



Handreichung zum Lehrplan der Fachschule für Sozialwesen



Fachrichtung Sozialpädagogik

Impressum:

Herausgeber: Hessisches Kultusministerium
Luisenplatz 10
65185 Wiesbaden
Telefon: 0611 368-0
<https://kultusministerium.hessen.de>

Verantwortlich: Christopher Textor

Stand: 2. Auflage, Mai 2022

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Hessischen Landesregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerbern oder Wahlhelfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags- und Kommunalwahlen sowie Wahlen zum Europaparlament. Missbräuchlich ist besonders die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zugunsten einzelner Gruppen verstanden werden könnte. Die genannten Beschränkungen gelten unabhängig davon, wann, auf welchem Wege und in welcher Anzahl die Druckschrift dem Empfänger zugegangen ist. Den Parteien ist jedoch gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer Mitglieder zu verwenden.

HANDREICHUNGEN
ZUM LEHRPLAN
DER FACHSCHULE FÜR
SOZIALWESEN,
FACHRICHTUNG
SOZIALPÄDAGOGIK,
IN HESSEN

Inhalt

1	Einleitung	3
1.1	Allgemeines zu den Handreichungen	3
1.2	Form der Veröffentlichung	3
1.3	Lernarrangements	3
2	Didaktische Jahresplanung	5
2.1	Bestandteile der didaktischen Jahresplanung	5
2.1.1	Aufgabenfelder im Rahmen der didaktischen Jahresplanung	7
2.1.2	Lernarrangements in der didaktischen Jahresplanung	8
2.2	Evaluation	9
2.3	Teamarbeit und Teamstrukturen	9
2.4	Aufgabenfeld vier (AF 4)	10
2.4.1	Rolle der Lehrkräfte	10
2.4.2	Gelingensbedingungen	11
2.4.3	Gestaltung der Projektarbeit im Aufgabenfeld vier (AF 4)	12
3	Präsentationsprüfung	14
3.1	Grundlegende Vorgaben	14
3.2	Materialien – Prüfungsunterlagen für die Präsentationsprüfung	14
3.3	Operatoren – Erwartungshorizont und Bewertung	15
4	Mentoring	17
4.1	Vorbemerkung	17
4.2	Mentoring als Schwerpunktmodell	17
4.2.1	Schwerpunkt „Stärkung der Selbstlernkompetenz“	18
4.2.2	Schwerpunkt „Stärkung der Reflexions- und Analysefähigkeit“	18
4.2.3	Schwerpunkt „Stärkung der beruflichen Identität“	18
4.3	Instrumente für das Mentoring	19
4.3.1	Portfolio	19
4.3.2	Zielkreislauf	20
4.3.3	Lerncoaching/Lernberatung	21
4.3.4	Kasuistik oder Aus Geschichten lernen	22
4.3.5	Kollegiale (Fall-)Beratung	22
4.4	Beurteilung	24
	Anhang	
	Anschauungsmaterial	
I.	Lernarrangements in den Aufgabenfeldern	
II.	Präsentationsprüfung: Materialien zur Präsentationsprüfung	

1 EINLEITUNG

1.1 ALLGEMEINES ZU DEN HANDREICHUNGEN

Mit dem Rahmenlehrplan für die Fachschule für Sozialpädagogik (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.06.2020) und dem Hessischen Lehrplan für die Fachschule für Sozialwesen, Fachrichtung Sozialpädagogik, in Verbindung mit der Verordnung über die Ausbildung und die Prüfungen an den Fachschulen für Sozialwesen vom 23. Juli 2013 (Hessisches Amtsblatt, Seite 554) in der jeweils geltenden Fassung, ging eine tiefgreifende Reform der gesamten fachschulischen Ausbildung einher. Gesellschaftliche, bildungspolitische und fachdidaktische Entwicklungen der letzten Jahre in Deutschland wurden im Rahmen dieser Neuentwicklungen aufgegriffen.

Die Ausbildung wird seither entlang notwendiger beruflicher Handlungskompetenzen einer Erzieherin oder eines Erziehers in den jeweiligen sozialpädagogischen Arbeitsfeldern organisiert.

Grundlage dafür ist das „Kompetenzorientierte Qualifikationsprofil für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an Fachschulen und Fachakademien“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.2011 in der jeweils geltenden Fassung) in Ergänzung der Rahmenvereinbarung über Fachschulen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.11.2002 in der jeweils geltenden Fassung), das das Anforderungsniveau des Berufs beschreibt. Es enthält Formulierungen der beruflichen Handlungskompetenzen, über die eine qualifizierte Fachkraft verfügen muss, um den Beruf dem Anforderungsniveau entsprechend kompetent ausüben zu können.

Ziel der vorliegenden Handreichung sowie der damit verbundenen Materialien ist es, Fragen rund um die schulische Ausgestaltung und Umsetzung der Ausbildung aufzunehmen und Anregungen zu geben.

Wesentlich dabei ist, dass es sich bei den vorliegenden Materialien um Handreichungen, also nicht um verbindliche Vorgaben handelt. Die an dieser Stelle veröffentlichten Texte geben Anregungen und Orientierung. Sie sollen zur Vergleichbarkeit und Weiterentwicklung der Ausbildung an den Fachschulen für Sozialwesen in Hessen beitragen und gegebenenfalls auch Fachschulen in Gründung dazu dienen, die inhaltliche Arbeit qualitätsgesichert und auf dem Niveau „Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen“, Niveaustufe sechs (DQR 6), aufzunehmen.

1.2 FORM DER VERÖFFENTLICHUNG

Die hier vorliegenden Handreichungen sollen eine Hilfestellung für die Fachschulen für Sozialwesen in Hessen sein, um den Rahmenlehrplan der Kultusministerkonferenz in Verbindung mit dem hessischen Lehrplan umzusetzen. Dabei werden zunächst vor allem die Aspekte in den Blick genommen, die für die Umsetzung von besonderer Bedeutung sind.

Die Handreichungen sind auf den Internetseiten des Hessischen Kultusministeriums für alle Schulen einsehbar und stehen zum Download zur Verfügung.

1.3 LERNARRANGEMENTS

Lernen in der Fachschule für Sozialwesen vollzieht sich grundsätzlich in Beziehung auf konkretes berufliches Handeln. Aufgabe der Lehrkräfte ist es, aus den curricular vorgegebenen Wissens- und Fertigungsbeschreibungen der einzelnen Aufgabenfelder konkrete Lernarrangements zu entwickeln. Ziel dabei ist es, dass die Lernenden die Möglichkeit erhalten, das spätere professionelle Handeln einer Erzieherin und eines Erziehers zu durchdringen. In dieser Folge soll sich auch ein vermeintlicher Widerspruch zwischen theoretischem Fachwissen und beruflichem Handeln auflösen: Kasuistisches Wissen (Fallstrukturen) und systematisches Fachwissen werden aufeinander bezogen. Das

Konzept der Aufgabenfelder intendiert den Perspektivenwechsel von einer fachsystematischen Profilierung hin zu einer anwendungsorientierten Professionalisierung.

Die im Lehrplan beschriebenen Aufgabenfelder entsprechen didaktisch aufbereiteten Handlungsfeldern (siehe Kultusministerkonferenz (KMK) Qualifikationsprofil). Dies bedeutet, dass nicht mehr Fächer, sondern berufliche Handlungssituationen als Orientierungsstruktur des Lehrplanes fungieren.

Aufgabenfelder richten sich damit an beruflichen Aufgaben- und Problemstellungen aus und rücken das berufliche Handeln in den Mittelpunkt.

Im Lehrplan wird der Begriff des **Lernarrangements** verwendet. Dies ermöglicht eine erweiterte Perspektive auf die Gestaltung von Lehr- und Lernsettings. Lernarrangements sind komplexe, in sich abgeschlossene Lerneinheiten, die berufliches Handeln in den Fokus nehmen. Es eröffnen sich vielfältige didaktische und methodische Möglichkeiten für die Planung und Gestaltung von Unterricht. Hierbei können sowohl erlebte Situationen der beruflichen Praxis, didaktisch aufbereitete praxisbezogene Lernsituationen als auch fachsystematische Lernsituationen Ausgangspunkt von Lernarrangements sein. Nach der KMK sind Lernsituationen exemplarische curriculare Bausteine, in denen fachtheoretische Inhalte in einen Anwendungszusammenhang gebracht werden.

Die beschriebenen Wissens- und Fertigungsbeschreibungen des Lehrplanes werden möglichst in berufliche Handlungszusammenhänge untergliedert, zusammengefasst und bilden den Ausgangspunkt für die Gestaltung von Lernarrangements. Hieraus ergibt sich eine Struktur an thematischen Unterrichtseinheiten. Ein erster Schritt für das Erstellen des schulinternen Curriculums und somit der Planung von Unterricht ist die Analyse der Aufgabenfelder.

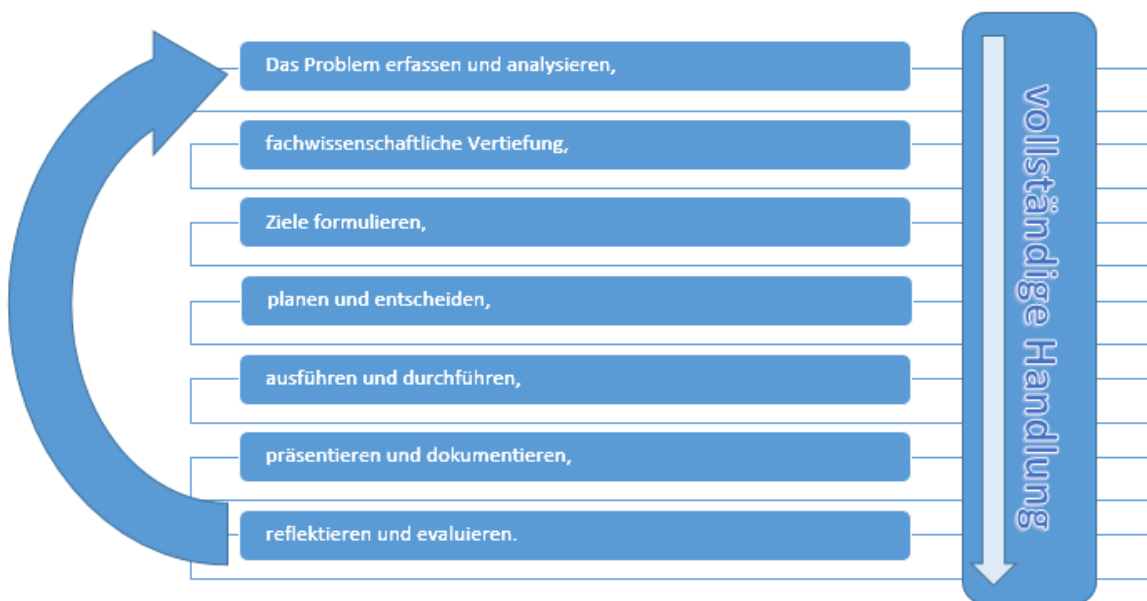


Abbildung 1: Darstellung der vollständigen Handlung (Hessisches Kultusministerium, 2022)

Aus der didaktischen Bearbeitung der Unterrichtseinheiten entstehen Lernarrangements. Das im Lehrplan beschriebene Prinzip der vollständigen Handlung stellt die grundlegende Struktur der Lernarrangements dar: siehe Abbildung 1

Sind alle Lernarrangements konkretisiert und dokumentiert, so liegt ein schulinternes Curriculum vor, welches so das jeweilige Profil der Fachschule darstellt ([siehe 2.1](#)).

2 DIDAKTISCHE JAHRESPLANUNG

Die didaktische Planung ist der rote Faden bei der Implementierung des Lehrplanes. Angesprochen ist sowohl der Entwicklungsprozess eines Jahresplanes als auch das sich daraus ergebende Endergebnis (siehe Anlage: [Lernarrangements](#)).

Mit den nachfolgenden Überlegungen zum Entwicklungsprozess werden inhaltliche und organisatorische Planungsaspekte vorgestellt, die zu den Gelingensbedingungen zählen, wenn es um die Umsetzung des kompetenz- und handlungsorientierten Unterrichts geht. Die Anregungen, die mit der didaktischen Jahresplanung verbunden sind, sollen eine Planungshilfe sein, aber keine starre Vorgabe: Raum und Zeit für Änderungen, Korrekturen und Ergänzungen sollten eingeplant werden. Der Prozess der Implementierung des Lehrplanes benötigt Zeit.

„Die didaktische Planung der Ausbildung ist eine, auf die spezifischen Standortbedingungen zu beziehende, produktive und konstruktive Realisierung des Lehrplanes. Sie ist die Grundlage für die konkrete Unterrichtsarbeit und für die Qualitätsentwicklung und Profilbildung der Ausbildung. [...] Die Planungsarbeit ist die Grundlage für die Organisation der Ausbildung und den Einsatz der Lehrkräfte. Die Umsetzung der didaktischen Planung in den Arbeitsfeldern erfolgt im Team.“

(„ Lehrplan für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an der Fachschule für Sozialwesen, Fachrichtung Sozialpädagogik; Abschnitt 1.6: Didaktische Planung der Ausbildung in der Fachschule für Sozialwesen, Fachrichtung Sozialpädagogik)

Die didaktische Planung erfolgt in einer Struktur, die Orientierung geben soll und die am Ende der Planung für die beteiligten Lehrkräfte einen verbindlichen, zeitlich begrenzten Rahmen definiert. Insbesondere in der Entwicklungsphase fordert die didaktische Jahresplanung dazu auf, sich als Fachschulteam intensiv mit der eigenen Haltung und dem Bildungs- und Kompetenzbegriff auseinander zu setzen. Ausdrücklich zu empfehlen ist es darüber hinaus, Materialien und Dokumente einzubeziehen, die sich bisher im Rahmen der Ausbildung bewährt haben.

2.1 BESTANDTEILE DER DIDAKTISCHEN JAHRESPLANUNG

Die didaktische Jahresplanung über alle Ausbildungsjahre hinweg zu erstellen, zu dokumentieren und regelmäßig zu aktualisieren, ist Aufgabe der Schulformkonferenz. Dokumentiert werden alle organisatorischen, inhaltlichen und methodischen Überlegungen zur Ausbildung im ersten und zweiten Ausbildungsabschnitt der Fachschule und im Berufspraktikum (dritter Ausbildungsabschnitt) der Organisationsformen A (vollzeitschulische Ausbildung) und C (teilzeitschulische Ausbildung) sowie für integrierte Formen wie die „Praxisintegrierte vergütete Ausbildung - PivA“ (Organisationsform B2). Den Lehrkräften dient sie als Planungshilfe für den Unterricht. Studierende, Kooperationspartnerinnen und Kooperationspartner finden hier Informationen über die Gestaltung der Ausbildung.

Durch regelmäßige Evaluationen, die systematisch mit allen an der Ausbildung Beteiligten erfolgen, werden Ziele für den weiteren Unterricht und die didaktische Jahresplanung abgeleitet. Entsprechende Veränderungen werden in der Schulformkonferenz beschlossen und in die didaktische Jahresplanung aufgenommen.

Die didaktische Jahresplanung erfolgt in Konferenzen und in Teamarbeit der beteiligten Lehrkräfte. Sie umfasst alle Aufgaben, die im Lehrplan benannt sind und nachfolgend erläutert werden.

- **Analyse des Lehrplanes**

Zu Beginn der didaktischen Planung erfolgt eine Analyse des Lehrplanes. In einem ersten Schritt ist zu klären, welche didaktischen Prinzipien zugrunde gelegt werden, welchen Umfang die Aufgabenfelder haben, wie die Stundenanzahl der jeweiligen Aufgabenfelder auf

die Ausbildungsabschnitte aufgeteilt werden soll und welche Fachinhalte, Fertigkeiten und Wissensbestände den Aufgabenfeldern und Kompetenzbeschreibungen zugeordnet sind.

- **Erschließung der einzelnen Aufgabenfelder durch Lernarrangements und Lernsituationen**

Im zweiten Schritt werden die Aufgabenfelder durch die Entwicklung von Lernarrangements erschlossen. Die Konzeption der Lernarrangements und Lernsituationen sowie die Aufgabenfeld-übergreifende thematische Zusammenarbeit und Verknüpfung der Lernarrangements untereinander sind von zentraler Bedeutung und dienen der Lernort-Praxis-Verzahnung des Unterrichts. Die Vorgehensweise wird unter [2.1.1](#) und [2.1.2](#) erläutert.

- **Planung der Lernorganisation für die Lernorte Schule und Praxis**

Die Schulformkonferenz entscheidet über die Verzahnung der Ausbildung an den Lernorten Schule und Praxis. Die praktische Ausbildung wird in mindestens zwei Arbeitsfeldern durchgeführt. Die Schule organisiert die Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit mit den Kooperationspartnerinnen und 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 werden im Hessischen Lehrplan für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an der Fachschule für Sozialwesen, Fachrichtung Sozialpädagogik beschrieben.

- **Planung und Gestaltung der Vertiefungsbereiche**

Durch die Vertiefungsbereiche wird eine Profilbildung der Fachschule und der Studierenden ermöglicht. Die individuellen Bedingungen der Schule im geografischen und sozialen Raum sowie die personellen und organisatorischen Ressourcen bilden die Basis des Angebots und der Planung. Es müssen mindestens zwei Angebote vorhanden sein, die dem Vertiefungsbereich A und dem Vertiefungsbereich B zugeordnet sind. Die Vertiefungsbereiche können jahrgangsübergreifend unterrichtet werden. Ein Vertiefungsbereich kann je nach didaktischer Jahresplanung bereits auf das zweite Halbjahr des ersten Ausbildungsabschnitts gelegt werden, wobei darauf zu achten ist, dass die für den Vertiefungsbereich notwendigen fachlichen Grundlagen im Vorfeld gelegt worden sind.

- **Planung und Gestaltung der Projektarbeit im Aufgabenfeld vier (AF 4)**

Die unterrichtliche Umsetzung erfolgt nach den Rahmenbedingungen der jeweiligen Fachschule, zum Beispiel in Blockform, wobei die praktische Umsetzung mit den Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, also vornehmlich am Lernort Praxis, erfolgt. Die Themen ergeben sich aus Beobachtungen der Adressatinnen und Adressaten. Die Aufgabenfeldkonferenz entscheidet über die strukturellen und inhaltlichen Vorgaben mit Bezug zum Lehrplan. Ihre Festlegung ist bei der didaktischen Jahresplanung zu beachten.

- **Planung von Aktivitäten, Exkursionen**

Ganztägige Aktivitäten an anderen Lernorten und Exkursionen dienen dem Unterricht und der Entwicklung handlungsbezogener Kompetenzen. Der zeitliche Umfang wird in der Schulformkonferenz abgesprochen. Die einzelnen Aufgabenfelder berücksichtigen die Abwesenheit von einer oder mehrerer Klassen an den Exkursionstagen dementsprechend in ihrer Feinplanung.

- **Leistungsbewertung und Absprachen zu den Formen und Zeiten der Leistungsermittlung**

Die einzelnen Aufgabenfeldkonferenzen sollten für die Jahrgangsstufen kompetenzorientierte Leistungsnachweise nach Art und zeitlichem Umfang festlegen, die sich nach der Verordnung über die Ausbildung und die Prüfungen an den Fachschulen für Sozialwesen richten und ausbildungsdidaktische Aspekte beachten. Termine beziehungsweise Zeitfenster für die Leistungsnachweise sollten frühzeitig festgelegt und mit den Beteiligten kommuniziert werden.

- **Evaluation und Weiterentwicklung der Ausbildung**, siehe [2.2 Evaluation](#)
- **Schulorganisatorische Rahmenbedingungen**

Grundsätze der Gestaltung der Rahmenbedingungen (Unterrichtsorganisation, Lehrkräfteeinsatzplanung, Lehrkräfte-Teambildung, Fachraumverfügbarkeit) werden in der Schulformkonferenz erörtert und in der didaktischen Jahresplanung in der Regel berücksichtigt.

Möglichkeiten und Grenzen der Gestaltungsspielräume für Klassenteams beziehungsweise Aufgabenfeldteams in Bezug auf die Reihenfolge von Lernarrangements und die didaktisch-methodische Gestaltung des Unterrichts orientieren sich an den Erfordernissen der didaktischen Jahresplanung.

- **Dokumentation der erarbeiteten didaktischen Planung**

Die Dokumentation der didaktischen Planung der Fachschule muss allen Beteiligten zugänglich sein. Das Dokumentationssystem ermöglicht Änderungen und Ergänzungen. In dem zuständigen Gremium (zum Beispiel Steuerungsgruppe, Schulformkonferenz) wird festgelegt, ob Rückmeldungen im laufenden Arbeitsprozess erfolgen oder zu einem verabredeten Termin.

2.1.1 AUFGABENFELDER IM RAHMEN DER DIDAKTISCHEN JAHRESPLANUNG

Auf der Grundlage der didaktischen Jahresplanung werden die Aufgabenfelder in den verschiedenen Abschnitten der Ausbildung unter Beachtung des vorgegebenen Stundenumfangs verortet. Hierbei ist die zugrundeliegende Studentafel der jeweiligen Organisationsform als Richtlinie zu betrachten. Die letztendliche Verteilung der Unterrichtsstunden auf die Ausbildungsabschnitte regelt die Schulformkonferenz in eigener Verantwortung. Die Konzeption von Lernarrangements und Lernsituationen nimmt hierbei eine zentrale Stellung ein.

Ziel ist es, einen Überblick über die in den Aufgabenfeldern zu vermittelnden Kompetenzen und Inhalte zu erhalten und Absprachen zu Arbeitsformen und Lernnachweisen zu treffen. Zu überprüfen ist zum Beispiel, ob bei der Konzeption der einzelnen Lernarrangements in den Aufgabenfeldern zentrale Aufgaben angemessen berücksichtigt sind, ob Querschnittsaufgaben einbezogen worden sind, ob es Überschneidungen zu anderen Aufgabenfeldern gibt, ob die zeitlichen Abfolgen sinnvoll sind, ob es Häufungen von Gruppenarbeitsphasen et cetera gibt.

Die Planung erfolgt im Wechsel von Aufgabenfeld-spezifischer Planung und Aufgabenfeld-übergreifender Abstimmung. Sie umfasst folgende Schritte:

- **Planung in den einzelnen Aufgabenfeldern**

Mit Bezugnahme auf den Lehrplan, die Studentafel und die in den Aufgabenfeldern angegebenen Kompetenzen werden Inhalte und Querschnittsaufgaben abgeleitet.

In den Aufgabenfeldern werden Lernarrangements definiert und zeitlich den Ausbildungsabschnitten zugeordnet. Lernsituationen werden konzipiert, Zeitrichtwerte und Lernnachweise aufgeteilt. Folgende Arbeitsschritte können hierbei Berücksichtigung finden:

- Aufteilung der Kompetenzbereiche und Inhalte auf den ersten und zweiten Ausbildungsabschnitt in den einzelnen Aufgabenfeldern (beziehungsweise bei integrierten Formen auf alle drei Ausbildungsabschnitte)
- Entwicklung der Lernarrangements und der Lernsituationen (siehe [2.1.2](#))
- Zuordnung Arbeitsformen und Literatur
- Koordinierung der Lernnachweise

- **Abstimmung zwischen den einzelnen Aufgabenfeldern**

An dieser Stelle kann geprüft werden,

- ob alle notwendigen Kompetenzen erworben werden können,
- an welchen Stellen unerwünschte Dopplungen vermieden werden können,
- ob ein aufbauender Kompetenzerwerb im Sinne eines Spiralcurriculums ermöglicht wird,
- ob die zeitliche Reihenfolge, in der Lernarrangements angeordnet sind, sinnvoll ist.

- **Erstellung eines schulinternen Curriculums**

Mit der Anordnung der Lernarrangements und der damit verbundenen Benennung der zu erwerbenden Kompetenzen in den einzelnen Aufgabenfeldern und den Aufgabenfeldübergreifenden Absprachen ist die Erstellung des schulinternen Curriculums erfolgt.

Es empfiehlt sich, für diese Arbeitsschritte ein Dokumentationssystem zu entwickeln.

2.1.2 LERNARRANGEMENTS IN DER DIDAKTISCHEN JAHRESPLANUNG

Der Unterricht in den verschiedenen Aufgabenfeldern findet vorrangig in Form von Lernarrangements statt. Diese enthalten immer den Bezug zu einer vollständigen Handlung und fordern das Lehrkräfte-Team ausdrücklich dazu auf, sich über die zugrunde gelegte pädagogische Haltung auseinanderzusetzen.

Lernarrangements können sich auf Inhalte und Kompetenzen eines Aufgabenfeldes konzentrieren oder sich auf mehrere Aufgabenfelder beziehen. Es können verschiedene Lehrkräfte in einem Aufgabenfeld unterrichten, ebenso können Lehrkräfte in mehreren Aufgabenfeldern unterrichten. Günstig erscheint es, wenn Lehrkräfte in maximal drei Aufgabenfeldern eingesetzt sind. Insbesondere im Aufgabenfeld vier ist darauf zu achten, dass das eingesetzte Lehrkräfte-Team eine überschaubare Größe hat, da sonst vorzunehmende Abstimmungsprozesse schwierig zu realisieren sind.

Klare Zeitplanungen helfen dabei, Lernarrangements zu strukturieren. Da die Partizipation der Studierenden ebenfalls bei der Konzeption und Durchführung der Lernarrangements von Bedeutung ist, wird empfohlen, einen Zeitpuffer einzuplanen.

Lernarrangements werden so angeordnet, dass sie sukzessiv einen systematischen Kompetenzaufbau der Studierenden für das berufliche Handlungsfeld ermöglichen.

Verzahnungen mit vorangegangenen und nachfolgenden Lernarrangements sollten im Sinne eines steigenden Kompetenzaufbaus deutlich sein. Im Rahmen der schulinternen Curriculumsentwicklung werden die Aufgabenfelder in eine didaktisch begründete Struktur gebracht (siehe Anlage: [Lernarrangements](#)).

2.2 EVALUATION

Am Ende der einzelnen Lernarrangements als Teil der didaktischen Jahresplanung soll eine Auswertung stehen, an der die Studierenden zu beteiligen sind. Sinnvoll sind auch übergreifende Evaluationen am Ende eines Halb- oder Schuljahres. Mit Hilfe der Evaluation können Lehrende und Lernende gelungene Elemente in Bezug auf den Kompetenzerwerb (zum Beispiel klare Strukturierung des Unterrichts, vorbereitete Lernumgebung, hoher Anteil echter Lernzeit, günstiges Lernklima, sinnvoller Kompetenzaufbau, Theorie-Praxisverzahnung, transparente Leistungsbewertung) identifizieren und feststellen, wo es Nachsteuerungsbedarf gibt.

Diese Ergebnisse können genutzt werden, um daraus für die Gestaltung künftiger Lernarrangements oder die Verknüpfung verschiedener Lernarrangements Schlüsse zu ziehen, die eine sinnvolle Weiterentwicklung der Lehr- und Lernprozesse ermöglichen. Evaluationsergebnisse sollen in Klassenteams oder Aufgabenfeldteams besprochen werden, damit die beteiligten Lehrkräfte voneinander lernen und die Schulform systematisch weiterentwickelt wird.

Evaluation kann auf mehreren Ebenen erfolgen, zum Beispiel mit den Studierenden, mit den Lehrkräften sowie den Kooperationspartnerinnen und Kooperationspartnern aus der Praxis. Der Fokus der Evaluation kann auf dem Kompetenzzuwachs der Studierenden liegen, auf die didaktische Jahresplanung selbst bezogen sein und/oder die Teamarbeit der Lehrkräfte in den Blick nehmen. Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung sind zu berücksichtigen. Studierende als Expertinnen und Experten für den Unterricht sollen nicht nur im angemessenen Umfang mit planen, sondern so in den Prozess eingebunden werden, dass mit ihren Anregungen diskursiv geplant werden kann und sie so zunehmend Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess übernehmen können.

2.3 TEAMARBEIT UND TEAMSTRUKTUREN

Für die Erarbeitung, Entwicklung, Umsetzung und Evaluation des kompetenzorientierten Unterrichts in Lernarrangements ist es essenziell, diese im Team zu entwickeln. 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 Sozialwesen vorgelebt werden. Die Lehrkräfte-Teams können sowohl Aufgabenfeld-übergreifend, Aufgabenfeld-intern, klassen- oder jahrgangsbezogen in Abhängigkeit der Struktur der Schule sinnvoll sein. Alle Lehrkräfte sollten bei der Entwicklung der didaktischen Jahresplanung auf der Grundlage des Lehrplanes beteiligt sein. Die Leitung kann eine koordinierende und motivierende Funktion übernehmen, zum Beispiel durch die Bereitstellung notwendiger Ressourcen.

Klare Strukturen und Zuständigkeiten, zum Beispiel für ein Aufgabenfeld oder für ein Lernarrangement, sollten entwickelt und besprochen werden. Feste Zeiten für Teambesprechungen sollten im Stundenplan verankert werden, um in Aufgabenfeld-übergreifenden Lernarrangements kooperieren zu können.

Das Team verständigt sich über zentrale didaktische Grundsätze und evaluiert die bisherige Struktur. Jede Lehrkraft sollte ihr eigenes Profil und besondere didaktisch-methodische Schätze einbringen können, im Sinne einer gewinnbringenden Nutzung der im Team vorhandenen Ressourcen und Kompetenzen.

Besonders für neu errichtete Fachschulen für Sozialwesen ist es bedeutsam, für die Erstellung der didaktischen Jahresplanung und des schulinternen Curriculums zusätzliche Zeitfenster für die Lehrkräfte-Teams einzuplanen. Hierbei ist die Unterstützung durch die Schulleitung erforderlich, die Strukturen ermöglicht und Ressourcen für Fortbildungen und Konzeptionstage bereitstellt.

Für die Erarbeitung des schulinternen Curriculums braucht es einen längeren Zeitraum, währenddessen sich die Lehrkräfte gegenseitig unterstützen und sie im Sinne der Optimierung von Unterricht kooperieren, aber auch eigene individuelle Entscheidungen auf Kollegiums- und Klassenebene treffen. Ein mögliches Modell der Kooperation ist zum

Beispiel, dass jeweils eine Lehrkraft für ein Aufgabenfeld verantwortlich ist, aber mehrere Lehrkräfte an einem Lernarrangement beteiligt sind. Alternativ kann eine Lehrkraft die Verantwortung für ein bestimmtes Lernarrangement übernehmen und als Ansprechperson für andere Kolleginnen und Kollegen fungieren, um bei fachlichen und methodisch-didaktischen Fragen bezüglich der Umsetzung beziehungsweise der Weiterentwicklung der Lernsituation Unterstützung anzubieten (Patentfunktion).

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.

2.4 AUFGABENFELD VIER (AF 4)

Im Aufgabenfeld vier (AF 4) des Lehrplanes wird von Beginn der Ausbildung der Fokus auf Situationen gelegt, in denen Bildung stattfindet beziehungsweise Bildungsprozesse stattfinden. Hierbei werden die unterschiedlichen Bildungsbereiche mit den theoretischen Ausbildungsinhalten inhaltlich verknüpft. Auf diesem Weg sollen die Kompetenzen erworben werden, die nötig sind, um mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in unterschiedlichen Lebenswirklichkeiten angemessene Bildungsangebote entwickeln zu können.

Im AF 4 spielen die Bildungserfahrungen, Lernbiographien und die bereits vor der Ausbildung erworbenen Kompetenzen der Studierenden eine besondere Rolle. Eine enge Verknüpfung und Kooperation mit dem Aufgabenfeld eins und dem Mentoring ist von daher von großer Bedeutung.

Die Studierenden sollen dazu befähigt werden, die Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen individuell wahrzunehmen und zu verstehen. Deren Erfahrungen, Interessen, Kompetenzen, Haltungen und Bildungserfahrungen sind der Ausgangspunkt aller Bildungsarbeit. Gelingensbedingungen für positive Bildungserfahrungen sind intensive Beziehungsarbeit, der individuelle Blick auf die Klientel, Kenntnisse über die Einrichtung und ihr Umfeld, eine fachlich begründete und offene Planung, Durchführung und Reflexion. Darüber hinaus ist es selbstverständlich, dass sich in der Lebenswirklichkeit von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen unterschiedliche Bildungsbereiche fortwährend miteinander verbinden.

Aus diesem Grund werden Lernarrangements geschaffen, die sowohl die Ebenen der Beobachtung, Analyse, Planung, Durchführung und Reflexion betrachten als auch die unterschiedlichen Bildungsbereiche, die mit der skizzierten pädagogisch didaktischen Vorgehensweise korrespondieren. Wissen, Kenntnisse und Fertigkeiten zu den Bildungsbereichen stehen in enger Verbindung zueinander.

Die Studierenden sollen die Gelegenheit bekommen, ihr Wissen, ihre Kenntnisse und ihre Fertigkeiten anzuwenden und sich mit und ohne Klientel in diesem Aufgabenfeld auszuprobieren. Das Aufgabenfeld erfordert eine ko-konstruktive Arbeit zwischen Lehrkräften, Studierenden und dem Lernort Praxis.

2.4.1 ROLLE DER LEHRKRÄFTE

Ausgangspunkt des unterrichtlichen Handelns ist die alltägliche professionelle Herausforderung an Erzieherinnen und Erzieher, mit ihren Klientinnen und Klienten Bildungsprozesse voranzubringen. Das AF 4 erfordert Teamarbeit zwischen den beteiligten Kolleginnen und Kollegen. Die eigenen Kompetenzen müssen permanent überprüft und erweitert werden. Die Teams bestehen aus Kolleginnen und Kollegen mit unterschiedlichen Kompetenzen und Ressourcen, die gemeinsam umfassende Lernarrangements organisieren und durchführen. Dabei entstehen vielfältige Möglichkeiten und immer wieder wechselnde Schwerpunkte. Im AF 4 kann man von einer lernenden Gemeinschaft zwischen den Studierenden und den Lehrkräften ausgehen, die den Unterrichtsprozess und die Unterrichtsarrangements gemeinsam entwickeln, wodurch sie zu einem Modell für den

pädagogischen Alltag in sozialpädagogischen Einrichtungen werden können. Im Unterrichtsalltag werden Selbstbildungsprozesse der Studierenden (auch Experimentieren und Improvisieren) begleitet und im Sinne einer guten doppelten Vermittlungspraxis auf die professionellen Herausforderungen mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen reflektiert.

Der Unterrichtsprozess ist bestimmt durch den Wechsel von Phasen, in denen Ideen, Lernstoff und Anregungen durch die Lehrkräfte vermittelt werden (Input), von gemeinsamen Lern- und Erfahrungsphasen und von Lernphasen in Kleingruppen beziehungsweise von einzelnen Studierenden. Die Gestaltung der Lernarrangements steht in Abhängigkeit zu den jeweiligen Lerngruppen. Die Lernarrangements nehmen gegebenenfalls Bezug auf unterschiedliche Praxiseinrichtungen und auf die Individualität von Kindern und Jugendlichen. Der Umgang mit Diversität wird dadurch zu einem wichtigen Erfahrungsbereich für jede einzelne Studierende und jeden einzelnen Studierenden im Rahmen ihrer oder seiner Entwicklung einer professionellen Haltung. Von den Lehrkräften verlangt dieses Aufgabenfeld wichtige Grundhaltungen wie Offenheit, Beweglichkeit, Neugier auf Prozesse, Neugier auf Neues. Von großer Bedeutung ist dabei ein partizipativer, wertschätzender und achtsamer Umgang mit den Studierenden und in der Kooperation mit dem Lernort Praxis. Lehrkräfte tragen in diesem Zusammenhang eine besondere Verantwortung für die Entwicklung von dialogischen Strukturen im Unterricht, in der dort stattfindenden Teamarbeit und in der Zusammenarbeit mit dem Lernort Praxis.

Die Lehrkräfte nehmen vornehmlich die Rolle der Begleitung im Bildungsprozess der Studierenden im ko-konstruktiven Sinne ein. Die Rolle als Wissensvermittlerin und Wissensvermittler tritt in den Hintergrund.

2.4.2 GELINGENSBEDINGUNGEN

Für den Unterricht im AF 4 bedarf es aufgrund des großen Stundenumfanges und der inhaltlichen Komplexität einiger Vorüberlegungen, um für Studierende und Lehrkräfte gute Lern- beziehungsweise Lehrbedingungen zu gewährleisten. Es ist von Vorteil, wenn Maßnahmen zur Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung langfristig geplant und sinnvoll aufeinander abgestimmt werden. Im Folgenden sind einige Hinweise und Gedanken zusammengetragen:

1. Bei der didaktischen Jahresplanung muss besonderes Augenmerk auf das AF 4 gelegt werden, um sowohl den Umfang der Unterrichtsstunden als auch die zwei Projekte, die die Studierenden im AF 4 durchführen, sinnvoll in den Ausbildungsabschnitten zu verteilen.
2. Es ist zu klären, wo eine Abstimmung mit anderen Aufgabenfeldern notwendig ist, um unnötige Doppelungen zu vermeiden und einen aufeinander aufbauenden Kompetenzerwerb zu ermöglichen.
3. Der Umfang und die Anzahl der Lernarrangements sowie die Verteilung der Leistungsnachweise sind festzulegen.
4. Der pädagogische Prozess in der sozialpädagogischen Praxis steht im Vordergrund. Der Fokus bei den Lehrarrangements und Lernarrangements liegt auf den Kompetenzen, die Erzieherinnen und Erzieher benötigen, um Bildungs- und Erziehungsprozesse professionell zu gestalten.
5. Partizipatives Arbeiten mit den Studierenden im Sinne einer doppelten Vermittlungspraxis ist zu ermöglichen beziehungsweise zu fördern.
6. Das Aufgabenfeldteam ist so zusammenzustellen, dass sich vorhandene Lehrkräfte mit ihren Kompetenzen sinnvoll ergänzen.
7. Eine Aufgabenfeld-Verantwortliche oder ein Aufgabenfeld-Verantwortlicher sollte benannt oder gewählt werden. Dieser Person obliegt die Aufgabe, das Team zu koordinieren.

8. Die Kompetenzerweiterung der Lehrkräfte ist von Seiten der Abteilungs- und Schulleitung zu unterstützen, zum Beispiel durch Informationen, Materialien und Fortbildungen zu den Bildungsbereichen beziehungsweise Medienbereichen.
9. Bei der Stundenplangestaltung ist zu berücksichtigen, dass
 - Studierende im Tages- und Wochenablauf sinnvolle Zeiträume haben, um im AF 4 auch bildungsbereichsübergreifend zu arbeiten,
 - Lehrkräfte Zeiten für Austausch und Planung im Team finden können,
 - eine langfristige Terminplanung, zum Beispiel in Bezug auf Teamtreffen, Konferenzen, Lernortkooperation, Exkursionen zu außerschulischen Lernorten, vorgenommen wird,
 - materielle Ressourcen (Lehr- und Lernmaterialien) sichergestellt werden,
 - überprüft wird, ob und an welcher Stelle sinnvolle Kooperationen mit außerschulischen Institutionen möglich sind und
 - ein Raumkonzept entwickelt wird, das ein effektives Arbeiten ermöglicht.

2.4.3 GESTALTUNG DER PROJEKTARBEIT IM AUFGABENFELD VIER (AF 4)

● Lehrplanvorgaben und Projektbegleitung

Nach der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die Fachschulen für Sozialwesen, Fachrichtung Sozialpädagogik, sind in das AF 4 mindestens zwei Aufgabenfeld-übergreifende Projekte zu integrieren. Die Zusammenarbeit mit der sozialpädagogischen Praxis ist in diesem Zusammenhang konstitutiver Bestandteil der Projektarbeit.

Die Lehrkräfte des AF 4 begleiten die Projekte und haben während deren Umsetzung die Aufgabe, durch ihre moderierende und beratende Unterstützung adäquate Rahmenbedingungen zu schaffen (nach Janssen 2004). Es stehen hierbei auch die übrigen Lehrkräfte für die fachliche Beratung der Projektteams zur Verfügung, um ihre Expertise anzubieten. Das für das AF 4 zuständige Lehrkräfte-Team der Klasse bewertet in der Regel die Projektarbeiten. Bei der Begleitung der Projekte erhalten die Lehrkräfte Unterstützung von den Fachkräften des Lernortes Praxis.

Die Planung, Durchführung und Evaluation liegen dagegen in der Verantwortung der Studierenden. Die Studierenden erwerben Kompetenzen zur Förderung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in mehreren Bildungsbereichen. In der Summe der Projekte sind möglichst viele der im Lehrplan aufgeführten Bildungsbereiche zu berücksichtigen.

● Ziele der Projektarbeit

„Entwicklung der beruflichen Handlungskompetenz:

Studierende der Fachschule qualifizieren sich für übergreifende oder spezielle Aufgaben koordinierender, gestaltender, anleitender oder pädagogischer Art. Gelernt wird, komplexe Arbeiten selbstständig zu bewältigen, Entscheidungen zu treffen, ihre Umsetzung zu planen, sie durchzuführen und zu reflektieren, verantwortlich in aufgaben- und projektbezogenen Teams tätig zu werden, Führungsaufgaben (...) zu übernehmen.

Projektarbeit ermöglicht die Auseinandersetzung mit einer beruflichen Handlungsaufgabe innerhalb eines festgelegten und ausschließlich für diesen Zweck bestimmten Zeitabschnitts der Ausbildung. Es geht darum, selbstständig Aufgaben und Anforderungen zu erkennen, zu analysieren, zu strukturieren, zu beurteilen, Lösungsstrategien zu entwickeln und umzusetzen sowie Lösungen zu dokumentieren, zu evaluieren und zu präsentieren“ (Janssen 2004). Die Projektarbeit ist sehr gut geeignet, um ko-konstruktives Handeln zu erproben und einzuüben.

Folgende Aspekte sozialpädagogischen Handelns werden eingeübt:

- Erfassen und beschreiben einer Situation im Bereich der sozialpädagogischen Arbeit, einschließlich Gruppenstruktur, soziokulturellem Hintergrund und Intention der Arbeit in der sozialpädagogischen Einrichtung
- Erfassen und beschreiben der Bedürfnisse, Interessen und Motive der beteiligten Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen
- Ko-konstruktive Entwicklung der Projektideen mit der Klientel
- Beschreibung der Projektinhalte, und der Projektintentionen, zum Beispiel die Förderziele bei der Klientel und die daraus resultierenden und einbezogenen Bildungsbereiche
- Erfassen und beschreiben der Rahmenbedingungen und der zur Verfügung stehenden Ressourcen für die Projektarbeit
- Ko-konstruktive Planung, Durchführung und Evaluation des Projekts in Teamarbeit (drei bis fünf Personen)
- Selbstständige und eigenverantwortliche Organisation des Projekts und Verteilung der Arbeitsaufgaben innerhalb der Teams

● **Projektarbeit und Lernort Praxis: Lernortkooperation**

Die Verbindung von Projektarbeit und Lernort Praxis kann in unterschiedlicher Art und Weise, je nach konzeptioneller Ausgestaltung der Praxiseinrichtung, realisiert werden:

Der Kontakt mit Praxiseinrichtungen sollte frühzeitig vor Beginn der Projektphase hergestellt werden, damit die Praxiskolleginnen und -kollegen die Projektphase in ihren Organisationsablauf rechtzeitig mit einplanen können. Die Einrichtungen werden über Ziel und Aufgaben von Projektarbeit in der Ausbildung informiert und gemeinsam wird eine Umsetzungsoption im Rahmen der Einrichtungskonzeption vereinbart. Die Studierenden bilden Projektteams und sprechen sich über die individuelle Ausgestaltung der Projektarbeit mit den Fachkräften aus der Praxis ab. Die Lehrkräfte des Projektunterrichts stehen während des gesamten Prozesses beratend zur Seite.

Nach der Phase der ko-konstruktiven Projektvorbereitung (Planung des Projekts mit der Klientel und der Praxis) folgt die Phase der ko-konstruktiven Umsetzung der Projekte in den Einrichtungen.

● **Projektpräsentation und Bewertungskriterien**

„Neben der Dokumentation des Projekts wird das Projekt im Rahmen einer Präsentation zum Abschluss im Projektunterricht präsentiert und reflektiert. Zur Präsentation gehört auch, dass sich das Projektteam im Anschluss an die Präsentation den Fragen des Auditoriums stellt und sich so ein Fachgespräch entwickeln kann. An der Präsentation können neben den Mitstudierenden und Lehrkräften auch Personen der Praxiseinrichtungen teilnehmen. Die Dauer der Präsentation umfasst circa 30 Minuten. In der Präsentation sollen die Studierenden nachweisen, welchen Entwicklungsstand sie im Bereich der Fach-, Sozial- und Personalkompetenz erreicht haben. Diese Kompetenzen drücken sich in der inhaltlichen und methodischen Präsentation des Projekts und der Darstellung der Studierenden als Team aus. In der Präsentation und der sich anschließenden Gesprächsphase geht es auch um die Fähigkeit, Fachwissen einzubringen, dabei aber auch Team- und Kommunikationsfähigkeit sowie Einfühlungsvermögen und Reflexionsfähigkeit zu zeigen. Somit ist diese Form der Präsentation eine Vorübung für die im AF 4 durchzuführende Präsentationsprüfung“ (Janssen 2004).

Sowohl die Projektdokumentation als auch die Projektpräsentation sind Grundlage für eine Leistungsbewertung innerhalb von AF 4. Es bietet sich an, Bewertungskriterien heranzuziehen, die sich an den Bewertungskriterien der Präsentationsprüfungen orientieren ([siehe Kapitel 3](#)).

3 PRÄSENTATIONSPRÜFUNG

3.1 GRUNDLEGENDE VORGABEN

Grundlegende Vorgaben zur Präsentationsprüfung sind § 20a: „Vorbereitung und Durchführung der Präsentationsprüfung“ der Verordnung über die Ausbildung und die Prüfungen an den Fachschulen für Sozialwesen (FSSW-APrV) vom 23. Juli 2013, in der jeweils gültigen Fassung (Hessisches Amtsblatt, Seite 554) zu entnehmen.

1. Teil Planungsphase

„(2) ... Grundlage der Präsentation ist eine schriftliche Erarbeitung der Planung einer Angebotsreihe oder eines Vorhabens oder eines Projekts nach einer Bedingungsanalyse im Umfang von drei bis sechs DIN-A4-Seiten neben der Weiterführung der täglichen sozialpädagogischen Arbeit. Dabei sind mindestens zwei Bildungs- oder Förderbereiche einzubeziehen und fachtheoretische Bezüge herzustellen. Die schriftliche Ausarbeitung wird nicht bewertet.“

2. Teil Präsentation (15 Minuten)

„(5) Die Präsentation enthält die Herleitung, die Planung, die Zielvorstellungen und die Beschreibung einer Angebotsreihe oder eines Vorhabens oder eines Projekts mit fachtheoretischen Bezügen. Die Präsentation soll nach Wahl der Prüfungskandidatin oder des Prüfungskandidaten in Verbindung mit Dokumenten, Demonstrationen, Texten, Bildern, Grafiken, Filmen, akustischen Aufzeichnungen, Arrangements, Gegenständen und Objekten, künstlerischen Darstellungen nach Wahl der Prüfungskandidatin oder des Prüfungskandidaten erfolgen.“

3. Teil Kolloquium (15 Minuten)

„(7) Ausgangspunkt für das Kolloquium ist die Planung der Angebotsreihe oder des Vorhabens oder des Projekts und die Präsentation. Bei dem Kolloquium sollen Zusammenhänge analysiert, kritisch hinterfragt und kompetenzorientiert bearbeitet werden. Sowohl soziale und kommunikative als auch fachliche Kompetenzen sollen durch die zu Prüfenden unter Beweis gestellt werden.“

3.2 MATERIALIEN – PRÜFUNGSUNTERLAGEN FÜR DIE PRÄSENTATIONSPRÜFUNG

In der Fachrichtung Sozialpädagogik können den zu Prüfenden beispielsweise folgende Materialien als Grundlage für die Aufgabe ausgehändigt werden:

- Darstellung oder Selbstdarstellung einer sozialpädagogischen Einrichtung, die dem Tätigkeitsfeld einer Erzieherin oder eines Erziehers entspricht, mit Angaben über das Umfeld, die Konzeption und die sachliche, räumliche und personelle Ausstattung
- Beschreibung der gegenwärtigen pädagogischen Situation in einer Gruppe dieser Einrichtung
- Beobachtungen zu dieser Gruppe oder einer Teilgruppe oder eines einzelnen Kindes, Jugendlichen oder jungen Erwachsenen
- weitere Materialien wie Elternbriefe, Wochen- und Monatspläne, Beobachtungen

3.3 OPERATOREN – ERWARTUNGSHORIZONT UND BEWERTUNG

Das Anforderungsniveau der Präsentationsprüfung zeichnet sich durch selbstständiges, reflektiertes Handeln und eigenverantwortliche flexible Prozesssteuerung im sich verändernden komplexen Handlungsfeld (Niveau sechs des Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen) ab.

Grundlage für die Aufgabenstellung sind die zur Verfügung gestellten Materialien und darauf basierenden begründeten Annahmen der Prüfungskandidatin oder des Prüfungskandidaten, die an die Stelle der Ergebnisse sonst durchzuführender Recherchen treten (siehe [Anschauungsmaterial](#) im Anhang).

Die folgende Operatorenliste dient zur Orientierung bei der Erstellung eines Erwartungshorizonts:

Die Prüfungskandidatin, der Prüfungskandidat

- beschreibt Interessen, Bedürfnisse, Kompetenzen der ausgewählten Kleingruppen oder der und des Einzelnen ressourcenorientiert auf der Grundlage reflektierter Handlungsabsichten,
- stellt theoriegeleitet wesentliche Rahmenbedingungen der Gruppe vor: Gruppengröße, Gruppendynamik, Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Sprachen, weitere für die Klientel wesentlichen Vielfaltsmerkmale (zum Beispiel Krankheiten, Einschränkungen),
- stellt relevante ausgewählte konzeptionelle Schwerpunkte in Bezug zur Bedingungsanalyse vor,
- zieht begründet fachliche Schlussfolgerungen für die pädagogische Arbeit in der Gruppe mit der oder dem Einzelnen,
- entwickelt begründet im Prozess der Entwicklung von Handlungskonzepten die Bedingungsanalyse weiter,
- formuliert situationsbezogen und begründet theoriegeleitet operationalisierte, an konkreten Entwicklungsschritten orientierte Ziele für die Zielgruppe oder die Einzelnen,
- legt ein konkretes Thema fest und begründet dieses theoriegeleitet mit Bezug zur Bedingungsanalyse unter Beachtung von Ziel, Inhalt und Methode,
- begründet die Wahl der Methoden für den zu planenden pädagogischen Prozess zielbezogen, adressatenbezogen und inhaltsbezogen, berücksichtigt dabei vorhandene Rahmenbedingungen, begründet die ausgewählten Sozialformen,
- stellt ein begründetes Raumkonzept unter Beachtung von Medien-, Material- sowie Werkzeugeinsatz vor und stellt mögliche Alternativen dar,
- begründet in Bezug auf eigene Kompetenzen sowie zielorientiert die organisatorischen und persönlichen Vorbereitungen,
- beschreibt und begründet die einzelnen Handlungsschritte unter Beachtung der dargestellten Bedingungen,
- stellt dar, wie in der Einstimmungsphase zum Beispiel 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 oder den Einzelnen die Vorgehensweise schrittweise erarbeitet wird,
- stellt dar, welche Methoden, Medien, Materialien zum Beispiel zur Demonstration eingesetzt werden,
- zeigt auf, an welchen Stellen Kompetenzen erweitert werden (zum Beispiel Fertigkeiten),
- beschreibt in der Abschlussphase, wie das Ende methodisch gestaltet werden soll,
- stellt dar, wie der Kompetenzzuwachs der Gruppe oder der Einzelnen gemeinsam

- zusammengefasst wird und wie ein positives Feedback gegeben wird,
- stellt dar, wie die Überleitungen zwischen den einzelnen Phasen gestaltet werden können,
 - plant ausgewählt alternative Handlungsschritte,
 - begründet die Handlungsschritte fachlich mit Bezug zu
 - der Zielsetzung,
 - den Bedürfnissen der Gruppe und der Einzelnen,
 - der eigenen partizipativen Haltung,
 - didaktischen Prinzipien,
 - den Interessen und Kompetenzen der Zielgruppe und der Einzelnen,
 - sachlogischen Begründungen (zum Beispiel Sicherheit, Hygiene, räumliche Bedingungen, Zeitplanung),
 - ausgewählten Querschnittsaufgaben, zum Beispiel Sprachbildung,
 - stellt dar und begründet die Notwendigkeit einer Evaluation als Grundlage der weiteren Planung.

4 MENTORING

4.1 VORBEMERKUNG

Der Lehrplan für die Fachschulausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin/zum staatlich anerkannten Erzieher in der Fachrichtung Sozialpädagogik sieht vor, dass die Studierenden neben der Erarbeitung fachlicher und inhaltlicher Aspekte auch auf der Grundlage ihrer biografischen und persönlichen Merkmale eine berufliche Identität entwickeln sollen, um dem späteren Berufsalltag gewachsen zu sein. Diese Entwicklung soll in besonderem Maße durch das Mentoring begleitet werden. Das Mentoring ist folglich ein Unterrichtsangebot, welches die Bildungsprozesse der Studierenden auch vor dem Hintergrund ihrer individuellen Persönlichkeitsentwicklung in den Mittelpunkt rückt. Die im Abschnitt 1.4.3 des Lehrplanes geforderte Entwicklungsorientierung als Querschnittsaufgabe findet hier ihre Entsprechung.

Die Studierenden sollen dazu befähigt werden, ihre biografischen Verhaltensmuster zu erkennen, zu reflektieren, neue Wissensbestände zu integrieren, um sich in der Folge neue pädagogische Handlungsweisen und Fertigkeiten anzueignen. Hierzu gehört auch der Aufbau einer beruflichen Identität. Um diese Identität zu erlangen und auch nach der Ausbildung weiterzuentwickeln, wird der Kompetenzzuwachs in den Bereichen Lern-, Analyse- und Reflexionsfähigkeit als handlungsleitend für das Mentoring erachtet.

Von der Lehrkraft als Mentorin oder Mentor wird bei der Initiierung dieser Lern- und Entwicklungsprozesse professionelle, methodengeleitete und individuelle Beratung gefordert.

Diese Handreichung soll bei der Ausgestaltung des Mentorings unterstützen.

4.2 MENTORING ALS SCHWERPUNKTMODELL



Abbildung 2

Darstellung der grundlegenden Kompetenzbereiche im Mentoring (Hessisches Kultusministerium, 2022)

In Abbildung 2 wird aufgezeigt, wie das Mentoring gestaltet werden könnte. Dabei sind die Schwerpunkte nicht als festgelegte Abfolge der Bearbeitung zu verstehen, sondern sie bedingen sich gegenseitig und werden situativ zum Schwerpunkt des Mentorings.

4.2.1 SCHWERPUNKT „STÄRKUNG DER SELBSTLERNKOMPETENZ“

Die im Lehrplan geforderte Didaktik der Handlungsorientierung verlangt von den Studierenden eine hohe Selbstlernkompetenz, da sie im Rahmen der vollständigen Handlung selbstständig ihre Lernziele definieren, ihr Lernen organisieren, reflektieren und evaluieren müssen, um nur einige notwendige Fähigkeiten zu nennen. Diese Kompetenz kann aber nicht als bereits vorhanden vorausgesetzt werden, da nicht davon ausgegangen werden kann, dass die Studierenden in ihren vorhergehenden Schullaufbahnen diese Fertigkeiten und Fähigkeiten bereits erworben haben.

Ist die Selbstlernkompetenz nicht ausreichend vorhanden, so kann das handlungsorientierte Lernen zu Verunsicherung, Überforderung oder gar Angst führen.

Folglich ist es notwendig, Unterstützungsinstrumente anzubieten, wie zum Beispiel das Lernberatungsgespräch (siehe Abschnitt 4.3.3). Hierdurch wird es möglich, gemeinsam mit den Studierenden deren Lernstärken und Lernhemmnisse aufzuspüren und geeignete Lernwege zu eruieren (Dimai 2005, Seite 27 folgende).

Dies entspricht auch in besonderer Weise der persönlichkeitsorientierten Didaktik, wie sie im Abschnitt 1.4.3 des Lehrplanes gefordert wird, und intensiviert sie noch (Jaszus/Küls 2010, Seite 91 folgende).

4.2.2 SCHWERPUNKT „STÄRKUNG DER REFLEXIONS- UND ANALYSEFÄHIGKEIT“

Das Lernen in vollständigen Handlungsvollzügen (Analyse, Planung, Ausführung und Bewertung), verlangt von den Studierenden die zunehmende Steuerung ihrer Lernprozesse und damit einhergehend die intensive Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand. Daher wird es in der zweiten Phase als notwendig erachtet, die Stärkung der Analysefähigkeit der Studierenden in den Mittelpunkt des Mentorings zu stellen. Sowohl für die Anforderungen der Ausbildung als auch für die Komplexität des beruflichen Alltags wird es notwendig, dass die Studierenden fähig sind, Zusammenhänge zu erkennen, zu priorisieren und darauf aufbauend adäquat zu handeln. Kollegiale Beratung, Situationsanalysen oder auch Kasuistik (siehe Abschnitt 4.3.4 und 4.3.5) können sich als hilfreich zur Stärkung der Analysekompetenz erweisen.

Zu diesem Schwerpunkt gehört es auch, das eigene Handeln zu thematisieren, kognitiv nachzuvollziehen und das Lernen in Gruppen zum Gegenstand der Reflexion und Beurteilung im Team zu machen, womit die Stärkung der Reflexionsfähigkeit ebenfalls zum Bestandteil dieser Phase werden muss. Gerade durch selbstreflexive Aufgaben im Rahmen der Portfolioarbeit oder auch durch den Zielkreislauf (siehe Abschnitt 4.3.2) können erste Schritte unternommen werden, diese Kompetenzen auszubauen. Dies kann in der Folge durch die zunehmenden Praxiserfahrungen und dem Einsatz von zum Beispiel Situationsanalysen oder Kasuistik (siehe Abschnitt 4.3.5) weitergeführt werden.

4.2.3 SCHWERPUNKT „STÄRKUNG DER BERUFLICHEN IDENTITÄT“

Im Lehrplan wird als Ausbildungsziel (siehe Abschnitt 1.3 des Lehrplanes) gefordert, dass die Studierenden mit ihrer Ausbildung eine berufliche Identität ausbilden, die es ihnen ermöglicht, die Herausforderungen des Berufsalltags zielgerichtet zu gestalten und Überforderungen zu vermeiden. Des Weiteren wird die Ausbildung einer professionellen Haltung im Sinne eines handlungsleitenden professionellen Rollen- und Selbstverständnisses und im Hinblick auf eine sich beständig weiterentwickelnde pädagogische Fachkraft gefordert (siehe Abschnitt 1.4.3.1 des Lehrplanes). So muss zum Ende der Ausbildung vor allem die Stärkung des selbstständigen und eigenverantwortlichen pädagogischen Handelns im Vordergrund stehen. Auch hier kann das Mentoring einen wertvollen Beitrag leisten, indem die Studierenden dahingehend unterstützt werden, zu eruieren, welche Fähigkeiten und Kenntnisse sie im Verlauf der Ausbildung erworben haben und wo möglicherweise noch Entwicklungsbedarfe bestehen.

4.3 INSTRUMENTE FÜR DAS MENTORING

Im Folgenden werden verschiedene Instrumente vorgestellt, die die Mentoringprozesse unterstützen können:

- Portfolio
- Zielkreislauf
- Lerncoaching
- Kasuistik (Aus Geschichten Lernen)
- Kollegiale (Fall-)Beratung

4.3.1 PORTFOLIO

Die Bezeichnung ‚Portfolio‘ leitet sich von dem italienischen Wort ‚portafoglio‘ ab, welches sich aus dem Verb ‚portare‘ für ‚tragen‘ und dem Nomen ‚foglio‘ für ‚Blatt‘ zusammensetzt und eine Art Mappe bezeichnet, in der Dokumente enthalten sind (Häcker 2009, Seite 27). Zurzeit gibt es noch keine allgemeingültige Definition für schulische Portfolios (von Raben 2010, Seite 5). Eine eher weit gefasste Definition wurde von Paulson et alii 1991 auf einer Konferenz entwickelt. Die weite Fassung hat den Vorteil, dass sie viele Arten von Portfolios einschließt, ohne beliebig zu sein (Häcker in Brunner et alii, 2009, Seite 36):

„Ein Portfolio ist eine zielgerichtete Sammlung von Arbeiten, welche die individuellen Bemühungen, Fortschritte und Leistungen der/des Lernenden auf einem oder mehreren Gebieten zeigt. Die Sammlung muss die Beteiligung der/des Lernenden an der Auswahl der Inhalte, der Kriterien für die Auswahl, der Festlegung der Beurteilungskriterien sowie Hinweise auf die Selbstreflexion der/des Lernenden einschließen.“ (Paulson et alii zitiert in Häcker 2009, Seite 36)

In dieser Definition werden die wichtigsten Prinzipien und Gesichtspunkte der Portfolioarbeit deutlich. Barbara von Raben isoliert daraus folgende Ziele und Bedingungen der schulischen Portfolio- Arbeit: *„Transparenz, Medienoffenheit, Prozesshaftigkeit, Subjektorientierung, Interdisziplinarität, Dialog, Partizipation und Metakognition [...]“* (von Raben 2010, Seite 6).

Die Bandbreite der Portfolioarten ist abhängig von der jeweiligen Zielsetzung. Im Bereich der berufsbildenden Schulen sind aktuell vor allem zwei Arten von Portfolios vertreten, zum einen Portfolios, welche im Sinne einer Kompetenzmappe geführt werden und vor allem gelungene Arbeiten enthalten, die während der Ausbildung entstanden sind. Zum anderen handelt es sich um Portfolios, die zeitlich begrenzte Projekte oder Lernprozesse im Rahmen der Selbststeuerung begleiten und als Projektmappen bezeichnet werden können (von Raben 2010, Seite 5). Die erstgenannte Variante ist eher auf die Produktorientierung ausgerichtet und die zweite Variante fokussiert mehr auf die Prozessorientierung und zeigt sich daher für das Mentoring in besonderer Weise geeignet. Die Prozessorientierung ermöglicht den Studierenden, ihren Entwicklungsprozess in seiner Ganzheit zu erfassen und der Lernweg erhält eine größere Bedeutung.

Im Mentoring bietet es sich an, dass die Studierenden ein Portfolio als Lern- und Entwicklungsinstrument anlegen, da auf diese Weise die Möglichkeit entsteht, dass sie ihre Leistungsentwicklung und im gewissen Rahmen auch ihre Persönlichkeitsentwicklung darstellen können. Das Portfolio fördert darüber hinaus auch die Reflexionsfähigkeit, da die Aufnahme von Arbeiten in das Portfolio in der Regel zu begründen ist (von Raben 2010, Seite 6).

Was in das Portfolio aufgenommen werden soll und kann, steht natürlich in Abhängigkeit der Ausgestaltung des Unterrichts im Fach Mentoring. Produkte wie Situationsanalysen, der Ziel- und Regelkreis, Reflexionen zu Fallbesprechungen (Kasuistik) oder auch spezielle Aufträge zur Selbstreflexion sind nur einige Beispiele, die an dieser Stelle genannt werden.

4.3.2 ZIELKREISLAUF

Um den individuellen Lernprozess und Kompetenzzuwachs planen zu können, bedarf es eines Zieles, welches die oder der jeweilige Studierende für sich erreichen möchte. Auf diesem Weg können auch individuelle Entwicklungserfolge sichtbar werden. Eine Möglichkeit, dies umzusetzen, ist der Zielkreislauf, welcher anhand eines Beispiels dargestellt ist.

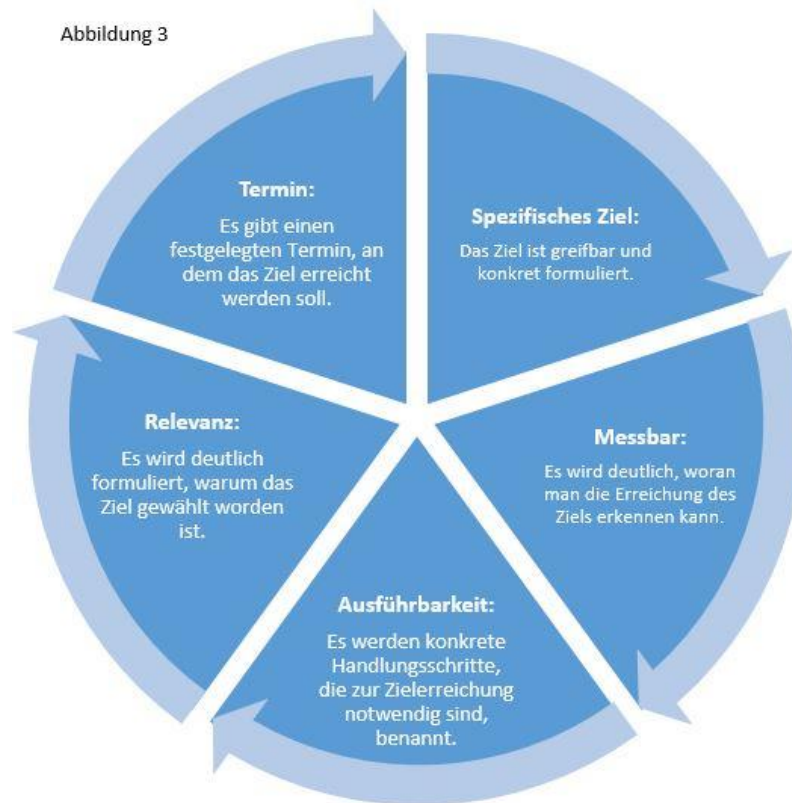


Abbildung 3: Darstellung Zielkreislauf (Eigene Darstellung nach Meyer 2011. Hessisches Kultusministerium, 2022)

Der **Zielkreislauf** (Eigene Darstellung nach Meyer 2011) ermöglicht die Zielplanung und die Messung der Zielerreichung, wenn diese **SMART** erfolgt.

Spezifisches Ziel: Die oder der Studierende arbeitet sich in der Orientierungsphase der fachpraktischen Ausbildung in die pädagogische Konzeption der Praxiseinrichtung ein.

Messbar: Die oder der Studierende kennt den strukturellen Rahmen der Praxiseinrichtung, die pädagogischen Ziele und Prinzipien (zum Beispiel: unser Bild vom Kind, unsere Vorstellung von Bildung, Orientierung an pädagogischen Ansätzen) sowie die pädagogischen Handlungselemente (zum Beispiel Eingewöhnung, Tagesrhythmus, Projekte) und kann diese in der sozialpädagogischen Praxis berücksichtigen und anwenden.

Ausführbarkeit: Die oder der Studierende eignet sich die Inhalte der Konzeption der Praxiseinrichtung an, zum Beispiel durch die Lektüre der schriftlichen Konzeption sofern vorhanden. Sie oder er begleitet die Praxisanleiterin oder den Praxisanleiter sowie Kolleginnen und Kollegen in der sozialpädagogischen Praxis, steht mit ihnen bezüglich der Umsetzung der Konzeption im Alltag im Austausch und setzt die pädagogischen Ziele und Prinzipien im Rahmen ihrer oder seiner Rolle um. Sie oder er reflektiert kritisch die erlebten Erfahrungen in der Umsetzung der pädagogischen Handlungsmuster (zum Beispiel Tagesrhythmus, Projektphasen) und leitet daraus weitere Handlungsweisen ab.

Relevanz: Die Erreichung des Zieles bildet die Grundlage, um im Anschluss an die Orientierungsphase das eigene pädagogische Handeln innerhalb des Professionalisierungsprozesses zunehmend zu erproben und zu verselbstständigen.

Termin: Die oder der Studierende vereinbart mit der begleitenden Lehrkraft und der Praxisanleitung einen Zeitraum, in dem die Aneignung der Konzeption stattfindet (beispielsweise zwei bis drei Monate innerhalb des Berufspraktikums) und legt einen Termin zur Zwischenauswertung fest, um den Prozess der Zielerreichung zu reflektieren und wenn notwendig, weitere Handlungsschritte zur Erreichung des Zieles zu vereinbaren.

4.3.3 LERNCOACHING/LERNBERATUNG

„Das Lernberatungsgespräch [...]

- *ist eine kompetenz-, lösungsweg- und lösungsorientierte Intervention, deren Fokus das Lernen ist und sich als reflexiver Austausch zwischen Beratung-Aufsuchendem und Beraterin oder Berater gestaltet.*
- *[...] ist eine Intervention, um biographisch erworbene Lernkompetenzen bewusst werden zu lassen, ihre Weiterentwicklung anzustoßen und ihre Nutzung für den subjektiven und kollektiven Lern-/Lehrprozess anzuregen.*
- *[...] kann vom Beratung-Aufsuchendem und vom Lernberater initiiert werden und steht in der Balance zwischen ‚Hilfe zur Selbsthilfe‘ und ‚Expertisenbereitstellung durch Beraterin oder Berater‘. Es kann also sowohl beratungsaufsuchend als auch beratungs anbietend praktiziert werden“ (Klein 2006, Seite 11).*

Bei einem Lernberatungsgespräch handelt es sich in der Regel um ein Vieraugengespräch, welches in einem geschützten Rahmen durchgeführt wird. Das heißt, es sollte möglichst in einem von den übrigen Studierenden separierten Raum stattfinden, damit eine annähernd vertrauensvolle Atmosphäre entstehen kann, um gemeinsam mit den Lernenden deren Lernstärken und Lernhemmnisse aufzuspüren und geeignete Lernwege zu eruieren (Dimai 2005, Seite 28).

Die inhaltlichen Bezugspunkte des Lernberatungsgesprächs können variieren:

- Beweggründe, Interessen und/oder Ziele des Lernens
- Reflexion des aktuellen Lernprozesses
- Reflexion der bisherigen Lernergebnisse und Lernerfolge
- Lernplanung und/oder Lernorganisation
- Lernbarrieren, Lernstörungen und/oder Lernwiderstände

Handlungsleitende Prinzipien des Lernberatungsgesprächs

Die handlungsleitenden Prinzipien stellen eine Orientierung für das konkrete professionelle Handeln dar und verweisen auf die förderliche pädagogische Grundhaltung einer Lernberaterin oder eines Lernberaters (Klein 2006, Seite 4).

In Anlehnung an Klein (2006) haben sich die folgenden Prinzipien als förderlich für den Lernberatungsprozess erwiesen:

- Subjektorientierung
- Biografieorientierung
- Kompetenzorientierung
- Reflexionsorientierung
- Orientierung an den Lerninteressen

- Partizipationsorientierung durch Transparenz und Interaktion
- Prozessorientierung

Diese Prinzipien können auf der Ebene der jeweiligen Beteiligten (Lernberaterin oder Lernberater und Lernende) unterschiedlich akzentuiert sein.

4.3.4 KASUISTIK ODER AUS GESCHICHTEN LERNEN

Ausgangspunkt sind selbst erlebte Erfahrungen im Rahmen der Praktika, die nutzbar gemacht werden, um das eigene Handeln in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen zu reflektieren.

Unmittelbar nach dem Praktikum werden erlebte Situationen dokumentiert, die für die Studierenden eine besondere Bedeutung (positiv oder negativ) aufgewiesen haben.

Bei der Darstellung ist darauf zu achten, dass Wertungen und Interpretationen vermieden werden. Darüber hinaus muss die Situation so detailreich sein, dass diese für die Leserinnen und Leser nachvollziehbar ist.

Diese Dokumentationen bilden die Grundlage für die weitere Analyse und Reflexion der jeweiligen Handlungssituationen. Die Studierenden können in Dreiergruppen oder Vierergruppen jeweils eine Handlungssituation analysieren. Eine solche Analyse könnte in Anlehnung an Gruschka (1995) in folgenden Schritten vollzogen werden:

1. Welches Motiv hatte die Person, die die Situation erzählt hat, genau diese Situation vorzustellen? Hierzu können Deutungen geäußert und die Handlungen interpretiert werden.
2. Welche Kompetenzen hat diese Person im Umgang mit den Kindern und Jugendlichen gezeigt?
3. Welches Handlungsziel der Person wird in der Situation deutlich? Stimmt die gewählte Handlungsweise mit dem Handlungsziel überein? Welche alternativen Handlungsmöglichkeiten hätte es gegeben?
4. Wie kann die Zielbezogenheit der Handlung gegebenenfalls verbessert werden? Wie kann das Handlungsrepertoire in schwierigen und komplexen Situationen erweitert werden?
5. Welche Ziele hätten alternativ verfolgt werden können?
6. Welche Theorien und Fachbegriffe könnten eine Hilfe für die Erklärung dieser Situation bieten?

Auch weitere Reflexionsmethoden, wie zum Beispiel das Bewusstheitsrad (Miller und andere 1988) könnten zum Einsatz kommen.

4.3.5 KOLLEGIALE (FALL-)BERATUNG

Eine etwas andere Form des Herangehens, aber durchaus mit Parallelen zur Kasuistik, ist in der kollegialen Beratung zu finden, welche ebenfalls dazu geeignet ist, die Analysefähigkeit und (Selbst-)Reflexionsfähigkeit zu steigern.

Die zentrale Ressource für die Kollegiale Beratung ist die Gruppe der beteiligten Studierenden. Der stark strukturierte Ablauf des Beratungsprozesses soll vor allem sicherstellen, dass ihre Erfahrungen und Fachkenntnisse, ihre unterschiedlichen Blicke auf das Anliegen und ihre fachlichen Interpretationen für die Problemlösung nutzbar gemacht werden. Die vorgesehene Struktur der kollegialen Beratung zielt auf eine systematische schrittweise Vertiefung des Problemverständnisses. Sie sieht für die beratende Gruppe folgende Stufen vor:

1. Zuhören

2. Nachfragen
3. Ursachen analysieren
4. Lösungsvorschläge machen

Um ein möglichst umfassendes und multiperspektivisches Verständnis des Problems und die Beschreibung wichtiger Hinweise nicht durch vorschnelle Deutungen und Lösungshinweise zu stören, ist ein Überspringen von Phasen nicht zulässig (Fallner/Gräßlin 1990, Seite 35).

Ablaufschema zur Kollegialen Beratung

Die zehn Schritte sind:

1. Rollen verteilen: Fallgeberin oder Fallgeber, Moderatorin oder Moderator, Beraterin oder Berater
2. Fall schildern (Fallgeberin oder Fallgeber)
3. Nachfragen (Beraterin oder Berater)
4. Sammeln von Assoziationen, Empfindungen, Phantasien (Beraterin oder Berater)
5. Rückmeldung zu den Ideen (Fallgeberin oder Fallgeber)
6. Lösungsvorschläge sammeln (Beraterin oder Berater)
7. Rückmeldung zu den Lösungsvorschlägen (Fallgeberin oder Fallgeber)
8. Austausch zu den Lösungsvorschlägen, Planung der Umsetzung (alle)
9. Eigene Erfahrungen zu ähnlichen Fällen einbringen (Beraterin oder Berater, Moderatorin oder Moderator)
10. Rückblick: Wie hat das Team gearbeitet? Was kann das Team nächstes Mal besser machen?

Die ratsuchende Person sollte ihren Fall deshalb möglichst plastisch und konkret beschreiben, um nicht nur die Rahmenbedingungen und Fakten, sondern auch ihre Innensicht für andere nachvollziehbar zu machen. Das, was am lebendigsten in Erinnerung ist, sollte Vorrang bekommen: Gedanken, Gefühle und körperliche Reaktionen, die das Geschehen oder Ereignis ausgelöst haben (vergleiche Schlee/Mutzeck 1996, Seite 61). Folgende Fragen können dabei helfen, sich auf die Präsentation seines Anliegen vorzubereiten:

- Wer hat das Problem?
- Welche Rolle spielt die ratsuchende Person dabei?
- In welchem Verhältnis steht sie zu anderen Problembeteiligten?
- Worin zeigt sich oder besteht das Problem?
- Wann tritt es auf? In welchen Situationen? In Anwesenheit welcher Personen?
- Wie häufig tritt das Problem auf?
- Wer wird durch das Problem belastet oder gestört?
- Was wollen die Beteiligten vermutlich erreichen?
- Was vermutet die ratsuchende Person selbst?
- Was wurde bisher getan, um das Problem zu lösen?
- Gibt es erfolgreiche Strategien im Umgang mit dem Problem?

- Welche Möglichkeiten und Ressourcen gibt es aus der Sicht der ratsuchenden Person zu einer Lösung?

Dieser Fragenkatalog soll selbstverständlich nicht abgehakt werden, sondern vielmehr dazu anregen, bei der Präsentation sehr unterschiedliche Aspekte zu benennen (nicht selten führt schon dieser Fragenkatalog zu einer differenzierteren Sicht der ratsuchenden Person im Hinblick auf ihr Anliegen).

4.4 BEURTEILUNG

Da es im Bereich des Mentorings vor allem um die Ausbildung einer professionellen Haltung geht, kommt den Reflexionen der Studierenden hier eine besondere Bedeutung zu.

Folgende Kriterien im Rahmen einer Reflexions- und Analysefähigkeit könnten in die Beurteilung einfließen. Diese sind nur als Anregung zu verstehen und erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Die Studierenden

- können den eigenen Lernweg und Kompetenzzuwachs nachvollziehbar beschreiben,
- können sich realistisch einschätzen und die eigenen Fähigkeiten werden weder über- noch unterschätzt,
- erkennen ihre eigene Werthaltung im Hinblick auf ihre persönliche Entwicklung und können diese schriftlich beziehungsweise verbal darlegen und hinterfragen in diesem Zusammenhang ihre eigenen Annahmen und Glaubenssätze,
- können einen Perspektivwechsel vollziehen und sich mit Abstand selbst reflektieren,
- können nachweisen, dass sie Kritik annehmen und daraus lernen können und dabei die eigenen Anteile am Erfolg und Misserfolg erkennen,
- übernehmen Verantwortung für die eigene Entwicklung und benennen, welchen eigenen Beitrag sie für die Weiterentwicklung leisten müssen,
- können ihre Gefühle wahrnehmen, benennen und darlegen, wie sich diese auf die Situation ausgewirkt hat und zur Weiterentwicklung nutzen,
- können ihre Wirkung auf Kinder, Jugendliche oder auch auf Kolleginnen und Kollegen einschätzen und benennen und darlegen, welche Lernerfahrungen daraus resultieren,
- können negative Erfahrungen so analysieren, dass die Ursachen aufgedeckt und benannt werden können und daraus resultierende Lernerfahrungen beschreiben.

Folgende Kriterien im Rahmen der Entwicklungsplanung (Zielkreis) könnten in die Beurteilung einfließen:

Die Studierenden

- können in die Zukunft gerichtet Ziele für ihren Kompetenzerwerb festlegen,
- können die Ziele so formulieren, dass sie realistisch und überprüfbar sind und einen Entwicklungszuwachs beinhalten,
- können ihre eigenen Ressourcen achtsam und im Sinne einer bedachten Bedürfnisorientierung einsetzen,
- können ihre eigene Evaluation (Zeitpunkt und Instrumente der Evaluation) planen, um ihren Lernerfolg zu überprüfen und gegebenenfalls zu verändern.

Eine andere Möglichkeit der Einschätzung des Entwicklungsvollzugs der Studierenden wird im Folgenden in Anlehnung an die **Lerndispositionen** (Leu 2011) vorgestellt. Hierbei ist zu beachten, dass die Kriterien zu den Lerndispositionen Aufschluss über die Entwicklungsbereitschaft oder den Entwicklungsprozess der Studierenden geben könnten.

Lerndisposition	Kriterien Die Studierenden ...
Interessiert sein	<ul style="list-style-type: none"> ● hören aktiv und aufmerksam zu, ● fragen nach, ● wenden sich dem Thema, der Person, der Situation zu, ● ...
Engagiert sein	<ul style="list-style-type: none"> ● setzen sich aktiv mit Situationen und Personen auseinander, ● sind sichtbar konzentriert im Gespräch und bei der Bearbeitung einer Aufgabe oder in einer Fallberatung, ● stellen weiterführende Fragen, ● bringen eigene Situationen in das Mentoring ein, ● unterstützen die Lernprozesse der Mitstudierenden, ● fragen nach weiterführenden Informationen und Material, ● ...
Standhalten bei Herausforderungen	<ul style="list-style-type: none"> ● versuchen herauszufinden, worin das Problem besteht, ● treffen situationsabhängig Entscheidungen, ● entwickeln situationsabhängig Alternativen, ● bitten um Unterstützung, ● entwickeln Lösungsstrategien, ● finden alternative Handlungsweisen, ● halten Kritik aus, ● verteidigen eigene Interessen, ● machen trotz einer Enttäuschung weiter, ● ...
Sich ausdrücken und mitteilen	<ul style="list-style-type: none"> ● äußern bezogen auf die pädagogische Gegebenheit Gefühle, ● geben Auskunft über die eigene Person, ● zeigen Interaktionsbereitschaft, ● stellen zielführende Fragen, ● machen zum Beispiel bei Kollegialer (Fall-)Beratung konstruktive Lösungsvorschläge, ● vertreten den eigenen Standpunkt und können ihn pädagogisch begründen, ● ...
Verantwortung übernehmen	<ul style="list-style-type: none"> ● interessieren sich für die Belange anderer, ● finden heraus, welche Bedürfnisse andere haben, ● greifen Vorschläge anderer auf, ● übernehmen Aufgaben in gemeinschaftlichen Arbeitsprozessen, ● verteilen Aufgaben, zum Beispiel bei einer Kollegialen (Fall-) Beratung oder anderen gemeinschaftlichen Arbeitsprozessen, ● suchen gemeinsam mit anderen nach Lösungsvorschlägen, ● können eigene Vorschläge pädagogisch begründet darlegen, ● interessieren sich dafür, was andere erlebt oder gemacht haben und wie sie es gemacht haben, ● können die Perspektive anderer einnehmen, ● ...

LITERATURVERZEICHNIS

- Fallner, H.; Graesslin, H.-M.: Kollegiale Beratung. Eine Systematik zur Reflexion des beruflichen Alltags. Quelle: Hille; Busch 1990, Seite 35.
- Häcker, T.: Wurzeln der Portfolioarbeit – Woraus das Konzept erwachsen ist. Brunner, I.; Häcker, T.; Winter, F. (Herausgebende): Das Handbuch Portfolioarbeit. 3. Auflage. Seelze-Velber 2009, Seite 27-32.
- Häcker, T.: Vielfalt der Portfoliobegriffe – Annäherungen an ein schwer fassbares Konzept. Brunner, I.; Häcker, T.; Winter, F. (Herausgebende): Das Handbuch Portfolioarbeit. 3. Auflage. Seelze-Velber 2009, Seite 33-39.
- Hessisches Kultusministerium: Lehrplan für die Fachschule für Sozialwesen, Fachrichtung Sozialpädagogik, 2022.
- Hessisches Kultusministerium: Verordnung über die Ausbildung und die Prüfungen an den Fachschulen für Sozialwesen vom 23. Juli 2013 (Hessisches Amtsblatt, Seite 554). Zuletzt geändert am 16. August 2021 (Gesetz- und Verordnungsblatt für das Land Hessen, Seite 402).
- Jaszus, R.; Küls, H. (Herausgebende): Didaktik der Sozialpädagogik. 1. Auflage. Stuttgart 2010.
- Klein; R.; Reutter G.; Wenzig, A.: Die Lernberatungskonzeption: Reader Nr. 7. Dortmund 2006.
- Klein, R.: Das Lernberatungsgespräch – Ein Kernelement der Lernberatungskonzeption: Reader Nr. 1. Dortmund 2006.
- KMK: Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an Fachschulen und Fachakademien, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.2011 in der Fassung vom 24.11.2017.
- Leu, H. R. et alii: Bildungs- und Lerngeschichten - Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen. 6. Auflage. Weimar 2015.
- Meyer, R.: Soft Skills fördern- - Strukturiert Persönlichkeit entwickeln. 2. Auflage. Bern 2011.
- Von Raben, B.: Portfolios in der Ausbildung pädagogischer Fachkräfte. Mühlheim 2010.

INTERNETRESSOURCEN

- Dimai, B.: Selbstgesteuertes Lernen. Studie im Auftrag des Institute for Future Studies (IFS) im Rahmen des Projekts ADVOCATE. Im Eigenverlag erschienen: Zirl (Österreich) <https://docplayer.org/48679015-Selbstgesteuertes-lernen-mag-a-bettina-dimai.html>
Letzter Abruf: 21.10.2021.
- Janssen: Empfehlungen für das Unterrichtsfach „Projektarbeit“ in den Fachschulen der Fachrichtung Sozialpädagogik und Heilerziehungspflege“ in NRW 2004
<https://www.berufsbildung.nrw.de/cms/upload/fs/download/sozial/projektarbeit.pdf>
Letzter Abruf: 21.10.2021.

ANHANG

ANSCHAUUNGSMATERIAL

(Die vorliegenden Fallbeschreibungen sind jeweils frei erfunden, etwaige Ähnlichkeiten mit tatsächlichen Begebenheiten sind rein zufällig.)

Exemplarisch werden unter I. zwei Praxisbeispiele für prüfungsrelevante Lernarrangements dargestellt, die als Anregung zur Entwicklung von Lernarrangements dienen können.

Unter II. ist exemplarisches Material zur Präsentationsprüfung dargestellt. Es dient als Anregung zur Entwicklung von praxisnahen Prüfungsaufgaben. Hierbei sind maßgeblich die Bereitstellung einer pädagogischen Konzeption einer sozialpädagogischen Praxiseinrichtung sowie die Darstellung einer konkreten Praxissituation zu berücksichtigen, die die Grundlage für die zu erstellende Bedingungsanalyse darstellen.

Gedankt wird den Kolleginnen und Kollegen der folgenden hessischen Fachschulen für Sozialwesen der Fachrichtung Sozialpädagogik, die das schulintern entwickelte Anschauungsmaterial zur Verfügung gestellt haben:

Adolf-Reichwein-Schule, Limburg (ARS)

Berufsschulcampus, Schwalmstadt (BC)

Elisabeth-Knippling-Schule, Kassel (EKS)

I. LERNARRANGEMENTS IN DEN AUFGABENFELDERN

a. Lernarrangement Aufgabenfeld drei (AF 3)

Das Lernarrangement „Die ist voll aggro...! Die Geschichte von Mareike“ wird im AF 3 in der zweiten Hälfte des zweiten Ausbildungsabschnitts unterrichtet (Vollzeitform). Im Fachschulcurriculum gehen Lernarrangements mit dem Fokus auf Resilienz sowie vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung voraus (EKS).

b. Lernarrangement Aufgabenfeld vier (AF 4)

Lernarrangements wie das Anschauungsmaterial „Kita Kinderhafen“ werden im ersten Ausbildungsjahr (zweites Halbjahr) im AF 4 eingesetzt. Die Systematik des Aufbaus dieses Lernarrangements findet sich in den Aufgabenstellungen der Präsentationsprüfungen in ähnlicher Form wieder (siehe Anhang II Beispiel 1). Hierdurch soll die Hinführung zu den Anforderungen der Präsentationsprüfung gewährleistet werden (ARS).

II. PRÄSENTATIONSPRÜFUNG: MATERIALIEN ZUR PRÄSENTATIONSPRÜFUNG

Beispiel 1 (ARS)

Beispiel 2 (EKS)

Beispiel 3 (BC)

Lernarrangement: Aufgabenfeld 3

Aufgabenfeld 3: **Lebenswelt und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern**

Lernsituation: **Die ist voll aggro ...!**

Zeitrichtwert: **16 bis 24 Stunden (vier bis sechs Wochen)**

Situationsbeschreibung:

Die Geschichte von Mareike

Mareike fiel auf. Sie fiel den Erzieherinnen und Erziehern auf, den Kindern und vielen Eltern. Sie fiel nicht durch ihr Äußeres auf, sondern durch ihr Verhalten. Die Fachkräfte sagten, sie sei verhaltensauffällig. Die Kinder sagten, sie sei aggressiv. Die Eltern der anderen Kinder sagten, sie müsse weg aus dem Hort. Die Mutter sagte, sie wisse nicht, was mit Mareike los sei, sie wäre früher ganz anders gewesen ...

Vor Mareike hatten alle Kinder im Hort Angst, große Angst. Schon als sie mit sechs Jahren in den Hort kam, wurde allen Kindern schnell klar, wer die neue Anführerin ist. Mareike befahl den Kindern, was zu tun war. Sollte ein Kind einmal nicht auf sie hören wollen, drohte sie zunächst und machte ihre Drohungen dann auch wahr, wenn die Erzieherinnen und Erzieher nicht aufpassten. Im Alter von sieben Jahren erpresste sie Kinder auf dem Schulweg, ihr ein Wegegeld zu bezahlen, weil sie sie sonst nicht weitergehen lassen würde. Sie schlug Kinder, wenn sie nicht ihre Dienste übernahmen. Sie flippte aus, wenn ihr etwas nicht gelang oder nicht ihren Vorstellungen entsprechend ablief.

Mareike ist nun acht Jahre alt und es fällt ihr immer noch schwer, kein Kind anzugreifen oder Gegenstände zu zertrümmern, wenn ihr etwas misslingt. Aber kein Kind hat mehr Angst vor ihr und die Sache mit dem Wegegeld ist längst Vergangenheit. Mareike hat sogar zwei echte Freundinnen, die sie unterstützen, wenn sie merken, dass sie „kurz davor ist zu platzen“.

Für die ganze Gruppe und die Erzieherinnen und Erzieher war die Begleitung Mareikes im ersten Jahr ein schwieriger Prozess.

Geholfen hat den Fachkräften nicht nur ihr Wissen über gruppendynamische Prozesse, sondern auch ihr Wissen um das sogenannte Fit-Konzept von Remo H. Largo, Professor für Kinderheilkunde in der Schweiz. Sie machten sich gemeinsam mit Mareikes Eltern Gedanken über Mareikes Übereinstimmung ihrer individuellen Bedürfnisse und Entwicklungseigenheiten und ihrer Umwelt in den Bereichen Zuwendung, Geborgenheit, Entwicklung und Lernerfahrung. Schnell stellten sie diesbezüglich fest, in welchen Bereichen eine Diskrepanz zwischen Mareikes Bedürfnissen und den Gegebenheiten ihrer Umwelt (nach Largo: Misfit) vorlag. Nachdem Eltern und Fachkräfte sich darum bemüht hatten, diese Diskrepanz so gut wie möglich zu beheben, wurde Mareike nach und nach ausgeglichener und offensichtlich zufriedener mit ihrem Leben.

Lernarrangement: Aufgabenfeld 3

Lernziele: Die Lehrkraft entscheidet über den roten Faden (Kompetenzen festlegen).

Wissen

Die Studierenden verfügen über

- exemplarisch vertieftes Wissen zu Entwicklungsbesonderheiten bei Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen und zu pädagogischen Fördermöglichkeiten,
- exemplarisch vertieftes Wissen zu Grundfragen menschlicher Existenz,
- ...

Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über Fertigkeiten,

- sich aufgrund fundierter Selbstreflexion in die individuellen Lebenssituationen von Menschen mit Beeinträchtigungen hineinzusetzen,
- Kinder und Jugendliche in ihrer Individualität und Persönlichkeit als Subjekte in der pädagogischen Arbeit wahrzunehmen und in ihrer Kompetenzerweiterung zu unterstützen,
- individuelle Lern- und Entwicklungsprozesse 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,
- die demokratischen Beteiligungsrechte der Klientel entsprechend angemessen umzusetzen,
- Konzepte zur Förderung von Chancengleichheit und Inklusion unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Voraussetzungen zu entwickeln und zu vertreten,
- rechtliche Rahmenbedingungen der Inklusion in die pädagogische Arbeit einzubeziehen,
- lebensweltliche soziale Normen und Regeln als Einflussfaktoren auf das Erleben und Verhalten von Kindern zu analysieren und in die pädagogische Arbeit einzubeziehen,
- Verhalten von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit Hilfe systemischer Theorien zu erklären, fördernde Handlungsstrategien daraus abzuleiten und umzusetzen,
- ausgewählte pädagogische Handlungsansätze hinsichtlich ihrer Anwendbarkeit kritisch zu überprüfen und gegebenenfalls weiter zu entwickeln,
- Lebenswelten von Kindern zu analysieren und kompensatorische Fördermöglichkeiten zu entwickeln,
- ...

Inhalte

- Auffälliges Verhalten
- Fit-Misfit-Konzept von Largo
- Vorbereitung auf die Vorgehensweise bei der Prüfung
- ...

Lernarrangement: Aufgabenfeld 3

Lernvoraussetzungen

Handlungsphasen der Lerngruppe	Methoden/Medien
Das Problem analysieren und erfassen 30 Minuten	<ul style="list-style-type: none"> • ...
Ziele formulieren 30 Minuten <ul style="list-style-type: none"> • Konkrete Handlungsziele formulieren 	<ul style="list-style-type: none"> • In Kleingruppen, dann Plenum, Tafel
Planen und entscheiden 30 Minuten <ul style="list-style-type: none"> • Zeit- und Arbeitsplan erstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Planungsbogenformular
Ausführen und durchführen, fachwissenschaftliche Vertiefung zehn Stunden <ul style="list-style-type: none"> • Definition von „auffälligem Verhalten“ erarbeiten • Reflexion eigener Erlebnisse mit auffälligem Verhalten: Was ist mir aufgefallen und warum? Wann war ich auffällig und warum? Wie geht man in Institutionen mit auffälligem Verhalten um? • Erarbeitung der Fachtexte von Largo • Anwendung des Fachtextes auf die Fortsetzung der Geschichte von Mareike 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionsfragen, Austausch in Kleingruppen, Plenum • Fachtexte, Arbeitszettel, Einzelarbeit [EA] • Text „Mareikes Geschichte geht noch weiter...“ in EA, Plenum
Präsentieren und dokumentieren drei Stunden <ul style="list-style-type: none"> • Vorschläge auf Grundlage des Fit-Modells 	<ul style="list-style-type: none"> • Runder Tisch „Mareike“
Bewerten, reflektieren und evaluieren eine Stunde <ul style="list-style-type: none"> • Reflexion der Lernsituation 	<ul style="list-style-type: none"> • Einzelreflexion • Feedback zum Lernauftrag, Blitzlicht oder ähnliches

LITERATUR UND QUELLEN:

RESCH F.; MAYWALD J. (Herausgebende): Schwierige Kinder? Probleme erkennen, Herausforderung annehmen. Frühe Kindheit, die ersten sechs Jahre. 15 (2012) 6.

LARGO, R. H.: Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung. 32. Auflage. München 2017.

Lernarrangement: Aufgabenfeld 3

Zusatzmaterial**Mareikes Geschichte einige Jahre zuvor ...**

Mareike wächst in einer liebevollen Umgebung auf. Sie besucht den städtischen Kindergarten. Mit Vater und Mutter bewohnt sie ein Reihenhaus mit einem kleinen Garten. Ihren Hund liebt sie über alles. Beide Eltern sind berufstätig. Ihre Mutter arbeitet als Krankenpflegerin im Schichtdienst, der Vater arbeitet von zu Hause aus. So wird Mareike in der Regel nach dem Mittagessen von ihrem Vater aus dem Kindergarten abgeholt. Im Kindergarten und in der Nachbarschaft hat Mareike viele Freundinnen und Freunde, oft ist sie am Nachmittag mit ihnen verabredet. Einmal in der Woche geht sie zum Turnen.

Mareikes Eltern ist es wichtig, dass sie viel Zeit zum Spielen hat und ihren Interessen nachgehen kann. Darin wird sie unterstützt. Kürzlich hat der Vater von der nahe gelegenen Tischlerei Holzabfälle besorgt. Seitdem werkelt Mareike an immer neuen Projekten, die sie sich selbst ausdenkt. Als sie die Idee hat, eine Hundehütte zu bauen, hilft der Vater ein wenig mit.

Eine Zeit lang gibt es zwischen den Eltern immer wieder Streit. Nach etwa einem Jahr führen die andauernden Auseinandersetzungen zur Trennung. Mareike zieht mit ihrer Mutter in eine Wohnung in einem anderen Stadtteil. Sie sieht ihren Vater nur noch dreimal pro Woche. Auch ihr Hund fehlt ihr. Sie wechselt den Kindergarten und hat es schwer, Anschluss zu finden. Die Erzieherinnen und Erzieher beschwerten sich bald über ihr aggressives Verhalten. Oft wird sie dazu aufgefordert, allein am Tisch zu spielen, weil es sonst nur Ärger gäbe. Wenn sie nicht sitzen bleibt, verpetzen andere Kinder sie bei den Erzieherinnen und Erziehern, die Mareike daraufhin zur Strafe in die andere Gruppe schicken. Mareike ist darüber sehr beschämt und wird immer stiller. Die Erzieherinnen und Erzieher werten das als ein Zeichen ihrer gelungenen pädagogischen Arbeit.

Ein Jahr später gibt es Familienzuwachs. Der neue Freund der Mutter zieht mit seinem zwölfjährigen Sohn ein. Mareike findet den Mann nett, den Sohn nicht. Es gibt oft Streit. Als Mareike eingeschult wird, zeigt sie in Schule und Hort aggressives Verhalten. Sie kommandiert andere Kinder herum und bedroht Kinder, die offensichtlich schwächer sind als sie. Bestraft wird sie immer wieder mit dem Entzug von Zuwendung, der Verweigerung sozialer Kontakte und Strafaufgaben sowohl in Schule als auch im Hort. Ihre Leistungen sind schlecht, sie konzentriert sich nicht auf den Lerninhalt, sondern stört vor allem den Unterricht.

Auch zu Hause ist Mareikes Leben komplizierter geworden. Ihre Mutter und deren Lebenspartner sind sich in Erziehungsfragen oft nicht einig. Der neue Mann im Haus findet die Erziehung Mareikes zu lasch und ist daher oft streng mit ihr. Durch den Schichtdienst der Mutter verbringt sie viel Zeit mit ihm und dem neuen Bruder, der sie offenbar als Konkurrentin erlebt.

Da sie, wie ein Lehrer bemerkt, körperlich wohl nicht ausgelastet sei, meldet die Mutter sie wieder beim Turnen an. Dort scheint Mareike ein anderes Kind zu sein, sie verhält sich vorbildlich, hat Talent und die Trainerin ist voll des Lobes.

Lernarrangement: Aufgabenfeld 3

Zusatzmaterial**Runder Tisch Mareike**

Personen, die am Runden Tisch vertreten sind:

Die Mutter von Mareike kann sich Mareikes Verhalten nicht erklären. Sie sei früher ganz anders gewesen. Die Mutter wünscht sich vor allem ein friedliches Zusammenleben in der neuen Familie und keinen Streit, wenn sie von der Arbeit nach Hause kommt. Sie macht sich Sorgen, dass die neue Familie an den Anforderungen des Alltags zerbricht. Sie möchte, dass Mareike ihren leiblichen Vater an vorher festgelegten Zeiten sieht und wünscht sich, dass Mareikes sich wie früher verhält.

Der leibliche Vater von Mareike würde Mareike gerne öfter sehen. Er wohnt in einem anderen Stadtteil und hofft, dass Mareike bald mit öffentlichen Verkehrsmitteln allein zu ihm kommen kann, da er noch immer zu Hause arbeitet. Mareike könne dann kommen, wann immer sie möchte. Zurzeit sieht er Mareike an den vorher festgelegten zwei Wochenenden im Monat.

Der Freund der Mutter findet das Leben in der neuen Familie sehr anstrengend. Er möchte, dass Mareike ihn als Vater akzeptiert. Er nimmt Mareike als aufsässig wahr und denkt, dass eine „harte Hand“ hilfreich sei. Eigentlich wünscht er sich, dass er sich mit Mareike gut versteht und nicht immer autoritär sein muss, aber er weiß nicht, wie er sich dementsprechend verhalten soll. Er nimmt Mareike ihm gegenüber als abweisend wahr. Seinen Sohn lehne sie auch ab, was ihn zusätzlich kränke.

Die Klassenlehrerin möchte einen ruhigen Unterricht, den Mareike ihrer Ansicht nach oft störe. Wenn sie dann vor der Tür stehe oder mit Strafarbeiten beschäftigt sei, wäre Ruhe. Sie wisse jedoch, dass Mareike Probleme habe und ihr diese Lösungen eigentlich nicht helfen. Sie habe aber zu wenig Zeit, sich um jede Schülerin und jeden Schüler einzeln zu kümmern.

Vier Erzieherinnen und Erzieher des Hortes haben sich darum gekümmert, dass nun alle an einen Tisch sitzen, weil sie nicht länger mit dem Entzug von Zuwendung arbeiten wollen und weil sie dank der Mutter wissen, dass Mareike in einer schwierigen Lebenssituation stecke. Sie haben für sich den Misfit analysiert, in dem Mareike steckt und sich überlegt, wie dieser gegebenenfalls zu beheben ist. Dazu bedarf es aber einer Beteiligung aller wichtigen Bezugspersonen von Mareike. Sie haben auch gehört, dass Mareike im Turnverein aufblüht und ein ganz anderer Mensch sei.

Am Runden Tisch soll nun besprochen werden, wie gemeinsam wieder ein Fit (nach Largo) herzustellen ist, dazu sollen die Erzieherinnen und Erzieher ihre Kenntnisse über Kommunikationsmodelle anwenden, die zu einem gelingenden Dialog auf Augenhöhe beitragen.

Lernarrangement: Aufgabenfeld 4

Fachschule Sozialwesen - Sozialpädagogik - Jahrgangsstufe 11

Aufgabenfeld 4: Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten

Lernarrangement: Kita „Kinderhafen“

Zeitrichtwert: 14 Stunden pro Woche, 34. bis 45. Kalenderwoche, circa 120 Stunden

Lernsituation

Aufgabenfeld vier (AF 4) - Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten

Ästhetische Bildung und Kunst

Spiel und Theater

Sprache und Literacy

In meiner Arbeitsgruppe sind:

Name	E-Mail	Telefon

Beschreibung der Einrichtung:

Träger	Kita „Kinderhafen“ in Limbach ist eine kommunale Einrichtung der Gemeinde Limhausen.
Größe der Einrichtung	Es werden 95 Kinder in vier altersgemischten Stammgruppen im Alter von drei bis sechs Jahren und einer Krippengruppe (15 Krippenkinder) betreut.
Räumliche Ausstattung	Die Einrichtung hat verschiedene Funktionsräume für den Elementarbereich: ein Bistro, einen Konstruktionsraum, einen Bewegungsraum, einen Kreativraum, eine Theaterwerkstatt und einen Medienraum sowie ein großes Außengelände. Die Krippe ist in einem abgeschlossenen Teil mit Schlaf-, Spiel- und Funktionsräumen für die Krippenkinder untergebracht. Täglich sind alle Funktionsräume von mindestens einer pädagogischen Fachkraft besetzt, vormittags meist von zwei Fachkräften.
Konzeptionelle Ausrichtung	Orientiert am Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan (BEP) will die Einrichtung für die Kinder ein lern- und entwicklungsförderliches Umfeld schaffen. Die Kita arbeitet nach dem teiloffenen Konzept, jedes Kind ist einer Stammgruppe zugeordnet, die sich zweimal täglich zu einer gemeinsamen Zeit (Morgenkreis und Abschlusskreis) in einem fest zugeordneten Funktionsraum trifft. In der restlichen Zeit stehen alle Funktionsräume den Kindern offen, Kindertagesstätten-intern gibt es aber Absprachen und Regeln. Bild vom Kind: Das Kind ist immer maßgeblich an seinem Bildungsprozess beteiligt (Ko-Konstruktion). Sein eigenes Entwicklungstempo und seine Lerninteressen werden in der Kita berücksichtigt und gefördert, damit das Kind kreativ und eigenständig entdecken, ausprobieren und lernen (auch durch Fehler) und sich weiterentwickeln kann.

Lernarrangement: Aufgabenfeld 4**Ästhetische Bildung und Kunst**

Informationen zur pädagogischen Ausgangslage:

Stellen Sie sich vor, Sie sind als Erzieherin oder Erzieher in der Kita in Limhausen tätig. Die Vorschulkinder (vier Jungen und vier Mädchen) der Kita haben letzte Woche mit Ihnen und einer Kollegin einen in Limhausen ansässigen Künstler in seinem Atelier besucht. Die Kinder bestaunten die vielseitig vorhandenen Materialien und die eindrucksvollen Kunstwerke und schauten dem Künstler beim Arbeiten zu. Besonders beeindruckte die Kinder das Angebot, im Anschluss gemeinsam mit dem Künstler selbst kreativ sein zu dürfen.

Die Vorschulkinder haben daraufhin mit Ihrer Unterstützung eigene Kunstwerke in der ortsansässigen Bank ausgestellt und dafür von der Bank eine Spende über 500 Euro für den Kreativraum der Kita erhalten. Was kaufen Sie davon?

Achtung, berücksichtigen Sie das Folgende:

- Entwicklungsperspektivische Grundlagen
- Bedeutung und Ziele der ästhetischen Bildung und Kunst
- Methodische Grundlage
- Aufgabe und Rolle der pädagogischen Fachkraft

Spiel und Theater

Informationen zur pädagogischen Ausgangslage:

DER ZIRKUS KOMMT!

In dem Ort Limhausen, wo sich die Kita „Kinderhafen“ befindet, wird mit vielen gut sichtbaren Plakaten für den Besuch im Zirkus „Kunterbunt“ geworben, welcher dort für die kommenden zwei Wochen gastieren wird. Darüber hinaus besuchte bereits ein dort tätiger Clown die verschiedenen Stammgruppen zum „Morgenkreis“, um Freikarten zu verteilen und Werbung für den Zirkus zu machen. Die Kinder reagierten darauf mit großer Begeisterung und sprachen darüber den ganzen Vormittag mit ihren Erzieherinnen und Erziehern.

Nun ist Ihre Kreativität gefordert: Wie könnten Sie altersentsprechende Spiele und (oder) ein Theaterangebot in der beschriebenen Kita zur Thematik „Zirkus“ realisieren?

Achtung, berücksichtigen Sie das Folgende:

- Entwicklungspsychologische Grundlagen
- Bedeutung und Ziele des Spielens beziehungsweise des Theaters
- Aufgaben als sozialpädagogische Fachkraft
- Methodische Grundlagen

Sprache und Literacy

Informationen zur pädagogischen Ausgangslage:

Beschreibung der aktuellen Situation

Die Erzieherinnen und Erzieher haben schon seit längerem beobachtet, dass im Medienraum zwar gelegentlich Bilderbücher von den Kindern aus den zugänglichen Regalen gezogen werden, aber die meisten Bücher schon sehr oft angeschaut wurden und das Interesse an diesen Büchern stark nachgelassen hat.

Lernarrangement: Aufgabenfeld 4

Diese Situation wollen Sie ändern und den Fokus wieder vermehrt auf den Zugang und Einsatz von Bilderbüchern richten.

Folgende Fragestellungen entwickeln sich daraus:

1. Wie ist die sprachliche Entwicklung der Kinder im Alter von null bis sechs Jahren?
2. Woran können Sie erkennen, welches Bilderbuch für welches Alter geeignet ist (Verknüpfung sprachliche Entwicklung) und welche Qualitätsmerkmale muss es aufweisen?
3. Welche unterschiedlichen Arten von Bilderbüchern gibt es (Gestaltung, Thema et cetera) und welche neuen Bilderbücher sollen für welches Alter für die Einrichtung angeschafft werden?
4. Sie möchten im Weiteren die Bilderbücher einsetzen und somit die Literaturkompetenzen auf unterschiedliche Weise besonders fördern? Wie gelingt Ihnen dies? Welche Möglichkeiten haben Sie?

Fachkompetenz: Wissen und Fertigkeiten

Die Studierenden verfügen über das Wissen und die Fertigkeit ...

- den Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan (BEP) für die Gestaltung von Bildungs- und Erziehungsprozessen in dem Arbeitsfeld der Elementarpädagogik zu nutzen,
- Lernumgebungen selbstverantwortlich und partizipativ zu gestalten,
- Medien und Methoden zur Anregung von Bildungsprozessen von Kindern zu nutzen und einzubeziehen,
- Handlungsmedien und Handlungsmethoden aus den verschiedenen Bildungsbereichen sach- und kindgerecht einzusetzen.

Die Studierenden verfügen im Bildungsbereich „**Ästhetische Bildung und Kunst**“ über das Wissen und die Fertigkeit ...

- die ästhetischen Ausdrucksmöglichkeiten von Kindern zu fördern,
- die Fähigkeiten zu bildnerischem und darstellendem Gestalten bei Kindern zu entwickeln,
- kreative und gestalterische Prozesse von Kindern in kreativen, gestalterischen Prozessen zu begleiten und zu unterstützen.

Die Studierenden verfügen im Bildungsbereich „**Sprache und Literacy**“ über das Wissen und die Fertigkeit ...

- die Kommunikationsfreude und Medienkompetenz (Sprache und Literacy, Medien) bei Kindern zu entwickeln und zu fördern,
- die Lesekultur von Kindern zu fördern,
- zur alltagsintegrierten Sprachförderung.

Die Studierenden verfügen im Bildungsbereich „**Spiel und Theater**“ über das Wissen und die Fertigkeit ...

- Spiel- und Darstellungsprozesse zu initiieren, zu begleiten und zu reflektieren,
- zur Förderung des Spieles als Ausdrucksmöglichkeit von Kindern und Schaffung von Spielräumen,

Lernarrangement: Aufgabenfeld 4

- zu kreativem Spiel unter Einbeziehung bildnerischer und darstellender Kunst.

Sozialkompetenz und Selbstständigkeit

Die Studierenden

- bringen sich in den Planungsprozess mit eigenen Vorstellungen und Argumenten ein,
- organisieren die Arbeit in der Gruppe kooperativ,
- treffen zielorientierte Entscheidungen in der Gruppe,
- diskutieren aufgabenbezogen und sachlich,
- berücksichtigen Gesprächsregeln,
- überprüfen ihre Herangehensweise.

Methoden- und Lernkompetenz

Die Studierenden

- analysieren die Problemstellung,
- klären Begriffe und Fragen im Klassenrahmen,
- erarbeiten fachtextgestützt entscheidungsrelevante Sachverhalte,
- begründen Entscheidungen nachvollziehbar und revidieren sie gegebenenfalls,
- reflektieren und evaluieren eigene Arbeitsprozesse,
- präsentieren abschließend ihre gewonnenen Erkenntnisse,
- wenden die vollständige Handlung an,
- geben und nehmen adäquat Feedback.

Lernarrangement: Aufgabenfeld 4

Lernvoraussetzungen

Handlungsphasen der Lerngruppe	Nähere Beschreibung der Handlungsphasen	Methoden, Medien (Vorschläge)
Inputphase 14 Stunden	<ul style="list-style-type: none"> Die Lerngruppe erhält einführende Informationen zum BEP und zu den Bildungsbereichen durch die Lehrkräfte. Daran schließt sich die Ausgabe des Lernarrangements an. 	<ul style="list-style-type: none"> Brainstorming zur Aktivierung des Vorwissens Input durch Lehrkraft Textarbeit
Das Problem erfassen und analysieren zehn Stunden	<ul style="list-style-type: none"> Die Bedeutung des Bildungsbereichs erfassen Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle angesichts dieser Aufgabenstellung Bedingungen, Ziele und Aufgaben der Kita im Hinblick auf die Ausgangslage analysieren Interesse und Motive der Beteiligten (Kinder, Eltern, Erzieherinnen und Erzieher, Träger) analysieren 	<ul style="list-style-type: none"> Mindmap Kartenabfrage Schreibgespräch Einzelarbeit, Gruppenarbeit
Fachwissenschaftliche Vertiefung 44 Stunden	<p>Fachwissen über den Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan (BEP)</p> <ul style="list-style-type: none"> Bildungsauftrag des Achten Buches Sozialgesetzbuch (SGB VIII) Grundsätze und Prinzipien des BEPs (Bild vom Kind, Bildungsverständnis, Ko-Konstruktion, Bildungsorte et cetera) Charakteristika des BEP (Vernetzung, Transition et cetera) Basiskompetenzen der Kinder im Sinne des BEP Soziale und kulturelle Vielfalt im Sinne des BEP Übersicht über die Bildungsbereiche 	<ul style="list-style-type: none"> Literaturrecherche Textarbeit mit Fachtexten in Einzelarbeit, Partnerarbeit oder Gruppenarbeit Unterrichtsgespräche Input durch Lehrkraft

Handlungsphasen der Lerngruppe	Nähere Beschreibung der Handlungsphasen	Methoden, Medien (Vorschläge)
	<p>Fachwissen -je nach Wahl- über den</p> <p>Bildungsbereich „Spiel und Theater“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entwicklungsspezifische Grundlagen • Entwicklung des Spielverhaltens • Bedeutung und Ziele von Spiel und Theater • Methodische Grundlagen und Aufgaben der sozialpädagogischen Fachkraft <p>Bildungsbereich „Ästhetische Bildung und Kunst“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entwicklungsspezifische Grundlagen der ästhetischen Bildung • Bedeutung und Ziele • Methodische Grundlagen und Aufgaben der sozialpädagogischen Fachkraft <p>Bildungsbereich „Sprache und Literacy“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grundlagen der sprachlichen Entwicklung und Spracherwerb • Bedeutung und Ziele sprachlicher Bildungsarbeit • Sprachliche Bildungsarbeit gestalten am Beispiel der Bilderbuchbetrachtung 	
<p>Ziele formulieren zehn Stunden</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Konkrete Handlungsziele (Teilziele) für den Problemlösungsprozess formulieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Protokolle • Zielkreis
<p>Planen und entscheiden zehn Stunden</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Zeit- und Arbeitsplan erstellen, Verantwortlichkeiten festlegen 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Arbeits- und Zeitplanung • Protokolle

Handlungsphasen der Lerngruppe	Nähere Beschreibung der Handlungsphasen	Methoden, Medien (Vorschläge)
Ausführen und durchführen 20 Stunden	<ul style="list-style-type: none">• Erarbeiten einer methodisch-didaktischen Vorgehensweise für den gewählten Bildungsbereich	<ul style="list-style-type: none">• Gruppenarbeit
Präsentieren und dokumentieren 28 Stunden	<ul style="list-style-type: none">• Darstellen der Vorgehensweise	<ul style="list-style-type: none">• Dokumentation des Arbeitsprozesses und des Lernzuwachses• Präsentation
Bewerten, reflektieren und evaluieren vier Stunden	<ul style="list-style-type: none">• Reflexion und Bewertung des gesamten Prozesses (Vorgehensweise und Arbeitsprozesses, Zusammenarbeit, gezeigte Leistung, erworbene Kenntnisse)	<ul style="list-style-type: none">• Schriftliche Reflexion• Zielkreis• Auswertungsgespräche

Aufgabenstellung für:

Klasse:

Prüfungstag:

Beschreibung der Einrichtung:	
Träger	<p>Der Hort „Amalda eingetragener Verein (Amalda e. V.)“ ist angegliedert an die Grundschule der Stadt Holzhausen. Der Träger ist ein gemeinnütziger Verein, der im Jahre 2011 durch eine Elterninitiative entstanden ist. Der Verein wird durch einen ehrenamtlichen, geschäftsführenden Vorstand vertreten. Die pädagogische Leitung wird durch die staatlich anerkannte Erzieherin, Frau Marion Mustermann, seit 2016 ausgeführt.</p> <p><u>Finanzierung:</u></p> <p>Die Einrichtung erfüllt die Förderkriterien für die Kindertagesbetreuung gemäß dem Hessischen Kinderförderungsgesetz und erhält durch das Land Hessen die Betriebskostenförderung in Höhe der Schwerpunkt-Kita-Pauschale. Um die Schwerpunkt-Kita-Förderung beantragen zu können, muss am 1. März des Jahres der Anteil der betreuten Kinder, die mindestens eines der beiden folgenden Fördermerkmale erfüllen, an allen betreuten Kindern mindestens 22 Prozent betragen. Die beiden Fördermerkmale sind:</p> <p>a) In der Familie des Kindes wird vorwiegend nicht Deutsch gesprochen oder</p> <p>b) der Teilnahme- und Kostenbeitrag für das Kind wird ganz oder teilweise vom Jugendamt übernommen.</p>
Größe der Einrichtung	Die Grundschule wird von 300 Kindern besucht, davon sind 125 Kinder in der Vormittagsbetreuung und 53 in der Nachmittagsbetreuung des Hortes angemeldet.
Organisatorische Rahmenbedingungen	<p>Die Öffnungszeiten lauten wie folgt:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vormittagsbetreuung: 07:00 bis 09:30 Uhr • Nachmittagsbetreuung: 11:00 bis 17:00 Uhr <p>In den Ferien ist die Einrichtung von 07:30 bis 16:00 Uhr durchgehend geöffnet. Hierbei ist zu beachten, dass der Hort jeweils in der ersten Hälfte der Ferien geschlossen hat.</p> <p>Einmal wöchentlich wird eine Teamsitzung durchgeführt.</p>
Personalsituation	Das Team von „Amalda e.V.“ besteht aus drei Erzieherinnen und einem Erzieher. Diese werden unterstützt durch vier Tagespflegepersonen und eine Erzieherin im Anerkennungsjahr. Lediglich die Leitung, Frau Mustermann, und der Erzieher, Herr

Beschreibung der Einrichtung:	
	Muster, arbeiten als Vollzeitkräfte. Die übrigen Mitarbeiterinnen arbeiten in Teilzeit (Stundenumfang von 17,5 bis 30 Stunden).
Räumliche Ausstattung	Der Hort verfügt über drei ehemalige Klassenräume und den dazwischenliegenden Flur. Ab 12:30 Uhr kann der Essensraum und an zwei Tagen in der Woche die angrenzende Turnhalle mitgenutzt werden. Das Außengelände besteht aus einem Schulhof mit Kletterwand, Schaukel, Wippe und Sitzgelegenheiten. Die Ortsrandlage bietet die Möglichkeit, Exkursionen in die Natur zu unternehmen, so gibt es einen nahegelegenen Bach und einen Wald, die beide in fünf bis zehn Minuten Fußmarsch zu erreichen sind.
Lage (Sozialraum)	Holzhausen ist eine Kleinstadt mit 9.000 Einwohnern. Die Infrastruktur ist gut ausgebaut. Es gibt verschiedene Einkaufsmöglichkeiten, der Anschluss an die Autobahn ist vorhanden, auch die Anbindung durch öffentliche Verkehrsmittel (Bus und Bahn) ist ausreichend. Die Stadt zeichnet sich durch ein reges Vereinsleben aus. Das Umland von Holzhausen ist sehr walddreich, aber auch durch landwirtschaftliche Nutzflächen geprägt.
Konzeptionelle Ausrichtung	<p>Die pädagogische Arbeit des Hortes basiert auf dem Hessischen Erziehungs- und Bildungsplan für Kinder von null bis zehn Jahren, welcher fünf Dimensionen als zentral für die kindliche Entwicklung erachtet:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Starke Kinder • Kommunikationsfreudige und medienkompetente Kinder • Kreative, fantasievolle und künstlerische Kinder • Lernende, forschende und entdeckungsfreudige Kinder • Verantwortungsvoll und wertorientiert handelnde Kinder <p>Diese Dimensionen sollen in besonderer Weise durch das Angebot des Hortes berücksichtigt werden. Die konzeptionelle Ausrichtung folgt der Offenen Arbeit und begreift alle Beteiligten als aktive Gestalterinnen und Gestalter sowie Akteurinnen und Akteure ihrer Umwelt. Die Erwachsenen sollen hierbei die Rolle der Begleiterin oder des Begleiters, ZuhörerIn oder Zuhörers, Unterstützerin oder Unterstützers, Impulsgeberin oder Impulsgebers sowie der Lernpartnerin oder des Lernpartners einnehmen. Auf diesem Wege sollen den Kindern die bestmöglichen Bildungschancen eingeräumt werden. Den Kindern werden dabei in allen sie betreffenden Entscheidungen ein Mitspracherecht und Wahlmöglichkeiten ermöglicht.</p> <p>Das Ziel der pädagogischen Arbeit ist die Stärkung der Basiskompetenzen der Kinder, welche als grundlegende</p>

Anhang

Beschreibung der Einrichtung:	
	Fähigkeiten, Fertigkeiten, Haltungen und Eigenschaften unerlässlich für die Lebensbewältigung sind.

Informationen zur pädagogischen Ausgangslage:

Das Team der Hortgruppe „Amalda e. V.“ arbeitet seit einem Jahr zusammen. Frau Mustermann leitet den Hort bereits seit acht Jahren. Erstmals arbeitet seit neun Monaten auch ein männlicher Erzieher, Peter Muster, in der Einrichtung. Die Praktikumsstelle im Anerkennungsjahr ist jedes Jahr neu zu besetzen, wobei die Besetzung auch in Abhängigkeit zur Auslastung des Hortes steht, da ansonsten nicht ausreichend finanzielle Mittel zur Verfügung stehen. Frau Mustermann, Herr Muster und die Anerkennungsjahrpraktikantin sind die einzigen Vollzeitkräfte, die den gesamten Tag abdecken. Drei der Tagespflegepersonen sind ausschließlich in der Vormittagsbetreuung. Die übrigen Mitarbeiterinnen sind in der Nachmittagsbetreuung tätig. Das gesamte Team trifft sich immer donnerstags zur Teamsitzung, um sowohl Aktuelles als auch immer wiederkehrend die pädagogische Ausrichtung zu besprechen.

Die pädagogische Arbeit konzentriert sich stark auf die Unterstützung bei den Hausaufgaben, welche vor allem in der Nachmittagsbetreuung sehr viel Zeit in Anspruch nimmt. Während der Schulzeit bleibt in dieser Folge wenig Gelegenheit für Gruppenunternehmungen. In den Ferienzeiten wiederum stehen die Gruppenunternehmungen im Mittelpunkt des Geschehens. In der Vormittagsbetreuung können immer wieder kleinere Angebote gemacht werden, da die Hausaufgaben in der Regel bereits gemacht sind.

Während der letzten Wochen ist es zwischen einigen der Jungen immer wieder zu heftigen Auseinandersetzungen und Prügeleien in den Pausenzeiten beziehungsweise in den freien Spielphasen auf dem Außengelände gekommen. Die Eltern von Jonas sind sehr verärgert und beschweren sich bei Frau Mustermann, dass ihr Sohn ausgegrenzt und massiv geärgert wird. Es fällt auf, dass Eigentum von Jonas im Hort verschwindet. Die Eltern überlegen, ihr Kind im Hort abzumelden. Es konnte nicht ermittelt werden, was die Ursache dieser Konflikte ist, da die Kinder hartnäckig schweigen und auch die anderen Kinder keine Aussagen zu den Vorfällen machen. Dieses Verhalten hat sich auch schon bei anderen Auseinandersetzungen gezeigt. Der Vorstand hat sich nach den Beschwerden durch die Eltern mit Frau Mustermann zusammengesetzt und zum Ausdruck gebracht, dass sie erwarten, dass eine konstruktive Lösung herbeigeführt wird.

Die folgenden Jungen des Hortes waren entweder aktiv an den Auseinandersetzungen beteiligt oder waren zumindest anwesend.

1. Jonas ist neun Jahre alt und besucht die vierte Klasse der Grundschule. Er ist ein sehr guter Schüler. In den Hort geht er bereits seit der ersten Klasse. Beide Eltern sind voll berufstätig. Die Mutter arbeitet als Public-Relation-Managerin in der nah gelegenen Großstadt und ist auch oft im Ausland. Der Vater ist Professor für Mathematik an einer Technischen Universität. Im Hort verhält sich Jonas unauffällig, er absolviert sehr schnell seine Hausaufgaben. Er interessiert sich wenig für gemeinsame Spiele oder Aktivitäten mit den anderen Kindern. Meist liest er Bücher, die er von Zuhause mitbringt.
2. Ben ist zehn Jahre alt und besucht ebenfalls die vierte Klasse der Grundschule. Allerdings bereitet ihm der Lernstoff sehr große Schwierigkeiten und Ben braucht bei den Hausaufgaben sehr viel Unterstützung. Hierbei kommt es auch vor, dass Ben laut wird und die Weiterarbeit an den Hausaufgaben verweigert. Den Hort besucht Ben seit einem Jahr.

Anhang

Die Eltern von Ben haben beide keine Ausbildung. Sein Vater arbeitet unregelmäßig als Gelegenheitsarbeiter. Seine Mutter hat eine Putzstelle im Rahmen eines 450-Euro-Minijobs. In Elterngesprächen vermitteln die Eltern einen hilflosen Eindruck, wenn es darum geht, ihrem Sohn Unterstützung zu gewähren.

3. Leon ist elf Jahre alt. Ihm fällt es sehr schwer, Kontakte oder Freundschaften zu den anderen Jungen seiner Klasse aufzubauen. Manchmal spielt er mit Micha in der Pause. Micha ist nicht in der Betreuung, da er noch jüngere Geschwister hat, weshalb seine Mutter zu Hause ist. Leon hat noch einen älteren Bruder und eine ältere Schwester. Seine Eltern verdienen recht gut, haben aber wenig Zeit für Leon. Leon ist medial sehr gut ausgestattet.
4. Hidir ist neun Jahre alt und geht in die dritte Klasse der Grundschule. Seit Beginn der Schulzeit besucht Hidir den Hort. Er macht seine Hausaufgaben selbstständig. Wenn er Hilfe braucht, fragt er selbstständig danach. Meist braucht er nur einen kleinen Impuls, um die Aufgaben eigenständig zu beenden. Beim Spiel ist er meistens im Hobbyraum und beschäftigt sich dort intensiv und ausführlich mit Konstruktionsspielen. Er wirkt dabei sehr in das Spiel versunken. Aber auch der Kontakt mit anderen Kindern gelingt ihm. Er spielt gerne mit anderen Kindern und bezieht diese in sein Spiel mit ein. Seine Eltern haben beide einen türkischen Migrationshintergrund, sind jedoch in Deutschland geboren. Der Vater arbeitet als Gas- und Heizungsinstallateur und die Mutter arbeitet als gelernte Industriekauffrau bei einem Logistikunternehmen in der Kreisstadt.

Anlage zum Prüfungsprotokoll (Beispiel 1)

Bewertungsraster für die Präsentationprüfung von:

Datum:

Thema:

Rubrik	Anmerkungen
<p>1. Die inhaltliche Darstellung berücksichtigt die vollständige Handlung und beinhaltet somit die Herleitung, die Planung, die Zielvorstellungen und die Beschreibung des Projekts, des Vorhabens oder der Angebotsreihe mit fachtheoretischen Bezügen.</p>	
<p>2. Das Vorhaben, das Projekt oder die Angebotsreihe steht im nachvollziehbaren Zusammenhang zur Ausgangssituation und beinhaltet <u>zwei Bildungsbereiche oder zwei Förderbereiche</u> und weitere Aspekte wie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durchführbarkeit (Rahmenbedingungen, wie Personalsituation, räumliche Ausstattung et cetera) • Konzeption • Altersangemessenheit • Kindorientierung • ... <p><u>weitere Kriterien</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fachliche Begründungszusammenhänge werden nachvollziehbar dargestellt • Verwendung der Fachtermini • Qualität und Quantität der Recherche • Auswahl (Qualität und Quantität der vermittelten Informationen, sinnvolle und begründete Schwerpunktsetzung) • Inhaltliche Tiefe • Inhaltliche Breite 	

Rubrik	Anmerkungen
3. Gliederung des Vortrags <ul style="list-style-type: none">• Folgerichtigkeit und innere Logik des Vortrags• Strukturierende Maßnahmen (orientierende Hinweise, Überleitungen)• Zeiteinteilung (Einhalten des Zeitlimits)	
4. Medieneinsatz <ul style="list-style-type: none">• Sinnvoll, angemessen• Übersichtlich, aussagekräftig, gut lesbar• Ästhetisch• Den Inhalt unterstützend• Einbindung in den Vortrag• Souveräner Umgang	
5. Auftreten <ul style="list-style-type: none">• Freies und adressatenorientiertes Sprechen• Angemessenheit der Formulierung• Sprechgeschwindigkeit, Pausen, Lautstärke• Körpersprache, Mimik, Gestik	
6. Kolloquium <ul style="list-style-type: none">• Zusatzfragen beantworten• Reagieren auf Unvorhersehbares• Fachtheoretische Tiefe und Breite wird verdeutlicht	
Note:	

Abschlussprüfung

Name der zu prüfenden Person:

Klasse:

Prüfende Lehrkraft:

Datum der Prüfung:

Schriftliche Erarbeitung der Planung einer thematischen Einheit/Angebotsreihe oder eines Projekts unter Einbeziehung von zwei Bildungsbereichen

Institution:

„Die Kleinen eingetragener Verein (Die Kleinen e. V.)“

Bedingungsfelder:	
Träger	Die Kleinen e. V. (Elterninitiative)
Altersstruktur der Klientel	Eine Krippengruppe „Glühwürmchen“ (ein bis drei Jahre) Eine Kindergartengruppe „Zwergriesen“ (drei bis sechs Jahre)
Soziales Umfeld und Einzugsgebiet	Einzugsgebiet Bad Wilhelmshöhe in Kassel Eltern betreuter Kinder können Mitglied des Vereins werden, aus allen Berufsgruppen
Pädagogisches Konzept	Die Einrichtung arbeitet nach dem Situationsansatz, das Konzept ist teiloffen, die Kinder können sich aus den Stammgruppen in den Freispielphasen in verschiedene Bereiche einwählen. Wichtige Ziele sind die Förderung der Entwicklung zu eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten, Selbstorganisation, Kontaktaufnahme zu Kindern aus anderen Gruppen oder das Benennen oder Zurückstellen eigener Wünsche.
Hinweise zur räumlichen Ausstattung	<ul style="list-style-type: none"> • Zwei Gruppenräume • Kindergartenraum 140 Quadratmeter mit integrierter Küche, Hochebene mit Kletterwand, Garderobe, Kinderküchenecke und Bauecke, angeschlossenes Bad • Team: eine Heilpädagogin als Gruppenleiterin und drei Erzieherinnen und Erzieher
Weitere Details und Besonderheiten	<ul style="list-style-type: none"> • Drei Spielplätze in der Umgebung • Wald am Druseltal • Grundschule (Kinder haben Zutritt zum Garten und Spielplatz) • Täglich selbst gekochtes Essen • Musikschule (einmal pro Woche kommt eine Musiklehrerin für interessierte Kinder) • Altenheim (Turnhalle wird einmal pro Woche zur Verfügung gestellt)

Situationsbeschreibung und Beobachtung, die für die Situation bedeutsam ist:

Die „Zwergriesen“ haben die Gemäldegalerie in Wilhelmshöhe besucht. Eine Sonderausstellung von Gustav Klimt hat die Kinder besonders fasziniert. Ihnen gefielen die goldenen Farben der Bilder. Aber auch die Darstellungen mit Tieren (zum Beispiel das Bild „Menagerie“ von Johann Melchior Roos) ließen sie staunen.

Im Freispiel wählen die Kinder nun verstärkt Stifte und Pinsel und versuchen einige der Bilder nachzumalen. Sie beschäftigen sich mit Themen wie „ein Künstler sein, Tiere und Menschen malen, berühmt sein“. Die gesehene Kunst beschäftigt die Kinder weiterhin. Sören (vier Jahre und neun Monate) malt Elefanten. Lasse (sechs Jahre und einen Monat) erzählt aufgeregt von seinem Hund Tobi, den er gerade malen will. Larissa (fünf Jahre und drei Monate) zerdrückt einige Blaubeeren aus ihrer Brotbox und verschmiert sie auf ihrem Blatt. „Das ist das Meer!“ ruft sie freudig.

Die Erzieherinnen und Erzieher erachten es als sinnvoll, dass die Kinder Kunst mit allen Sinnen erleben.

Aufgabe:

Entwickeln Sie unter Berücksichtigung der Situationsbeschreibung und Beobachtung eine thematische Einheit oder ein Projekt unter Einbeziehung von zwei Bildungsbereichen. (Umfang der schriftlichen Planung: drei bis fünf Seiten)

Die vorliegende Fallbeschreibung ist frei erfunden, etwaige Ähnlichkeiten mit tatsächlichen Begebenheiten sind rein zufällig.

Beurteilungsbogen (Thematische Einheit)

Name der zu prüfenden Person:

Klasse:

Protokollführende Lehrkraft:

Datum der Prüfung:

++ + 0 - --

Einstieg	Attraktiv, interessant, weckt Interesse, kreativ						Langweilig, langatmig, unpassend
Situationsanalyse	Klientel allgemein (Alter, Geschlecht, Sprachen, Hintergrund, aber auch Krankheiten et cetera)						Klientel nicht allgemein
Themenbegründung	Fachliche Schlussfolgerungen für die pädagogische Arbeit begründet						Keine Begründung der pädagogischen Arbeit
Bildungsbereiche	Situations- und zielgruppenadäquate Auswahl von zwei Bildungsbereichen						Nicht situations- und zielgruppenadäquate Wahl
Zielformulierung	Exemplarische Kompetenzen benannt						Kompetenzen nicht benannt
Inhalte und Methoden als Ideensammlung	Motivation der Zielgruppe durch Impulsfragen, Anschauungsmaterial et cetera, begründete Wahl der Methoden ziel-, adressaten- und inhaltsbezogen begründetes Raumkonzept unter Beachtung von Medien-, Materialeinsatz						Keine Motivation der Zielgruppe Wahl der Methoden nicht begründet Kein begründetes Raumkonzept
		++	+	0	-	--	
Blickkontakt	Jeder fühlt sich angesprochen, Vortrag möglichst frei						Fehlt, unsicher, einseitig, stur vom Blatt abgelesen
Sprache, Ausdrucksvermögen Sprechweise, Sprechtempo	Verständlich in Satzbau und Wortwahl, sicher im Ausdruck, kurze Sätze						Unverständlich, umständlich, unsicher, unangemessen
	Deutlich, angemessen in Lautstärke und Betonung, ausgeglichen, dynamisch, gute Pausentechnik						Undeutlich, zu leise oder zu laut, monoton, zu schnell, keine Pausen, stockend, Blackouts
Zeitraumen	Vorgegebenen Zeitraumen eingehalten						Zeitraumen nicht beachtet, überschritten oder deutlich unterschritten
		++	+	0	-	--	
Reflexion	Kritisch, gelungen, begründet						Unkritisch, unehrlich
Hintergrundwissen zu Fragen im Kolloquium	Fundiert, umfangreich, souveräner Umgang mit Fragen, differenzierte Detailkenntnisse, Problembewusstsein überzeugend, begründete Einschätzungen						Flexibilität im Dialog fehlt beziehungsweise sehr spärlich, kein Verständnis des fachlichen Umfeldes, fehlende Flexibilität im Dialog

Note:

Unterschriften:

prüfende Lehrkraft:

prüfungsvorsitzende Lehrkraft

protokollführende Lehrkraft

Name der zu prüfenden Person:

Klasse:

Schuljahr:

Aufgabe

Erstellen Sie für das unten angeführte Fallbeispiel die Planung einer Angebotsreihe, eines Vorhabens, eines Projekts basierend auf dem Prinzip der vollständigen Handlung in der folgenden Präzisierung:

1. Situationsanalyse und Auftragsklärung mit den zu analysierenden Faktoren:

Klientel, Kontext Einrichtung, eigene Ressourcen, gemeinsamer Nenner beziehungsweise Schwerpunktsetzung

2. Entscheidungen mit den Faktoren:

Zielformulierungen, methodische Grundlinien und Art der Kommunikation, Bildungsbereiche und gegebenenfalls Thema, Planung der Einzelschritte

Fallbeschreibung: Offene Jugendarbeit - Öffnung nach Covid

Sie arbeiten seit Juli in einer Einrichtung der offenen Jugendarbeit (siehe Konzeption). In Ihren ersten Monaten lernten Sie die Kinder und Jugendlichen, die das Zentrum teilweise regelmäßig, teilweise sporadisch besuchten, bereits kennen. Das Jugendhaus war gut besucht, die einzelnen Programme, offenen Aktivitäten und Angebotsreihen wurden gut angenommen. Zu vielen Jugendlichen konnten Sie vertrauensvolle Beziehungen aufbauen.

Ab November 2020 wurde das Jugendhaus für den Präsenzbetrieb geschlossen, aufrechterhalten wurden digitale Beratungsangebote.

Seit vier Wochen ist das Jugendhaus wieder für den Präsenzbetrieb geöffnet. Folgendes haben Sie seither bemerkt:

Vor der Öffnung dachten Sie und Ihre Kolleginnen und Kollegen, dass Ihnen die Jugendlichen "die Bude einrennen" würden. Dies war jedoch nicht der Fall. Die durchschnittliche Besucheranzahl ging um circa 30 bis 40 Prozent zurück. Zwar freuten sich die Jugendlichen anfangs, einander wieder zu sehen und erzählten sich untereinander ihre Erlebnisse, doch Sie merkten bald, dass eine gewisse Unbefangenheit, Fröhlichkeit und Vertrautheit unter den Jugendlichen zurückgegangen ist. In Einzelgesprächen erfuhren Sie und Ihre Kolleginnen und Kollegen, dass viele Kinder die Einschränkungen durch Corona als sehr belastend empfunden haben.

Die meisten Kinder und Jugendlichen, die die Einrichtung besuchen, kommen aus schwierigen Verhältnissen, die sich aufgrund der Corona-Bestimmungen noch verschärften. Sie haben verstärkt Traurigkeit, Ängste, Perspektivlosigkeit und Vereinsamung bemerkt. Auch Gewichtszunahmen und Bewegungsmangel haben die Jugendlichen beklagt.

Die Einrichtungsleitung bittet Sie, eine Angebotsreihe zu planen und durchzuführen, die sich an Jugendliche im Alter von 14 bis 17 Jahren richtet. In diesem Angebot sollten sich die Jugendlichen in einem vertrauensvollen Rahmen über ihre Probleme aussprechen und durch gemeinsame Aktivitäten wieder Lebens- und Daseinsfreude erfahren können.

Das Angebot haben Sie bereits veröffentlicht. In der Ausschreibung haben Sie explizit benannt, dass es neben den Aktivitäten auch um die Möglichkeit geht, sich im vertraulichen Rahmen über Probleme auszutauschen zu können. (Hinweis zum Beispiel 3: Die im Text erwähnte Konzeption der Jugendeinrichtung ist nicht Bestandteil des Anschauungsmaterials.)

Es haben sich neun Jugendliche angemeldet:

Jason, männlich, Alter: 17 Jahre und zwei Monate	Muttersprache: Deutsch
Mia, weiblich, Alter: 16 Jahre und sieben Monate	Muttersprache: Deutsch
Dilara, weiblich, Alter: 16 Jahre und fünf Monate	Muttersprache: Türkisch
Selin, weiblich, Alter: 15 Jahre und neun Monate	Muttersprache: Deutsch, Türkisch
Sascha, männlich, Alter: 15 Jahre und neun Monate	Muttersprache: Belgisch
Igor, männlich, Alter: 15 Jahre und drei Monate	Muttersprache: Russisch
Jessy, weiblich, Alter: 14 Jahre und elf Monate	Muttersprache: Deutsch
Kataryna, weiblich, Alter: 14 Jahre und neun Monate	Muttersprache: Polnisch
Adika, männlich, Alter: 14 Jahre und acht Monate	Muttersprache: Fante, Englisch

Die Jugendlichen sprechen bis auf Sascha fließend Deutsch. Sascha versteht jedoch gut, hat beim Sprechen aber noch Hemmungen. Bei Jason, Selin und Igor haben Sie bereits rein äußerlich Gewichtszunahmen bemerkt. Jessy war selbst von Covid betroffen und fühlt sich immer noch sehr erschöpft und kann sich kaum konzentrieren. Von Igor wissen Sie, dass beide Eltern Probleme mit Alkohol haben, Arbeitslosengeld zwei (ALG II) beziehen und dass der Vater gegenüber der Mutter mehrfach gewalttätig wurde.

Von den anderen Jugendlichen wissen Sie noch nicht, welche Schwierigkeiten diese unter Umständen haben. Auch wissen Sie nicht, was die Jugendlichen veranlasst haben könnte, sich für das Angebot anzumelden. Die Jugendlichen kennen sich eher oberflächlich, nur Jessy und Kataryna sind näher miteinander befreundet.

Die Einrichtungsleitung bittet Sie darum, ressourcenorientiert und, insbesondere in den Gesprächsrunden, behutsam vorzugehen. Bei der Planung von Aktivitäten sind Sie frei und sollten die Jugendlichen mit einbinden. Auch zeitlich und räumlich haben Sie innerhalb der Rahmenbedingungen der Einrichtung Ihren vollen Ermessensspielraum. Ihnen steht ein Budget von 150 Euro zur Verfügung.

Bewertungskriterien:

1. Fachliche Richtigkeit und Nachvollziehbarkeit der Planung auf der Grundlage der Bedingungsanalyse
2. Berücksichtigung vielfältiger fachtheoretischer Erkenntnisse (verschiedene Aufgabenfelder des Lehrplanes) in der Planung und in den Begründungszusammenhängen
3. Angemessener, sachgerechter und kreativer Einsatz von Medien und Anschauungsmaterialien
4. Präzision und logische Nachvollziehbarkeit der Darstellung
5. Kommunikative Fähigkeiten
6. Abschließende Reflexion der Präsentation mit Bezug auf die Inhalte, die Argumentation und die gewählte Präsentationsmethode

(Siehe § 20a der Verordnung über die Ausbildung und die Prüfungen an den Fachschulen für Sozialwesen vom 23. Juli 2013 (Hessisches Amtsblatt, Seite 554), zuletzt geändert am 16. August 2021)

Bewertung: (beispielhafte Faktoren)

Fachkompetenz Analyse und Planung: **Faktor 3**

Reflexion der Präsentation im Kolloquium: **Faktor 1**

Medienkompetenz: **Faktor 2**

Abwechslung
 Situationsangemessenheit
 Passung zur vorgestellten Projektplanung
 Technische und ästhetische Ausgestaltung
 Originalität und Kreativität

Kommunikative und soziale Kompetenz: **Faktor 1**

Rhetorik:

Nimmt eine offene und stabile Körperhaltung ein
 Hat angemessene Körperspannung
 Spricht in angemessener Lautstärke
 Verwendet vollständige Sätze in angemessener (Fach-)Sprache
 Spricht möglichst frei
 Gestik unterstützt die Sprache

Kontakt zu Prüferinnen und Prüfern:

Hält Blickkontakt
 Führt offenen, anschlussfähigen Dialog mit Prüferinnen und Prüfern
 Zeigt sich schlagfertig/Humor
 Ist authentisch und individuell



HESSEN



Hessisches Kultusministerium

Luisenplatz 10

60185 Wiesbaden

<https://kultusministerium.hessen.de>