein an einen Tisch. Sie nimmt ein Buch mit und blättert darin herum. Dabei schaut sie zwischenzeitlich verträumt in der Gegend rum. Als sich drei weitere Kinder aus der ersten Klasse an den Tisch setzen um UNO zu spielen, nimmt sie diese gar nicht wahr.

Kompetenzen

Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung

Sozialkompetenz

Die Studierenden

- *sind der Welt, sich selbst und Mitmenschen gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant.*
- *verfügen über die Fähigkeit im Team zu arbeiten.*
- *haben die Fähigkeit zur Kooperation mit allen Akteuren des Arbeitsfeldes.*

Selbstständigkeit

- *reflektieren die eigene Sozialisation und Berufsmotivation.*
- *haben eine kritische und reflektierende Haltung zu Handlungen ihres beruflichen Alltags.*
- *reflektieren die biographischen Anteile des eigenen Handelns und ziehen entsprechende Schlussfolgerungen für die Entwicklung ihrer beruflichen Identität.*
- *haben die Fähigkeit berufstypische Anforderungen zu erfüllen und Tätigkeiten in verschiedenen sozialpädagogischen Arbeitsfeldern nachhaltig zu gestalten.*
- *haben die Fähigkeit, die Berufsrolle als Erzieher/ Erzieherin weiterzuentwickeln.*

Wissen

Die Studierenden verfügen über,

- *breites und integriertes Wissen über das Arbeitsfeld Offener Ganztage und seine Anforderungen. (LF1)*
- *grundlegendes Wissen über die Bedeutung und Möglichkeiten der Realisierung der Querschnittsaufgaben der sozialpädagogischen Arbeit im pädagogischen Alltag. (LF1)*
- *vertieftes Wissen über Anforderungen, Konzept, Querschnittsaufgaben, Organisation des Lernortes Offener Ganztage. (LF1)*

	<p>Fertigkeiten</p> <p>Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Erwartungen und Anforderungen an die pädagogische Arbeit von Erzieherinnen oder Erziehern in Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe wahrzunehmen, zu reflektieren und Konsequenzen für ihr pädagogisches Handeln zu ziehen. (LF1)</i> • <i>die Berufsrolle zu reflektieren und eigene Erwartungen und Anforderungen zu entwickeln. (LF1)</i> • <i>Lern- und Arbeitstechniken weiterzuentwickeln und Medien zu nutzen. (LF1)</i> <p>Inhalte</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Biografiearbeit, Berufswahlmotive, Methoden der Selbstreflexion (LF1)</i> • <i>Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrag der Kinder- und Jugendhilfe (OGS) im gesellschaftlichen Wandel (LF1)</i> • <i>Erwartungen und Anforderungen an die Berufsrolle im gesellschaftlichen und rechtlichen Kontext, Querschnittsaufgaben der sozialpädagogischen Arbeit (LF1)</i> • <i>Lern- und Arbeitstechniken selbstorganisierten Lernens (LF1)</i>
	<p>Querschnittsaufgaben</p> <p>Im Rahmen der Auseinandersetzung mit den pädagogischen Grundprinzipien und den Qualitätsmerkmalen der Arbeit im offenen Ganztage erfahren die Studierenden die Querschnittsaufgaben als elementare Prinzipien der pädagogischen Arbeit in der OGS.</p>
	<p>Mögliche Bezüge zum fachrichtungsübergreifenden Lernbereich</p>
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgabenstellung für die Phase der praktischen Ausbildung)</p> <p>Vergleichen Sie Ihre Ergebnisse mit der jeweiligen Situation in Ihrer Ganztageeinrichtung, indem Sie</p> <ul style="list-style-type: none"> • bei einem Besuch eine Alltagssituation beobachten (z.B. Mittagessen) und reflektieren. • beim einem Besuch die pädagogische Begleitung/Gestaltung übernehmen und reflektieren. <p>(Tages-)Hospitationen im unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Bereich der Ganztage- schule; Begleitung durch Lehrkraft</p> <p>Bereiten Sie eine Präsentation für die Studierenden der anderen Wahlkurse vor, in der Sie das Kompetenzprofil und die Schwerpunkte des Arbeitsalltags des Erziehers in der OGS vorstellen.</p>
	<p>Anregungen zur methodischen Umsetzung</p> <p>OGS-Wilde Welt Baustelle Ganztage Szenario (siehe oben)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Betrachten Sie den Film/das Szenario und arbeiten Sie die Schwerpunkte in der Arbeit im Offenen Ganztage heraus. • Mögliche inhaltliche Schwerpunkte, die die Studierenden erkennen können: Freispiel- führung/-angebot; Essensituation, Lernzeit (Hausaufgabenbetreuung); Projekte; Arbeitsgemeinschaften, Kooperation Lehrer-Erzieher-Schulsozialarbeit, Tagesstruktur, so- ziales Umfeld • Erarbeitung von theoretischem Fachwissen zu den Schwerpunktbereichen und den er- zieherischen Kompetenzen: Überlegen Sie, welches Wissen, welche Fertigkeiten und Kompetenzen Sie benötigen, um in diesen Bereichen pädagogisch zu handeln. • Brainstorming, Portfolioarbeit ; anschließend vertiefende arbeitsteilige Gruppenarbeit

	<ul style="list-style-type: none"> • Material: Fachliteratur, Lehrplan, Bildungsgrundsätze • Reflexion der Lernsituation: Portfolioeintrag/ Reflexionsgespräch • Anschluss Themen: verhaltensauffällige Kinder in der OGS; lern- und entwicklungspsychologische Aspekte; Großgruppe betreuen, Qualitäts- und Konzeptionsentwicklung etc.
	<p>Mögliche Literatur (Auswahl):</p> <p>Film: Baustelle Ganzttag (Ganztägig Lernen NRW)</p> <p>OGS – Wilde Welt (Landesinstitut für Schule)</p> <p>Bücher: 1000 tolle Spiele für Grundschul Kinder</p> <p>Die offene Ganztagschule in der Entwicklung, Juventa</p> <p>GanzTag Weiterbildungsnachweis, Ganztägig NRW</p> <p>Ganztagsschule entwickeln, Wochenschauverlag</p> <p>Ganztagsschule gestalten, Klett</p> <p>Handbuch Offene Ganztagsgrundschule, Bildungsverlag EINS</p> <p>Kein Kinderkram 2. Band (liefert 2 fertige Lernsituationen zum Lernen für den GanzTag, Ganztägig Lernen NRW)</p> <p>Spiel- und Beschäftigungsangebote für Kinder und Jugendliche Themenbereich Hausaufgabenbegleitung und Freizeitgestaltung)</p> <p>Willkommen in der Schulkindbetreuung, Borkmann Media</p> <p>Qualitätsentwicklung Quigs 2.0 – Qualitätsentwicklung in Ganztagschulen, Serviceagentur Ganztägig Lernen (Hier gibt es kostenlos weiteres Informationsmaterial)</p> <p>Quast – Ein nationaler Kriterienkatalog, Cornelsen</p>

Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe (Hilfen zur Erziehung)

Einführung in das Wahlfach

Der Ablauf des Jahres ist so gedacht, dass die Lerngruppe im Rahmen des Wahlfaches das Geschwisterpaar Charlene und Mehmed kennenlernt und begleitet. Das Geschwisterpaar wird durch eine Kinder- und Jugendhilfemaßnahme unterstützt.

Diese Sammlung hat exemplarischen Charakter. Sie basiert auf einer Sammlung von für diesen Vertiefungsbereich wesentlichen Inhalten und Kompetenzen. Sie kann natürlich ergänzt und verändert werden. Sie muss an regionale Bedingungen und die Lerngruppe angepasst werden

	<p>1. Anfrage zur Heimaufnahme von 1-2 Kindern (Mehmed und Charlene): In der Einrichtung gibt es verschiedene Gruppentypen. Die Einrichtungsleitung entscheidet in Absprache mit Teammitgliedern über die Zuordnung zum Gruppentyp.</p> <p><i>Hier keine Stichwortliste, da Punkt 1 unten exemplarisch genauer ausgeführt wird.</i></p>
	<p>2. Das Team plant die Aufnahme/ den Transitionsprozess.</p> <p>Inhalte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zielgruppen • Transition • Resilienz • Teamarbeit • Bedürfnisse • Kooperation im Netzwerk • Gruppenpädagogik • Integration • ...
	<p>3. Durch Auffälligkeiten beim Essen von Mehmed diskutiert das Team diese Alltagssituation und entwickelt Qualitätsstandards.</p> <p>Inhalte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alltagsorientierung/ Lebensweltorientierung als Konzept der Heimerziehung (Perspektive Kind, Perspektive Mitarbeiter) • Teamarbeit • Beobachtung • Qualitätsmanagement • Versorgung, Qualität von Versorgung, Ernährung • Tischkultur • Regeln und Strukturen • Hygiene • ...
	<p>4. Charlene hat ihre erste Regelblutung, als Kai, der Berufspraktikant, im Dienst ist.</p> <p>Inhalte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sexualpädagogik

	<ul style="list-style-type: none"> • Prävention Missbrauch • Entwicklung alterskonform • Hygiene • Erzieherrolle – insbesondere Geschlechtsrolle •
	<p>5. Das erste HPG wird vorbereitet, durchgeführt und reflektiert.</p> <p>Inhalte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Erziehungspartnerschaft mit Eltern und anderen Bezugspersonen • Dokumentationsform und Sachstandsbericht • HPG: Vorbereitung, Durchführung, Reflexion • Rolle des Jugendamts • Hilfebedarf • Zielformulierung und Erziehungsplanung • Projekte, Angebote etc. • Querschnittsaufgabe: Partizipation
	<p>6. Charlene wird durch Aggressionen/ selbstschädigendes Verhalten vor allem nach Kontakten mit der Mutter auffällig – es wird eine Unterbringung in der Psychiatrie diskutiert.</p> <p>Inhalte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Auffälliges Verhalten/ Verhaltensoriginalität • Bindung • Abgrenzung Pädagogik und Therapie • Trauma und Traumapädagogik • Grenzsetzung • Netzwerke • ...

Lernsituation 1: Bearbeitung der Anfrage zur Heimaufnahme für die Geschwisterkinder Charlene und Mehmed

Zeitrictwert 120 Stunden

Berufliche Handlungssituation

Das Heim XY verfügt über verschiedene Gruppenformen (nach regionalen Bedingungen) mit unterschiedlichen gruppenübergreifenden Angeboten.

Bei der Erziehungsleitung Frau Muster trifft folgende Platzanfrage ein:

„Wie bereits telefonisch vereinbart, sende ich Ihnen Informationen bezüglich meiner Platzanfrage zu. Bei der Anfrage handelt es sich um das Geschwisterpaar Charlene (12;3) und Mehmed (9;7) K. Die beiden haben unterschiedliche Väter. Die Heimaufnahme muss dringend erfolgen, da die Mutter nach der Trennung von Mehmeds Vater einen stationären Aufenthalt in der Psychiatrie benötigt.

Charlenes Vater ist nicht bekannt. Die Kinder werden derzeit von der Großmutter betreut, die aber offensichtlich – trotz Unterstützung durch die SPFH überfordert ist.

Weitere Informationen entnehmen Sie der Anlage (Hilfeplanprotokoll und Auszug aus dem Bericht der SPFH):

“Familiensituation:

Frau K. war bei der Geburt von Charlene 19 Jahre alt. Bereits in ihrer Jugend litt sie unter bipolaren Störungen. Die Mutter von Frau K. unterstützte die häusliche Situation. Trotzdem gab es Defizite in der Versorgung.

Als Charlene zwei Jahre alt war, zog Mehmeds Vater in den Haushalt. Nach Mehmeds Geburt erlitt Frau K. einen psychischen Zusammenbruch, in dessen Verlauf sie die Kinder massiv körperlich misshandelte. Dies wurde im Kindergarten von Charlene aufgedeckt und nach Meldung beim Jugendamt rechtsmedizinisch bestätigt.

Das Jugendamt installierte eine SPFH in einem Umfang von zehn Stunden pro Woche. Die Familie kooperierte und konnte eingeführte Strukturen erfolgreich umsetzen. Nach zwei Jahren konnte die Maßnahme zur Zufriedenheit aller beendet werden.

Vor wenigen Wochen meldete sich die Oma hilfesuchend beim Jugendamt. Charlene habe sich bislang intensiv um Mehmed gekümmert. Nun würde sie sich aber um gar nichts mehr kümmern. Im Gegenteil, sie streune herum und lasse sich wahllos mit unterschiedlichen Jungen ein. Wenn sie – was eher selten der Fall sei – einmal zu Hause sei, entziehe sie sich jeglicher Kommunikation mit der Großmutter, indem sie sich in ihr Zimmer zurückziehe und chatte. Wenn die Großmutter in die Auseinandersetzung mit ihr gehe, dann werde Charlene aggressiv.

Mehmed habe sich zunächst sehr gefreut, zur Oma zu ziehen. Als aber Charlene ihrer eigenen Wege gegangen sei, ziehe er sich sofort nach der Schule in sein Zimmer zurück, er kote ein. Die Großmutter komme nicht an ihn heran, er reagiere in keinster Weise auf ihre Ansprache.

Inzwischen ist die Großmutter mit ihren Kräften am Ende und wendet sich ans Jugendamt, weil sie auch aus gesundheitlichen Gründen überfordert sei und aus ihrer Sicht ein gemeinsames Leben nicht mehr möglich sei. Die Mutter stellte mittlerweile einen Antrag auf Hilfe zur Erziehung beim Jugendamt.

Das Jugendamt sucht nach einer adäquaten Hilfeform und sendet die Aufnahmeanfrage an die Einrichtung XY.

Frau Muster überlegt, welche Gruppenform in diesem Fall für die Familie sinnvoll ist.

Kompetenzen

Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung

Sozialkompetenz

Die Studierenden

- *Akzeptieren Vielfalt und Komplexität gesellschaftlicher Lebenslagen in der demokratischen Gesellschaft*
- *Zeigen Empathie für Kinder, Jugendliche, ihre Familien und deren unterschiedliche Lebenslagen*

Selbstständigkeit

- *Reflektieren und bewerten die Subjektivität eigener Wahrnehmungen im Spannungsfeld von Selbst- und Fremdwahrnehmung*

Wissen

Die Studierenden verfügen über,

- *Umfangreiches Wissen über die rechtlichen Bedingungen und Aufträge pädagogischen Handelns*
- *Breites und integriertes Wissen über den rechtlichen Auftrag der „Förderung der Erziehung in der Familie“ und der „Hilfen zur Erziehung“*
- *Umfangreiches Wissen über den Auftrag von familienergänzenden und ersetzenden Einrichtungen*

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Wissenschaftlich fundiertes Wissen über Bindungsmuster und deren Bedeutung für die Transitionsprozesse</i> <p>Fertigkeiten Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>sich aufgrund fundierter Selbstreflexion in die individuellen Lebenssituationen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen hineinzusetzen</i> • <i>Individuell unterschiedliche Bedarfslagen und Ressourcen von Familien und Bezugspersonen festzustellen, methodengeleitet zu beurteilen und auf dieser Grundlage strukturelle Rahmenbedingungen zu überprüfen und Angebote zu gestalten</i> • <i>Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in ihrer Individualität und Persönlichkeit als Subjekte in der pädagogischen Arbeit wahrzunehmen und ihrer Kompetenzerweiterung zu unterstützen</i>
	<p>Mögliche Inhalte</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Leistungsangebote der stationären und teilstationären Jugendhilfe</i> • <i>Rolle und Auftrag bzw. Kompetenzen der Erzieherinnen in den verschiedenen Gruppenformen (siehe Experteninterviews bei Theorie-Praxis-Verzahnung; Reflexion im Entwicklungsportfolio)</i> • <i>Personensorge</i> • <i>Die Funktion des Jugendamtes im Hilfeprozess</i> <p>Grundlagen des SGB 8 (KJHG): z.B. Wunsch- und Wahlrecht</p>
	<p>Querschnittsaufgaben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partizipation • Inklusion • Prävention
	<p>Mögliche Bezüge zum fachrichtungsübergreifenden Lernbereich</p>
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgabenstellung für die Phase der praktischen Ausbildung)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Studierenden recherchieren die Angebotsformen in regionalen Einrichtungen. • Interviews mit Vertreterinnen aus den verschiedenen Angebotsformen in deren Gruppen.
	<p>Anregungen zur methodischen Umsetzung <i>Methode für den Einstieg:</i></p> <p>Analyse der Ist-Situation der Familie K. bezogen auf Ressourcen und Zielsetzungen z.B. in kollektiver Fallberatung.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inhalte: Bipolare Störungen, Entwicklungspsychologie, Bindung, Bedürfnisse, körperliche Misshandlung, Vernachlässigung, Kindeswohl, Biographiearbeit
	<p>Handlungsprodukte/Leistungsbewertung Arbeitsteilige Gruppenarbeit zu den verschiedenen Angeboten von Jugendhilfeeinrichtungen mit anschließender Präsentation (z.B. Museumsgang).</p> <p>Abschließend eine Expertenrunde mit dem Ziel sich für eine geeignete Unterbringung für das Geschwisterpaar fachlich begründet zu entscheiden (z.B. Rollenspiel).</p>
	<p>Mögliche Literatur (Auswahl für den Unterricht im Wahlfach insgesamt)</p> <p>Bücher</p>

Abrahamczik, Volker (Hg.): Nähe und Distanz in der (teil-)stationären Erziehungshilfe. Beiträge zur Erziehungshilfe Band 41. Lambertus-Verlag, Freiburg im Breisgau 2013.

Berg, M.: Bindungswissen und Bindungsdiagnostik in der Erziehungsberatung. Fragen, Befunde – Perspektiven. Weitramsdorf: ZKS-Verlag (e-book); kostenlos erhältlich: www.zks-verlag.de
 Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung: Sexualpädagogik zwischen Persönlichkeitslernen und Arbeitsfeldorientierung. Unterrichtsmaterialien für die sozialpädagogische Ausbildung. Band 16.

Diözesan-Caritasverband für das Erzbistum Köln e.V.: Der ganz normale Wahnsinn. Alltag in der Heimerziehung. Verlag: edition zweihorn 2008.

Greving, Heidemann: Praxisfeld Heimerziehung. Lehrbuch für sozialpädagogische Berufe. Bildungsverlag Eins, Köln 2011.

Greving, Heidemann: Praxisfeld Heimerziehung. Materialien zur Praxisanleitung und –begleitung. Bildungsverlag Eins, Köln 2012.

Günder, Richard: Praxis und Methoden der Heimerziehung. Entwicklungen, Veränderungen und Perspektiven der stationären Erziehungshilfe. Lambertus-Verlag 2011.

Herold, Volker: Eltern- und Familienarbeit in der Heimerziehung. Grundlagen, Probleme und Lösungen. Tectum Verlag Marburg, 2011.

Homfeldt & Krüdener (Hg.): Elternarbeit in der Heimerziehung. Ernst Reinhardt Verlag München, 2007.

Julius, Henri / Gasteiger-Klicpera, Barbara/ Kißgen, Rüdiger: Bindung im Kindesalter – Diagnostik und Intervention. Hogrefe Verlag

Jungmann, Tanja / Reichenbach, Christina: Bindungstheorie und pädagogisches Handeln. Borgmann Media.

Macsenaere, Michael / Esser, Klaus (Hg.): Handbuch der Hilfen zur Erziehung. Lambertus-Verlag, Freiburg im Breisgau 2014.

Mehringer, Andreas: Eine kleine Heilpädagogik. Vom Umgang mit „schwierigen“ Kindern. Ernst Reinhardt Verlag, München 2013.

Mollenhauer K., Uhlendorff, U.: Sozialpädagogische Diagnosen. Bände 1-3. Juventa Verlag.

Thomas-Wiser-Haus, Regenstauf. Idee: Susanne Engl (Hg.): Lisa ... und dann kam ich ins Heim. Edition buntehunde 1. Auflage 2000

Tsokos, Michael / Guddat, Saskia: Deutschland misshandelt seine Kinder. Juni 2015

Weiß, Wilma: Philipp sucht sein Ich. Zum pädagogischen Umgang mit Traumata in der Erziehungshilfe. Beltz Verlag 2011/2015.

Video

Kißgen, Rüdiger: Bindungstheorie und Bindungsforschung, Teil 1 Grundlagen. Netzwerk Medi-

en.

Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Einrichtungen der offenen Jugendarbeit

Lernsituation 1: Besuchergruppen in der Jugendeinrichtung „Oase“

Zeitraumen: mehrere Wochen

Berufliche Handlungssituation

Monika absolviert ihr Praktikum in der offenen Kinder- und Jugendfreizeiteinrichtung „Oase“. Die Offene Tür befindet sich am Rand des Stadtteilzentrums.

Der Stadtteil ist gekennzeichnet durch eine erhöhte Arbeitslosigkeit, Bezug von Transferleistungen und Menschen mit Migrationshintergrund. Gleichzeitig gibt es aber auch Wohngebiete mit Einfamilienhäusern.

Hauptsächlich besuchen männliche Jugendliche im Alter zwischen 12 und 17 Jahren den Jugendbereich. Zurzeit frequentieren insbesondere zwei unterschiedliche Besuchergruppen das Haus: Deutschstämmige Jugendliche und Jugendliche mit türkischer Zuwanderungsgeschichte sind bereits seit einigen Jahren Stammbesucher; in letzter Zeit suchen vermehrt Gruppen männlicher Jugendlicher aus den neuen EU-Ländern und Flüchtlingswohnheimen das Haus auf.

Aus der Teambesprechung weiß Monika, dass die Jugendeinrichtung seither einen noch schlechteren Ruf in der Öffentlichkeit hat. Viele Eltern verbieten ihren Kindern den Besuch der Einrichtung.

Zwischen diesen beiden Besuchergruppen kommt es in letzter Zeit immer häufiger zu Spannungen. Monika beobachtet folgende Situation: Einige der türkischstämmigen Besucher stehen am Kickertisch, als Jarosch mit seiner Clique dazu stößt. Er rempelt Ali mit den Worten „Ey Türke, mach Platz“, an. Seine zehn Jungs stehen hinter ihm. Nach einigem Murren gehen die Stammbesucher zur Seite und ziehen sich in die Chillecke zurück. Monika hört, dass sie negativ über Jaroschs Clique herziehen.

In der „Oase“ ist bekannt, dass einige der Jugendlichen bereits in anderen Jugendeinrichtungen und der Schule auffällig geworden sind.

Lehrplan	Kompetenzen Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung
	Sozialkompetenz Selbstständigkeit Wissen Die Studierenden verfügen über, <ul style="list-style-type: none"> ▪ Vertieftes Wissen über das Bild vom Kind, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in unterschiedlichen gesellschaftlichen und kulturellen Kontext. ▪ breites und integriertes Wissen über die Gruppenarbeit als klassische Methode der Sozialpädagogik. ▪ grundlegendes und exemplarisch vertieftes Fachwissen über Bedingungsfaktoren von Gruppenverhalten und –einstellungen aus Sicht verschiedener Vielfaltsaspekte (z.B. Geschlecht, Entwicklungsstand, soziale Herkunft, Kultur Religion). ▪ vertieftes Wissen zum Konfliktmanagement.

- grundlegendes und vertieftes Fachwissen über Bedingungsfaktoren und Gruppenverhalten und –einstellungen aus der Sicht verschiedener Vielfaltsaspekte (z.B. Geschlecht, Entwicklungsstand, soziale Herkunft, Kultur, Religion).
- breites und integriertes Fachwissen über entwicklungsbedingtes Verhalten in einer Gruppe sowie über Konzepte einer inklusiven Gruppenpädagogik.
- breites und integriertes Wissen über familiäre Lebenssituationen in ihren sozialräumlichen Bezügen und über die Einflüsse kultureller und religiöser Prägung und ethischer Zugehörigkeit.
- einschlägiges Wissen zur Öffentlichkeitsarbeit aus der Perspektive sozialpädagogischer Einrichtungen und deren Wettbewerbssituation.

Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,

- diversitätsbedingte Verhaltensweisen und Werthaltungen in Gruppen zu erkennen, zu beurteilen, pädagogische Schlussfolgerungen daraus ziehen, Ziele zu entwickeln und in Handlungen umzusetzen.
- Bedingungen in Gruppen zu schaffen, in denen sich das einzelne Gruppenmitglied in der Gruppe selbstwirksam erleben kann.
- anregende Erziehungs- Bildungs- und Lernumwelten zu entwickeln und hierbei die jeweiligen Gruppenzusammensetzungen zu berücksichtigen.
- Konflikte zu erkennen und Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene darin zu unterstützen diese selbständig zu lösen.
- mit Konflikten und Störungen im pädagogischen Prozess angemessen umzugehen und partizipatorische und ressourcenorientierte Lösungsstrategien zu entwickeln.
- kulturelle, religiöse, lebensweltliche, soziale und institutionelle Normen und Regeln als Einflussfaktoren auf das Erleben und Verhalten von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu analysieren und in die pädagogische Arbeit einzubeziehen.
- in allen Bildungsbereichen die Entwicklung ethischer Werthaltungen anzuregen und zu gestalten.
- die professionelle Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen bedarfsgerecht mitzugestalten und Angebote im Bereich der Eltern- und Familienbildung in Zusammenarbeit mit anderen Fachkräften zu organisieren.
- Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungskonzepte gemeinsam mit dem Team zu entwickeln und reflektiert umzusetzen.
- relevante Ressourcen im Sozialraum für die Zielgruppe zu erschließen und mit Fachkräften anderer Professionen zusammenzuarbeiten.
- die Relevanz von Netzwerkstrukturen und Kooperationspartnern für die eigene Zielgruppe einzuschätzen und in das Planungshandeln einzubeziehen.
- die örtliche Infrastruktur für Kinder, Jugendliche und Familien wahrzunehmen, an Kooperationen und Vernetzungen teilzunehmen und sie weiter zu entwickeln.
- Kooperationsziele mit den Netzwerkpartnern abzustimmen und in die eigene Einrichtung zu integrieren.

Inhalte und Anregungen zur methodischen Umsetzung

- *Begriffe des Arbeitsfeldes*

Textarbeit (Einblicke in das SGB XIII); Interviews; Recherchearbeit (offene Kinder- und Jugendfreizeiteinrichtungen in der Umgebung)

- *Sozialraumanalyse*

Kennenlernen und Ausprobieren verschiedener Methoden der Sozialraumanalyse im Umfeld der Schule/ in Absprache mit einer Jugendfreizeiteinrichtung; Evaluation der Daten und der unterschiedlichen Methoden

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Interkulturelle Arbeit</i> Interkulturelles Kompetenztraining; Planspiele (z. B. die Dardanianer), Lebensgeschichten/ Biografien kennenlernen; Reportagen zu Bevölkerungsgruppen mit Zuwanderungshintergrund; Kooperation mit Fachkräften (RAA / Integrationsbüro) • <i>Gewaltprävention; Konfliktmanagement; Deeskalation; konfrontative Pädagogik</i> Biografische Selbstreflexion (Konflikttypanalyse); Rollenspiele (z.B. 10 Deeskalationsstrategien nach Schwabe); Einladung von Experten (Gewalt und Prävention; Vorträge zur konfrontativen Pädagogik; Zusammenarbeit mit Polizei; Antiaggressionstraining) • <i>Gruppenpädagogik</i> arbeitsteilige Gruppenarbeit zu Gruppenphasen und Rollen; Kooperationsspiele/-übungen (z.B. Denkhüte; NASA Spiel; Turmbauübung) • <i>Beziehungsgestaltung</i> Soziogramm anhand eines Fallbeispiels/ ggf. aus der Klasse; Einblicke in das systemische Denken (Reframing); Einüben von aktivem Zuhören; Signalwirkung von Körpersprache (praktische Übungen); Standbilder/ Aufstellung mit Platzhaltern (z. B. die Konfliktsituation mit Platzhaltern (Playmobilfiguren) darstellen; die Studierenden stellen Monika in das Standbild auf und verbalisieren, wie sich Monika in der Situation fühlt und welche Handlungssituationen sie hat (Bsp. Monika steht hinter der Theke und beobachtet die Situation aus der Ferne; sie fühlt sich sicher; sie kann nicht agieren/ eingreifen, ist handlungsunfähig). • <i>Netzwerkarbeit</i> Recherche nach Netzwerkpartnern in der Umgebung (z.B. Schulen; Vereine; Polizei; Jugendamt); Interviews (z.B. mit Mitarbeitern der Jugendfreizeiteinrichtungen) • <i>Öffentlichkeitsarbeit</i> Analyse vorhandener Öffentlichkeitsarbeit vor Ort; Planung einer Veranstaltung zur interkulturellen Begegnung unter Anwendung der Instrumente der Öffentlichkeitsarbeit: Gestaltung bzw. Gestaltungskriterien von Infomaterial (Verteiler), Verfassen von Presseartikel
	<p>Querschnittsaufgaben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partizipation • Inklusion
	<p>Mögliche Bezüge zum fachrichtungsübergreifenden Lernbereich</p>
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgabenstellung für die Phase der praktischen Ausbildung)</p> <p><u>Sozialraumanalyse</u>: Interviews in unterschiedlichen Einrichtungen; Einladung von Praxisexperten in den Unterricht</p>
	<p>Mögliche Literatur (Auswahl):</p> <p>Baur, Veronika u.a.: Kinder erziehen, bilden und betreuen; Cornelsen.</p> <p>Faller, Kurt: Mediation in der pädagogischen Arbeit; Ein Handbuch für Kindergarten, Schule und Jugendarbeit; Verlag an der Ruhr.</p> <p>Fieseler, G.; Herborth, R.: Recht der Familie und Jugendhilfe; Luchterhand Verlag.</p>

Gilsdorf, Rüdiger: Kooperative Abenteuerspiel; Klett.

Klees, Renate; Marburger, Helga; Schumacher, Michaela: Mädchenarbeit, Praxishandbuch für die Jugendarbeit Teil 1; Juventa.

Landesjugendring: juleica (Jugendleiter in card), Praxishandbuch Juleica Ausbildung.

Le Fevre; Dale N.: Best of new games, Faire Spiele für viele; Verlag an der Ruhr.

Schulz; Jochmann: In die Praxis starten, Praktikumsleitfaden für Erzieher/innen in Heim und Jugendarbeit; Cornelsen.

Sozialberichte der Städte.

Theaterpädagogische Werkstatt: Ein Tritt ins Glück, Begleitmaterial für pädagogische Fachkräfte.

Wir sind viele! Geschichten von jungen Lesben, Schwulen, Bisexuellen und Trans* Menschen;
www.together-virtuell.de

Lernsituation 2: Ein Praxistag in der „Oase“

Zeitraumen: mindestens zwei Wochen

Berufliche Handlungssituation

In der dritten Woche ihres Praktikums kommt Monika am Mittwoch aus der Jugendfreizeiteinrichtung „Oase“ nach Hause. Es ist 21.30 Uhr, ihr Freund Tim sitzt auf dem Sofa und möchte wissen, wie ihr Tag verlaufen ist.

Monika berichtet, dass am Nachmittag besonders viele Kinder in der Einrichtung waren um ihre Hausaufgaben zu erledigen und sich mit ihren Freunden zu treffen. Voll gut war, dass sie viele Süßigkeiten und Chips verkauft hat. Bei dem Töpferkurs hat sie heute kurzfristig eine ehrenamtliche Mitarbeiterin vertreten müssen. Irgendwie waren die Kinder heute total aufgekratzt, weil am Freitag die große Kinderdisco ansteht.

Gegen 18:00 dachte sie, es würde ein entspannter Abend, da bis dahin nur Ercan mit zwei seiner Freunde an den PCs Bewerbungen geschrieben hat. Franz, seit vielen Jahren Ehrenamtler und ehemaliger Jugendzentrumsbesucher, hat die drei Jungs unterstützt. Monika macht ihrer Enttäuschung Luft: Zu dem von ihr gut geplanten Mädchenabend ist nur Aylin gekommen, die tagtäglich da ist. Diese suchte wie so häufig, einfach den Kontakt zu ihr. Kurz vor Feierabend, gegen 20:30 Uhr, als sie gerade die Kasse abgerechnet hat, kamen circa 15 Jugendliche, teilweise leicht angetrunken von der Bushaltestelle. Sie bestellten, ganz selbstverständlich, jeder ein Bier an der Theke. Als die Jungen dann endlich, nach mehrfacher Aufforderung, die Einrichtung verlassen hatten, musste Monika noch alle Räume kontrollieren, die Einkaufsliste für den nächsten Tag aktualisieren und die Kasse wegschließen.

Während sie von ihrem Arbeitstag berichtet, hat Monika auch immer ihren Praxisbesuch in der kommenden Woche im Kopf.

Lehrplan	<p>Kompetenzen</p> <p>Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung</p> <p>Sozialkompetenz</p> <p>Selbstständigkeit</p> <p>Wissen</p> <p>Die Studierenden verfügen über,</p> <p>Fertigkeiten</p> <p>Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,</p> <p>▪</p>
	<p>Inhalte und Anregungen zur methodischen Umsetzung</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Jugendschutz</i> • <i>Arbeit mit Fallbeispielen; Gesetzestexte</i> • <i>Formen der Beziehungsarbeit</i> • <i>Alltagsgestaltung</i> • <i>Hospitation; Vergleich unterschiedlicher Arbeitsweisen und Konzepte; Interviews</i> • <i>pädagogische Aktivitäten/ Angebote</i> • <i>unterschiedliche Aktivitäten/ Angebote planen, mit der Klasse (oder anderen Klassen der</i>

	<p><i>Schule) durchführen und evaluieren (z.B. Casinonacht, Kickerturnier, Spielefest, offene kreative Bühne, Poetry Slam)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Koordination organisatorischer Abläufe</i> • <i>Mitarbeiterstruktur/ Ehrenamt</i> • <i>Prinzip der Freiwilligkeit</i> • <i>Eigene Erfahrungen mit Frustration</i> • <i>Aufsichtspflicht und Haftung</i>
	<p>Querschnittsaufgaben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partizipation • Prävention (Gesundheit/ Sucht) • Wertevermittlung
	Mögliche Bezüge zum fachrichtungsübergreifenden Lernbereich
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgabenstellung für die Phase der praktischen Ausbildung)</p> <p>Planung und Durchführung von konkreten Praxisangeboten für und mit den Adressaten</p>
	Mögliche Literatur (Auswahl)

Bildung, Erziehung und Betreuung in Einrichtungen für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mit besonderem Förderbedarf

Ziel:

Durchführung und Reflexion pädagogischer Prozesse mit dem Ziel, Inklusion zu fördern. Studierende sollen in ihrer Arbeit Verantwortung für Teilhabe und Förderung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen übernehmen. Die Diversität ihrer Adressaten bildet den Ausgangspunkt für die Planung, Durchführung und Reflexion pädagogischer Prozesse mit dem Ziel, Inklusion zu fördern.

Wissen

Die Studierenden verfügen über,

- vertieftes fachtheoretisches Wissen über den Einfluss von sozioökonomischen Bedingungen auf die Lebenswelt von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen.
- vertieftes fachtheoretisches Wissen über den Einfluss von kulturell und religiös bedingten, lebensweltlichen, sozialen und institutionellen Normen und Regeln auf Erleben und Verhalten von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen.
- breites und integriertes Fachwissen über entwicklungsbedingtes Verhalten in einer Gruppe sowie über Konzepte einer inklusiven Gruppenpädagogik.
- Grundlegendes und exemplarisch vertieftes Fachwissen über Bedingungsfaktoren und Gruppenverhalten und –einstellungen aus der Sicht verschiedener Vielfaltaspekte (z.B. Geschlecht, Entwicklungsstand, soziale Herkunft, Kultur, Religion).
- Exemplarisch vertieftes Wissen zu Entwicklungsbesonderheiten bei Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen und zu pädagogischen Fördermöglichkeiten.
- Exemplarisch vertieftes Wissen über aktuelle Konzepte der Inklusion.

Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,

- sich aufgrund fundierter Selbstreflexion in die individuellen Lebenssituationen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen hineinzusetzen.
- Kinder, Jugendlichen und junge Erwachsene in ihrer Individualität und Persönlichkeit als Subjekte in der pädagogischen Arbeit wahrzunehmen und in ihrer Kompetenzerweiterung zu unterstützen.
- Individuelle Lern- und Entwicklungsprozesse von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen ressourcenorientiert zu begleiten und damit Inklusion aktiv zu fördern.
- Diversitätsbedingte Verhaltensweisen und Werthaltungen in Gruppen zu erkennen, zu beurteilen, pädagogische Schlussfolgerungen daraus zu ziehen, Ziele zu entwickeln und in Handlungen umzusetzen.
- Konzepte zur Förderung von Chancengerechtigkeit und Inklusion unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Voraussetzungen zu entwickeln und zu vertreten.
- Sprachliche Bildungssituationen zu erkennen und diese verantwortungsvoll für die Gestaltung altersgerechter Lernsituationen zu nutzen.
- Lebenswelten von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen unter fachtheoretischen Gesichtspunkten zu analysieren und präventive bzw. kompensatorische Fördermöglichkeiten zu entwickeln.

- Die eigene Rolle als Erzieherin und Erzieher in Entwicklungs- und Bildungsprozessen der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen wahrzunehmen, zu reflektieren und Konsequenzen für das pädagogische Handeln zu entwickeln.
- Relevante Ressourcen für eine inklusive Arbeit im Sozialraum für die Zielgruppe zu erschließen und mit Fachkräften anderer Professionen zusammen zu arbeiten.
Rechtliche Rahmenbedingungen der Inklusion in die pädagogische Arbeit einzubeziehen.

Lernsituation 1: Inklusion - Vielfalt als Chance?! Arbeitsbereich KiTa

Berufliche Handlungssituation

Sie absolvieren seit zwei Wochen Ihr Praktikum in der städtischen Kindertageseinrichtung „Takatukaland“. Die Kita besteht insgesamt aus drei Gruppen: Der Hasengruppe (Kinder von 2-6 Jahren), der Igelgruppe (Kinder von 3-6 Jahren) und der Mäusegruppe (Kinder von 0-3 Jahren). Die Kinder kommen aus heterogenen Familienverhältnissen (Berufstätigkeit der Eltern, Wohnsituation, soziokultureller Hintergrund etc.).

Sie unterstützen die drei Erzieherinnen (zwei Erzieherinnen arbeiten in Vollzeit, eine in Teilzeit) in der altersgemischten Hasengruppe.

Sie helfen der Erzieherin Anja, die neue Fotowand „Unsere Familien“ im Flurbereich aufzuhängen. Es sind viele Fotos, beschriftet mit den Namen der Familien und dem Datum der Aufnahme, nicht nur in unserer Schrift, sondern manche zusätzlich mit fremden Schriftzeichen.

Ganz unterschiedliche Familien sind darauf zu erkennen: vor einem Einfamilienhaus Mutter und Vater mit zwei Kindern, Familien mit einem Kind, zwei oder noch mehr Kindern; die Mädchen oft in glitzernden Röcken oder Kleidern in rosa, lila, rot - die Jungen deutlich dezenter gekleidet. Es gibt aber auch Bilder mit nur einer Frau und einem Kind, ein Foto mit zwei Frauen und einem Kind und auf einem weiteren ein Kind im Rollstuhl mit seiner Familie. Viele Familien sehen so aus, als ob sie einen Migrationshintergrund haben, einige der Frauen tragen Kopftücher, eine andere einen Sari und einen Punkt auf der Stirn.

Svenja, die Teilzeitkraft in der Hasengruppe, kommt vorbei und Sie fragen: „Wie gefällt dir unsere Familienwand?“ „Schön, aber ich habe gerade keinen Kopf dafür. Stefan hat mal wieder für ein totales Durcheinander gesorgt. Er ist so aggressiv und kann sich nicht für fünf Minuten auf eine Sache konzentrieren. Das habe ich in der Weise noch nicht erlebt, ist doch nicht mehr normal. Ich könnte schwören, dass bei ihm irgendetwas im Argen ist.“ Svenja geht wieder zurück zu Stefan. Auch Sie wissen, dass die Situation mit Stefan gravierend ist und sein Verhalten schon häufig Thema in den Teamsitzungen war.

Im Zuge Ihrer Vorbereitungen für den Einrichtungsrundgang, den Sie im Rahmen des Praktikumsbesuches planen, besuchen Sie die Mäusegruppe:

In der Mäusegruppe wird die 2;10 jährige Sina betreut. Sina ist schwerst-mehrfachbehindert. Sie hat nicht laufen gelernt, ihren Kopf kann sie mit Unterstützung halten. Ihnen fällt auf, dass Sina nicht spricht, sondern undefinierbare Laute von sich gibt und starken Speichelfluss hat. Sie verbringt ihre Zeit gerne im Ballbecken. Eine Motopädin kommt zweimal die Woche, um Sina zu fördern.

Sie sind durch den Kurzbesuch in der Mäusegruppe irritiert und denken an ihren schulischen Arbeitsauftrag den Unterschied zwischen Integration und Inklusion herauszuarbeiten. „Ich kann verstehen, dass du verunsichert bist.“, sagt die Gruppenleitung der Mäusegruppe Anja. „Auch für mich ist es immer wieder eine große Herausforderung Kinder mit verschiedensten Behinderungsformen pädagogisch zu begleiten, aber ich empfinde die Arbeit mit ihnen als große Bereicherung, weil wir viel von ihnen lernen können. Nimm dir Zeit, dich mit dem Thema vertraut zu machen, ich unterstütze dich gerne.“ Svenja, die die

Äußerungen mitbekommen hat, meint dazu: „Ganz ehrlich, ich sehe das eigentlich anders, ich finde die wären woanders besser aufgehoben“. Sie sind nun vollends verunsichert und nehmen sich vor, ihre Gedanken am Abend in Ihrem Portfolio festzuhalten.

	<p>Kompetenzen Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung</p> <p>Sozialkompetenz Die Studierende/ Der Studierende</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ kann sich in die Lage jedes Menschen versetzen/Perspektivwechsel. ▪ hinterfragt eigenes, defizitorientiertes Denken. ▪ reflektiert die eigene Haltung in Bezug auf die Menschen mit einem besonderen Förderschwerpunkt in den täglichen Kommunikationsprozessen. ▪ achtet auf eigene sprachliche Kommunikation. <p>Selbstständigkeit Die Studierende/ Der Studierende</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ setzt sich mit dem eigenen Bild vom Kind, von Menschen mit Behinderung und dem eigenen professionellen Selbstverständnis kritisch auseinander. ▪ setzt sich mit dem eigenen Verständnis von Normalität auseinander. ▪ weiß um die Subjektivität der eigenen Wahrnehmung. ▪ reflektiert die eigene Heterogenitätswahrnehmung und Vorurteile kontinuierlich und entwickelt eigene Strategien zur Selbstentwicklung. ▪ reflektiert eigene einseitige, stereotype und diskriminierende Denkmuster und geht vorurteilsbewusst damit um. <p>Wissen Die Studierende/ der Studierende</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ weiß um die sozial konstruierten Linien der Normalität und Abweichung und um die Normorientierung entwicklungspsychologischer Modelle. ▪ kennt die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung. ▪ kennt das Konstrukt von Stereotypen und Vorurteilen deren Einfluss auf eigene Wahrnehmung und Verhaltensweisen. ▪ kennt den Begriff der Inklusion und Integration. ▪ kennt unterschiedliche Aspekte der Vielfalt. <p>Fertigkeiten Die Studierende/ der Studierende</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ erkennt die Individualität eines jeden Menschen und nimmt Gemeinsamkeiten und Unterschiede bei den Menschen wahr. ▪ versteht den Begriff der Inklusion, deren rechtliche Grundlage und kann den von dem Begriff Integration abgrenzen. ▪ nimmt die vielen Aspekte der Vielfalt als Normalität wahr und entwickelt eine ressourcenorientierte Haltung zu Vielfalt.
	<p>Inhalte (Schwerpunkte):</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Aspekte von Vielfalt</i> • <i>Haltung entwickeln/eigene Biographie</i> • <i>Begriffsklärung Inklusion</i> • <i>Vorurteile, Stigmatisierung, Etikettierung</i> • <i>Normalitätskriterien</i> • <i>Ressourcenorientierung</i>
	<p>Anregungen zur methodischen Umsetzung</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Biographische Selbstreflexion • Filmsequenzen zu den unterschiedlichen Perspektiven • Bildmaterial zu sichtbaren und unsichtbaren Vielfaltsformen • Expertenvortrag zur Ressourcenorientierung • Eltern einladen • Rollenspiele/ Standbilder zu Etikettierungsprozessen • Handlungsweisen sammeln • Lerngruppe als Reflexionsfläche nutzen (Aspekte der Vielfalt) • Podiumsdiskussion zur Haltung und Position in Bezug auf Inklusion • Gedankengänge, Situationsbeschreibungen, Fotos nach Normalitätskriterien analysieren • Perspektivwechsel (z.B. Behinderungsbilder simulieren) • „Persona Dolls“ zur Vielfalt (Kinderwelten) • Portfolio zur Selbstreflexion • Lerntagebuch
	<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Aufgabenstellung für die Phase der praktischen Ausbildung)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kriterien für die Umgestaltung der Einrichtungen entwickeln • Konzept zur Umsetzung der Inklusionsarbeit erstellen • Hospitation in der Praxis • Experten • Interviews in der Praxis
	<p>Mögliche Literatur (Auswahl)</p> <p>55 Fragen und Antworten. Inklusion in der KiTa. Veronika Baur, Hilke Lipowski, Lisa Lischke-Eisinger 2014. Cornelsen Verlag.</p> <p>Anti-Bias Programm.</p> <p>Das Programm „Das bin ich- international“ auf Menschen mit besonderem Förderbedarf anwenden. Von Anne Frank Stiftung (Leider nicht mehr bestellbar. Eine Sammlung von Bilderbüchern, Videos und Lieder zur Analyse der Gemeinsamkeiten).</p> <p>Die 50 besten Spiele zur Inklusion. Rosemarie Portmann 2015. Minispielothek von Don Bosco.</p> <p>DVD „Inklusion, gemeinsam anders“. Marc-Andreas Bochert. BR. Edition der wichtige Film.</p> <p>Einander helfen. Der Weg zur inklusiven Lernkultur. André Frank Zimpel 2014. Verlag VR.</p> <p>Filme: „Mein bester Freund“, „Schmetterling und Taucherglocke“.</p> <p>Gemeinsam spielen, lernen und wachsen. Das Praxisbuch zur Inklusion in Kindertageseinrichtungen. 4. Auflage. Sabine Herm 2012. Cornelsen Verlag.</p> <p>Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Petra Wagner (Hrsg.) 2013. Herder Verlag.</p> <p>Index für Inklusion. Tony Booth, Mel Ainscow und Denise Kingston. 8. Auflage. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.</p> <p>Inklusion – Kinder mit Behinderung. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung. WiFF Wegweiser Weiterbildung. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. 2013,</p>

Deutsches Jugendinstitut e.V. www.weiterbildungsinitiative.de

Inklusive Erziehungs- und Bildungsarbeit in der KiTa. Heilpädagogische Grundlagen und Praxis-hilfen. Klein 2010. Bildungsverlag EINS.

Kindergarten Heute spezial. Vielfalt und Inklusion. Dörte Weltzien und Timm Albers 2014. Ver-lag Herder.

Spruch- und Bildkarten zum Thema Inklusion. Meyer, Elke Meyer, 2015. Don Bosco.

Vielfalt von Anfang an. Inklusion in Krippe und Kita. Nifbe (Hrsg.). Timm Albers, Stephan Bree, Edita kung & Simone Seitz 2012. Herder Verlag.

Weitere Handlungsfelder/ Handlungsanforderungen, die im Vertiefungsbereich erarbeitet werden können:

1. Handlungsfeld Kind

- a. Beziehungsaufbau
- b. Entwicklung jedes Kindes einschätzen
- c. Bildungsprozesse des Kindes unterstützen, beobachten und dokumentieren
- d. Individuellen Plan zur Unterstützung der Entwicklung entwerfen/Exemplarische körperliche, geistige und psychische Beeinträchtigungen
- e. Differenzierte pädagogische Angebote aufbauend auf den individuellen Bedürfnis-sen der Kinder (mit)gestalten
- f. Kind in seiner Kommunikation und Interaktion begleiten und fördern

2. Handlungsfeld Gruppe

- a. Inklusive Spiel- und Lernsituationen (mit)gestalten
- b. Peer-Kommunikation anregen und moderieren
- c. Zurückweisungen moderieren, Ausgrenzungsprozessen entgegenwirken
- d. Geeignete Rahmenbedingungen zur Verfügung stellen

3. Handlungsfeld Eltern

- a. Die Zusammenarbeit unter Berücksichtigung der Heterogenität, der Erwartungen und Bedürfnisse der Eltern gestalten
- b. Eltern in ihrer Kommunikation und Interaktion untereinander unterstützen
- c. Eltern informieren und beraten

4. Handlungsfeld Team

- a. Inklusive Teamkultur entwickeln
- b. Pädagogische und therapeutische Angebote planen, umsetzen, besprechen und re-flektieren
- c. Regelmäßig Fallbesprechungen im Team durchführen
- d. Für Schutz vor Kindeswohlgefährdung sorgen
- e. Arbeit in multiprofessionellen Teams

5. Handlungsfeld Einrichtung und Träger

- a. Die pädagogische Konzeption der Einrichtung unter inklusiven Aspekten weiterent-wickeln

- b. Evaluationsprozesse und Qualitätsentwicklung in der Einrichtung durchführen bzw. sicherstellen
- c. Einrichtung und Sozialraum für Kinder und Eltern barrierefrei (um)gestalten
- d. Regelmäßige Öffentlichkeitsarbeit

6. Handlungsfeld Sozialraum/ Kommune

- a. Den Sozial- und Kulturraum als Bildungs- und Lerngelegenheit für alle Kinder nutzen, gestalten und entwickeln
- b. Regionale Netzwerke aufbauen und sich beteiligen
- c. Kooperation mit externen Fachdiensten
- d. Sozialraumorientierung
- e. Kooperation mit der Schule

Lernsituation 2 „Ferienfreizeit“ zum Arbeitsfeld „Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene mit besonderem Förderbedarf“

Als angehende Erzieherin wollen Sie in den kommenden Sommerferien als Honorarkraft eine zweiwöchige Ferienfreizeit des DRK an der holländischen Nordseeküste als Betreuerin begleiten. Diese Ferienfreizeit wird vom DRK als inklusive Maßnahme für Jugendliche im Alter von 16 bis 18 Jahren angeboten. Es ist vorgesehen, dass Sie für drei Menschen mit Behinderung die Betreuung übernehmen. Zum Konzept dieser Freizeit gehört es, dass Sie als Schwerpunktbezugsperson diese Jugendlichen wie auch deren Angehörigen im Vorfeld der Maßnahme in ihrem häuslichen Umfeld besuchen. Dabei sollen Sie neben dem Kennenlernen des Teilnehmers eine Vertrauensbasis zu den Angehörigen aufbauen und auch möglichst viele Informationen sammeln, die für eine gute und fachgerechte Betreuung der Jugendlichen während der Freizeit wichtig und notwendig sind.

(Im Folgenden werden nun einige Jugendliche exemplarisch vorgestellt.)

Paul, 16 Jahre, hat eine Hörschädigung

Paul erzählt Ihnen im Gespräch, dass er von Geburt an hörgeschädigt ist. Er trägt beidseitig ein Hörgerät, das ihm bisher immer gut geholfen hat. In der Schule und in der Freizeit kommt er damit eigentlich prima klar. In den letzten Monaten hat sich sein Hörvermögen leider deutlich verschlechtert. Der HNO-Facharzt hat darauf hingewiesen, dass es unter Umständen in wenigen Jahren zu einem kompletten Hörverlust kommen wird. Aus diesem Grund nimmt Paul seit drei Monaten prophylaktisch an einer Schulung für Gebärdensprache teil. Pauls Vater fragt Sie: „Nimmt an der Freizeit denn auch jemand teil, der die Gebärdensprache beherrscht, so dass Paul im Training bleiben kann?“ Die Eltern weisen außerdem eindringlich darauf hin, dass immer ausreichend Batterien für das Hörgerät vorhanden sein müssen, damit Paul am Alltag so weit wie möglich teilnehmen kann. „Es ist ganz wichtig, darauf zu achten, dass Paul nie ohne seine speziellen Ohrstöpsel ins Wasser geht, damit auch ja kein Wasser ins Ohr gerät. Das könnte sonst sehr gefährlich für ihn werden und Sie müssten sofort mit ihm einen Arzt aufsuchen.“ Beim Vorstellen seines Zimmers erzählt Ihnen Paul noch, dass er leidenschaftlich gerne Fußball spielt und im Fußballverein ist.“ Sein Zimmer hängt voller Poster von Fußballstars.

Mia, 17 Jahre, trägt eine Beinprothese nach einem Verkehrsunfall im Alter von 10 Jahren, lebt bei ihrer Mutter

Mias Mutter fängt gleich an zu erzählen: „Ich bitte Sie sehr, darauf Rücksicht zu nehmen, dass meine Tochter nicht so schnell laufen kann wie andere Jugendliche in ihrem Alter. Wenn Spaziergänge oder Stadtbesuche anstehen, achten Sie bitte darauf, dass hohe Bordsteinkanten und andere Gehhindernisse vermieden werden. An körperbetonten Spielen sollte Mia besser nicht teilnehmen. Sie darf sich auf keinen Fall verletzen.“ Während der eindringlichen Ausführungen der Mutter verdreht Mia immer wieder die Augen und bemerkt wiederholt, dass sie sich eigentlich für durchaus leistungsfähig und robust hält. „Ja, ja, du überschätzt dich mal wieder. Du kommst doch regelmäßig mit Blessuren aus der Schule“, entgegnet ihre Mutter. Zu Ihnen gewandt ergänzt sie: „Bitte achten Sie unbedingt darauf, dass Mia während der Freizeit die Prothesen- und die Stumpfpflege peinlich genau ausführt. Eine genaue Pflegeanleitung gebe ich Ihnen zur Sicherheit und zu Ihrer Information auf jeden Fall mit.“ Beim Verabschieden flüstert Mia Ihnen noch zu: „Boah, ich bin so froh, dass ich endlich mal ohne meine Eltern in den Urlaub fahren kann. Meine Mutter behandelt mich immer noch wie ein kleines Kind. Du machst ja einen echt netten Eindruck. Vielleicht werden wir in der Freizeit ja sogar Freundinnen. Das wäre doch cool!“

Tim, 18 Jahre, Einzelkind, hat einen Waschwang

Tim berichtet Ihnen, dass er in der 7. Klasse sehr häufig von Mitschülern gemobbt wurde. Er wurde in den Schrank eingeschlossen und mehrfach in den Mülleimer gesetzt. Seine Schulbücher und –hefte wurden aus der Tasche gekippt und bei Regen in die Pfütze geworfen. Auch in späteren Jahren haben sich solche Erlebnisse immer mal wiederholt. Ihnen fällt im Gespräch mit Tim auf, dass seine Hände auffällig trocken und rissig sind und er sich häufig an den Händen kratzt. Darauf angesprochen berichtet Tim: „Ich bin halt besonders pingelig und finde Schmutz ekelig. Ich habe eigentlich dauernd das Gefühl, mir die Hände waschen zu müssen. Das geht schon seit mehreren Jahren so. Immer, wenn ich jemandem die Hand gegeben habe, muss ich mir sofort die Hände waschen gehen – zum Teil fünf, sechs Mal pro Stunde. Auf Drängen meiner Eltern bin ich vor zwei Monaten deshalb zum Psychologen gegangen. Da bin ich immer noch und habe festgestellt, dass mir das gut tut. Ich war jetzt auch beim Hautarzt und er hat mir Salben verschrieben. Die nutze ich auch, aber durch das immer noch häufige Waschen haben die bisher nur eine sehr geringe Wirkung.“ Tim erzählt Ihnen noch, dass er hofft, in der Freizeit gut mit den anderen Jugendlichen klarzukommen und nicht wieder solche schlimmen Erfahrungen wie in der Schule machen zu müssen. Er hofft auch, dass sein Waschwang dort nicht zum Problem im Umgang mit den anderen wird. „Vielleicht können Sie mich ja in der Freizeit auch davon abhalten, mir immer wieder die Hände zu waschen. Das würde mir bestimmt helfen.“

Lisa, 16 Jahre, Asperger-Syndrom, wohnt in einer betreuten Wohneinrichtung für Jugendliche

Sie treffen sich mit Lisa und deren Bezugsbetreuer Tom in Lisas Wohngruppe. Im Gespräch wirkt Lisa auf Sie sehr zurückgezogen, vermeidet direkten Augenkontakt und wippt auf der Couch immer wieder rhythmisch hin und her. Tom berichtet, dass Lisa nur ungern spricht, allerdings eine sehr gute ZuhörerIn ist. Sie besucht die Realschule und bringt dort gute schulische Leistungen. Insbesondere Mathematik und Naturwissenschaften mag sie gern, Sprachen dagegen gar nicht. Lisa löst leidenschaftlich gerne auch die schwierigsten Sudokus. Sie hat kaum Kontakt zu Gleichaltrigen, ist aber durchaus in der Lage, nach einer gewissen Zeit ein engeres Verhältnis zu ihren Bezugspersonen aufzubauen. Im weiteren Verlauf des Gespräches erzählt schließlich auch Lisa selber, dass sie große Schwierigkeiten hat, die Mimik und Gestik anderer Menschen zu verstehen. Deshalb sei es für sie sehr wichtig, ihr im Austausch klare und logische Informationen zu geben. Tom ergänzt: „Lisa besucht regelmäßig die Autismus-Ambulanz und arbeitet dort in einem therapeutischen Kontext. Hier lernt sie, das nonverbale Verhalten anderer Menschen zu entziffern und für sich bewusst anzuwenden.“ Auch der Therapeut hat Lisas Teilnahme an der Freizeit ausdrücklich empfohlen, um ihr die Möglichkeit zu bieten, ihre bisher erlernten Kommunikationskenntnisse und –fähigkeiten dort intensiv zu überprüfen und anzuwenden. „Wichtig dabei ist“, ergänzt Tom, „dass Lisa ein ständiges Feedback erhält. Das sollten Sie unbedingt gewährleisten. Nur so können sich Lisas Schlüsselfertigkeiten und –kompetenzen effektiv weiterentwickeln.“

5.3 Projektarbeit

Projektarbeit als Fach ist fester Bestandteil der Fachschulen. Es hat diesen Status aufgrund des Umfangs von 160 Wochenstunden und wird unterrichtlich in der zweiten Hälfte des Bildungsganges in der Regel geblockt umgesetzt. Im Rahmen dieses Faches werden Projekte am Lernort Praxis durchgeführt unter Einbeziehung von Selbstlernphasen.³² Die Lehrkräfte sind beratend und moderierend tätig, um adäquate Rahmenbedingungen zu gewährleisten. Im neuen Lehrplan 2014 gibt es für das Fach in der Fachschule für Sozialpädagogik einige **neue** Regelungen:

- ▶ Die Themen der Projekte werden mit Bezug auf die zu erwerbenden Kompetenzen und Inhalte des Lernfeldes „Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionelle gestalten“ entwickelt.
- ▶ Die Themen orientieren sich an der beruflichen Praxis und nehmen besonderen Bezug zu den Querschnittsaufgaben.
- ▶ Neben erforderlichem Wissen und Fertigkeiten zeigen die Studierenden, dass sie ihre Professionelle Haltung weiterentwickelt haben. Das erfordert auch Teamarbeit. In der Auswahl der Kompetenzen zeigt sich hier ein Schwerpunkt.
- ▶ Die Themen werden im Unterricht geplant und am Lernort Praxis umgesetzt. Dabei werden die Prinzipien der Arbeit in Projekten nach Gudjons beachtet.
- ▶ In den Praxisphasen fertigen die Studierenden eine Situationsanalyse als Grundlage für die Projekte an.
- ▶ Die Projekte werden mit Hilfe der kollegialen Beratung reflektiert.

Das Fach Projektarbeit wird in der Regel geblockt unterrichtet; d.h. dass die Vorbereitung im Unterricht und die Umsetzung der Projekte am Lernort Praxis mit anschließender Reflexion zusammenhängend erfolgen. Die Anforderungen an die Professionelle Haltung und die Fachkompetenzen der Studierenden sind hoch, da ein hohes Maß an Organisatorischen Fähigkeiten, und Selbstständigkeit bei der Aneignung von Wissen benötigt wird.

Für die Organisation der Projektarbeit sind zwei Möglichkeiten der Theorie-Praxisverzahnung möglich. Eine Möglichkeit besteht darin, die Umsetzung der Projekte in einem Teil der achtwöchigen Praxisphase des zweiten Ausbildungsjahres anzusiedeln. Planung und Reflexion im Unterricht wird direkt an diese Phase gekoppelt. Die andere Möglichkeit besteht darin, über das achtwöchige Praktikum hinaus mithilfe von Selbstlernphasen die Projekte in weiteren Theorie-Praxisverzahnungen umzusetzen. Beispiele für diese beiden Möglichkeiten sollen hier vorgestellt werden.

³² vgl. Richtlinien und Lehrpläne zur Erprobung für das Berufskolleg in NRW. Fachschulen des Sozialwesens. Fachrichtung Sozialpädagogik. Entwurfsfassung v. 21.05.2014. www.berufsbildung.nrw.de/lehrplaene-fachschule. S. 8f.

Beispiel A Projektarbeit in einer Lernsituation in Form einer Kopplung des theoretischen Unterrichts mit einem Teil des Praktikums:

Lernsituation: Projekte als sozialpädagogische Methode in Einrichtungen der Kinder – und Jugendhilfe planen, durchführen und reflektieren

Berufliche Handlungssituation:

Sie haben in verschiedenen Lernsituationen und in Ihrem Praktikum in Tageseinrichtungen für Kinder Bildungsangebote und pädagogische Handlungsweisen geplant, durchgeführt und reflektiert. Manchmal haben Sie auch im Team gearbeitet und sich gegenseitig Rückmeldungen gegeben. Das war nicht immer einfach, oft aber hilfreich für Ihre Entwicklung und Sie haben sich gegenseitig motiviert und Ideen ausgetauscht. Sozialpädagogische Arbeit ist Teamarbeit. Selbstständigkeit und professionelles Handeln wird im zweiten Erprobungspraktikum immer mehr von Ihnen erwartet.

Im sozialpädagogischen Alltag haben Sie immer wieder erlebt, dass andere für Kinder und Jugendliche entscheiden und Bildungsinhalte für sie auswählen und ihre Interessen oft nicht berücksichtigt werden. Auch werden sie oft aus alltäglichen Entscheidungen und Handlungen herausgehalten. Eine wichtige Querschnittsaufgabe Ihrer Ausbildung ist aber Partizipation. Jetzt werden Sie in Ihrem kommenden Praktikum mit älteren Kindern arbeiten und mit ihnen Projekte durchführen. Vielleicht kennen Sie schon die Arbeit mit über Sechsjährigen. Wenn nicht, haben Sie aber Wissen über ihre Entwicklungsphasen erarbeitet. Sie werden mit einzelnen älteren Kindern, Jugendlichen oder jungen Erwachsenen oder Gruppen arbeiten, die immer selbstbestimmter werden. Nicht immer ist es leicht, diese Altersgruppe für Bildungsangebote zu begeistern und zum Handeln zu motivieren.

Kompetenzen - an der Entwicklung folgender Kompetenzen wird gearbeitet:

Ausgewählte Kompetenzen in der Kompetenzdimension Professionelle Haltung

Sozialkompetenz

Die Studierenden

- *sind der Welt, sich selbst und Mitmenschen gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant.*
- *respektieren und beachten Diversität und Komplexität in sozialen Kontexten und bejahen diese als Quelle von Lernerfahrungen und als Möglichkeit der Initiierung und Mitgestaltung von Bildungsprozessen.*
- *pflügen einen Kommunikationsstil auf der Grundlage wechselseitiger Anerkennung und Wertschätzung.*
- *sind in der Lage pädagogische Beziehungen aufzubauen und professionell zu gestalten.*
- *haben ein Bild vom kompetenten Kind als Leitlinie ihrer pädagogischen Arbeit.*
- *sehen Kinder, Jugendlichen und junge Erwachsene als Subjekte ihrer Entwicklung und begegnen ihnen mit einer ressourcenorientierten Grundhaltung.*
- *fördern die Selbstbildungspotentiale von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen.*
- *übernehmen die Verantwortung für die Leitung von Gruppen.*
- *verfügen über die Fähigkeit vorausschauend initiativ zu sein und selbstständig im Team zu arbeiten.*
- *haben die Fähigkeit zur Kooperation mit allen Akteuren des Arbeitsfeldes.*

Selbstständigkeit

- *sind sich bewusst, dass sie für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene eine Vorbildfunktion haben.*
- *reflektieren und bewerten die Subjektivität eigener Wahrnehmungen im Spannungsfeld von Selbst- und Fremdwahrnehmung.*
- *haben eine kritische und reflektierende Haltung zu Handlungen ihres beruflichen Alltags.*
- *lassen sich auf offene Arbeitsprozesse ein und können mit Komplexität und häufigen Veränderungen im beruflichen Handeln umgehen.*
- *haben die Fähigkeit berufstypische Anforderungen zu erfüllen und Tätigkeiten in verschiedenen sozialpädagogischen Arbeitsfeldern nachhaltig zu gestalten.*
- *haben die Fähigkeit, die Berufsrolle als Erzieher/ Erzieherin weiterzuentwickeln.*
- *Haben die Fähigkeit, die Berufsrolle als Erzieher/Erzieherin weiterzuentwickeln.*

Wissen

Die Studierenden verfügen über,

- *breites und integriertes Wissen über das Arbeitsfeld und seine Anforderungen. (LF1)*
- *grundlegendes Wissen über die Bedeutung und Möglichkeiten der Realisierung der Querschnittsaufgaben der sozialpädagogischen Arbeit im pädagogischen Alltag.(LF1)*
- *vertieftes Wissen über Anforderungen, Konzept, Querschnittsaufgaben, Organisation des Lernortes (LF1)*
- *breites und integriertes Wissen über Gruppenpsychologie sowie die Gruppenarbeit als klassische Methode der Sozialpädagogik. (LF2)*
- *exemplarisch vertieftes Wissen über Modelle der partizipativen pädagogischen Arbeit. (LF2)*
- *fachtheoretisches Wissen über Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren zur Erfas-*

sung von entwicklungs- und Bildungsprozessen.(LF4)

- *fachtheoretisches vertieftes Wissen zur Kompetenzentwicklung in den einzelnen Bildungsbereichen, insbesondere der Sprachentwicklung.(LF4)*
- *grundlegendes und exemplarisches vertieftes wissen über didaktisch-methodische Konzepte in den verschiedenen Bildungs- und Lernbereichen für sozialpädagogische Arbeitsfelder.(LF4)*
- *vertieftes didaktisch-methodisches Wissen zur fachkompetenten Förderung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in ausgewählten Bildungsbereichen.(LF4)*
- *vertieftes und integriertes wissen zur Bedeutung der Bildungsbereiche der sozialpädagogischen Arbeit für die Entwicklung der Wahrnehmungs- und Ausdrucksweisen, die sozial- und Persönlichkeitsentwicklung und für die Aneignung von Welt für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsenen.(LF4)*

Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,

- *Erwartungen und Anforderungen an die pädagogische Arbeit von Erzieherinnen oder Erziehern in Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe wahrzunehmen, zu reflektieren und Konsequenzen für ihr pädagogisches Handeln zu ziehen. (LF1)*
- *Lern- und Arbeitstechniken weiterzuentwickeln und Medien zu nutzen. (LF1)*
- *Ressourcen des einzelnen Gruppenmitgliedes festzustellen und in die Planung der Gruppenarbeit miteinzubeziehen.(LF2)*
- *Gruppenpädagogische Prozesse methodengeleitet zu analysieren, zu reflektieren, weiterzuentwickeln und zu vertreten.(LF2)*
- *die ausgewählten pädagogischen Handlungsansätze hinsichtlich ihrer Anwendbarkeit kritisch zu überprüfen und im Dialog der Fachkräfte weiterzuentwickeln.(LF2)*
- *auf der Grundlage eines breiten Spektrums an Methoden und Medien gruppenbezogene pädagogische Aktivitäten partizipatorisch zu planen, zu begleiten und angemessen zu steuern.(LF2)*
- *mit Konflikten und Störungen im pädagogischen Prozess angemessen umzugehen und partizipatorische und ressourcenorientierte Lösungsstrategien zu entwickeln.(LF2)*
- *sich aufgrund fundierter Selbstreflexion in die individuellen Lebenssituationen von Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen hineinzusetzen.(LF4)*
- *Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in ihrer Individualität und Persönlichkeit als Subjekte in der pädagogischen Arbeit wahrzunehmen, einzuschätzen und in ihrer Kompetenzerweiterung zu fördern. (LF4)*
- *Bildungsempfehlungen und Bildungspläne als Grundlage für die Gestaltung von Bildungs- und Erziehungsprozessen in den unterschiedlichen Arbeitsfeldern zu nutzen.*
- *Professionelle Beobachtungsverfahren für die sozialpädagogische Praxis begründet auszuwählen und für die Planung pädagogischer Prozesse zu nutzen. (LF4)*
- *Die eigene Rolle als Erzieherin oder Erzieher in entwicklungs- und Bildungsprozessen der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen wahrzunehmen, zu reflektieren und Konsequenzen für das sozialpädagogische Handeln zu entwickeln. (LF4)*
- *spezifische didaktisch-methodische Konzepte (hier Projekte) in den Bildungs- und Lernbereichen adressatengerecht zu planen, durchzuführen und methodengeleitet zu analysieren.(LF4)*
- *in ihrer Bildungsarbeit Interessen und Neigungen ihrer Zielgruppe ernst zu nehmen und Bildungsprozesse sowie Kompetenzerwerb konzeptgeleitet zu fördern.(LF4)*
- *individuelle und gruppenbezogene Impulse für Bildung- und Entwicklungsprozesse zu ge-*

ben und dabei Ausdrucksweisen und Selbstbildungsprozesse von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen ressourcenorientiert zu berücksichtigen.(LF4)

- *Medien zur Anregung von Selbstbildungsprozessen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu nutzen.(LF4)*
- *die demokratischen Beteiligungs- und Mitwirkungsrechte von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen umzusetzen. (LF4)*
- *Lernumgebungen in den verschiedenen Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe selbstverantwortlich und partizipativ zu gestalten.(LF4)*
- *das kulturelle Angebot im sozialen Umfeld der Einrichtung in die pädagogische Arbeit mit Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen einzubeziehen.(LF4)*
- *das eigene Handeln in den verschiedenen Bildungs- und Lernbereichen methodengeleitet zu reflektieren. (LF4)*

<p>Inhalte</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Methoden der Selbstreflexion (LF1)</i> • <i>Erwartungen und Anforderungen an die Berufsrolle im gesellschaftlichen und rechtlichen Kontext, Querschnittsaufgaben der sozialpädagogischen Arbeit (LF1)</i> • <i>Lern- und Arbeitstechniken selbstorganisierten Lernens (LF1)</i> • <i>Pädagogische Beziehungsgestaltung (LF2)</i> • <i>Gruppenpädagogische Grundlagen (LF2)</i> • <i>Modelle und Methoden der partizipatorischen Arbeit (hier Projektarbeit) (LF2)</i> • <i>Konflikte und Konfliktbewältigung im pädagogischen Alltag (LF2)</i> • <i>Bildungsauftrag des SGB VIII (LF4)</i> • <i>Bildungsplan für NRW(Bildungsgrundsätze) LF4</i> • <i>Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren zur Erfassung von Entwicklungs- und Bildungsprozessen LF4)</i> • <i>Rolle und Aufgaben von Erzieherinnen und Erziehern in Bildungsprozessen (LF4)</i> • <i>Fachspezifische und fachdidaktische Grundlagen der Bildungsbereiche (LF4)</i> • <i>Gestaltung von Lernumgebungen und Wahrnehmung von Bildungsanlässen für unterschiedliche Adressaten (LF4)</i> • <i>Planung, Durchführung und Evaluation von resilienz- und ressourcenorientierter Bildungsarbeit in unterschiedlichen Arbeitsfeldern. (LF4)</i>
<p>Querschnittsaufgaben</p> <p>Im Rahmen der Auseinandersetzung mit den pädagogischen Grundprinzipien der Projektarbeit in den sozialpädagogischen Arbeitsfeldern erfahren die Studierenden die Querschnittsaufgaben, insbesondere Partizipation, Inklusion, Prävention und Vermittlung von Medienkompetenz als elementare Prinzipien der pädagogischen Arbeit in den sozialpädagogischen Arbeitsfeldern. Je nach Ausrichtung der Bildungsprojekte können auch Sprachbildung und Wertevermittlung Schwerpunkte bilden.</p>
<p>Theorie-Praxis-Verzahnung (Umsetzung der Projekte in der praktischen Ausbildung)</p> <p>Durchführung des Projektes während des Praktikums (Besuch und Dokumentation als Bewertungsmöglichkeiten für das Fach Projektarbeit)</p> <p>Tages-Hospitationen im unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Bereich der sozialpädagogischen Arbeitsfelder; Begleitung durch die Kleingruppe und die Lehrkraft</p>
<p>Leistungsbewertung:</p> <p>Einzelarbeit:</p> <p>Schriftliche Situationsanalyse</p> <p>Projektdokumentation/Projektskizze/Planungsleitfaden</p> <p>Schriftliche Reflexion des Beratungsgesprächs</p> <p>Teamarbeit:</p> <p>Protokolle der Selbstlernphasen</p> <p>Präsentation „Pädagogische Arbeit in Projekten“</p> <p>Schriftliche Reflexion der Teamarbeit</p>

Phase 1: Vorbereitung am Lernort Schule und am Lernort Praxis

- Drei Tage Lernfeldarbeit im Lernfeld/ Fach „Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten“: Die Studierenden lernen Projektarbeit als Fach und als Methode der sozialpädagogischen Bildungsarbeit kennen. Sie finden sich in einem Team (4-5 Studierende) zusammen, erkunden und beschreiben Möglichkeiten der Projektarbeit in ihrem sozialpädagogischen Arbeitsfeld. Dabei sind homogene Gruppen (gleiches Arbeitsfeld im Praktikum) aber auch heterogene Gruppen (unterschiedliche Arbeitsfelder im Praktikum) denkbar. Sie stellen Regeln zur Teamarbeit auf und entwickeln Ideen für Projekte im Arbeitsfeld. Hier können Selbstlernphasen eingebaut werden.
- Hospitationstermine - ein Tag am Lernort Praxis: Die Studierenden beobachten die Zielgruppe und führen Gespräche mit der Zielgruppe und den Fachkräften, entwickeln Ideen für ein konkretes Projekt und tauschen sich darüber aus.
- Am fünften Tag tauschen die Studierenden sich über ihre Praxiserfahrungen und Ideen für die Projekte in ihrer Kleingruppe aus und fertigen eine Projektskizze an. Dabei reflektieren Sie ihre Gruppenarbeit mit den Regeln der Teamarbeit und Feedbackbögen.

Phase 2: Durchführung am Lernort Praxis (8 Wochen Praktikum oder aufgeteilte Praxiswochen)

- Die Projekte werden einzeln am jeweiligen Lernort Praxis/ Praktikum durchgeführt.
- Jeder Studierende fertigt eine Situationsanalyse an.
- Die genauere Planung erfolgt zusammen mit der Zielgruppe in der jeweiligen Praxiseinrichtung oder einem gewählten Ort.
- Jeder Studierende wird bei der Durchführung eines Teilschrittes des Projektes von mind. einem Mitglied seines/ ihres Kleingruppe und der Lehrkraft besucht. Hier wird nach der Hospitation gemeinsam reflektiert.
- Jeder Studierende fertigt die Dokumentation seines/ ihres Projektes an und wählt passende Medien zur Veranschaulichung.

Phase 3: Reflexion und Präsentation am Lernort Schule

- In drei Tagen Lernfeldarbeit mit Selbstlernphasen reflektieren die Studierenden den Verlauf und die Ergebnisse ihrer Projekte im Team.
- Auf dieser Grundlage bereiten Sie eine Präsentation für die Studierenden des ersten Ausbildungsjahres vor. Fachkräfte aus der Praxis können dazu eingeladen werden-Thema: „Pädagogische Arbeit in Projekten im Arbeitsfeld... (am Beispiel...)“
- Präsentationsinhalte können sein: Merkmale des Arbeitsfeldes, Besonderheiten für Projektarbeit in diesem Arbeitsfeld („Stolpersteine, Chancen,...) Rahmenbedingungen, Projektideen in diesem Arbeitsfeld, Projektthemen der Teammitglieder, Partizipationsmöglichkeiten der Zielgruppe im Arbeitsfeld und in ihren Projekten, und ein Abschlussstatement: „Projektarbeit als Chance für die Persönlichkeitsentwicklung!? – Das ist unsere Meinung“ (fachlich begründete Einschätzung mit Beispielen aus den Projekten)³³

³³ angelehnt an Material der Fachschule für Sozialpädagogik aus dem Elisabeth-Lüders-Berufskolleg, Hamm.

Beispiel B Projektarbeit in einer Lernsituation in Form einer Kopplung des theoretischen Unterrichts mit Praxisphasen außerhalb des 8-wöchigen Praktikums

Berufliche Handlungssituation:

Sie haben in verschiedenen Lernsituationen und in Ihrem Praktikum in Tageseinrichtungen für Kinder Bildungsangebote und pädagogische Handlungsweisen geplant, durchgeführt und reflektiert. Manchmal haben Sie auch im Team gearbeitet und sich gegenseitig Rückmeldungen gegeben. Das war nicht immer einfach, oft aber hilfreich für Ihre Entwicklung und Sie haben sich gegenseitig motiviert und Ideen ausgetauscht. Sozialpädagogische Arbeit ist Teamarbeit. Selbstständigkeit und professionelles Handeln konnten Sie in Ihrem zweiten 8-wöchigen Erprobungspraktikum ausbauen. Nun haben Sie bereits mehrere Arbeitsfelder kennen gelernt. Im sozialpädagogischen Alltag haben Sie immer wieder erlebt, dass andere für Kinder und Jugendliche entscheiden und Bildungsinhalte für sie auswählen und ihre Interessen oft nicht berücksichtigt werden. Auch werden sie oft aus alltäglichen Entscheidungen und Handlungen herausgehalten. Eine wichtige Querschnittsaufgabe Ihrer Ausbildung ist aber Partizipation. Jetzt können sie sich eine Zielgruppe in einem Arbeitsfeld auswählen mit der Sie ein Projekt durchführen sollen. Sie können mit einzelnen Kinder, Jugendlichen oder jungen Erwachsenen oder Gruppen arbeiten, die immer selbstbestimmter werden. Nicht immer ist es leicht, Kinder, Jugendliche oder junge Erwachsene für Bildungsangebote zu begeistern und zum Handeln zu motivieren.

Unterschiede zur vorher beschriebenen Organisation:

Die Studierenden wählen das Arbeitsfeld neu aus. Es muss nicht, kann aber eines sein, in dem eins der 8-wöchigen Praktika stattgefunden hat. Das muss den Studierenden früh genug in der Ausbildung mitgeteilt werden, damit sie Zeit haben, sich eine Zielgruppe zu suchen. Die Projektarbeit wird in einer Theorie-Praxisverzahnung unterrichtet. Es gibt Unterrichtszeiten und Selbstlernphasen in der Schule und Praxisphasen, die mit den Einrichtungen koordiniert werden. Eine Lernsituation bereitet die Projektarbeit als Methode in einem theoretischen Block zwei Wochen in den Lernfeldern „Berufliche Identität...“ (LF1), Pädagogische Beziehungen...“(LF2) und „Sozialpädagogische Bildungsarbeit...“(LF4) vor. Dann beginnt die Phase der Theorie-Praxisverzahnung mit den im Beispiel A beschriebenen Aufgabenstellungen.

Mögliche Projekte (unvollständige Sammlung):

- Schulkind-AG im offenen Ganzttag: z.B. Medienprojekt (Bildungsbereich Medien);
- Gestaltung eines Raumes (soziale, kulturelle Bildung) oder des Außengeländes des Jugendzentrums (ökologische Bildung) mit Jugendlichen;
- erlebnispädagogisches Projekt mit einer Heimgruppe zur Verbesserung der Kommunikation und Kooperation in der Gruppe (sprachliche Bildung, soziale, kulturelle und interkulturelle Bildung),
- Waldtage im Kindergarten –(ökologische und naturwissenschaftlich-technische Bildung);
- Philosophieren mit Kindern oder Jugendlichen in der Kita oder in einer Heimgruppe (religiöse und ethische Entwicklung);
- Aufnahme einer Musik- CD mit einem musikalisch- begabten Mädchen in einer Einrichtung für Menschen mit besonderem Förderbedarf,
- Stadtteilgestaltung mit einer Gruppe Jugendlicher in der offenen Jugendarbeit in Kooperation mit der Kommune

5.4. Leistungsbewertungen im Unterricht und in Praxisphasen

5.4.1 Leistungsbewertung im Rahmen der Lernortkooperation – Material zur Reflexion und Bewertung von beruflichen Handlungskompetenzen-

Für Leistungsbewertungen am Lernort Praxis können von Lehrkräften z.B. Checklisten, Kompetenzraster, schriftliche und mündliche Reflexionen/ Beurteilungen, Planungen, Beobachtungen, Videoaufzeichnungen und Portfolios genutzt werden.

Die Materialsammlung kann als Grundlage für Studierende, Praxisanleiter/innen und Lehrkräfte zur Weiterentwicklung, Reflexion und Bewertung der Kompetenzen im Rahmen der Lernortkooperation eingesetzt werden.

Entwicklung

Fachlicher Ausgangspunkt dieses Materials ist das im Lehrplan verankerte Ausbildungsziel. Schulspezifische Ergänzungen und Veränderungen sind möglich.

Die Kompetenzen sind den Richtlinien und Lehrplänen zur Erprobung für die Fachschule für Sozialpädagogik in NRW für die Ausbildung am Lernort Praxis entnommen. Inhaltliche Überschneidungen der Kompetenzen werden in Zusammenfassungen berücksichtigt.

Zuerst werden die Kompetenzen der **Professionellen Haltung** beschrieben.

Die darauf folgende **Fachkompetenz** umfasst Wissen und Fertigkeiten. Sie ist die Fähigkeit und Bereitschaft Aufgaben und Problemstellungen eigenständig, fachlich angemessen, methodengeleitet zu bearbeiten und das Ergebnis zu beurteilen. Es werden solche *Fachkompetenzen beschrieben, die die Studierenden schwerpunktmäßig am Lernort Praxis entwickeln*. Dabei werden ausschließlich Fertigkeiten beschrieben, da diese die Fähigkeit bezeichnen, Wissen anzuwenden und Know-how einzusetzen, um beruflichen Handlungsaufgaben zu erfüllen. Ergänzungen mit Bezug zu den Lernfeldern können Schulen selbstständig vornehmen. Die Kompetenzdimension Wissen wird in den unterschiedlichen Praxisphasen ebenfalls Berücksichtigung finden, überwiegend jedoch nicht als Schwerpunkt der Kompetenzentwicklung am Lernort Praxis. Notwendige Kompetenzen im Bereich Wissen ergänzen die Schulen selbstständig.

Die Darstellung der Lernfeldstruktur des Lehrplans kann von den Schulen für den Einsatz im Rahmen der praktischen Ausbildung aufgehoben werden. Kompetenzbeschreibungen, die im Lehrplan mehreren Lernfeldern zugeordnet wurden, werden in diesem Material nur einmal aufgeführt.

Methodische Anregungen

Das Material kann in den unterschiedlichen praktischen Ausbildungsphasen für die gemeinsame Reflexion im Rahmen der Kompetenzentwicklung und für die Kompetenzbewertung genutzt werden. Es sollte entsprechend konkretisiert und gekürzt werden, z.B. durch das Hervorheben einzelner Zeilen oder das Zusammenstellen ausgewählter Kompetenzen für einzelne Praxisphasen. Einige komplexe Kompetenzbeschreibungen wurden mit Blick auf den sich entwickelnden Kompetenzerwerb getrennt. Diese Trennung kann aufgehoben werden.

Kompetenzen werden durch Indikatoren beschrieben. Indikatoren für kompetentes Handeln in der Praxis sind nach diesem Verständnis beobachtbare Handlungen der Studierenden am Lernort Praxis sowie mündliche und schriftliche Äußerungen (z.B. Beobachtungen, Planungen, Reflexionen),

durch die eine Kompetenz deutlich wird. Indikatoren können meist nur beispielhaft die Erwartungen, in Bezug auf eine bestimmte Kompetenz beschreiben, da sich die Ausbildungssituationen der Studierenden am Lernort Praxis in vielen Aspekten unterscheiden. Sie erfüllen jedoch eine wichtige Orientierungsfunktion in Bezug auf die Entwicklung und Bewertung von Kompetenzen für alle an der Ausbildung Beteiligten. Indikatoren können zum besseren Verständnis durch ein Beispiel konkretisiert werden. Um den Beispielcharakter zu verdeutlichen, sollte pro Kompetenzbeschreibung möglichst mehr als ein Indikator formuliert werden.

Die im Folgenden exemplarisch aufgeführten Indikatoren beziehen sich auf unterschiedliche Ausbildungsphasen und verschiedene sozialpädagogische Handlungsfelder.

Das Erarbeiten der Kompetenzen mit den Studierenden dient dem Verständnis der zu entwickelnden beruflichen Handlungskompetenzen und fördert die Transparenz zwischen den unterschiedlichen Akteuren der Ausbildung.

Die aufgeführten Spalten ermöglichen die Darstellung der Kompetenzentwicklung in verschiedenen strukturierten Praxisphasen und durch unterschiedliche Beteiligte im Ausbildungsprozess. Es können beispielsweise Selbstreflexionen der Studierenden neben Einschätzungen der Praxisanleiter/innen und der Lehrkräfte in unterschiedlichen Ausbildungsausschnitten dokumentiert werden. Eine Erweiterung der Spaltenzahlen kann notwendig sein.

Ausbildungseinrichtungen, die bevorzugt mit schriftlichen Beurteilungen und Reflexionen und weniger mit Bewertungsbögen arbeiten, können das Material nutzen, um gemeinsam mit den Studierenden und den Praxisanleiter/innen Indikatoren zu entwickeln.

der Einrichtung in die pädagogische Arbeit einzubeziehen.																
die eigene Rolle als Erzieher/in Entwicklungs- und Bildungsprozessen zu reflektieren.	z.B. reflektiert sein/ ihr Sprachvorbild im Alltag, z.B. <i>mit Kindern unter Drei.</i>															
das eigene pädagogische Handeln in den verschiedenen Bildungs- und Lernbereichen methodengeleitet zu reflektieren.																
...																

5.4.2 Ein Kompetenzraster zur Reflexion des Kompetenzerwerbs in einer Lernsituation

Hier wird eine mögliche Lernsituation vorgestellt, um dann ein Kompetenzraster zu erläutern, das zur Reflexion des Kompetenzerwerbs am Ende der Lernsituation genutzt werden kann. Dabei werden nicht alle Qualitätsmerkmale von Lernsituationen dargestellt, da diese an anderer Stelle in der Handreichung erläutert werden und auch Beispiele für Lernsituationen zu finden sind. Zum Verständnis des Kompetenzrasters werden jedoch wesentliche Bestandteile dokumentiert.

Beispiel Lernsituation „Das darstellende Spiel als spielerische Ausdrucks- und Erlebnismöglichkeit in der pädagogischen Arbeit mit Kindern am Beispiel des Puppenspiels planen, durchführen und reflektieren“³⁴

Lernausgangslage der Lerngruppe analysieren:

Die Lerngruppe befindet sich am Anfang des zweiten Ausbildungsjahres in einer praxisintegrierten Form der Ausbildung. Diese Lernsituation wird dem Lernfeld „Sozialpädagogische Bildungsarbeit...“ zugeordnet.

Berufliche Handlungssituation

Der Studierende/ Fachschüler **Herr Bauer** stellt folgende Erfahrung aus der praktischen Ausbildung in den Mittelpunkt des Unterrichts: „Da ist so ein kleiner Junge bei mir in der Gruppe, der ist gerade drei Jahre alt geworden, eigentlich ganz süß, aber ich kann ihn oft nicht verstehen. Der redet vielleicht ein Kauderwelsch daher. Wenn ich ihn anspreche, antwortet er nicht und rennt einfach weg. Ich weiß gar nicht, wie ich mich dann verhalten soll.“

Frau Müller, seine Mitstudierende, reagiert darauf: „Jungen sind eben redefault.“

Frau Smid, eine andere Studierende, antwortet: „Wenn meine Anleiterin ihre Handpuppe im Morgenkreis einsetzt, hören alle ganz gebannt zu. Selbst die, die sonst nichts sagen, beginnen einfach zu sprechen und antwortet der Puppe.“

Herr Wagner berichtet von einem Besuch seiner Kindergartengruppe im Puppentheater: „Während der Aufführung waren die Kinder so aufmerksam und gespannt und haben den puppen zugerufen. Die Geschichte hat sie tagelang beschäftigt. Im Freispiel haben sie die ganze Aufführung nachgespielt und selbst neue Geschichten erfunden.“

Herr Bauer antwortet: „Du hat gut reden. In meiner Stadt gibt es kein Puppentheater. Wir haben ja noch nicht mal Handpuppen in der Gruppe.“

Zur Planung der Lernsituation sind folgende Fragen denkbar:

Auswahl möglicher Frage- und Problemstellungen der Studierenden:

- Wie bringe ich Kinder zum Sprechen?
- Welche Bedeutung hat das Puppenspiel für Kinder?
- Wie führe ich ein Puppenspiel durch?

³⁴ Material der Länderübergreifende Arbeitsgruppe der Fachschulen/ Fachakademien für Sozialpädagogik 2014, überarbeitet für die Fachschulen für Sozialpädagogik in NRW

- Wie entwickle ich eine für Kinder interessante und bedeutsame Puppenspiel-Geschichte? Was mich dabei beachten?
- Wie stelle ich Puppen her?
- Wie gestalte ich eine Puppenbühne? Was mich beachten?
- Welche Bedeutung hat das Puppenspiel für die sprachliche Entwicklung der Kinder?
- Wie fessele ich die Aufmerksamkeit der Kinder? Wie beziehe ich die Kinder ins Puppenspiel ein?
- Wie gelingt es mir die Puppe lebendig wirken zu lassen?
- Wie setze ich meine Stimme ein?

Vorschläge für die Erarbeitung:

- Literatur- und Internetrecherche zum Puppenspiel, Fachliteratur
- Beispiel eines Puppenspiels anschauen und darüber diskutieren
- Handpuppen herstellen und deren Einsatz situations- und adressatenbezogen üben
- Geschichte für ein Puppenspiel recherchieren bzw. selbst entwickeln
- Techniken des Puppenspiels üben
- Sprech- und Stimmübungen zum Puppenspiel
- Verschiedene Modelle/ Formen von Puppen kennenlernen
- Selbstentwickeltes Puppenspiel vor Kita-Gruppen aufführen
- Didaktisch-methodische Möglichkeiten zur Aufarbeitung von Puppenspielen entwickeln
- Puppenspiel als Methode der Sprachförderung kennenlernen und nutzen

Arbeitsauftrag gemeinsam mit den Studierenden/ Fachschüler/innen formulieren, z.B.:

Ausgehend von der beruflichen Handlungssituation erarbeiten Sie in der Gruppe selbstständig ein Puppenspiel und präsentieren dieses vor Ihrer Zielgruppe. Entwerfen/ fertigen Sie dazu Ihre Puppen für das Puppenspiel in einer geeigneten Form an. Erstellen Sie ein Storyboard mit Ihrem selbstgeschriebenen Stück. Dokumentieren Sie Ihre Arbeitsschritte und geben Sie diese Dokumentation am Tag der Präsentation ab.

Methodische Gestaltung

1. Gruppenbildung
2. Brainstorming, Mindmap zum darstellenden Spiel/ Biografie-Arbeit- meine Erfahrungen mit Puppen-, Rollen-oder Theaterspiel und handwerklichen Prozessen
3. Recherchen (GA) <ul style="list-style-type: none"> - Internetrecherche - Recherche in hauseigener Bibliothek - Recherche/ Expertenbefragung in Praxiseinrichtungen - Recherche Stadt/ Uni-Bibliothek zu folgende Fragestellungen: <ul style="list-style-type: none"> - Was ist darstellendes Spiel? Welche Formen gibt es? - Was ist Puppenspiel? - Welche Bedeutung hat das Puppenspiel für Entwicklung und Bildung von Kindern? - Welche Puppenformen gibt es? Wie werden diese hergestellt?
4. Analyse von Zielgruppen hinsichtlich Bedürfnisse, Entwicklungsstand, Interessen und Rezeptionsfähigkeiten z. B. mit Hilfe von Fallbeispielen, Beobachtungen und Erfahrungen aus dem Praktikum, Expertenbefragung
5. SOL in den gebildeten Gruppen <ul style="list-style-type: none"> - Methoden zur Teambildung unter Berücksichtigung verschiedener Kompetenzen und Ressourcen

- Einführung des Kompetenzrasters
- Kennenlernen und Anwenden Projekt als Methode (z. B. parallel begleitend) mit Planung von individuellen Zielen und Arbeitsschritten (Zielformulierungen, Aufgabenverteilung, Überprüfung von Ressourcen, Terminierung, Räume, Material, Zeit)
- begleitender fachlicher Input bei Bedarf durch Fachlehrer
- Zwischenreflexionen und Feedbackmethoden
- Verschiedene vielfältige Übungsphasen

Möglichkeiten zur Anwendung des Gelernten

- Vielfältige Übungsphasen
- Handlungsprodukt präsentieren
(als Aufführung vor Kindern, Video/ DVD über Aufführung erstellen, Erprobung im Rahmen des Praktikums, Dokumentationsmappe nach Kriterien erstellen, Fachbuch/ Anleitung zum Puppenspiel erstellen)

Leistungskontrolle/ Leistungsbewertung festlegen

Möglichkeiten: schriftliche Dokumentation, Klausur, Präsentation, Kolloquium/ Feedbackgespräch, Reflexionsbogen zur Gruppenarbeit/ zum Lernprozess/ Ergebnis, Reflexion zum Kompetenzraster, Bewertung des Werkstücks Puppe, Bewertung des Werkstücks Bühnenbild

Reflexion des Lernprozesses und des gemeinsamen Lernprozesses

Feedbackgespräche , Einzel-/ Gruppenfeedback z. B. „Danke-Methode“ an Gruppenmitglieder, „Warme Dusche“-Methode, Reflexionsblatt zur Lernsituation „Puppenspiel“ für das Portfolio

Evaluation der Lernsituation

Evaluationsbogen, Auswertung im Lehrerteam, Schlussfolgerungen und Ergebnisse für die didaktische Jahresplanung

Kompetenzraster „Das darstellende Spiel als spielerische Ausdrucks- und Erlebnismöglichkeit in der pädagogischen Arbeit mit Kindern am Beispiel des Puppenspiels planen, durchführen und reflektieren“

Einleitende Information zur Nutzung des Kompetenzrasters:

- Einsatz in unterschiedlichen Phasen des Lernprozesses möglich (z. B. bei Planung, Leistungskontrolle sowie zur Selbst- und Fremdrelexion)
- Das Niveau A berücksichtigt das Kompetenzniveau der Studierenden zu Beginn der Ausbildung/ Eingangsvoraussetzungen der Studierenden/ Fachschüler/innen nach dem DQR (die Niveaustufe 4)
- Die voll ausgebildete Kompetenz am Ende der Ausbildung entspricht der Stufe D und berücksichtigt das Kompetenzniveau nach der Niveaustufe 6 des DQR (Abschluss der dreijährigen Erzieherausbildung)
- In dieser konkreten Lernsituation, die zu Beginn des 2. Ausbildungsjahres vorgesehen ist, kann unter Berücksichtigung der Didaktischen Jahresplanung von einigen Studierenden/Fachschüler/innen bereits die Stufe D erreicht werden.

Der Bezug zu den ausgewiesenen Kompetenzen findet sich im Qualifikationsprofil für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern:

Der Absolvent/ die Absolventin verfügen über	A vertieftes allgemeines Wissen oder fachtheoretisches Wissen in einem beruflichen Tätigkeitsfeld (DQR 4)	B über integriertes Fachwissen bzw. integriertes berufliches Wissen in einem Tätigkeitsfeld	C über integriertes Fachwissen bzw. integriertes berufliches Wissen in einem Tätigkeitsfeld	D breites und integriertes berufliches Wissen einschließlich der aktuellen fachlichen Entwicklungen (DQR 6)
Erklärungen	Ganzheitliches berufliches Handeln auf der Grundlage individuellen Wissens und beruflicher Vorerfahrungen (DQR 4) <i>(Eingangs-voraussetzungen mit Abschluss Kinderpfleger/in bzw. Sozialassistent/in)</i>	Nachvollziehendes berufliches Handeln in erweiterten beruflichen Anforderungen <i>(Erproben nach Vorgabe/ Modell)</i>	Selbstständiges, reflektiertes Handeln nach Einsicht in komplexe und umfassende beruflichen Anforderungen <i>(Handeln durch Einsicht, eigene kognitive Prozesse)</i>	Selbstständiges, reflektiertes Handeln und eigen-verantwortliche flexible Prozess-steuerung im sich verändernden komplexen Handlungsfeld (DQR 6) <i>(Prozesse steuern eigenverantwortlich)</i>
Bezug zu den Kompetenzen des Lehrplans des Bundeslandes (hier Nordrhein Westfalen)	...verfügen über vertieftes didaktisch-methodisches Wissen zur fachkompetenten Förderung von Kindern, (...) in ausgewählten Bildungsbereichen; hier musisch-ästhetische Bildung – darstellendes Spiel, Puppenspiel			
	benennen und beschreiben Formen des darstellenden Spiels	erläutern Formen des darstellenden Spiels und ordnen diese wichtigen Anwendungsgebieten der pädagogischen Arbeit mit Kindern zu	erläutern die Bedeutung des Puppenspiels für die pädagogische Arbeit. Sie wählen unterschiedliche Formen des Puppenspiels adressatengerecht aus.	wählen verschiedene Formen des Puppenspiels adressatengerecht und zielorientiert aus und begründen diese.
Kompetenzen des Lehrplans	...verfügen über spezifische didaktisch-methodische Konzepte in den bildungs- und Lernbereichen adressatengerecht zu planen, durchzuführen und methodengeleitet zu analysieren.			
	wählen verschiedene Puppenspiele aus und benennen die dazu gehörigen Bildungsbereiche	experimentieren mit unterschiedlichen (fertigen) Spielfiguren nach Textvorlage und ordnen Themen den Bildungsbereiche zu; interagieren konstruktiv mit den Spielpartner	wirken bei der Erarbeitung eines adressatengerechten Puppenspiels unter Berücksichtigung der Bildungsbereiche mit; bringen eigene Ideen in die Gruppenarbeit ein	setzen das selbst erarbeitete Puppenspiel in einem dramatischen Verlauf szenisch um und begründen diese adressaten- und zielorientiert unter Einbezug der Bildungsbereiche; bringen sich produktiv in die Gruppenarbeit ein und ergreifen situativ die Initiative

<p>Kompetenzen des Lehrplans</p>	<p>... Handlungsmedien aus den verschiedenen Bildungsbereichen sach-, methoden- und zielgerecht einzusetzen.</p>			
	<p>... bespielen unter Anleitung und nach Vorgabe verschiedene Puppenfiguren ... geben Texte nach Vorgabe im Puppenspiel als Wortlaut der Puppenfigur wieder ... schätzen mit Hilfestellung Zeit, Raum und körperlichen Kraftaufwand ein ... üben das Spiel mit den Puppen ... nutzen ein vorhandenes Bühnenbild</p>	<p>... setzen Aspekte unterhaltenden Darstellens einzelner Figuren mit vorhandenen Puppen um ... erproben verschiedene sprachliche Gestaltungsmittel unter Anleitung ... schätzen Zeit, Raum und körperlichen Kraftaufwand für ein Puppenspiel ein und koordinieren diese mit Hilfestellung ... proben kontinuierlich und gezielt an verschiedenen Sequenzen des Puppenspiels mit der Gruppe ... gestalten ein vorhandenes Bühnenbild nach ihren Vorstellungen um ... präsentieren ein eingeübtes Puppenspiel</p>	<p>... experimentieren mit selbstgebauten Figuren mit eigenen Spielgeschichten und verschiedenen sprachlichen Gestaltungsmitteln ... setzen unterschiedliche Materialien, Licht, Ton, Klang und Geräusche im Spiel ein ...erweitern ihre Fertigkeiten im Puppenspiel kontinuierlich nach Reflexion vorangegangener Probenverläufe ... beurteilen durch Selbst- und Fremdwahrnehmung die eigene Leistung im Hinblick auf eine wirkungsvolle Aufführung ... entwerfen und gestalten ein Bühnenbild ... präsentieren das Ergebnis in einer Aufführung vor Kindern und berücksichtigen Rahmenbedingungen</p>	<p>... führen mit selbstgebauten Figuren und einer eigenen Geschichte ein Puppenspiel so vor Kindern auf, dass es gelingt, einen Spannungsbogen aufzubauen und die Aufmerksamkeit des Publikums während des gesamten Spiels zu fesseln ...setzen pointiert und wirkungsvoll verschiedene Materialien, Farben, Licht, Ton, klang und Geräusche ein und variieren diese publikumsorientiert ... beurteilen durch Selbst- und Fremdwahrnehmung die eigene Leistung im Hinblick auf eine wirkungsvolle Aufführung und entwickeln Alternativen ... entwerfen und gestalten ein Bühnenbild adressatengerecht und mit flexibler Bühnendekoration und organisieren effektive Rahmenbedingungen ... präsentieren das Ergebnis in einer pädagogisch wirkungsvollen Aufführung vor Kindern</p>

5.4.3 Kompetenzraster als Beratungsmaterial/ zur Selbstreflexion für die entwickelte Kernkompetenz Planen

Einleitende Informationen

Das Kompetenzraster zur **Kernkompetenz Planen** wurde auf der Grundlage von Erfahrungen langjähriger in der Ausbildung von Erziehern und Erzieherinnen tätiger Fachlehrkräfte und mit Bezug zu den folgenden Kompetenzen des Kompetenzorientierten Qualifikationsprofils erstellt. Die Kompetenzen finden sich im Lehrplan für die Fachschule für Sozialpädagogik in NRW in den Lernfeldern wieder.

Sozialkompetenz: Die Absolventinnen und Absolventen

- ▶ respektieren und beachten Diversität und Komplexität in sozialen Kontexten und bejahen diese als Quelle von Lernerfahrungen und als Möglichkeit der Initiierung und Mitgestaltung von Bildungsprozessen.
- ▶ respektieren die Vielfalt von Zielen und Werten in der Bildung von Kindern und Jugendlichen.
- ▶ haben ein Bild vom kompetenten Kind als Leitlinie ihrer pädagogischen Arbeit.
- ▶ sehen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene als Subjekte ihrer Entwicklung und begegnen ihnen mit einer ressourcenorientierten Grundhaltung.
- ▶ fördern die Selbstbildungspotenziale von Kindern Jugendlichen und jungen Erwachsenen.

Selbstständigkeit: Die Absolventinnen und Absolventen

- ▶ lassen sich auf offene Arbeitsprozesse ein und können mit Komplexität und häufigen Veränderungen im beruflichen Handeln umgehen.
- ▶ reflektieren die Subjektivität eigener Wahrnehmungen im Spannungsfeld von Selbst- und Fremdwahrnehmung.
- ▶ Haben die Fähigkeit berufstypische Anforderungen zu erfüllen und Tätigkeiten in verschiedenen sozialpädagogischen Arbeitsfeldern nachhaltig zu gestalten.

Wissen: Die Absolventinnen und Absolventen verfügen über

- ▶ fachtheoretisches Wissen über Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren zur Erfassung von Entwicklungs- und Bildungsprozessen
- ▶ vertieftes didaktisch-methodisches Wissen zur fachkompetenten Förderung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in ausgewählte Bildungsbereichen

Fertigkeiten: Die Absolventinnen und Absolventen verfügen über Fertigkeiten

- ▶ Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in ihrer Individualität und Persönlichkeit als Subjekte in der pädagogischen Arbeit wahrzunehmen, einzuschätzen und in ihrer Kompetenzerweiterung zu unterstützen.
- ▶ Bildungsempfehlungen/ Bildungspläne als Grundlage für die Gestaltung von Bildungs- und Erziehungsprozessen in den unterschiedlichen Arbeitsfeldern zu nutzen.
- ▶ professionelle Beobachtungsverfahren für die sozialpädagogische Praxis begründet auszuwählen und für die Planung pädagogischer Prozesse zu nutzen.
- ▶ spezifische didaktisch-methodische Konzepte in den Bildungs- und Lernbereichen adressatengerecht zu planen, durchzuführen und methodengeleitet zu analysieren.
- ▶ In ihrer Bildungsarbeit Interessen und Neigungen ihrer Zielgruppe ernst zu nehmen und Bildungsprozesse sowie Kompetenzerwerb konzeptgeleitet zu fördern.
- ▶ Kommunikations- und Interaktionsprozesse zu gestalten, in denen sich Bildungs-, Entwicklungs- und Betreuungsprozesse entfalten können.
- ▶ Handlungsmedien aus den verschiedenen Bildungsbereichen sach-, methoden- und zielgruppengerecht einzusetzen.
- ▶ die demokratischen Beteiligung- und Mitwirkungsrechte von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen umzusetzen.

- ▶ didaktisch-methodische Konzepte bei der Planung von Lernumgebungen und Bildungssituationen in den verschiedenen Bildungsbereichen für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene fachlich begründet einzusetzen.

Das folgende Kompetenzraster beschreibt die Entwicklung der beruflichen **Kernkompetenz Planen** in vier Stufen unter Bezugnahme auf das Modell von Hilbert Meyer (Quelle) und den DQR. Es folgt dem Stufungskriterium der wachsenden Selbstregulation der Lernenden.

Die Kernkompetenz wird durch **Kriterien** in Form von **Teilkompetenzen** näher bestimmt. Um Kompetenz transparent und messbar zu machen, werden in den einzelnen Stufen **Indikatoren** formuliert.

Indikatoren sind beobachtbare Handlungen sowie mündliche und schriftliche Äußerungen (z.B. Beobachtungen, Planungen, Reflexionen). Sie bilden beispielhaft die Erwartungen in Bezug auf eine bestimmte Kompetenz ab und erfüllen eine wichtige Orientierungsfunktion für alle an der Ausbildung Beteiligten.

Die Darstellung unterschiedlicher Kompetenzstufen soll Studierende/ Fachschülerinnen und Lehrkräfte bei der Einschätzung und Weiterentwicklung der individuellen Kompetenzentwicklung der Lernenden unterstützen. Konkrete Anregungen zur Nutzung des Rasters im Ausbildungsprozess werden nach der Darstellung des Kompetenzrasters vorgestellt.

Kompetenzraster zur Entwicklung der beruflichen Kernkompetenz Planen

Die in der Tabelle ausgewiesenen Indikatoren müssen bezogen auf die jeweilige berufliche Handlungssituation konkretisiert werden.

Kernkompetenz: Die Absolventin/ der Absolvent plant ihr/ sein pädagogisches Handeln.	A ganzheitliches berufliches Handeln auf der Grundlage individuellen Wissens und beruflicher Vorerfahrungen (Niveau DQR 4)	B nachvollziehendes berufliches Handeln in erweiterten beruflichen Anforderungen	C selbstständiges, reflektiertes Handeln nach Einsicht in komplexe und umfassende beruflichen Anforderungen	D selbstständiges, reflektiertes Handeln und eigenverantwortliche flexible Prozesssteuerung im sich verändernden komplexen Handlungsfeld (Niveau DQR 6)
Teilkompetenzen: Die Absolventin/ der Absolvent				
erfasst und analysiert die Ausgangssituation der Gruppe (für eine vollständige Bedingungsanalyse müssen Indikatoren für institutionelle Bedingungen und persönliche Voraussetzungen ergänzt werden)	beschreibt auf der Grundlage eigener Wahrnehmungen für die Kleingruppen/ die/den Einzelnen Interessen und Bedürfnisse beschreibt wesentliche Rahmenbedingungen der Gruppe	beschreibt die Interessen, Bedürfnisse, Kompetenzen für ausgewählte Kleingruppen/ die/den Einzelne/n auf der Grundlage theoretischer Modelle und fachlicher Beobachtungen stellt auf der Grundlage eines Planungsrasters wesentliche Rahmenbedingungen der Gruppe vor: z. B. Gruppengröße, Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Sprachen auf der Grundlage theoretischer Modelle	beschreibt die Interessen, Bedürfnisse, Kompetenzen für ausgewählte Kleingruppen /die/ den Einzelne/n ressourcenorientiert auf der Grundlage theoretischer Modelle, fachlicher Beobachtungen und weiterer Quellen/ Materialien stellt theoriegeleitet wesentliche Rahmenbedingungen der Gruppe vor: Gruppengröße, Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Sprachen, weitere für die/ den Einzelne/n wesentliche Vielfaltsmerkmale (z.B. Allergien) stellt ausgewählte konzeptionelle Schwerpunkte dar	beschreibt die Interessen, Bedürfnisse, Kompetenzen für ausgewählte Kleingruppen /die/ den Einzelne/n ressourcenorientiert auf der Grundlage reflektierter Handlungskonstrukte stellt theoriegeleitet wesentliche Rahmenbedingungen der Gruppe vor: Gruppengröße, -dynamik, Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Sprachen, weitere für die/ den Einzelne/n wesentliche Vielfaltsmerkmale (z.B. Allergien) stellt relevante ausgewählte konzeptionelle Schwerpunkte in Bezug zur BA

			zieht fachliche Schlussfolgerungen für die pädagogische Arbeit in der Gruppe	stellt relevante Ziele des Bildungsplanes in den Bezug zur BA zieht begründet fachliche Schlussfolgerungen für die die pädagogische Arbeit in der Gruppe mit der/ dem Einzelnen entwickelt begründet die BA im Prozess der praktischen Ausbildung weiter...
wählt eine Gruppe von Kindern/ Jugendlichen/ jungen Erwachsenen für ein Bildungsangebot/ Lehr-Lernarrangement aus und beschreibt diese	wählt eine Gruppe von Kindern/ Jugendlichen/ jungen Erwachsenen aus und begründet intuitiv beschreibt die ausgewählte Gruppe nach selbstgewählten Kriterien	benennt eine Auswahl von Kindern/ Jugendlichen/ jungen Erwachsenen und begründet mit Bezug zur Bedingungsanalyse beschreibt die ausgewählte Gruppe mit Bezug zur Bedingungsanalyse	trifft eine Auswahl von Kindern/ Jugendlichen/ jungen Erwachsenen und begründet theoriegeleitet mit Bezug zur Bedingungsanalyse beschreibt theoriegeleitet die Entwicklungsvoraussetzungen der ausgewählten Gruppe und der/ des Einzelnen	trifft ziel- und ressourcenorientiert die Auswahl von Kindern/ Jugendlichen/ jungen Erwachsenen und begründet theoriegeleitet mit Bezug zur Bedingungsanalyse beschreibt theoriegeleitet sowie ziel- und ressourcenorientiert die Entwicklungsvoraussetzungen der ausgewählten Gruppe und der/ des Einzelnen
formuliert die Ziele unter Beachtung der Kompetenzbereiche	beschreibt und begründet grundsätzlichen pädagogischen Handlungsbedarf	formuliert operationalisierte Ziele und ordnet diese den Kompetenzbereichen zu	formuliert operationalisierte Ziele als nächste Entwicklungsschritte der Zielgruppe und begründet diese theoriegeleitet	formuliert situationsbezogen und begründet theoriegeleitet operationalisierte, an konkreten Entwicklungsschritten orientierte Ziele für die Zielgruppe/die Einzelnen
entscheidet sich für ein konkretes Thema	benennt ein Thema	benennt Thema und begründet den Inhalt des Themas anhand eines Aspektes aus der Bedingungsanalyse	legt ein konkretes Thema fest und begründet dieses theoriegeleitet anhand mehrerer ausgewählter Aspekte aus der Bedingungsanalyse	legt ein konkretes Thema fest und begründet dieses theoriegeleitet mit Bezug zur Bedingungsanalyse unter Beachtung von Ziel, Inhalt und Methode
entscheidet sich für geeignete Methoden und Sozialformen	beschreibt für den zu planenden päd. Prozess angemessene Methoden/ Sozialformen	ordnet für den zu planenden päd. Prozess angemessene Methoden/Sozialformen ziel- adressa-	bestimmt für den zu planenden päd. Prozess die geeigneten Methoden/ Sozialformen ziel-, adres-	begründet die Wahl der Methoden für den zu planenden päd. Prozess ziel-, adressaten- und

		ten- und inhaltsbezogen zu	saten- und inhaltsbezogen	inhaltsbezogen; berücksichtigt dabei vorhandene Rahmenbedingungen, begründet die ausgewählten Sozialformen
entscheidet über Raumgestaltung einschließlich Einsatz von Medien, Material und Werkzeug aus;	beschreibt die räumliche Vorbereitung und benennt notwendige Materialien, Medien und Werkzeuge	wählt notwendige Materialien, Medien und Werkzeuge für den zu planenden pädagogischen Prozess aus	wählt notwendige Materialien, Medien und Werkzeuge für den zu planenden pädagogischen Prozess aus und informiert über mögliche Alternativen	stellt ein begründetes Raumkonzept unter Beachtung von Medien-, Material-sowie Werkzeugeinsatz vor und stellt mögliche Alternativen dar
plant die organisatorischen und persönlichen Vorbereitungen einschließlich Sachanalyse	beschreibt notwendige Vorbereitungsschritte	erläutert die Strukturierung organisatorischer und persönlicher Vorbereitungsschritte	legt begründete Reihenfolge der organisatorischen und persönlichen Vorbereitung fest	begründet in Bezug auf eigene Kompetenzen sowie zielorientiert die organisatorischen und persönlichen Vorbereitungen
legt Handlungsschritte fest und begründet diese	beschreibt einzelne Handlungsschritte: ordnet die Handlungsschritte nach Einstimmungsphase, Arbeitsphase, Abschlussphase	beschreibt einzelne Handlungsschritte: strukturiert die Handlungsschritte fachlich begründet und folgerichtig nach Einstimmungsphase, Arbeitsphase, Abschlussphase beschreibt, wie in der Arbeitsphase mit der Gruppe die Vorgehensweise schrittweise erarbeitet	beschreibt und begründet die einzelnen Handlungsschritte: stellt dar, wie in der Einstimmungsphase z.B. durch Anschauungsmaterial, Impulsfragen, neues Sachwissen zum Thema, adressatengerechte Darstellung einer Konfliktsituation die Gruppe aktiv einbezogen und motiviert wird stellt dar, wie in der Einstimmungsphase ein kurzer Gesamtüberblick über das Vorhaben gegeben wird beschreibt, wie in der Arbeitsphase mit der Gruppe die Vorgehensweise schrittweise erarbeitet wird	beschreibt und begründet die einzelnen Handlungsschritte unter Beachtung aller Bedingungen: stellt dar, wie in der Einstimmungsphase z.B. durch Anschauungsmaterial, Impulsfragen, neues Sachwissen zum Thema, adressatengerechte Darstellung einer Konfliktsituation die Gruppe aktiv einbezogen und motiviert wird stellt dar, wie in der Einstimmungsphase ein kurzer Gesamtüberblick über das Vorhaben gegeben wird beschreibt, wie in der Arbeitsphase mit der Gruppe die Vorgehensweise schrittweise erarbeitet wird

			dingungen, Zeitplanung)	<ul style="list-style-type: none">• den Interessen/ Kompetenzen der Zielgruppe und der/des Einzelnen• sachlogischen Begründungen (z.B. Sicherheit, Hygiene, räumliche Bedingungen, Zeitplanung)• ausgewählten Querschnittsaufgaben, z.B. Sprachbildung
--	--	--	-------------------------	--

Anregungen zur methodischen Arbeit mit dem Kompetenzraster

Das dargestellte Kompetenzraster kann im Ausbildungsprozess als Instrument zur Selbstreflexion/ Reflexion und zur Bewertung genutzt werden. Meist wird es als Grundlage für die Entwicklung schulspezifischer Ausbildungspapiere dienen.

Einige Möglichkeiten der Anwendung werden im Folgenden vorgestellt:

- ▶ Auf der Grundlage des Rasters wird ein Bewertungsraster für anzustrebende Teilkompetenzen als Bewertungsgrundlage in einem bestimmten Ausbildungsabschnitt entwickelt: z.B. Im Anschluss an die Lernsituation zur Erarbeitung der Situationsanalyse/ Bedingungsanalyse entwickeln die Studierenden mit der Lehrkraft ein Raster zur Reflexion/ Bewertung dieser Teilkompetenz in der ersten praktischen Ausbildungsphase/ im ersten Praktikum.
- ▶ Lehrkräfte nutzen das Raster im Rahmen der Unterrichtsentwicklung im Team, um eine sehr gute Leistung der Planungskompetenz in einem definierten Ausbildungsabschnitt für den Praxisreader zu definieren.
- ▶ Im Berufspraktikum/letzten Ausbildungsabschnitt nutzen die Studierenden/ Fachschülerinnen das Raster, um Ihre Planungskompetenz mit der Lehrkraft/ Mentorin einzuschätzen.

Beispiele für die Bewertung der Teilkompetenz Planung in der schriftlichen Planung für ein Lernarrangement

Schriftliche Aufgabe in der Praxisphase (Auszug):

Erstellen Sie als Vorbereitung für die Praxisbesuche eine schriftliche Planung anhand des Planungsleitfadens und führen Sie das Bildungsangebot durch.

Planungsleitfaden für ein Lernarrangement/ eine Aktivität (Auszug/ Verkürzung):

Deckblatt

- 1 Situationsanalyse
- 2 Formulierung und Begründung des Themas
- 3 Operationalisierte Ziele der Selbstständigkeit, Sozial- und Fachkompetenz
- 4 Organisation
- 5 Handlungsschritte und pädagogische Begründung in tabellarischer Form

a) Entwicklung eines Bewertungsrasters zur Beurteilung der Situationsanalyse als Teil der schriftlichen Planung

Das Bewertungsraster ist ein schulinternes Modell, welches zum einen mehr Transparenz über die Anforderungen an die schriftliche Planung gibt und zum anderen eine Hilfe bei der Notengebung sein kann.

In der linken Spalte des Rasters wird definiert, auf welcher Niveaustufe im Ausbildungsprozess die Kompetenz entwickelt werden soll. Dafür können die Indikatoren des Kompetenzrasters (s.o.) auf den Stand der Lernenden im Ausbildungsprozess bezogen werden. Diese Indikatoren stellen bereits die Stufe „Sehr gut“ dar. Um sich Notizen zu den einzelnen Stufen machen zu können, ist es hilfreich die Stufe „Sehr gut“ in der Tabelle noch einmal aufzuführen. Für die Bewertung ist für jede Notenstufe eine Spalte vorgesehen.

Die Lehrkräfte oder die Lehrkräfte in Zusammenarbeit mit den Studierenden sollten sich Gedanken darüber machen, welche Leistung durch welche Indikatoren repräsentiert werden.

Für die Beurteilung kann die Lehrkraft für jede/n Studierende/n das Raster individuell ausfüllen. Einzelne Indikatoren werden in unterschiedlichen Notenbereichen liegen und von Lehrkräften verschieden gewichtet und ge-

meinsam interpretiert. Leistungen in der Sprachrichtigkeit wurden nicht explizit genannt, sollten aber in die Bewertung einfließen. Das Raster unterstützt die Notengebung.

Im folgenden Beispiel wird ein Bewertungsraster für die Situationsanalyse vorgestellt. Die Studierenden befinden sich am Ende des ersten Ausbildungsjahres der Fachschule für Sozialpädagogik vor der zweiten Phase der praktischen Ausbildung in einer Tageseinrichtung für Kinder. Im Fachunterricht haben sie sich beispielsweise mit der Pädagogischen Planung anhand eines Planungsschemas, mit Gruppenprozessen und Entwicklungsmodellen beschäftigt. Die Kindergruppe kennen sie bereits aus der ersten Praxisphase (4 Wochen).

Kompetenzraster zur Bewertung der schriftlichen Planung im ersten Ausbildungsjahr: Situationsanalyse/ Bedingungsanalyse

Teilkompetenz Die Absolventin/der Absolvent erfasst und analysiert die Ausgangssituation der Gruppe	Sehr gut Leistungen entsprechen den Anforderungen in besonderem Maße	Gut L. entsprechen den Anforderungen voll	Befriedigend L. entsprechen den Anforderungen im Allgemeinen	Ausreichend L. weisen Mängel auf, entsprechen den Anforderungen noch	Mangelhaft L. entsprechend den Anforderungen nicht, notwendige Grundkenntnisse sind erkennbar, Mängel können in absehbarer Zeit behoben werden	Ungenügend L. entsprechend den Anforderungen nicht, selbst Grundkenntnisse sind so lückenhaft, dass Mängel in absehbarer Zeit nicht behoben werden können
stellt auf der Grundlage des Planungsrasters Rahmenbedingungen der Gruppe vor, z.B.: Gruppengröße, Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Sprachen, aktuelle Besonderheiten (...) (Stufe 2) stellt theoriegeleitet Gruppendynamik, Gruppenprozesse dar (Stufe 4)	<i>z.B. vollständige, fachlich richtige Darstellung aller geforderten Aspekte; theoriegeleitete Erläuterung der Gruppensituation</i>	<i>z.B. vollständige, fachlich richtige Darstellung aller geforderten Aspekte; Darstellung der Gruppensituation mit Bezügen zur Gruppenpädagogik</i>	<i>z.B. vollständige, fachlich meist richtige Darstellung der geforderten Aspekte, Darstellung der Gruppensituation ohne fachtheoretischen Bezug</i>	<i>z.B. Darstellung einiger Aspekte, teilweise auch falsch oder unvollständig, erfahrungsbezogene Beschreibung der Gruppe</i>	<i>z.B. unvollständige, auch fachlich falsche Darstellung einzelner Aspekte</i>	
beschreibt die Interessen, Bedürfnisse, Kompetenzen für ausgewählte Kleingruppen/ die/den Einzelne/n ressourcenorientiert auf der Grundlage theoretischer Modelle, fachlicher Beobachtungen und weiterer Quellen/Materialien(Stufe 3)	<i>z.B. fachlich richtig, konkret, bezogen auf fachliche Beobachtungen und Fachgespräche, vollständig, ressourcenorientiert, Bezüge zu relevanten Modellen (z.B. Bedürfnispyramide, Beobachtungsmethoden, Entwicklungsmodellen)</i>	<i>z.B. fachlich richtig, konkret, auf fachliche Beobachtungen und Gespräche mit der Fachkraft bezogen und umfassend, ressourcenorientiert, Bezug zu einer Theorie (z.B. Bedürfnispyramide)</i>	<i>z.B. fachlich konkret, in Teilen beispielhaft, umfassend, teilweise defizitäre Einordnung, keine eindeutigen theoretischen Bezüge</i>	<i>z.B. fachlich überwiegend konkret, keine Bezüge zu fachlichen Beobachtungen, kurze, defizitäre Darstellung überwiegt, keine theoretischen Bezüge</i>	<i>z.B. Darstellung schwer nachvollziehbar, fachlich falsche Beschreibungen, keine fachlichen Bezüge (Beobachtungen, Fachtheorie), geringer Umfang</i>	
zieht begründet fachliche Schlussfolgerungen für die pädagogische Arbeit in der Gruppe, mit der/dem Einzelnen (Stufe 4)	<i>z.B. erläutert fachlich richtige Zielsetzungen</i>	<i>z.B. benennt fachlich richtige Zielsetzungen</i>	<i>z.B. benennt einige richtige Zielsetzungen, wesentliche Ziele werden nicht beschrieben</i>	<i>z.B. benennt Zielsetzungen, fachlicher Zusammenhang zur Analyse nur in Ansätzen erkennbar</i>	<i>z.B. benennt zum Teil fachlich fragliche Zielsetzungen</i>	
entwickelt begründet die Situationsanalyse im Prozess der praktischen Ausbildung weiter. (Stufe 4)	<i>z.B. mit Bezug zur Entwicklung von Kompetenzen oder Zielsetzungen/unterschiedliche Bezüge/ begründend</i>	<i>z.B. mit Bezug zu aktuellen Veränderungen in der Gruppe/ begründend</i>	<i>z.B. mit Bezug zu aktuellen Veränderungen/ beschreibend</i>	<i>z.B. Bezug zu einer Veränderung, beschreibend</i>	<i>z.B. erklärt, dass es in den Praktikumswochen keine Veränderungen gab</i>	

b) Beschreibung einer sehr guten Leistung der schriftlichen Planung

Die folgende Beschreibung bezieht sich ebenfalls auf den unter a) beschriebenen Ausbildungsabschnitt. Eine sehr gute Leistung kann beispielsweise im Praxisreader wie folgt dargestellt werden:

Die Absolventin/ der Absolvent erfasst und analysiert die Ausgangssituation der Gruppe

- ▶ stellt auf der Grundlage des Planungsrasters Rahmenbedingungen der Gruppe vor, z.B.: Gruppengröße, Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Sprachen, aktuelle Besonderheiten (...) (Stufe 2)
- ▶ stellt theoriegeleitet Gruppendynamik, Gruppenprozesse dar (Stufe 4)
- ▶ beschreibt die Interessen, Bedürfnisse, Kompetenzen für ausgewählte Kleingruppen/ die/den Einzelne/n ressourcenorientiert auf der Grundlage theoretischer Modelle, fachlicher Beobachtungen und weiterer Quellen/Materialien (Stufe 3)
- ▶ zieht begründet fachliche Schlussfolgerungen für die pädagogische Arbeit in der Gruppe, mit der/dem Einzelnen (Stufe 4)
- ▶ entwickelt begründet die Situationsanalyse im Prozess der praktischen Ausbildung weiter. (Stufe 4)

wählt eine Gruppe von Kindern/ Jugendlichen/ jungen Erwachsenen für ein Bildungsangebot/ Lehr-Lernarrangement aus und beschreibt diese

- ▶ trifft eine Auswahl von Kindern/ Jugendlichen/ jungen Erwachsenen und begründet theoriegeleitet mit Bezug zur Bedingungsanalyse (Stufe 3)
- ▶ beschreibt theoriegeleitet die Entwicklungsvoraussetzungen der ausgewählten Gruppe und der/ des Einzelnen (Stufe 3)

formuliert die Ziele unter Beachtung der Kompetenzbereiche

- ▶ formuliert operationalisierte Ziele als nächste Entwicklungsschritte der Zielgruppe (Stufe 2-3)

entscheidet sich für ein konkretes Thema

- ▶ legt ein konkretes Thema fest und begründet dieses theoriegeleitet anhand mehrerer ausgewählter Aspekte aus der Bedingungsanalyse unter Beachtung von Ziel, Inhalt und Methode (Stufe 4)

entscheidet sich für geeignete Methoden und Sozialformen

- ▶ bestimmt für den zu planenden päd. Prozess angemessene Methoden/Sozialformen ziel- adressaten- und inhaltsbezogen zu (Stufe 3)

entscheidet über Raumgestaltung einschließlich Einsatz von Medien, Material und Werkzeug aus

- ▶ wählt notwendige Materialien, Medien und Werkzeuge für den zu planenden pädagogischen Prozess aus (Stufe 2)

plant die organisatorischen und persönlichen Vorbereitungen, einschließlich Sachanalyse

- ▶ legt begründete Reihenfolge der organisatorischen und persönlichen Vorbereitung fest (Stufe 3)

legt Handlungsschritte fest und begründet diese

beschreibt und begründet die einzelnen Handlungsschritte (Stufen 3 und 4):

- ▶ stellt dar, wie in der Einstimmungsphase z.B. durch Anschauungsmaterial, Impulsfragen, neues Sachwissen zum Thema, adressatengerechte Darstellung einer Konfliktsituation die Gruppe aktiv einbezogen und motiviert wird
- ▶ stellt dar, wie in der Einstimmungsphase ein kurzer Gesamtüberblick über das Vorhaben gegeben wird
- ▶ beschreibt, wie in der Arbeitsphase mit der Gruppe die Vorgehensweise schrittweise erarbeitet wird
- ▶ stellt dar, welche Methoden, Medien, Materialien z. B. zur Demonstration eingesetzt werden
- ▶ zeigt auf, an welchen Stellen Kompetenzen erweitert werden (z.B. Fertigkeiten)
- ▶ beschreibt in der Abschlussphase wie das Ende methodisch gestaltet werden soll
- ▶ stellt dar, wie der Kompetenzzuwachs der Gruppe/ des/der Einzelnen gemeinsam zusammengefasst wird und wie ein positives Feedback gegeben wird (Stufe 4)

begründet die Handlungsschritte fachlich mit Bezug zu (Stufen 3 und 4)

- ▶ den Bedürfnissen der Gruppe
- ▶ didaktischen Prinzipien
- ▶ den Interessen/ Kompetenzen der Zielgruppe
- ▶ sachlogischen Begründungen (z.B. Sicherheit, Hygiene, räumliche Bedingungen, Zeitplanung)
- ▶ der Zielsetzung (Stufe 4)

5.5 Schriftliche Prüfung

Prüfungsthema

Entwicklung von pädagogischen Handlungsmöglichkeiten für Mädchen und Jungen im Alter von 12-14 Jahren im Handlungsfeld der offenen Jugendarbeit.

Für die Prüfungsklausur sind folgende Lernfelder von zentraler Bedeutung:

Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern

Pädagogische Beziehungen gestalten und mit Gruppen pädagogisch arbeiten

Handlungssituation/ Szenario - ein Beispiel

Sie arbeiten als pädagogische Fachkraft in einem Jugendzentrum. Über einen Jungen, Jakob, 13 Jahre alt, ist Ihnen Folgendes bekannt:

Jakob hat eine Zwillingsschwester Anna. Die Geschwister besuchen eine Realschule in Hamm. Jakobs Leistungen sind gut und befriedigend. Sein Lehrer hat ihn in den letzten Jahren als einen ruhigen, freundlichen und zurückhaltenden Jungen wahrgenommen.

Die Familie ist Jakob sehr wichtig. Der Vater ist sein großes Vorbild: Er arbeitet als Automechaniker. Die Mutter arbeitet halbtags als Krankengymnastin und ist am Nachmittag für die Kinder und den Haushalt da. Als Jakob jünger war, hat er oft mit seinem Vater Modellautos zusammengebaut. Manchmal durfte er dem Vater auch helfen, wenn er ihren Familienwagen pflegte oder selbst reparierte. Besonders stolz war er, wenn der Vater ihn bei diesen anfallenden Hilfstätigkeiten gelobt hat. Wenn die beiden ihre Arbeit erledigt hatten, nahm ihn der Vater auch zur Belohnung mit ins Westfalenstadion nach Dortmund. Einmal wollte seine Schwester mit, aber der Vater hat nur gesagt: „Die Südtribüne ist nichts für Frauen.“

Im Winter wird die Mutter vom Vater zur Arbeit gebracht, damit sie nicht im Dunkeln mit dem Bus fahren muss. Die Mutter nennt Papa manchmal liebevoll ihren „Beschützer“. Wenn es in der Schule etwas zu klären gibt, verweist der Vater auf die Mutter. Auch wenn die Mutter ab und an mit den Kindern schimpft, mischt sich der Vater nicht ein, sondern verschwindet in seiner kleinen Werkstatt.

Auf den Samstagabend freut sich Jakob immer sehr. Dann darf er mit dem Vater auf dem Sofa sitzen und Fußball schauen. Neulich holte sich der Vater eine Flasche Bier aus dem Kühlschrank, trank genüsslich einen Schluck und sagte: „Das haben wir Männer uns jetzt aber verdient.“ Die Mutter macht ihnen dann meist etwas Leckeres zu essen und alles ist richtig gemütlich. Jakob spielt selbst auch gern Fußball. Sein großes Vorbild ist der BVB-Spieler Kevin Großkreutz.

In letzter Zeit äußert Jakob zunehmend den Wunsch den Samstagabend mit seiner Clique im Jugendzentrum zu verbringen, welches er seit einigen Wochen mit ein paar anderen Jugendlichen besucht. Zu Jakobs Clique gehören seine Schwester Anna und die Mädchen Jana, Kim, Sabrina (jeweils 12 Jahre alt) und Tina (14 Jahre), welche in der Clique den Ton angibt. Auch die Jungen Fritz, Tim (13 Jahre) und der 14-jährige Mehmet besuchen regelmäßig das Jugendzentrum. Die Jugendlichen fühlen sich sehr miteinander verbunden, da sie alle große Hip-Hop-Fans sind.

Das Erzieherteam Merve Altintop und Andreas Krause stellt den Jugendlichen Spiel- und Freizeitmöglichkeiten zur Verfügung. Auch sonst hören die Fachkräfte den Jugendlichen zu und versuchen sie in allen Alltagsfragen zu unterstützen.

Quelle: <http://www.berufsbildung.nrw.de/downloads-fachschole>

Zum Jugendzentrum gehört ein Bolzplatz, den die Jungen nach der Schule auch gern nutzen. Die Mädchen sitzen bisher meist auf dem Geländer und schauen zu. Manchmal feuern sie die Mannschaften auch an.

Mit zwei Mädchen (Jana und Kim) spielt Jakob manchmal Tischtennis. Jana spielt im Verein und Jakob würde sie zu gern einmal im Spiel besiegen, aber bisher ist es ihm noch nicht gelungen. Inzwischen traut er sich nicht mehr gegen sie zu spielen, weil er denkt, dass die anderen Jungen lachen.

Im Keller des Jugendzentrums haben die Jugendlichen eine alte Carrera-Autorennbahn entdeckt. Alle waren begeistert. Tina und Kim wollten sogar Zuhause nachschauen, ob sie nicht noch weitere Autos dafür im Keller haben. Als sie sie nicht in Betrieb nehmen konnten, haben sie alles wieder eingepackt.

Am Nachmittag werden manchmal auch AGs angeboten. Neulich hat Andreas Krause mit Fritz, Jana und Sabrina Handytaschen genäht. Jakob fand diese Taschen sehr schön und hätte auch gern eine gehabt. Zuhause näht immer seine Mutter. Jakob war sich nicht sicher, was Anna sagen würde, wenn er auch nähen würde. Auch Jakobs Freund Mehmet äußert sich abfällig über das Nähen: „Das ist doch nur was für Mädchen“. Gebrauchte wurde Jakob dann aber doch: Als der Nähfuß an einer Maschine abfällt, behebt er das Problem. Der Erzieher Andreas Krause hat ihn dafür sehr gelobt. Jakob war sehr stolz auf seine Leistung.

Jakob hält nicht viel von langen Diskussionen, wenn es Probleme oder Konflikte gibt. Da weiß er manchmal gar nicht, was er sagen soll. Wenn es früher mal „Stress gab“, hat meist Anna die Dinge für beide geklärt. Gewalt ist für Jakob in der Regel auch keine Lösungsmöglichkeit in Konfliktsituationen.

Nur einmal hat er eine Ausnahme gemacht: Seiner Schwester wurde von einem Jungen im Jugendzentrum ein Schuh entwendet und versteckt. Jakob wurde richtig wütend bei dem Gedanken, dass ein Junge seine Schwester – ein Mädchen- ärgert. Richtig heiß ist ihm dabei geworden. Den Jungen hat „er sich mal vorgeknöpft“. Die Drohung hat gewirkt. Jakob hat den Jungen ganz festgehalten und ihm deutlich gemacht, dass er stärker ist. Er erklärte ihm, dass er dies beim nächsten Ärger stärker zu spüren bekommen würde. Für dieses Verhalten hat ihn Andreas Krause zur Rede gestellt. Jakob hat nur geantwortet: „Wer meine Schwester ärgert, muss auch mit Ärger rechnen.“

In letzter Zeit machen sich die Erzieher Gedanken über Jakobs Verhalten.

Aufgabenstellung

Versetzen Sie sich in die Rolle einer der Fachkräfte im Jugendzentrum, die ihre pädagogische Arbeit plant.

1. Stellen Sie die pädagogischen Herausforderungen der beruflichen Handlungssituation dar. (30%)
2. Setzen Sie diese pädagogischen Herausforderungen in Bezug zu einem begründet ausgewählten pädagogischen Erklärungsansatz. (40 %)
3. Entwickeln Sie aus den Ergebnissen von Aufgabe 1 und 2 pädagogische Handlungsmöglichkeiten für die beschriebene Gruppe. (30%)

Darstellung des Richtlinienbezuges

Das Fachschulexamen wird nach APO-BK, Anlage E und den Richtlinien für Fachschulen des Sozialwesens (Richtlinien und Lehrpläne zur Erprobung für das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen Fachschulen des Sozialwesens Fachrichtung Sozialpädagogik vom 01.08.2014) durchgeführt.

Erwartungshorizont – Kompetenzen (Richtlinienbezug)	Unterrichtliche Voraussetzungen (Lernsituationen in den Prüfungsfächern bzw. unter Beteiligung der Prüfungsfächer)/ Praxis/ berufsübergreifender Lernbereich) – Beispielhafte Nennung der prüfungsrelevanten Aspekte (<i>kursiv gedruckt</i>)
Lernfeld Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern	
Wissen Die Absolventinnen und Absolventen verfügen über	
– vertieftes fachtheoretisches Wissen über den Einfluss von kulturell und religiös bedingten, lebensweltlichen, sozialen und institutionellen Normen und Regeln auf Erleben und Verhalten von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen. (W 1)	LF3: LS Julia kommt in den Kindergarten- Lebenswelten von Kindern wahrnehmen und beobachten (1. AJ): <i>Wahrnehmung, Beobachtung</i>
– grundlegendes und exemplarisch vertieftes Fachwissen über Bedingungsfaktoren und Gruppenverhalten und -einstellungen aus der Sicht verschiedener Vielfalt Aspekte (z.B. Geschlecht, Entwicklungsstand, soziale Herkunft, Kultur, Religion). (W2)	LF3/LF4 Can lernt Deutsch-Mehrsprachigkeit im pädagogischen Alltag unterstützen (1. AJ) und LF3/ LF4: LS Die Lebenswelt von Kindern in unserer Stadt analysieren und den Familien Bildungsangebote, Freizeitmöglichkeiten und Unterstützungssysteme vorstellen (1 AJ): <i>Vielfaltsaspekte; Jugendzentrum als sozialpädagogische Einrichtung, Bezüge SGBVIII</i>
– systematisch und wissenschaftlich fundiertes Wissen aus den relevanten Bezugswissenschaften, die ein komplexes und kritisches Verständnis von Entwicklungs- und Sozialisationsprozessen ermöglichen. (W3)	
– vertieftes fachtheoretisches Wissen über Genderaspekte in der sozialpädagogischen Gruppenarbeit. (W4)	
Fertigkeiten Die Absolventinnen und Absolventen verfügen über Fertigkeiten,	LF2: LS Lars und seine Jungenclique – Bedingungsfaktoren für Verhalten im pädagogischen Handeln berücksichtigen (2. AJ): <i>Gruppenpädagogik (Gruppenanalyse, Sozialpädagogische Gruppenarbeit), geschlechtssensible Pädagogik, Konflikte und Lösungsstrategien</i>
– kulturelle, religiöse, lebensweltliche, soziale und institutionelle Normen und Regeln als Einflussfaktoren auf das Erleben und Verhalten von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu analysieren und in die pädagogische Arbeit einzubeziehen. (F1)	LF3: LS Aysun will ausziehen – Jugendliche in ihrer Entwicklung begleiten und unterstützen (2. AJ): <i>Entwicklungsaufgaben im Jugendalter, spezifische Aspekte der päd. Begleitung und Unterstützung von Jugendlichen</i>
– geschlechtsspezifisches Gruppenverhalten, geschlechtsbezogene Gruppennormen und Stereotype über Geschlechterrollen zu erkennen, zu beurteilen, pädagogische Schlussfolgerungen daraus zu ziehen, Ziele zu entwickeln und in Handlungen umzusetzen. (F2)	LF2/ LF3: LS Die Außenwohngruppe Goethestraße – Individualität in der päd. Arbeit mit der Gruppe berücksichtigen (2. AJ): <i>Vielfaltsmerkmale analysieren,</i>
Lernfeld Pädagogische Beziehungen gestalten und mit Gruppen pädagogisch arbeiten	

<p>Wissen Die Absolventinnen und Absolventen verfügen über</p>	<p><i>pädagogisches Handeln in heterogenen Gruppen planen und durchführen</i></p>
<p>– breites und integriertes Fachwissen über entwicklungsbedingtes Verhalten in einer Gruppe sowie über Konzepte einer inklusiven Gruppenpädagogik in homogenen und heterogenen Gruppen.(W5)</p>	<p>Evang./Kath. Religionslehre/ Religionspädagogik: LS Jonas isst Halal - Religiöse Ausdrucksformen verstehen (1. AJ);</p> <p>1. Blockpraktikum: Freispielimpulse und pädagogische Vorhaben planen, durchführen und reflektieren (1. AJ);</p>
<p>Fertigkeiten Die Absolventinnen und Absolventen verfügen über Fertigkeiten,</p> <p>– Ressourcen des einzelnen Gruppenmitgliedes festzustellen und in die Planung der Gruppenarbeit einzubeziehen. (F3)</p>	<p>2. Blockpraktikum: Gruppenpädagogische Vorhaben planen, durchführen und reflektieren (2. AJ);</p>
<p>– auf der Grundlage eines breiten Spektrums an Methoden und Medien gruppenbezogene pädagogische Aktivitäten partizipatorisch zu planen, zu begleiten und angemessen zu steuern. (F4)</p>	<p>Politik/ Gesellschaftslehre: Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in einer kulturell und religiös heterogenen Gesellschaft (1. AJ);</p> <p>Politik/Gesellschaftslehre: Demokratie und Partizipation - Politik für und mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen (2.AJ);</p> <p>Deutsch/ Kommunikation: Mehrsprachigkeit in der Erziehung – Mehrsprachigkeit von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen;</p> <p>Naturwissenschaften: Entwicklungsbiologie (2. AJ)</p>
<p>Kompetenzdimension „Professionelle Haltung“ In der Beschreibung des pädagogischen Handelns wird auch die Kompetenzdimension „Professionelle Haltung“ ersichtlich. In der Prüfungsaufgabe wird besonders Bezug auf folgende Kompetenzen genommen:</p>	
<p>Sozialkompetenz Die Absolventinnen und Absolventen</p> <p>– zeigen Empathie für Kinder, Jugendliche, ihre Familien und deren unterschiedliche Lebenslagen.(P1)</p>	<p>-alle oben aufgeführten Lernsituationen und weitere Lernsituationen aus anderen/unterschiedlichen Lernfeldern, speziell</p>
<p>– verstehen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene als Subjekte ihrer Entwicklung und begegnen ihnen mit einer ressourcenorientierten Grundhaltung. (P2)</p>	<p>P2 und P3: Tim will tanzen – Ressourcenorientierte Begleitung von Kindern mit Beeinträchtigungen (LS im LF3);</p>

<p>– unterstützen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene dabei, ein positives Selbstkonzept zu entwickeln. (P3)</p>	<p>P4: Ich bin für Dich da – die Rolle der Erzieherin/ des Erziehers entwickeln (LS in den LF1 und LF3);</p>
<p>Selbstständigkeit Die Absolventinnen und Absolventen sind sich bewusst, dass sie für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene eine Vorbildfunktion haben. (P4)</p>	<p>Evang./Kath. Religionslehre/ Religionspädagogik: Bilder vom Menschen in der christlich-jüdischen Tradition;</p> <p>1. Blockpraktikum: Freispielimpulse und pädagogische Vorhaben planen, durchführen und reflektieren (1. AJ);</p> <p>2. Blockpraktikum: Gruppenpädagogische Vorhaben planen, durchführen und reflektieren (2. AJ)</p>

Beispiele für Querschnittsaufgaben

(Eine Auswahl von ein bis zwei Querschnittsaufgaben wird empfohlen.)

Partizipation

Darstellung von Methoden der Partizipation: Teilhabemöglichkeiten der Jugendlichen werden bei der Planung des Projektes bedacht.

Inklusion

Berücksichtigung von sozialer Herkunft, Geschlechterrollen und kultureller Hintergründe: Diversität von Jugendlichen bildet den Ausgangspunkt für die Planung pädagogischer Prozesse.

Prävention

Ressourcenorientierung und die Förderung von Resilienz im pädagogischen Handeln: Positive Bedingungen, Kompetenzen und Interessen der Jugendlichen werden bei der Planung pädagogischer Prozesse bedacht.

Wertevermittlung

Begleiten bei der Entwicklung persönlicher Werthaltungen zwischen Autonomie und sozialer Verantwortung: Werthaltungen von Jugendlichen werden ernst genommen und auf der Grundlage verfassungsrechtlich verankerter Werte diskutiert und weiterentwickelt.

Erwartungshorizont – Beispiel Aufgabe 3

Aufgabe 3

Entwickeln Sie aus den Ergebnissen von Aufgabe 1 und 2 pädagogische Handlungsmöglichkeiten für die beschriebene Gruppe.

In der Lösung der Aufgabe zeigen die Studierenden die oben dargestellten Kompetenzen. Indikatoren für die geforderten Kompetenzen sind:

Bei dieser Aufgabe planen die Studierenden basierend auf den Analyseergebnissen auf der Grundlage unterschiedlicher beruflicher Handlungskompetenzen eine pädagogische Handlungsmöglichkeit in seiner didaktisch-methodischen Struktur. Denkbar wären beispielsweise die Planung eines Bildungsangebotes (z.B. Tischtennisturnier), der Entwurf einer Projektstruktur (s.u.) oder die Planung einer Alltagssituation (z. B. Impuls zur Einführung eines neuen Sportspiels) (W5, F2, F4)

Auf der Grundlage ihrer pädagogischen Fachkenntnisse (z.B. Interessen/ Bedürfnisse, Vorstellungen über den Umgang mit Konflikten, Wissen über den Einfluss kultureller Normen und Regeln auf Erleben und Verhalten) leiten Sie zunächst begründet pädagogische Ziele aus der beruflichen Handlungssituation ab. (F1, F4)

Beispielhaft können folgende Ziele für einzelne Jugendliche und/ oder die gesamte Gruppe genannt werden: (F2, F3)

- ▶ Interesse am Fußball für beide Geschlechter unterstützen
- ▶ Konfliktlösungsverhalten entwickeln
- ▶ Sportliche Interessen unterstützen/ erweitern
- ▶ Interesse am Nähen ausbauen
- ▶ Instandsetzung der Carrera-Bahn unterstützen
- ▶ Aktivitäten unterstützen/ fördern, die Jungen und Mädchen gleichermaßen interessieren

Die Ziele werden in der Planung konkret und operationalisiert dargestellt.

Dabei greifen sie die Interessen und Ressourcen von Jungen und Mädchen in der beruflichen Handlungssituation auf. Dies kann z.B. dadurch deutlich werden, dass Jakob seine handwerklichen Fertigkeiten für die Gruppe einsetzen kann und Impulse erhält, sie zu erweitern. Alternativ könnte auch das gemeinsame Interesse der Jugendlichen für Hip-Hop Grundlage der Alltagsgestaltung sein. (P1, P2, F2, F3)

Auf der Grundlage *ausgewählter* Zielsetzungen und mit Bezug zu relevanten Fachkenntnissen (z.B. Planung von Bildungsangeboten, fachdidaktische Kenntnisse in unterschiedlichen Bildungsbereichen, entwicklungspsychologischen Kenntnisse) planen die Studierenden eine pädagogische Handlungsmöglichkeit didaktisch-methodisch. Sie entwickeln die folgenden Aspekte: (W3, F4)

- ▶ Darstellung der Ziele
- ▶ Auswahl und Begründung des Themas
- ▶ Auswahl und Begründung der Beteiligten
- ▶ Begründung der organisatorischen und persönlichen Planung
- ▶ Planung der Handlungsschritte

In der Beschreibung der didaktisch-methodischen Planung werden eine wertschätzende pädagogische Grundhaltung und ein Verständnis über die eigene Modellfunktion deutlich. Dies kann z.B. in der Begründung der Auswahl der Handlungsmöglichkeit (z.B. Aufgreifen der Interessen) und bei der Darstellung der eigenen Rolle (z.B. Einsatz als positives Modell) deutlich werden. (P1, P4)

Als eine Möglichkeit könnte von den Studierenden das Ziel „Aktivitäten unterstützen, die Jungen und Mädchen gleichermaßen interessieren“ und das Ziel „Instandsetzung der Carrera-Bahn unterstützen“ für ein Projekt

ausgewählt werden. Als Projektbeteiligte würden mit Bezug zu den beobachteten Interessen neben Jakob, Tina und Kim weitere Interessierte angesprochen werden. Der Erzieher könnte den Jugendlichen vorschlagen, gemeinsam die Carrera-Bahn zu reparieren, um dann ein Rennen im Jugendzentrum zu veranstalten. Mögliche Methoden der Partizipation wären eine Gesprächsrunde, in der überlegt, diskutiert und abgestimmt wird, wie die Bahn repariert werden könnte, wo man sich Hilfe holen kann, wer welche Arbeitsaufträge übernimmt etc.. Weiterhin können die Jugendlichen das Rennen nach ihren Vorstellungen planen und vorbereiten. Die Studierenden skizzieren die erste Projektaktivität, indem sie die Ziele, die Vorbereitung, wesentliche methodische Schritte mit einer pädagogischen Begründung und die Partizipationsmöglichkeiten der Jugendlichen in dieser Aktivität zusammengefasst darstellen.

Mit Bezug auf das dargestellte Beispiel wären für die beiden anderen Prüfungsthemen folgende Ideen denkbar:

Prüfungsarbeit 2

Lernfelder Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern und Bezugspersonen gestalten sowie Übergänge unterstützen/ Institution und Team entwickeln sowie in Netzwerken kooperieren

Im Rahmen der Prüfung entwickeln die Studierenden auf der Grundlage der in der beruflichen Handlungssituation dargestellten Interessen/ Bedürfnissen/ Lebenslagen von unterschiedlichen Familien und grundlegender Ansätze der Qualitätsentwicklung/ -sicherung einen Elternabend in einer Tageseinrichtung für Kinder.

Prüfungsarbeit 3

Lernfelder Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten/ Wahlfach 1 „Vertiefung in einem Bildungsbereich“

Im Rahmen der Prüfung gestalten die Studierenden auf der Grundlage der in der beruflichen Handlungssituation dargestellten Interessen und Bedürfnisse von Grundschulkindern den Raum eines Offenen Ganztags unter Berücksichtigung eines ausgewählten Bildungsbereichs.

5.6 Portfolio

Das Portfolio als „reflexiv-dokumentarisches Instrument der Kompetenzdiagnose“³⁵ in der Fachschule für Sozialpädagogik – Material zur Portfolioarbeit als ein Instrument der Reflexion und Bewertung von beruflichen Handlungskompetenzen³⁶

Einleitung

Die Umsetzung des kompetenzorientierten Lehrplans in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern rückt die Entwicklung und Bewertung von beruflichen Handlungskompetenzen in den Mittelpunkt der Ausbildung.

Kompetenzen für berufliche Handlungssituationen werden in den Lernfeldern anhand von Lernsituationen und der Theorie-Praxis-Verzahnung erworben. Kompetenzorientierung, Handlungs- und Entwicklungsorientierung sind die Grundsätze der Ausbildung. Die Vermittlung von beruflicher Handlungskompetenz erfolgt durch Orientierung am Ausbildungsziel und an der Entwicklung des Lernenden. Der Lernprozess wird ko-konstruktiv gestaltet. Dabei stellt das Portfolio ein geeignetes Instrument zur Dokumentation der individuellen Kompetenzentwicklung und Leistungsmessung dar. Der Lehrplan sieht eine Dokumentation der Kompetenzentwicklung mit Bezug zu den sechs Lernfeldern im dritten Ausbildungsjahr (Berufspraktikum) mittels eines Portfolios vor. Es bietet sich jedoch an, die Kompetenzentwicklung von Anfang an in einem Portfolio darzustellen und es als ein didaktisches Instrument zu nutzen, da der Aufbau der Kompetenzen in drei Jahren erfolgt. Für Portfolioarbeit nennt das „Netzwerk Portfolioarbeit“ folgende Qualitätskriterien: die Ziele der Portfolioarbeit klar und transparent für alle Beteiligten zu formulieren, Selbstbestimmung und Verantwortung der Studierenden zu ermöglichen, Unterrichtsbedingungen zu schaffen, die geeignet sind und den Einsatz und Zweck transparent zu gestalten.³⁷

In einem Bewertungsportfolio kann der Leistungsstand mittels Selbst- und Fremdwahrnehmung auf der Ebene von Handlung (z.B. gezeigte Kompetenzen bei der Bearbeitung eines Dokuments des Portfolios oder beobachtete Kompetenz in der Praxis) und Reflexion (Selbstreflexion über erworbene Kompetenzen) beobachtet und rückgemeldet werden. Dadurch kann es ein dialogisches Instrument der Leistungsmessung sein.

Die Kompetenzen können als Lernergebnisse und/oder Reflexion der Wirkung der beruflichen Handlungen im Portfolio dokumentiert werden. Ziel dabei ist die Selbstdarstellung der erzielten Leistungen und Handlungsprodukte und der individuellen Entwicklung.

Geplante Feedbacks bieten die Möglichkeit die Selbstdarstellung anhand der Fremdwahrnehmung zu überprüfen.

Die Darstellung der Leistungen ist von den Sprach- und Schreibfähigkeiten der Studierenden abhängig. Die Diagnose der Kompetenzentwicklung mittels der Portfolioarbeit ist somit auch immer abhängig von den kommunikativen Kompetenzen der Studierenden.

³⁵ Peter F. E. Sloane: Kompetenzorientierte Lehrpläne - kompetenzorientiert unterrichten. Überlegungen zur Umsetzung des länderübergreifenden kompetenzorientierten Lehrplans für Erzieher. Vortrag im Rahmen der Länderoffenen Arbeitsgruppe der Fachschulen/Fachakademien für Sozialpädagogik. Essen. 24. März 2014

³⁶ Die Darstellungen beziehen sich auf Material der Länderoffenen Arbeitsgruppe der Fachschulen/Fachakademien für Sozialpädagogik Juli 2014, überarbeitet für die Fachschulen für Sozialpädagogik in NRW.

³⁷ vgl. Netzwerk Portfolioarbeit: Was gehört zu guter Portfolioarbeit?. S.5 oder Felix Winter: Ein Schnellkurs in Sachen Portfolio. S.8. Beide Aufsätze zu finden unter www.portfolio-schule.de. (Materialien/Beiträge zum Thema Portfolio). 21.10.2014

Die Leistungen werden durch Dokumente, deren Vorstellung und Reflexion präsentiert und im Gespräch mit den Lehrkräften überprüft und bewertet. Dies kann durch die Überprüfung der Kompetenzen anhand von Indikatoren erfolgen.

Die Bildungsgangkonferenz legt fest, wie das Portfolio gestaltet werden soll.

Im Lernfeld „Berufliche Identität entwickeln und professionelle Perspektiven weiter entwickeln“ stellt die Entwicklung einer reflektierten Berufsrolle einen Schwerpunkt dar. Reflexive Kompetenzen sollen entwickelt werden. Die professionelle Haltung wird angebahnt und reflektiert.

Hierfür eignet sich das Portfolio als Instrument der Kompetenzdiagnose im besonderen Maße. Deshalb werden beispielhaft Dokumente und Kompetenzbewertungsraster für die erste Lernsituation der Handreichung gezeigt, die sich auf dieses Lernfeld beziehen.

Möglicher Aufbau des Portfolios

- Deckblatt
- Inhaltsverzeichnis
- Einführung in die Portfolio-Arbeit
- Dokumente
- Bewertungen/Feedback
- Entwicklungsaufgaben/Zielsetzungen

Deckblatt

Das Deckblatt wird von den Schulen individuell gestaltet. Es enthält häufig das Schul-Logo, den Titel des Portfolios (z.B. Ausbildungsportfolio, Portfolio der Kompetenzentwicklung), Daten der Studierenden, passende Visualisierungen oder Ausbildungsgrundsätze.

Inhaltsverzeichnis

Der Inhalt des Portfolios wird von den Schulen individuell gestaltet. Einerseits enthält es Dokumente, die in der Bildungsgangkonferenz abgestimmt werden und deren Bearbeitung verpflichtend ist, andererseits können auch Dokumente ins Portfolio aufgenommen werden, die von den Studierenden frei gewählt werden. Diese Dokumente sollen ebenfalls Kompetenzentwicklung zeigen, können aber auch Arbeitsergebnisse aus anderen Zusammenhängen sein, z.B. Übungsleiterscheine, die im sportlichen Freizeitbereich erworben wurden und die zur Reflexion von Kompetenzen herangezogen werden können. Es sollten Dokumente und Bewertungen enthalten sein, die die Entwicklung der beruflichen Handlungskompetenz dokumentieren. Diese können nach Lernfeldern, Lernsituationen und Kompetenzen geordnet werden.

Das vorgestellte Beispiel folgt der Logik der Handreichung mit den dargestellten Lernsituationen.

Beispiel für ein Inhaltsverzeichnis

A Einführung für Studierende in die Portfolioarbeit/ Fachtext

B Dokumente

Vorgegebene Dokumente/Wählbare Dokumente

Beispiel der Zuordnung

Lernfeld: Berufliche Identität entwickeln und professionelle Perspektiven weiter entwickeln

Lernsituation: Die eigene Berufsrolle entwickeln und die Arbeitsfelder einer Erzieherin/eines Erziehers präsentieren

Kompetenz

1. Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten, ihre Berufsmotivation vor dem Hintergrund der eigenen Biografie zu analysieren.

Vorgegebene Dokumente:

1. Fotodokumentation/Schau der persönlichen Gegenstände
2. schriftliche Reflexion des Gesprächs
3. Feedback-Bogen der Partnerarbeit
4. Motivationskreis
5. Timeline

Wählbare Dokumente

Kompetenz

2. Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten, die Berufsrolle zu reflektieren und eigene Erwartungen und Anforderungen zu entwickeln.

Vorgegebene Dokumente:

1. Erfahrungen mit Kindern reflektieren
2. Landkarte der eigenen Entwicklung
3. Kompetenzreflexion in Bezug auf die professionelle Haltung und die Fachkompetenzen des Lernfeldes Berufliche Identität entwickeln und professionelle Perspektiven weiter entwickeln.
4. Stärken-Schwächen-Analyse bezüglich eines Arbeitsfeldes: Tageseinrichtungen für Kinder- ein Arbeitsfeld für mich?
5. Brief: Was erwarte ich von mir?
6. Wunschzettel an die Fachschule (z.B. Erwartungen an die Lehrerinnen, Rahmenbedingungen, Methoden)

Wählbare Dokumente

C Bewertungen /Feedback

- Protokoll des ersten Entwicklungsgesprächs
- Notenübersicht zur Lernsituation/zum Lernfeld
- Praxisgutachten

D Entwicklungsaufgaben/Zielsetzungen

- Reflexionen der Kompetenzen nach jeder Lernsituation
- Individueller Ausbildungsplan

E Glossar der Fachbegriffe

Quelle: <http://www.berufsbildung.nrw.de/downloads-fachschule>

Beispiel für Studierende

A Einführung in die Portfolio-Arbeit

Das Ausbildungsportfolio in der Fachschule für Sozialpädagogik

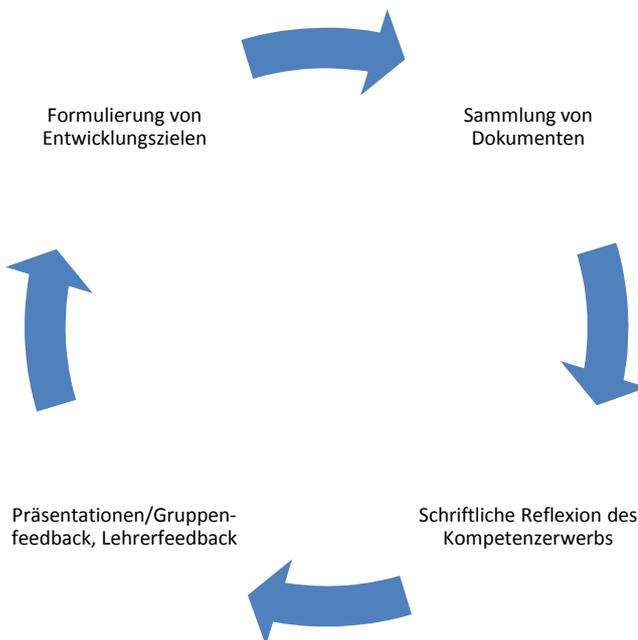
In Ihrem Ausbildungsportfolio werden Sie ausgehend von Ihren beruflichen Eingangsvoraussetzungen mittels verschiedener Dokumente Ihre berufliche Entwicklung dokumentieren. Es ist eine selbst und individuell gestaltete Sammelmappe/Zusammenstellung von Dokumenten Ihrer Ausbildung. Das Portfolio wird Sie die nächsten Jahre bis zum Ende des Berufspraktikums begleiten und Ihren individuellen Weg zur Professionalisierung zeigen. Es soll verdeutlichen, wie Sie sich mit dem Kompetenzzuwachs in den Kompetenzbereichen Fachkompetenzen und Professionelle Haltung für das berufliche Handlungsfeld der Erzieherin/des Erziehers auseinandersetzen und diesen dokumentieren.

Das Ausbildungsportfolio dient der Kompetenzreflexion und Kompetenzbewertung. Selbst- und Fremdeinschätzung sollen in Beziehung gebracht werden.

Es ist für Ihre Anleiter/innen am Lernort Praxis und Lehrer/innen an den Lernorten Schule und Praxis jederzeit einsehbar und liefert eine Gesprächsgrundlage für Reflexionen und Ausbildungsprozesse.

Die Reflexionen erfolgen in jeder Lernsituation, nach sinnvollen Ausbildungsabschnitten in Ihrer Kleingruppe mit einer Lehrkraft aus dem Kernteam oder mit einer Lehrkraft in Entwicklungsgesprächen.

Anhand von verschiedenen Dokumenten zeigen und reflektieren Sie Ihren Kompetenzerwerb und –zuwachs und erarbeiten Entwicklungsschritte. Die Systematik der Portfolioarbeit lässt sich wie folgt darstellen:



Ihr Portfolio enthält zwei Typen von Dokumenten:³⁸

1. von der Schule geforderte Arbeitsergebnisse, z.B.:

³⁸ vgl. Winter, Felix: Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen. Grundlagen der Schulpädagogik. Bd. 49, hrsg. von Astrid Schneider, Rainer Winkel. Baltmannsweiler. Schneider Verlag Hohengehren 2012. S. 199

- Reflexionen der in den Lernsituationen erreichten Kompetenzen (Fachkompetenzen und Professionelle Haltung)
 - Praxisbewertungen
 - Betreuungsprotokolle
 - die individuellen Ausbildungspläne
 - Protokolle der Entwicklungsgespräche
 - Feedbackbögen
 - eigenverantwortlich geführte Notenübersicht
 - mindestens ein Dokument pro Lernfeld, mit dem Sie Ihre Kompetenzentwicklung in Entwicklungsgesprächen erläutern (z.B. Unterrichtsdokumente, Referate, Hausaufgaben, Praktikumsberichte, Arbeitsergebnisse im Kreativbereich, Power-Point-Präsentationen, Fotos von Aktionen)
 - individuelle Sammlung der Fachbegriffe
2. Arbeitsergebnisse, die auf Ihre Initiative hin gewählt und die für die Darstellung Ihrer Kompetenzentwicklung bedeutsam sind, z.B.:
- zusätzliche Dokumente aus dem gesamten Ausbildungsgeschehen
 - außerhalb der Ausbildung entstandene Dokumente von Lernprozessen, die berufliche Kompetenzentwicklung zeigen (z.B. die türkische Sprache lernen oder Gitarre spielen als Kurse in der VHS)

Aufgabe:

Ordnen Sie Ihr Portfolio nach Lernfeldern!

Erläuterungen zum pädagogischen Hintergrund der Portfolioarbeit und zur Arbeit mit dem Portfolio findet man bei Yvonne Wagner „Was ist ein Portfolio?“. ³⁹ Anhand der Ausführungen können die individuelle Zielrichtung des Portfolios, die Arbeitsweise mit dem Portfolio, die Rahmenbedingungen und der Einsatz in der jeweiligen Schule besprochen und akzentuiert werden.

³⁹ Wagner, Yvonne: Portfolios in Ausbildung und Studium für sozialpädagogische Berufe. Köln. Bildungsverlag EINS 2013. S. 5-14

B Dokumente

Hier werden beispielhaft einige Dokumente der Lernsituation **Die eigene Berufsrolle entwickeln und die Arbeitsfelder einer Erzieherin/eines Erziehers präsentieren** vorgestellt. Die Bewertung des Portfolios im Rahmen der Leistungsmessung macht 30% der Fachnote aus. Die Bewertung erfolgt nach dem ersten Entwicklungsgespräch.

Die Dokumente sind nach den zu entwickelnden Kompetenzen geordnet.

Dokumente Kompetenz: Die Studierenden verfügen über die Fertigkeit, ihre Berufsmotivation vor dem Hintergrund der eigenen Biografie zu analysieren.

Vorgegebene Dokumente

Fotodokumentation und Partnergespräch⁴⁰ - Dokumente 1 und 2

Kompetenzen

Professionelle Haltung/Sozialkompetenz

Die Studierenden sind der Welt, sich selbst und Mitmenschen gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant.

Die Studierenden pflegen einen Kommunikationsstil auf der Grundlage wechselseitiger Anerkennung und Wertschätzung.

Professionelle Haltung/Selbstständigkeit

Die Studierenden reflektieren und bewerten die Subjektivität eigener Wahrnehmungen im Spannungsfeld von Selbst- und Fremdwahrnehmung.

Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten, ihre Berufsmotivation vor dem Hintergrund der eigenen Biografie zu analysieren.

⁴⁰ in Anlehnung an Material von Cornelia Cürten, Mildred-Scheel-Berufskolleg Solingen

Arbeitsauftrag als Hausaufgabe:

Bitte bringen Sie Fotos und/ oder Gegenstände aus Ihrer Kindheit und Ihrem späteren Leben mit, anhand derer Sie im Unterricht einen Bezug zu Ihrer Berufswahl herstellen können.

Arbeitsauftrag in der Schule:

1. Bitte bringen Sie die Fotos oder Gegenstände Ihrer Partnerin/ Ihres Partners in eine für Sie sinnvolle Reihenfolge.
2. Erklären Sie Ihrer Partnerin/ Ihrem Partner die gewählte Reihenfolge und befragen Sie ihn/ sie zu einem für Sie besonders interessanten Foto! (Warum hat er/ sie es gewählt, was sagt es über die Berufswahlmotivation des Partners/ der Partnerin aus? Was sehen Sie auf dem Foto? Was macht es für Sie so interessant?)
3. Zeigen Sie die Bilderschau Ihrer Partnerin/ Ihres Partners im Plenum und stellen Sie eine Situation im Plenum vor, die im Gespräch bedeutsam war. Erläutern Sie die Berufswahlmotivation Ihres Partners/ Ihrer Partnerin! Fotografieren Sie anschließend die Bilderschau bzw. die Schau der Gegenstände gegenseitig! (Dokument 1)
4. Reflektieren Sie die Einflüsse aus Ihrem Leben in Bezug auf Ihre Berufswahl anhand folgender Satzanfänge: Das hat mich in meiner Berufswahl beeinflusst... Diese Vermutung/ Einschätzung meiner Partnerin/ meines Partners hat mich nachdenklich gemacht...Die Zusammenarbeit mit meiner Partnerin/ meinem Partner war für mich... (Dokument 2)

Bezug: Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil

Professionelle Haltung und Fertigkeiten:

Die Studierenden sind der Welt, sich selbst und Mitmenschen gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant.

Die Studierenden pflegen einen Kommunikationsstil auf der Grundlage wechselseitiger Anerkennung und Wertschätzung.

Die Studierenden reflektieren und bewerten die Subjektivität eigener Wahrnehmungen im Spannungsfeld von Selbst- und Fremdwahrnehmung.

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten, ihre Berufsmotivation vor dem Hintergrund der eigenen Biografie zu analysieren.

Teilkompetenz	Indikatoren	++ + 0 - --	Bemerkungen
Der Studierende/die Studierende ist offen dafür, dass der Partner/die Partnerin ihre eigenen Fotos/Gegenstände kommentiert	<ul style="list-style-type: none"> • indem er/sie typische bedeutende Situationen aus Ihrer Sozialisation zeigt und im Gespräch Bezüge zu seiner/ihrer Berufsmotivation erläutert. • indem er/sie der Partnerin/dem Partner seine/ihre Fotos übergibt. • indem er/sie zulässt, dass seine/Ihre eigenen Fotos oder Gegenstände kommentiert werden. • indem er/sie der Partnerin/den Partner die Reihenfolge festlegen lassen. • indem er/sie sich Kommentare anhört. • indem er/sie im Dialog kommuniziert. 		
zeigt Interesse am Zusammenhang der Fotos/Gegenstände und der Berufswahlmotivation der Partnerin/des Partners	<ul style="list-style-type: none"> • indem er/sie aufmerksam die Fotos/Gegenstände der Partnerin/des Partners betrachten. • indem er/sie aufmerksam zuhört und nachfragt. • indem er/sie eine Bilderschau erstellt. • indem er/sie sich im Dialog ein- 		

⁴¹ Der Feedback-Bogen wurde von der Länderoffenen Arbeitsgruppe für Fachschule/Fachakademien für Sozialpädagogik entwickelt.

	bringt.		
zeigt Wertschätzung für die Biografie und Berufswahlmotation der Partnerin/des Partners	<ul style="list-style-type: none"> • indem er/sie einführend Verständnis für die Biografie des anderen/der anderen verbalisiert, so dass das Gegenüber sich ermutigt fühlt über eigene Lebenssituationen und ihre/seine Berufswahlmotive zu sprechen. • indem er/sie die Auswahl der Fotos oder der Gegenstände für die Vorstellung anerkennend begründet. 		
reflektiert schriftlich die eigene Bewertung biografischer Aspekte anhand der Einschätzung des Partners/der Partnerin	<ul style="list-style-type: none"> • indem er/sie bei der schriftlichen Reflexion die vorgegebenen drei Aspekte beachtet. • indem er/sie die eigene Wahrnehmung mit der der Partnerin/des Partners vergleicht und Unterschiede oder Ergebnisse des Gesprächs benennt. 		

Motivationskreis⁴² - Dokument 4

Kompetenzen

Professionelle Haltung/ Sozialkompetenz

Die Studierenden sind sich selbst und Mitmenschen gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant,

- indem sie ihre Berufswahlmotive beschreiben.

Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten, ihre eigene Berufsmotivation vor dem Hintergrund der eigenen Biografie zu analysieren,

- indem sie Einflüsse auf Ihre Berufsmotivation beschreiben und Vorteile, Risiken und den Wirklichkeitsgrad der Motive in der Kleingruppe diskutieren.

Arbeitsauftrag:

1. Zeichnen Sie in die Mitte Ihres Blattes einen Kreis, in den Sie den Beruf Erzieher/Erzieherin eintragen. Verteilen Sie dann um diesen Kreis sieben weitere große Kreise mit den unten aufgeführten Berufswahlmotive in der Mitte. Fügen Sie noch weitere Kreise hinzu, wenn Ihnen Motive fehlen.
2. Versetzen Sie sich in die Zeit, als Sie die Entscheidung getroffen haben, diesen Beruf zu wählen.
3. Tragen Sie zusätzlich in die Kreise ein, was Ihnen zu den Berufswahlmotive einfällt.
4. Zeichnen Sie dann Pfeile von den Kreisen ausgehend zur Mitte hin. Zeigen Sie durch die Dicke der Pfeile an, wie wichtig die einzelnen Bereiche für ihre Entscheidung waren.
5. Nehmen Sie sich Zeit das Gezeichnete zu betrachten. Decken Sie jetzt mit der Hand der Reihe nach jeden Bereich einmal zu und stellen Sie sich vor, was gewesen wäre, wenn dieser Einfluss nicht vorhanden gewesen wäre. Was wäre dann aus Ihnen geworden?
6. Halten Sie Ihre Erkenntnisse schriftlich fest und diskutieren Sie in der Kleingruppe Vorteile, Risiken und den Wirklichkeitsgrad der Berufswahlmotive.

Berufswahlmotive:

Abgrenzung (nicht im Büro, mit Maschinen, Computern arbeiten)

Leben mit Kindern (mit Kindern lachen, spielen, entdecken, musizieren, etc.)

Selbstverwirklichung (eigene Ideen, Wünsche, Wertvorstellungen einbringen)

Vorbereitung auf die eigene Familie (ideale Vorbereitung auf die eigene Familie)

Wiedergutmachung (was mir passiert ist, soll anderen nicht passieren)

Gefühlsbetonte Tätigkeit (gut mit Kindern umgehen können)

Abwesenheit von Stress (keinen Chef haben, selbst entscheiden, was der Tag bringt)

Aktivität (kein Tag ist wie der andere, es ist immer was los, viele Aktivitäten sind möglich)

⁴² vgl. Kein Kinderkram! Erzieherinnen- und Erzieherausbildung. Bd.1. Hrsg. von Berkemeier, Anja/Böhm, Dieter u.a.. Braunschweig. Westermann. 3. neu bearbeitete und erweiterte Auflage 2013. S. 18 -21 und vgl. Prüfungswissen. Mit komplexen Beispielaufgaben. Erzieherinnen und Erzieher. Berlin. Cornelsen 2013. S.8. mit Bezügen zu Krenz, A. (Hrsg.): Kinderorientierte Elementarpädagogik. Göttingen. Vandenhoeck & Ruprecht 2010. S.189-206

Lebenslinie⁴³ – Dokument 5

Kompetenzen

Professionelle Haltung/ Sozialkompetenz

Die Studierenden sind sich selbst und Mitmenschen gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant,

- indem sie prägende Ereignisse und Erfahrungen auf ihrem bisherigen Bildungsweg benennen und auf der Skala bewerten.

Fertigkeiten

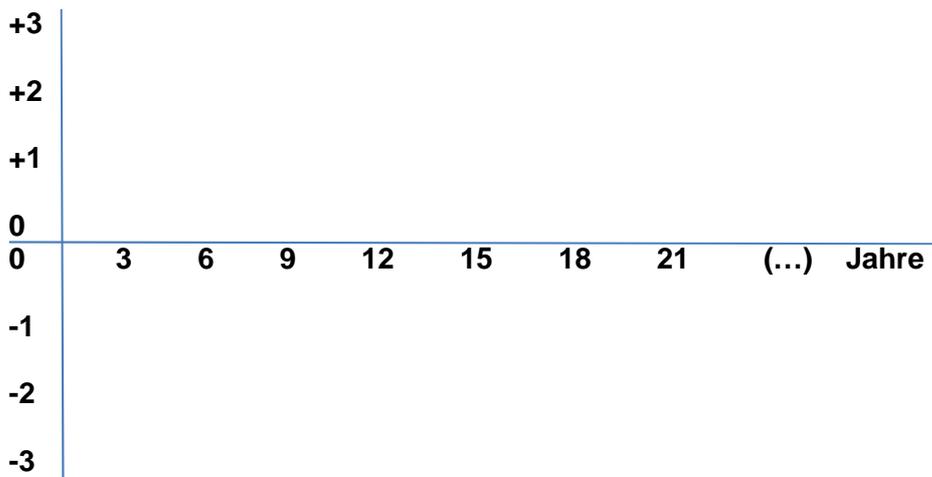
Die Studierenden verfügen die Fertigkeiten, ihre eigene Berufsmotivation vor dem Hintergrund der eigenen Biografie zu analysieren,

- indem sie Auswirkungen der Ereignisse und Erfahrungen auf ihre eigene Ausbildung benennen.

Arbeitsauftrag:

Im Folgenden werden Sie sich Ereignisse und Erfahrungen auf Ihrem Bildungsweg bewusst machen, die Ihre Berufswahl geprägt haben und die für Ihre Ausbildung bedeutsam sein können.

1. Zeichnen Sie für sich auf einem quer liegenden Blatt eine Linie nach dem unten dargestellten Schema. Die Waagerechte symbolisiert Ihren Lebenslauf. Die Senkrechte dient als Skala für die individuelle Einschätzung.



2. Tragen Sie nun entscheidende Ereignisse auf Ihrem bisherigen Bildungsweg ein (z.B. Vorlesen mit dem Großvater, erster Tag im Kindergarten, in Schule, Hort, Ausbildung, Fahrschule, Nachhilfe, Sportverein, Sportkurs) bis heute ein. Geben Sie zuerst durch ein Kreuz an, wie Sie sich damals gefühlt haben (-3= miserabel; +3 sehr gut und zufrieden). Schreiben Sie dann das Ereignis daneben.
3. Wichtig sind vor allem die Stationen, die Wendepunkte und prägende Erlebnisse für die heutige Ausbildungssituation bedeuten. Verbinden Sie die Kreuze mit einer Linie.
4. Beschreiben Sie den Einfluss, den die Ereignisse auf Ihre Berufswahl hatten.

Dokumente Kompetenz: Die Studierenden verfügen über die Fertigkeit, ihre Berufsrolle zu reflektieren und eigene Erwartungen und Anforderungen zu entwickeln.

⁴³ vgl. Kein Kinderkram! Erzieherinnen- und Erzieherausbildung. Bd.1. Hrsg. von Berkemeier, Anja/Böhm, Dieter u.a.. Braunschweig. Westermann. 3. neu bearbeitete und erweiterte Auflage 2013. S. 21

Erfahrungen mit Kindern/ Jugendlichen/ jungen Erwachsenen⁴⁴ – Dokument 1

Kompetenzen

Professionelle Haltung/ Sozialkompetenz

Die Studierenden sind der Welt, sich selbst und Mitmenschen gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant,

- indem sie über ihre Erfahrungen nachdenken und diese beschreiben.

Professionelle Haltung/ Selbstständigkeit

Die Studierenden reflektieren die eigene Sozialisation und Berufsmotivation,

- indem sie über ihre Erfahrungen nachdenken und diese beschreiben.

Fertigkeiten

Die Studierenden Fertigkeiten die Berufsrolle zu reflektieren und eigene Erwartungen und Anforderungen zu entwickeln,

- indem sie Erfahrungen beschreiben und diese im Hinblick auf die zukünftige Berufsrolle bewerten.
- indem Sie vorhandene Kompetenzen benennen und Entwicklungsaufgaben formulieren.

Arbeitsauftrag:

1. Tragen Sie stichwortartig in die unten stehende Tabelle ein, welche Erfahrungen Sie bereits mit verschiedenen Gruppengrößen in der Arbeit mit Kindern/ Jugendlichen oder jungen Erwachsenen sammeln konnten.
2. Bewerten Sie die Erfahrungen in Hinblick auf Ihre zukünftige Berufsrolle schriftlich: Welche Kompetenzen konnten Sie erwerben? Was fiel Ihnen leicht, was war schwierig in der Zusammenarbeit? Welche Entwicklungsaufgaben können aus der Reflexion Ihrer Erfahrungen ableiten?

Anzahl der Kinder/ Jugendlichen/ jungen Erwachsenen	Erfahrungen
	
	
	
	

⁴⁴ in Anlehnung an Material von Cornelia Cürten, Mildred-Scheel-Berufskolleg Solingen

Landkarte der eigenen Entwicklung – Dokument 2

Kompetenzen

Professionelle Haltung/ Sozialkompetenz

Die Studierenden sind der Welt, sich selbst und Mitmenschen gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant.

Professionelle Haltung/ Selbstständigkeit

Die Studierenden verfügen über (...) Lernkompetenz, durch die sie die Entwicklung ihrer Professionalität als lebenslangen Prozess verstehen, um ihn nachhaltig zu gestalten,

- indem sie Kompetenzen erkennen, benennen und symbolisch darstellen.
- indem sie Entwicklungsaufgaben erkennen, benennen und symbolisch darstellen.

Fertigkeiten:

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten, die Berufsrolle zu reflektieren und eigene Erwartungen und Anforderungen zu entwickeln,

- indem Sie vorhandene Kompetenzen und Entwicklungsaufgaben erkennen, benennen und durch Symbole darstellen.

Arbeitsauftrag:

Sie haben sich am Anfang des Schuljahres auf eine Reise begeben. Ihr Ziel ist das Fachschulexamen und der Erwerb der Berufsbezeichnung „staatlich anerkannte Erzieherin/ staatlich anerkannter Erzieher“. Auf dieser Reise arbeiten Sie an Ihren bereits vorhandenen Kompetenzen und entwickeln neue Fachkompetenzen und eine Professionelle Haltung.

Gestalten Sie eine Landkarte der eigenen Entwicklung, auf der Sie Gebiete einzeichnen, die Ihre Kompetenzen und Entwicklungsbedarfe symbolisieren, um sich Ihren Entwicklungsstand zu verdeutlichen!

Beispiele:

Das Meer der pädagogischen Vorhaben/ Es ist tief und für Sie noch schwer zu durchschauen.

Der Leuchtturm der Geduld oder Ruhe/ Ihre Stärke ist Ihre ruhige Art und Ihre Geduld. Diese dient Ihnen und anderen als Anhaltspunkt und gibt Sicherheit.

Der Sumpf der Absprachen/ Absprachen sind nicht Ihre Stärke. Im letzten Praktikum hatten Sie deshalb öfter Schwierigkeiten mit Kolleginnen und Zeitnot.

(...)

Kompetenzreflexion in Bezug auf die Professionelle Haltung und Fachkompetenzen des *Lernfelds Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiter entwickeln*⁴⁵ - Dokument 3

Kompetenzen Professionelle Haltung und Fachkompetenz Die Studierende/ der Studierende	Diese Kompetenz bringe ich mit?	Belege/Hinweise Indikatoren, wie zeige ich das?	Die Entwicklung dieser Kompetenz wird mir leicht fallen?	Die Entwicklung dieser Kompetenz wird mich fordern?
ist der Welt, sich selbst und Menschen gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant.				
pfllegt einen Kommunikationsstil auf der Grundlage wechselseitiger Anerkennung und Wertschätzung.				
reflektiert die eigene Sozialisation und Berufswahlmotivation.				
verfügt über Wissen über die Geschichte der Professionalisierung des Berufsfeldes.				
verfügt über Wissen über den gesetzlichen Auftrag und die Struktur der Kinder- und Jugendhilfe.				
verfügt über Fertigkeiten, Erwartungen und Anforderungen an die pädagogische Arbeit von Erzieherinnen oder Erziehern wahrzunehmen, zu reflektieren und Konsequenzen für Ihr pädagogisches Handeln zu ziehen.				
verfügt über Fertigkeiten, Verantwortung und Initiative für die eigene Ausbildung zu übernehmen.				

Entwicklungsstand, Datum: _____

⁴⁵ Die Tabelle wurde von der Länderoffenen Arbeitsgruppe für Fachschule/Fachakademien für Sozialpädagogik entwickelt.

Stärken-Schwächen-Analyse bezüglich eines Arbeitsfeldes: Tageseinrichtungen für Kinder- ein Arbeitsfeld für mich? – Dokument 4

Kompetenzen

Professionelle Haltung/ Sozialkompetenz

Die Studierenden sind der Welt, sich selbst und Mitmenschen gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant,

- indem sie offen eigene Kompetenzen mit den Anforderungen an Fachkräfte dieses Arbeitsfeldes vergleichen und Anforderungen an ihren Lernprozess formulieren.

Professionelle Haltung/ Selbstständigkeit

Die Studierenden verfügen über eine (ausgeprägte) Lernkompetenz, durch die sie die Entwicklung ihrer Professionalität als lebenslangen Prozess verstehen, um ihn nachhaltig zu gestalten,

- indem sie offen eigene Kompetenzen mit den Anforderungen an Fachkräfte dieses Arbeitsfeldes vergleichen und Anforderungen an ihren Lernprozess formulieren.

Fertigkeiten:

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten, die Berufsrolle zu reflektieren und eigene Erwartungen und Anforderungen zu entwickeln,

- indem sie die beobachteten und recherchierten Anforderungen an eine Fachkraft im Arbeitsfeld Tageseinrichtungen für Kinder in Bezug zu ihren eigenen Kompetenzen, Erwartungen, Anforderungen an sich selbst setzen.

Arbeitsauftrag:

Sie haben sich mit Ihrer Biografie und mit Ihren bisherigen Kompetenzen auseinander gesetzt.

Sie haben einige Kompetenzen, die Sie entwickeln sollen, kennen gelernt und Entwicklungsaufgaben entdeckt. Außerdem haben Sie sich durch Interviews mit Fachkräften, bei Einrichtungsbesuchen und Recherchen mit dem Arbeitsfeld „Tageseinrichtungen für Kinder“ beschäftigt.

1. Wählen Sie beispielhaft drei Anforderungen an Fachkräfte dieses Arbeitsfeldes und setzen Sie diese in Bezug zu Ihren bisherigen Kompetenzen, Ihren Erwartungen und Anforderungen an sich selbst (an Ihren Lernprozess).
2. Schätzen Sie ein, inwieweit dieses Arbeitsfeld ein geeigneter Arbeitsplatz für Sie wäre. Begründen Sie Ihre Einschätzung.

Brief an mich: Was erwarte ich von mir? – Dokument 5

Kompetenzen

Professionelle Haltung/ Sozialkompetenz

Die Studierenden sind der Welt, sich selbst und Mitmenschen gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant,

- indem sie offen eigene Erwartungen und Anforderungen an sich selbst formulieren.

Professionelle Haltung/ Selbstständigkeit

Die Studierenden verfügen über eine (ausgeprägte) Lernkompetenz, durch die sie die Entwicklung ihrer Professionalität als lebenslangen Prozess verstehen, um ihn nachhaltig zu gestalten,

- indem sie offen Anforderungen an ihren Lernprozess formulieren und Haltungen, Methoden und Handlungen als Entwicklungsaufgaben benennen.

Fertigkeiten:

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten die Berufsrolle zu reflektieren und eigene Erwartungen und Anforderungen zu entwickeln,

- indem sie Entwicklungsaufgaben formulieren.

Verantwortung und Initiative für die eigene Ausbildung zu übernehmen und sie partizipativ mit allen Beteiligten an den Ausbildungsorten Schule und Praxis zu gestalten,

- indem sie selbstkritisch Erwartungen an den eigenen Entwicklungsprozess formulieren.

Arbeitsauftrag:

Schreiben Sie einen Brief an sich selbst, indem Sie vor dem Hintergrund der erarbeiteten Anforderungen an eine Erzieherin/ einen Erzieher Ihre Erwartungen an sich selbst formulieren. Beachten Sie dabei zu entwickelnde Fachkompetenzen, Kompetenzen der Professionellen Haltung, eigene Ziele und Wünsche.

Wunschzettel an die Fachschule (z.B. Erwartungen an die Lehrerinnen/Lehrer, Rahmenbedingungen, Methoden) – Dokument 6

Kompetenzen

Professionelle Haltung/ Sozialkompetenz

Die Studierenden sind der Welt, sich selbst und Mitmenschen gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant,

- indem sie offen eigene Erwartungen und Wünsche an die Ausbildung formulieren.

Professionelle Haltung/ Selbstständigkeit

Die Studierenden verfügen über eine (ausgeprägte) Lernkompetenz, durch die sie die Entwicklung ihrer Professionalität als lebenslangen Prozess verstehen, um ihn nachhaltig zu gestalten,

- indem sie offen Anforderungen an die Ausbildung formulieren und dadurch didaktisch-methodische Vorstellungen benennen.

Fertigkeiten:

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten die Berufsrolle zu reflektieren und eigene Erwartungen und Anforderungen zu entwickeln,

- indem sie Wünsche und Ideen für die Unterrichtsgestaltung formulieren.

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten, Verantwortung und Initiative für die eigene Ausbildung zu übernehmen und sie partizipativ mit allen Beteiligten an den Ausbildungsorten Schule und Praxis zu gestalten,

- indem sie Wünsche und Ideen für die Unterrichtsgestaltung formulieren.

Arbeitsauftrag:

Sie haben eigene Zielsetzungen formuliert. Nun können Sie Ihre Erwartungen an die Ausbildung an den Lernorten Schule und Praxis formulieren:

- ▶ Erwartungen an Lehrerinnen und Lehrer:
- ▶ Erwartungen an die Praxisanleiterinnen und Praxisanleiter:
- ▶ Erwartungen an die Fachschule (Rahmenbedingungen):
- ▶ Erwartungen an den Unterricht (Inhalte, Methoden, Medien, Sozialformen, Umgangsformen):
- ▶ Erwartungen an die Klasse:

Dokumente, die frei gewählt werden

Die Studierenden können frei gewählte Dokumente, die Arbeitsergebnisse im Rahmen eines pädagogischen Kompetenzerwerbs darstellen, zusätzlich zur Dokumentation Ihrer Kompetenzentwicklung nutzen.

Als Reflexionsbogen ⁴⁶ für diese frei gewählten Dokumente kann folgendes Dokument genutzt werden:

Gewähltes Dokument:

Aus welchem Zusammenhang entstand das Dokument?

Was für eine Aufgabe wurde erarbeitet (Art)?

Warum wurde dieser Leistungsnachweis für das Portfolio ausgewählt?

Was ist nach meiner Meinung daran gelungen?

Was zeigt dieser Leistungsnachweis von mir und meiner Arbeit?

Welche Kompetenz (en) habe ich anhand dieses Leistungsnachweises erweitert?

⁴⁶ Die Fragen orientieren sich an einer Einlage für Arbeitsdokumente, die Felix Winter für die Portfolioarbeit entwickelt hat. vgl. Winter, Felix. Ein Schnellkurs in Sachen Portfolio. S.11 (www.portfolio-schule.de) www.portfolio-schule.de/doc/doc_download.cfm?025E4FDD7804452490C24B1689ED8FD0. 21.10.2014

C Bewertungen/ Feedback

Im Rahmen der Lernsituation: *Die eigene Berufsrolle entwickeln und die Arbeitsfelder einer Erzieherin/ eines Erziehers präsentieren* wird die in den ersten Wochen der Ausbildung durchgeführte Portfolioarbeit im Rahmen eines Entwicklungsgesprächs bewertet und fließt zu 30% in die Note für das Lernfeld *Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiter entwickeln* ein. Die Entwicklungsgespräche werden von einer Lehrkraft oder den Lehrkräften des Kernteams in einer Portfoliostunde oder festgelegten Zeiträumen in der Lernfeldarbeit durchgeführt. Die Entwicklungsgespräche haben beurteilenden und beratenden Charakter. Beurteilt werden die Arbeitsergebnisse und deren Reflexion für den Kompetenzerwerb. Beraten werden die Entwicklungsaufgaben.

Entwicklungsgespräch

Kompetenzen

Professionelle Haltung/ Sozialkompetenz

Die Studierenden sind der Welt, sich selbst und Mitmenschen gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant.

Professionelle Haltung/ Selbstständigkeit

Die Studierenden reflektieren die eigene Sozialisation und Berufsmotivation.

Die Studierenden verfügen über eine (ausgeprägte) Lernkompetenz, durch die sie die Entwicklung ihrer Professionalität als lebenslangen Prozess verstehen, um ihn nachhaltig zu gestalten.

Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten, ihre Berufsmotivation vor dem Hintergrund der eigenen Biografie zu analysieren.

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten, die Berufsrolle zu reflektieren und eigene Erwartungen und Anforderungen zu entwickeln.

Bewertungsbogen⁴⁷

Teilkompetenzen	Indikatoren	Bewertung
Die Studierende/ Der Studierenden		++ + 0 - --
setzt sich aktiv mit der Berufswahlmotivation vor dem Hintergrund der eigenen Biografie auseinander	<ul style="list-style-type: none"> ○ sie/er begründet ihre/seine Auswahl ○ sie/er zeigt anhand zweier Dokumente den Zusammenhang zwischen Biografie und Berufswahl auf ○ sie/er beantwortet Fragen zu ihren/seinen Ausführungen ○ sie/er führt das Ausbildungsportfolio vollständig, übersichtlich strukturiert und ordentlich 	
reflektiert ihre Berufsrolle und entwickelt eigene Erwartungen und Anforderungen	<ul style="list-style-type: none"> ○ sie/er formuliert eigene Erwartungen ○ sie/er vergleicht eigene Erwartungen mit den realen Anforderungen an eine Erzieherin/einen Erzieher in einem Arbeitsfeld ○ sie/er verknüpft die eigenen Ressourcen mit den Anforderungen ○ sie/er leitet daraus Entwicklungsaufgaben für die Ausbildung ab und formuliert diese schriftlich ○ sie/er drückt sich sprachlich verständlich und der Situation angemessen aus ○ sie/er setzt sich mit dem Feedback konstruktiv auseinander 	

Entwicklungsaufgaben, anzustrebende Kompetenzen:

Notenübersicht

Die Noten, die in den Lernsituationen erworben und den Lernfeldern zugeordnet werden, können in einer Übersicht für alle an der Ausbildung Beteiligten im Portfolio gesammelt werden.

⁴⁷ Der Bewertungsbogen wurde von der Länderoffenen Arbeitsgruppe für Fachschule/Fachakademien für Sozialpädagogik entwickelt. Weitere Kopiervorlagen zu Entwicklungsgesprächen, Gruppenfeedbacks und Beurteilungsbögen finden sich bei Wagner, Yvonne: Portfolios in Ausbildung und Studium für sozialpädagogische Berufe. Köln. Bildungsverlag EINS 2013. S. 45 ff.

D Entwicklungsaufgaben/ Zielsetzungen

Individueller Ausbildungsplan

Die Studierende/ der Studierende erstellt für sich einen individuellen Ausbildungsplan als Bestandteil des Entwicklungsportfolios. Der individuelle Ausbildungsplan gilt nach bestimmten festgelegten Zeiträumen als Arbeitsergebnis und kann als Leistungsnachweis zur Beurteilung dienen. Die Anforderungen seitens der Lernorte Schule und Praxis werden mit dem eigenen Entwicklungsstand und den individuellen Ressourcen auf einer Zeitschiene in Einklang gebracht. Im individuellen Ausbildungsplan werden die jeweiligen Entwicklungsaufgaben in einer Zeitstruktur festgehalten; diese ergeben sich aus den zu entwickelnden Kompetenzen der Lernfelder und den Anforderungen der pädagogischen Arbeit am Lernort Praxis. Der individuelle Ausbildungsplan ist ein zentrales Steuerungsinstrument für die Ausbildung, der den individuellen Kompetenzzuwachs dokumentiert.

Mögliche Gliederung:

Angestrebte Kompetenz/Entwicklungsaufgabe	Begründung (Woher kommt diese Anforderung? Lehrplanbezug? Erwartungen am Lernort Praxis? Warum ist das für mich bedeutend? Ursachen?)	Zeitraum	Methode (Welche Methoden wähle ich, um die Kompetenz zu erreichen?)	Reflexion

E Glossar der Fachbegriffe

Die Studierenden führen im Portfolio eine Liste mit Fachbegriffen, die sie selbstständig anlegen. Neu gelernte Fachbegriffe sollen aufgenommen werden. Durch die heterogenen Eingangsvoraussetzungen werden diese Listen sehr unterschiedlich sein. Die Kompetenzdimension Wissen kann u.a. so dokumentiert werden.

5.7 Aufgaben für den Kompetenzerwerb in den Praxisphasen

Im Folgenden werden unterschiedliche Teilaufgaben⁴⁸ zum Kompetenzerwerb in den Praxisphasen als Anregung für die Bildungsgangentwicklung zusammengestellt. Die Aufgaben für die Praxis werden mit Bezug zur jeweiligen didaktischen Jahresplanung und in enger Vernetzung mit den Lernsituationen entwickelt. Dabei sollte beachtet werden, dass neben der Planung und Durchführung von Bildungsangeboten auch die Gestaltung des Alltagslebens, die Zusammenarbeit mit Eltern und weitere Aufgabenbereiche einer Erzieherin/ eines Erziehers im Fokus der Kompetenzentwicklung stehen.

1. Beispiel

Praxisaufgaben

für den praktischen Ausbildungszeitraum: Erstes Praktikum

Zentrale Kompetenzen für die Ausbildung in der ersten Praxisphase der Ausbildung.

Die Praktikantin/ der Praktikant

- ▶ verfügt über die Fähigkeit, initiativ und engagiert zu sein.
- ▶ verfügt über eine ausgeprägte Lernbereitschaft, um Ihre/ seine Professionalität zu gestalten.
- ▶ reflektiert und bewertet die Subjektivität der eigenen Wahrnehmung.
- ▶ reflektiert Sozialisationsprozesse für die Entwicklung der beruflichen Identität.
- ▶ geht offen, neugierig, aufmerksam und tolerant auf alle Zielgruppen zu.
- ▶ pflegt einen Kommunikationsstil auf der Grundlage wechselseitiger Anerkennung und Wertschätzung.
- ▶ hat ein Bild vom kompetenten Kind als Leitlinie ihrer/ seiner pädagogischen Arbeit.
- ▶ zeigt Empathie für die Zielgruppe und deren Bezugspersonen in den unterschiedlichen Lebenslagen.
- ▶ übernimmt Initiative für die partizipative Gestaltung der eigenen Ausbildung.
- ▶ zieht auf der Grundlage der Reflexion Konsequenzen für ihr/ sein pädagogisches Handeln.
- ▶ gestaltet professionelle Beziehungen.
- ▶ nutzt professionelle Beobachtungsverfahren für die pädagogische Arbeit.
- ▶ gestaltet konzeptionsgeleitet das Alltagsleben von Gruppen.
- ▶ setzt Sprache adressaten- und zielorientiert um.
- ▶ gestaltet und analysiert Kommunikation mit Eltern und anderen Bezugspersonen und zieht Schlussfolgerungen für die Zusammenarbeit.

Aufgaben im pädagogischen Alltag

Bringen Sie sich in den pädagogischen Alltag Ihrer Kindertageseinrichtung ein und nehmen Sie in Absprache mit Ihrer Praxisanleiterin/Ihrem Praxisanleiter die folgenden Aufgaben einer Erzieherin/ eines Erziehers wahr:

Bezugsebene Ausbildung

- ▶ selbstständige Organisation und Realisierung der Aufgaben für die praktische Ausbildung
- ▶ Formulierung von Zielen für den eigenen Ausbildungsprozess
- ▶ Reflexion des persönlichen Lernprozesses

Bezugsebene Kinder

- ▶ weiteres Kennenlernen der Kinder durch Beobachtung

⁴⁸ In Anlehnung an die Praxisaufgaben der Fachschule für Sozialpädagogik am Elisabeth-Lüders-Berufskolleg Hamm

- ▶ entwicklungsförderliche Beziehungsgestaltung mit Kindern
- ▶ Beobachtung und Reflexion der Verhaltensweisen der Kinder in unterschiedlichen Alltagssituationen
- ▶ Entwicklung von pädagogischen Handlungsmöglichkeiten auf der Grundlage der Beobachtungen
- ▶ Reflexion des eigenen pädagogischen Handelns gegenüber Kindern
- ▶ Planung, Durchführung und Reflexion von Bildungsangeboten in verschiedenen Bildungsbereichen mit Teilgruppen mit Großgruppen (z.B. Morgenkreis, Bewegungsangebot, Freispielführung etc.)
- ▶ Unterstützung/Übernahme von Aufgaben einer Erzieherin/eines Erziehers im Tagesablauf

Bezugsebene Familie

- ▶ Kennenlernen der Lebenssituationen der Kinder im Kontext ihrer Familien
- ▶ Erkunden der Formen der Familienarbeit
- ▶ Mitwirkung bei der Gestaltung der Familienarbeit (z.B. Weitergabe von Informationen/ Teilnahme an einem Angebot für Eltern/Familien)

Bezugsebene Team/Träger

- ▶ Kennenlernen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter/Kennenlernen von spezifischen Schwerpunktaufgaben ausgewählter Erzieherinnen (z.B. Sprachförderung)
- ▶ Absprachen im Team treffen und einhalten
- ▶ Teilnahme an Teambesprechungen
- ▶ vertiefende Auseinandersetzung mit dem Konzept der Einrichtung

2. Beispiel

Die Kompetenzentwicklung bezieht sich auf eine Lernsituation in den Lernfeldern *Pädagogische Beziehungen gestalten und mit Gruppen pädagogisch arbeiten* und *Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten*. Die im Unterricht angebahnten Kompetenzen sollen in der Praxis erprobt und vertieft werden. Zentral ist die Entwicklung von Fachkompetenzen und Kompetenzen der Professionellen Haltung um eine positive pädagogische Beziehung zu einem Kind/ einer Gruppe zu gestalten. Dies stellt die Grundlage für die Entwicklung von ersten Bildungsangeboten dar, die mit diesen Aufgaben ebenfalls angebahnt werden sollen.

Erzieherisches Handeln im Bildungsangebot gestalten

1. Wählen Sie in Absprache mit der Praxisanleiterin/dem Praxisanleiter ein Beobachtungskind aus. Beobachten Sie das Kind in drei unterschiedlichen Alltagssituationen (mind. 5 Minuten) und erstellen Sie dazu jeweils eine sachliche Verhaltensbeschreibung mit Deutung.
2. Leiten Sie aus den Beobachtungen begründet Konsequenzen für den pädagogischen Umgang mit dem Kind ab.
3. Aus Ihren Beobachtungen ergeben sich Bildungsmöglichkeiten für das Kind. Wählen Sie aus unterschiedlichen Bildungsbereichen (Grundsätze der Bildungsförderung NRW) insgesamt zwei aus und erläutern Sie diese.
4. Entwickeln Sie auf dieser Grundlage ein Bildungsangebot, das Sie mit Ihrem Beobachtungskind und einer Kleingruppe durchführen können. Beachten Sie bei der schriftlichen Planung folgende Gesichtspunkte:
 - ▶ Beschreibung der ausgewählten Gruppe (Anzahl und Alter der Kinder, Geschlecht, evtl. Interessen/ Bedürfnisse, die bei den Kindern beobachtet wurden; Begründung der Auswahl der Kinder, ...)
 - ▶ Vorbereitung des Bildungsangebotes (Materialien/ Medien; Raum- und Zeitgestaltung/ organisatorische und persönliche Vorbereitung)
 - ▶ Beschreibung des Handlungsablaufs (Wie gehe ich in meinem Bildungsangebot konkret vor? Einstieg; Hauptteil; Abschluss)
 Diese Aufgabe soll ein bis max. zwei Seiten umfassen.
5. Führen Sie dieses Bildungsangebot mit der ausgewählten Gruppe (incl. Beobachtungskind) im Rahmen des Lehrerbesuchs durch.

Reflexion eines Bildungsangebotes im Rahmen des Lehrerbesuchs

Reflektieren Sie Ihre Beobachtungen, die Planung und Durchführung des Bildungsangebotes nach ausgewählten Reflexionsfragen (siehe Leitfaden für die Reflexion). Leitfaden für die Reflexion des Bildungsangebotes⁴⁹

Mündliche Reflexionspunkte	
1. Erster Eindruck... Beschreibung der eigenen Gefühlslage	
2. Legen Sie Ihre Beobachtungen zum ausgewählten Kind dar und zeigen Sie auf, welche Konsequenzen Sie daraus abgeleitet haben.	
3. Begründen Sie die Auswahl des Bildungsbereichs und Ihre Ziele.	
Mündliche und schriftliche Reflexionspunkte	
4. Beobachtung des Kindes in der Aktion <ul style="list-style-type: none"> ▶ Wie habe ich das Kind erlebt? ▶ War die Auswahl der Aktion für das Kind in der Rückschau sinnvoll? 	
5. Schlussfolgerungen Welche weiteren Schritte/ Angebote könnten für das Kind sinnvoll sein?	
6. Selbstreflexion Wie habe ich mein erzieherisches Handeln in Bezug auf die pädagogischen Grundhaltungen gegenüber der Kindergruppe erlebt? <ul style="list-style-type: none"> ▶ Wertschätzung ▶ Echtheit ▶ Empathie 	
7. Konsequenzen Welche Schlussfolgerungen ziehe ich für mein weiteres erzieherisches Handeln?	

⁴⁹ Die Punkte 2 und 3 können bereits vor dem Lehrerbesuch vorbereitet werden.