



Handreichung
für Seminarveranstaltungen
im
Berufspraktikum
der
Fachakademie für Sozialpädagogik

München 2006

Erarbeitet im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus

Veröffentlichung genehmigt mit KMS vom

Leitung des Arbeitskreises und Redaktion:

Christine Hefer, ISB

Mitglieder des Arbeitskreises:

Anne Buck, Fak für Sozialpädagogik Maria Stern des Schulwerks der Diözese Augsburg

Christine Hilkingner, Fak für Sozialpädagogik der Schulstiftung Seligenthal, Landshut

Edda Klier, Fak für Sozialpädagogik und Heilpädagogik, Hof

Dr. Margret Langenmayr, Fak für Sozialpädagogik des Caritasverbandes der Erzdiözese München und Freising e. V.

Karin List, Josef-Mayr-Nusser-Fak für Sozialpädagogik des Caritasverbandes, Erlangen

Dr. Margarete Stockmann, Kirchl. Fak für Sozialpädagogik Regensburg des Caritasverbandes der Diözese Regensburg

Christian Zintl, Fak für Sozialpädagogik, Münnerstadt

Berater:

Dr. Monika Deuerlein, Bayer. Landesverband kath. Tageseinrichtungen f. Kinder e. V., München

Dr. Hans Eirich, Bayer. Staatsministerium f. Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen, München

Achim Feichtl, AWO Landesverband Bayern e. V., München

Katharina Hager, Adelgundenheim, München

Pamela Oberhuemer, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Gabriele Stengel, Bayer. Landesverband kath. Tageseinrichtungen f. Kinder e. V., München

Dagmar Winterhalter-Salvatore, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Herausgeber:

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung

Anschrift:

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung

Abteilung Berufliche Schulen

Schellingstr. 155

80797 München

Tel.: 089 2170-2211

Fax: 089 2170-2215

Internet: www.isb.bayern.de

INHALTSVERZEICHNIS

	SEITE
VORWORT	1
ANFORDERUNGSPROFIL	2
ZIELE	6
BEDINGUNGEN DER LERNPROZESSE	6
MODELLE DER KOLLEGIALEN BERATUNG	
Beispiel 1	8
Beispiel 2	10
Beispiel 3	11
ANALYSE EINER BERUFLICHEN HANDLUNGSSITUATION	13
UMSETZUNGSBEISPIEL	16
GLOSSAR	
1. Blended Learning	19
2. Handlungskompetenz	19
3. Handlungsorientierter Unterricht	19
4. Selbst gesteuertes Lernen	20
5. Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität	20
6. Methodenbausteine	21

VORWORT

Das Anforderungsprofil an Erzieherinnen¹ hat sich in den letzten Jahren auch aufgrund gesellschaftlicher und gesetzlicher Veränderungen erheblich verändert. So wachsen Kinder und Jugendliche heute in einer schnelllebigen Welt heran, die vor allem durch kulturelle Vielfalt, Technik und neue Familienstrukturen gekennzeichnet ist. Besonders aber hat sich das Bildungsverständnis verändert. Lernen auf Vorrat und eine „Sicherheit des Wissens“ können nicht mehr gewährleistet werden. Vielmehr ist heute lebenslanges Lernen unbedingte Voraussetzung für das sich Zurechtfinden in einer zunehmend komplexen Welt. Darum ist es von allergrößter Bedeutung, dass lernmethodische Kompetenzen von Anfang an angebahnt und weiterentwickelt werden. Damit wird deutlich, dass diese Prozesse auch von Erzieherinnen unterstützt werden müssen.

Ein weiteres Ziel der Ausbildung ist die Persönlichkeitsbildung auf der Basis einer Reflexion persönlicher Erfahrungen, einer intensiven Auseinandersetzung mit ethisch-religiösen Werten und Werthaltungen sowie der Entwicklung von Schlüsselkompetenzen. Die Persönlichkeitsbildung soll das Lehren und Lernen in Theorie und Praxis bestimmen.

Das Berufspraktikum dient im Anschluss an die bestandene Abschlussprüfung der Fachakademie für Sozialpädagogik der fachgerechten Einarbeitung in die Berufspraxis. Damit die erlebte Praxis im obigen Sinne reflektiert und weiterentwickelt werden kann, sind Seminarveranstaltungen im Umfang von 120 Stunden durchzuführen.

Die Handreichung wird als Instrument zur Gestaltung eben dieser Seminarstunden verstanden, im Sinne einer Weiterführung der pädagogischen Leitlinien des Lehrplans für die Fachakademie für Sozialpädagogik.

Die „Handreichung für das Fach Recht und Organisation im Berufspraktikum der Fachakademie für Sozialpädagogik“ stellt eine Ergänzung dar und beinhaltet Empfehlungen für die 40 Stunden Seminarveranstaltungen in diesem Bereich.

(www.isb.bayern.de)

¹ Hinweis: Im Folgenden wird der besseren Lesbarkeit halber immer die weibliche Form verwendet.

ANFORDERUNGSPROFIL

Die eingangs beschriebenen Veränderungen erfordern ein anspruchsvolles und vielseitiges Anforderungsprofil. Die benötigte Handlungskompetenz und die professionelle Haltung der Fachkräfte können in fünf Handlungsfelder oder Dimensionen gegliedert werden:

- Begleitung von Bildungs- und Erziehungsprozessen
- Konzeptionsentwicklung
- Familienorientierung
- Qualitätsentwicklung – Qualitätsmanagement – Evaluation
- Kooperation mit Partnern im sozialen Umfeld

1. Begleitung von Bildungs- und Erziehungsprozessen

Hier gilt es, personale, soziale und lernmethodische Basiskompetenzen bei den Kindern und Jugendlichen zu stärken wie auch die Fähigkeit, mit Veränderungen und Belastungen umzugehen. Als themenübergreifende Bildungs- und Erziehungsperspektiven sollen Übergänge in der kindlichen Biografie sowie der pädagogische Umgang mit individuellen Unterschieden und soziokultureller Vielfalt besonders hervorgehoben werden.

Eine Analyse internationaler Forschungsergebnisse lässt zu der Schlussfolgerung kommen, dass Bildungs- und Lernprozesse besonders dann gut gelingen:

- wenn die beteiligten Kinder und Erwachsenen interessiert und engagiert „bei der Sache“ sind,
- wenn sie gemeinsam im Dialog versuchen, Dinge zu verstehen und eine Deutung zu geben,
- wenn Erwachsene sich in diesen Prozess mit Informationen, offenen Fragen und weiterführenden Anregungen einbringen.

So verstanden sind Kinder/Jugendliche und junge Erwachsene Bildungspartner, die gemeinsam Verständnis und Wissen konstruieren und produzieren. Diese partnerschaftliche Haltung setzt eine differenzierte Wahrnehmung von einzelnen Kindern/Jugendlichen und Praxisabläufen voraus. Vor dem Hintergrund der Vielfalt von Entwicklungsbedingungen und Familienkulturen gilt es, individuelle Bildungs- und Lernprozesse anzuregen, zu begleiten und zu reflektieren. Beobachtung, Planung, die kritische Reflexion der eigenen Praxis sowie eine vielseitige pädagogische Dokumentation sind damit Schlüsselmerkmale qualifizierter Praxis.

2. Konzeptionsentwicklung

Eine Konzeption wird hier als eine einrichtungsspezifische, schriftlich fixierte Beschreibung der Grundsätze, Ziele und Leistungen (Bildung, Erziehung, Betreuung) einer Tageseinrichtung definiert.

Die Einrichtungskonzeption dient der internen Klärung der Leitprinzipien und Qualitätsziele der Bildungs- und Erziehungsarbeit und der institutionsbezogenen Umsetzung der rechtsverbindlichen Rahmenvorgaben. Gleichzeitig wird Transparenz nach außen erzeugt.

Auf Grund von Veränderungen im sozialen Kontext der Bildung, Erziehung und Betreuung und auch fachwissenschaftlicher Erkenntnisse über Bildungsqualität bedarf die einrichtungsbezogene Konzeption einer kontinuierlichen Fortschreibung und Weiterentwicklung.

Somit wird die Konzeptionsentwicklung zum Instrument eines Reflexions- und Innovationsprozesses.

3. Familienorientierung

Familien sind bekanntermaßen sehr unterschiedlich. Familienstruktur und -herkunft, kulturelle und regionale Traditionen, Geschlecht, Ethnie, Religion – alle wirken sich auch auf das Familienverständnis und die Erziehungspraxis von Müttern und Vätern aus, auf ihre Bilder und Vorstellungen von Kindern, Kindheit, Aufwachsen, Lernen, Erziehung, Bildung, Partnerschaft..., auch auf ihre Erwartungen an die Aufgaben einer Tageseinrichtung. Wollen Erzieherinnen einen wirklich offenen und gleichberechtigten Dialog mit den vielen Müttern und Vätern führen, so stellt sich der Umgang mit unterschiedlichen und eventuell sich widerstreitenden Vorstellungen und Erwartungen als professionelle Herausforderung dar.

Eltern und Erzieherinnen bringen unterschiedliche Kompetenzen in die gemeinsame Bildungs- und Erziehungsaufgabe ein. Sie akzeptieren sich gegenseitig als Experten, die eine jeweils andere und sich ergänzende Sichtweise der Lebens-, Lern- und Bildungsbiografie des einzelnen Kindes/Jugendlichen haben.

4. Qualitätsentwicklung – Qualitätsmanagement – Evaluation

Qualitätsmanagement ist ein umfassendes Planungs-, Informations- und Prüfsystem, das auf Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung bzw. -verbesserung zielt. Grundlage des Qualitätsmanagements bilden vereinbarte Qualitätsziele, deren Umsetzung durch das Personalteam mit Hilfe von Dokumentationsverfahren überprüft und weiterentwickelt werden können. Durch regelmäßige Bedarfs- und Bestandsanalysen (*Planung*), transparente Kommunikationsstrukturen (*Information*) und vereinbarte Verfahren der Ziel- und Leistungsüberprüfung (*Kontrolle*) wird die Stabilität institutionsinterner Arbeitsprozesse gefördert. Ein transparentes Bild der Arbeitsabläufe und Verantwortlichkeiten ermöglicht eine genauere Wahrnehmung der einrichtungsbezogenen Stärken und Schwächen.

Zu einem umfassenden Konzept von Qualitätsentwicklung und Qualitätsmanagement gehören Evaluationsverfahren, die eine systematische Selbst- und gegebenenfalls Fremdeinschätzung der Bildungs- und Erziehungsarbeit sowie der Einrichtungsorganisation erlauben.

5. Kooperation mit Partnern im sozialen Umfeld

Durch die Kooperation mit anderen Einrichtungen im Umfeld können alle profitieren. Die Fachkompetenz und die Angebote von anderen Organisationen können als Bereicherung und als Entlastung für die eigene Arbeit genutzt werden. Durch eine derartige Bündelung von Ressourcen können Synergieeffekte erzielt und die Wirkungskraft der einzelnen Angebote verstärkt werden.

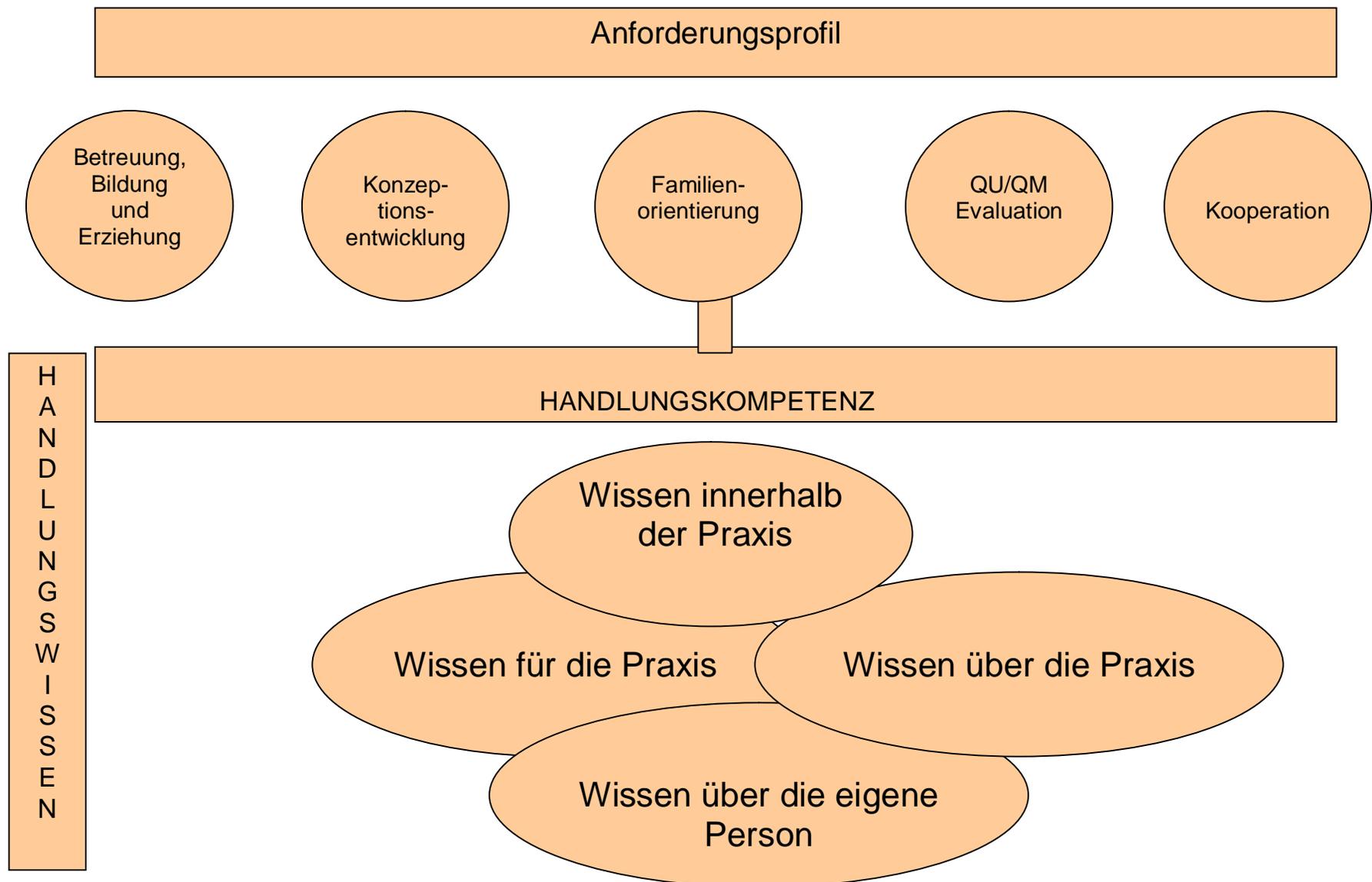
Durch die kontinuierliche Zusammenarbeit mit Kindern und Familien haben Erzieherinnen Kenntnisse über deren Probleme, Wünsche und Bedürfnisse. So können sie gegebenenfalls eine Anwaltsfunktion für Kinder/Jugendliche übernehmen. Durch kommunalpolitische Gremienarbeit (z. B. im Jugendhilfeausschuss) oder die Mitwirkung an der sozialräumlichen Jugendhilfeplanung können Erzieherinnen konkret zur Verbesserung der Lebensqualität von Kindern, Jugendlichen und Familien im Wohnumfeld beitragen.

Wissenskonzepte und pädagogisches Handeln

Handlungssicherheit und Entscheidungsfähigkeit in der beruflichen Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Familien setzen ein reflektiertes Professionsverständnis und eine fundierte Wissensbasis auf unterschiedlichen Ebenen voraus.

Wissen für die Praxis	Wissen, das außerhalb des pädagogischen Arbeitsfeldes generiert wird, d. h. grundlegende und berufsfieldspezifische theoretische und empirische Erkenntnisse aus den entsprechenden Bezugswissenschaften zu Schlüsselthemen des pädagogischen Handelns.
Wissen über die Praxis	Wissen, das durch die kritische Reflexion eigener und einrichtungsspezifischer Praxis entsteht. Wie werden gesellschaftlich und pädagogisch relevante Themen, wie z. B. Chancengerechtigkeit, Mehrsprachigkeit oder soziale Integration konkret interpretiert und umgesetzt?
Wissen innerhalb der Praxis	Erfahrungswissen, das durch die systematische Erforschung der eigenen Handlungskompetenz im Arbeitsfeld generiert wird – nach einem Verständnis von Fachkräften als Fragenden, Lernenden und Praxisforschenden.
Wissen über die eigene Person	Das Wissen, das aus der selbstkritischen Reflexion eigener Wertorientierungen, Zielsetzungen, Emotionen und Beziehungen entsteht.

Diese unterschiedlichen Wissenskonzepte setzen einen Zugang zu vielfältigen Ansätzen der professionellen Bildung und Kompetenzerweiterung voraus.



ZIELE

Die Berufspraktikantin (BP) hat mit dem Abschluss des Sozialpädagogischen Seminars bzw. der Berufsfachschule für Kinderpflege und nach zwei Jahren Ausbildung an der Fachakademie für Sozialpädagogik mit den zwei Lernorten „Schule“ und „Praxis“ vielfältige Kompetenzen im Hinblick auf die beschriebenen Anforderungsprofile erworben.

Zur weiteren Förderung eben dieser Kompetenzen wird ein adäquater Entwicklungsrahmen benötigt. Das Denken, Fühlen und Handeln der Berufspraktikantin vor dem Hintergrund ihrer erlebten Praxis stehen dabei im Vordergrund.

Es geht darum, die Berufspraktikantin in ihrer Handlungskompetenz so zu stärken und zu unterstützen, dass sie Strategien für ihr berufliches Handeln entwickeln und nutzen kann, um so berufliche Praxis verantwortlich bewältigen und effektiv mitgestalten zu können.

Die durch die Schulordnung vorgegebenen 120 Seminarstunden zur Begleitung der Berufspraktikantin in der Praxis müssen so gestaltet sein, dass sie einen Entwicklungsrahmen für Lernprozesse bieten, in dem die notwendigen Kompetenzen weiterentwickelt werden können.

Das didaktische Konzept der Unterrichtsgestaltung sollte sich an den Prinzipien der **Handlungsorientierung** und des **selbst gesteuerten Lernens** orientieren. Daher sollte der Berufspraktikantin Raum und Zeit zur Reflexion und zur selbstständigen Erarbeitung möglicher Handlungsstrategien eingeräumt werden.

Zur Unterstützung selbst gesteuerter Lernprozesse können virtuelle Lernangebote (Blended Learning) dort eingesetzt werden, wo die technische Infrastruktur es ermöglicht.

Bedingungen der Lernprozesse

Die Organisation der Seminarveranstaltungen

Für die Strukturierung der Lernprozesse ist eine kontinuierliche Verteilung der Seminarstunden in Form von Seminartagen, die auf das Berufspraktikum verteilt sind, notwendig. Dadurch wird die Bildung einer arbeitsfähigen Gruppe und eine prozesshafte fachliche und persönliche Begleitung ermöglicht. Ein Teil der Seminarstunden kann auch in anderer Struktur, wie z. B. in Form einer kollegialen Beratung stattfinden, die an den Lernorten „Praxis“ oder „Schule“ durchgeführt werden könnte (vgl. Modelle der kollegialen Beratung).

Die Gruppe als Lehr- und Lernform

Die zu Beginn des Berufspraktikums gebildeten Seminargruppen sollen sich nicht mehr verändern, sodass die Gruppenmitglieder durch die Zusammenarbeit miteinander vertraut werden und sich mit ihrem Denken, Fühlen und Handeln öffnen können. Bewährt haben sich Gruppengrößen von ca. 15 Personen. Somit verbessert sich die Fähigkeit zur fachlichen Auseinandersetzung und zur Arbeit im Team. Die Gruppe wird somit auch zum Lernort für gruppenspezifische und gruppenpädagogische Prozesse und unterstützt die Entwicklung von Kommunikations- und Konfliktfähigkeit.

Die Bearbeitung beruflicher Situationen im Blick auf die Anforderungsprofile

Ausgangs- und Zielpunkt der inhaltlichen Arbeit in den Seminarveranstaltungen sind berufliche Situationen aus dem Alltagsleben der Berufspraktikantin. Die Bearbeitung entwickelt sich einerseits aus ihrer Wahrnehmung und den sich daraus ergebenden Fragestellungen und andererseits durch fachliche Anstöße der Praxisdozentin. Die Bearbeitung der beruflichen

Situationen erfolgt nach dem Konzept der Handlungsorientierung mit selbst gesteuerten Unterrichtsmethoden. Bei der Erarbeitung von Handlungsansätzen kommt der Berücksichtigung von Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität eine besondere Bedeutung zu.

Die beteiligten Personen

Die für eine BP-Gruppe zuständige Lehrkraft hat die Gesamtverantwortung für die Planung, Durchführung und Auswertung der Seminartage und ist zugleich die Praktikumsbetreuerin dieser Gruppe. Über Praxisbesuche, Anleiter- und Beratungstreffen und andere kooperative Formen steht die Praktikumsbetreuerin in Kontakt mit der sozialpädagogischen Einrichtung und der jeweiligen Berufspraktikantin. Dadurch ist die Vernetzung der Praxisbetreuung mit der Arbeit in den Seminarveranstaltungen in besonderer Weise gewährleistet. Im Rahmen dieser Aufgaben übernimmt sie auch die Betreuung und Bewertung der schriftlichen Arbeiten.

Im Sinne einer Ko-Konstruktion übernimmt auch die Berufspraktikantin für das Gelingen der Seminarveranstaltung und den eigenen Lern- und Entwicklungsprozess Verantwortung.

Die einzelnen Bedingungen beeinflussen einander, sind gleichwertig zu sehen und in einer dynamischen Balance zu halten.

Von besonderer Bedeutung ist die partnerschaftliche und von gegenseitiger Wertschätzung geprägte Kooperation zwischen Fachakademie und Praktikumsstelle.

MODELLE DER KOLLEGIALEN BERATUNG

Beispiel 1

Grundanliegen

Die Berufspraktikantinnen treffen sich in einer Beratungsgruppe von ca. 5 bis 15 Personen. Sie arbeiten an Themen, die sich aus ihrem beruflichen Alltag ergeben. Das Beratungsmodell basiert auf der aktiven Beteiligung aller. Dadurch übernehmen alle Beteiligten Verantwortung für den Prozess und bringen sich selbst persönlich wie fachlich in den Beratungsprozess ein.

Es empfiehlt sich die stufenweise Einführung in das Modell und eine intensive Begleitung und Unterstützung der Gruppenmitglieder durch die Praktikumsbetreuerin.

Beratungsphase	Anliegen	Ergebnisse	Aufgaben
Rollenklärung und Rollenbesetzung	<u>Zentrale Rollen</u> Folgende Rollen sind zu besetzen: Moderatorin, Fallgeberin, Beraterinnen <u>Nebenrollen</u> Sekretärin, Prozessbeobachterin	Fallgeberin, Moderatorin, Beraterinnen und evtl. Prozessbeobachterinnen und Sekretärin nehmen ihre Rollen ein.	Die Moderatorin wird gemäß der Vereinbarungen der Gruppe gesucht, die Teilnehmerinnen bringen ihr mögliches Thema (z. B. Herausforderung in der Zukunft, schwierige Situation, Rückblick auf Geschehnisse im beruflichen Alltag) kurz ein, eine Fallgeberin wird ausgewählt. Dabei kann eine Prioritätensetzung mit gewählten Kriterien (z. B. emotionale Dringlichkeit) sinnvoll sein.
Falldarstellung	Die Fallgeberin gibt Informationen zu ihrem Fall/Thema.	Alle Teilnehmerinnen haben Einblick in die Situation und können in groben Zügen die Situation verstehen.	Die Fallgeberin berichtet und wird dabei von der Moderatorin durch aktives Zuhören und Klärungsfragen unterstützt. Die Beraterinnen hören zu und stellen zum besseren Verständnis Fragen.

<p>Schlüsselfrage</p>	<p>Eine Schlüsselfrage wird gesucht. „Welches Anliegen hat die BP aufgrund des Falles?“</p>	<p>Alle Teilnehmerinnen haben die Schlüsselfrage der Fallgeberin verstanden bzw. unterstützen die Fallgeberin bei der Formulierung der Schlüsselfrage.</p>	<p>Die Fallgeberin formuliert eine Schlüsselfrage und wird dabei von der Moderatorin unterstützt. Fällt der Fallgeberin die Formulierung einer Schlüsselfrage schwer, unterstützen die Beraterinnen ebenfalls die Fallgeberin.</p>
<p>Methodenauswahl</p>	<p>Ein Methode aus den Methodenbausteinen wird gewählt (vgl. Glossar).</p>	<p>Die Methode zur Bearbeitung der Schlüsselfrage steht fest.</p>	<p>In Absprache mit der Fallgeberin legt sich die Gruppe auf eine Methode der Bearbeitung fest.</p>
<p>Kollegiale Beratung</p>	<p>Die Beraterinnen bringen ihre Ideen und Vorschläge entsprechend ihrer ausgewählten Methode ein.</p>	<p>Die Fallgeberin hat Ideen und Anregungen gemäß der Methode erhalten.</p>	<p>Die Moderatorin klärt die wichtigsten Aspekte der gewählten Bearbeitungsmethode. Die Beraterinnen schildern ihre Ideen entsprechend der Methode, die Moderatorin achtet auf die Zeit und steht in Kontakt mit der Fallgeberin (emotionale Nähe). Die Sekretärin notiert die Beiträge der Beraterinnen. Die Moderatorin selbst kann unter Umständen auch Ideen einbringen.</p>
<p>Abschlussrunde</p>	<p>Die Fallgeberin bewertet die Ideen der Beraterinnen im Hinblick auf die Schlüsselfrage und nimmt insgesamt Stellung zur Beratung und Feedbackrunde.</p>	<p>Die kollegiale Beratung ist beendet.</p>	<p>Stellungnahme der Fallgeberin Dank und Rückmeldung an die Gruppe Die Moderatorin erhält Rückmeldung von der Fallgeberin und von der Gruppe. Die Sekretärin gibt schriftlich die Informationen weiter. Die evtl. eingesetzte Prozessbeobachterin gibt Beteiligten Feedback.</p>

Beispiel 2

1. Gesprächsleitung festlegen (10 Minuten)

Aufgaben:

- Zeitstruktur, Beginn und Schluss, Übergänge
- Sammlung und Festlegung von Fragen/Fällen

2. Darstellung der Frage, des Falles, der Problemsituation (10 Minuten)

- Die Problemsituation wird dargestellt und es wird versucht, die zentralen Aspekte zu nennen.
- Die Gruppe unterbricht nicht, achtet auf Tonfall, Körpersprache, Mimik, Gestik und auf eigene Empfindungen.

3. Fragerunde (5 Minuten)

- Nur Fragen zur Information und zum besseren Verständnis können gestellt werden, keine Diskussion.

4. Austausch von Reaktionen

- Die Gruppe tauscht Fantasien, Assoziationen, Empfindungen, Identifikationen aus. (keine Lösungen vorschlagen; Kollegin, die Frage/den Fall einbringt, hört nur zu)

5. Feedback (5 Minuten)

- Die Fragestellerin beschreibt der Gruppe, welche der geäußerten Fantasien, Empfindungen, etc. hilfreich und förderlich für sie sind (Gruppe hört nur zu).

6. Lösungen finden (10 Minuten)

- Entwicklung von Lösungsmöglichkeiten aus den Erfahrungen der Gruppenmitglieder (Fragende hört zu)

7. Feedback (5 Minuten)

- Die Fragende erklärt der Gruppe, welche Lösungsvorschläge hilfreich sind und welche nicht (Gruppe hört zu).

8. Planung erster Schritte (10 Minuten)

- Erste Lösungsschritte werden entwickelt.

9. Abschlussrunde

- Jede Teilnehmerin kann von ähnlichen Herausforderungen berichten.

10. Feedback für die Gesprächsleitung und die Fragestellerin

Beispiel 3 (Lernpartnerschaft)

Bei der Lernpartnerschaft handelt es sich um eine kollegiale Beratung mit vorausgegangener Live-Situation. Es ist ein Konzept zur Förderung, bei dem sich zwei Berufspraktikantinnen gegenseitig in der Einrichtung besuchen, beobachten und diese Beobachtungen gemeinsam reflektieren und auswerten.

Vorbereitungsphase

Zwei Berufspraktikantinnen bilden eine Lernpartnerschaft.

Einstiegsphase

Sie vereinbaren Besuchstermine, an denen sie sich gegenseitig an ihrer Praktikumsstelle mindestens einen halben Tag lang besuchen und bei der Arbeit beobachten. Dazu legen sie individuelle Beobachtungsschwerpunkte mit ihren Merkmalen und beobachtbaren Verhaltensweisen fest.

Besuch in der Praktikumsstelle mit anschließender Auswertung

Sowohl die gegenseitige Beobachtung als auch die sich anschließende Auswertung sind von gegenseitiger Wertschätzung geprägt und werden sorgsam und einfühlsam miteinander vorbereitet und durchgeführt.

Nachbesprechung und Evaluation mit der Praktikumsbetreuerin

Handreichung

Begleitbogen für die Lernpartnerschaft

Beobachtungsschwerpunkt	Merkmale und beobachtbares Verhalten	Auswertung Sehen	Auswertung Urteilen	Auswertung Handeln
z. B. nonverbale Kommunikation	Mimik Gestik Übereinstimmung Worte und Gestik			

Analyse einer beruflichen Handlungssituation

Ziel: Erkennen von Hintergründen und Zusammenhängen (Elemente + Struktur) innerhalb einer beruflichen Situation, um z. B.

- Verhaltensweisen richtig einzuordnen und nicht einseitig oder vorschnell zu urteilen,
- bereits im Vorfeld bestimmte Verhaltensweisen vorherzusehen und präventive Maßnahmen zu ergreifen,
- Synergien für die pädagogische Arbeit zu nutzen und effektiv zu arbeiten,
- Handlungsmuster/-strategien zu erkennen, sie ggf. zu durchbrechen, Varianten im Verhalten einzuführen oder bestimmte Strategien zu bestärken.

Analyseebenen („*Elemente der beruflichen Handlungssituation*“):

- **Erzieherin** (Person und persönliches Umfeld)
- **Kind/Jugendlicher** (Person und persönliches Umfeld, z. B. Familienverhältnisse, Wohnsituation, finanzielle Lage, Freundeskreis usw.)
- **Interaktion Erzieherin – Kind/Jugendlicher**
- **Erziehungs- und Bildungsraum** (die Einrichtung, z. B. Kindertagesstätte, Jugendeinrichtung mit ihren Verwaltungsvorschriften, Verfahrensregeln, Konzeption, Aktivitäten, Teamzusammensetzung)
- **kommunales/gemeindliches Umfeld, z. B. sozialräumliche Struktur, mögliche Kooperationsinstitutionen**
- **nationaler/internationaler Kontext, z. B. aktuelle gesellschaftliche Diskussion über die Bedeutung von KiTas als Bildungseinrichtung, nationale Qualitätsinitiative**

Dabei sollen die „nahezu regelmäßigen **Wechselbeziehung** der einzelnen Elemente, die in einer gewissen Konstanz auftreten“, d. h. die „*Struktur der beruflichen Handlungssituation*“ erkannt und berücksichtigt werden (systemische Sicht). Nicht immer sind alle Elemente mit der gleichen Gewichtung innerhalb einer beruflichen Handlungssituation von Bedeutung. Es ist sehr wohl möglich, dass es Situationen gibt, die wesentlich mehr, z. B. durch den Erziehungs- und Bildungsraum beeinflusst werden als durch andere Elemente. So könnten sich die Teilnehmerinnen der Seminargruppe durchaus auch nur auf ein Element beziehen, z. B. Teamarbeit. Alle anderen Elemente bleiben im Bewusstsein und werden im gegebenen Fall berücksichtigt.

Analyseschritte

Sehen

- Perspektivisches Wahrnehmen einer beruflichen Handlungssituation vor dem Hintergrund eines bestimmten Faches; Berücksichtigung der unterschiedlichen Elemente der beruflichen Situation
- Vernetzung der unterschiedlichen Perspektiven
- Bezüge zu ähnlichen Situationen
- Verbindung zu eigenen Erfahrungen

Urteilen

- Benennung und Begründung eigenen Verhaltens als Erzieherin gegenüber einer beruflichen Situation (z. B. Rückzug, Engagement)

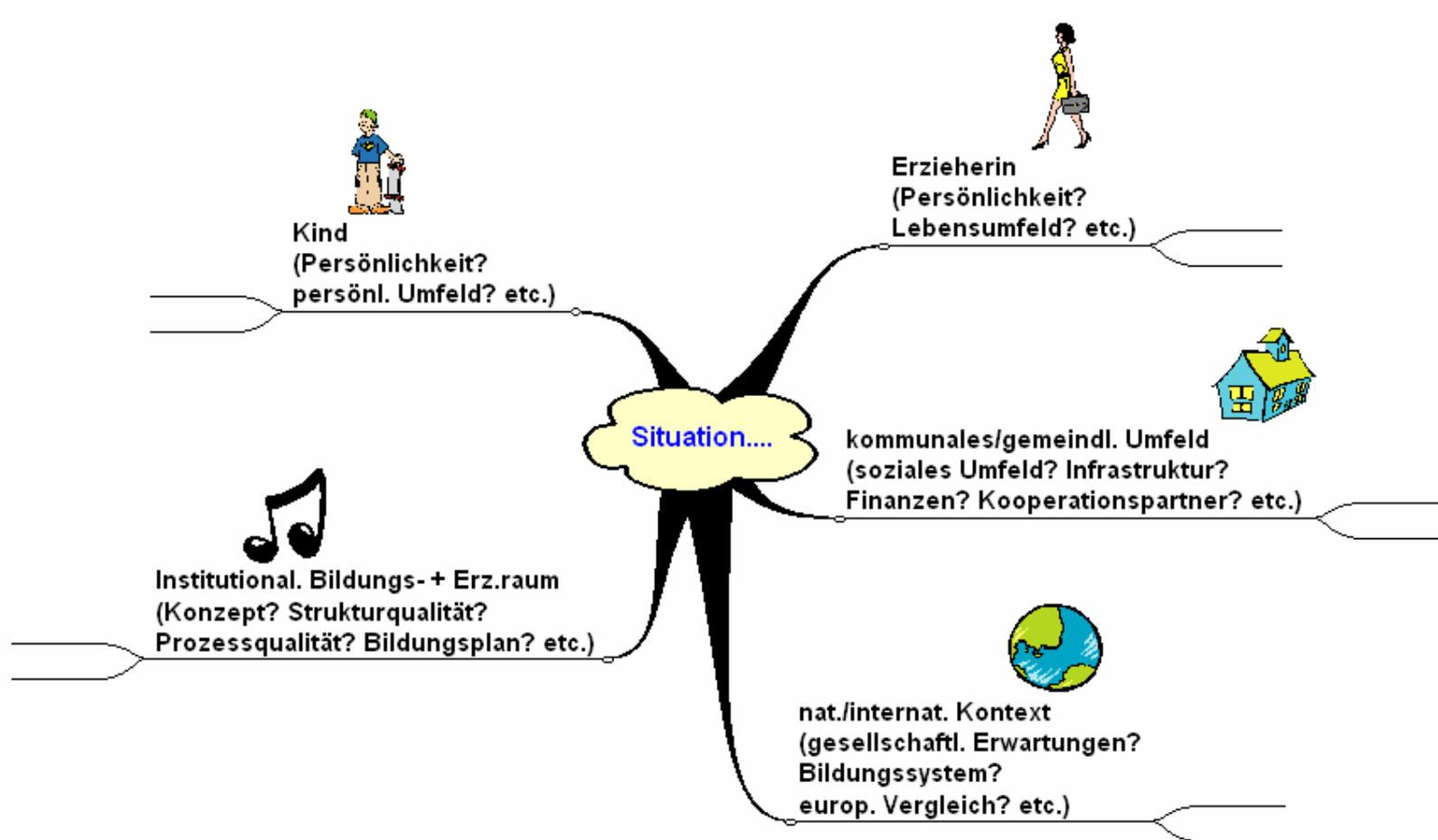
Handreichung

- Pädagogische Handlungsziele
- Verdeutlichung von Werthierarchien, auf denen unterschiedliche Ziele beruhen
- Festlegung von Kriterien für gelungenes/mislungenes Handeln (u. a. Versuche zur Klärung von Zusammenhängen, von Ursache und Wirkung)

Handeln

- Begründete Auswahl von Handlungsmodellen
- Erprobung/Umsetzung der gewählten Handlungsmodelle
- Überprüfung der Wirksamkeit von Handlungen

Oder in anderer Form dargestellt:



UMSETZUNGSBEISPIEL

Kerstin und Thomas

Im Folgenden wird eine berufliche Situation beschrieben, so wie sie von einer Berufspraktikantin am Seminartag berichtet worden ist. Um anschaulich zu machen, in welcher Weise dieses Strukturmodell für die Analyse der Situation genutzt werden kann, werden zu jedem Element der Situation einige ausgewählte Fragen formuliert. Ziel der Darstellung ist nicht, eine Situation „vollständig“ zu analysieren, sondern mögliche Fragestellungen, die durch das Strukturmodell angeregt werden, beispielhaft vorzustellen. Dabei zeigt sich, dass diese Strukturierung der beruflichen Situation die systemischen Zusammenhänge in den Blick nehmen und dabei auch Einflüsse, die eher von außen kommen, sehr bewusst wahrnehmen lässt.

Berufliche Situation:

Eine Berufspraktikantin, die seit zwei Monaten in einem heilpädagogischen Heim arbeitet, bringt die folgende Situation mit. Sie arbeitet dort in der Familiengruppe, in der acht Kinder im Alter von 7 – 16 Jahren betreut werden:

Die Geschwister Kerstin (9 Jahre) und Thomas (11 Jahre) befinden sich seit zwei Wochen in der Einrichtung. Kerstin wurde in der Familiengruppe, Thomas in der Jungengruppe untergebracht. Als Einweisungsgründe sind Verwahrlosungstendenzen und Schulprobleme der Kinder sowie die erzieherische Überforderung der allein erziehenden Mutter aufgeführt. Weitere mögliche Hintergründe der Heimunterbringung sind der Berufspraktikantin nicht bekannt. In der Einrichtung gilt nach der Aufnahme eine 4-wöchige Kontaktsperre zwischen den eingewiesenen Kindern und den Angehörigen.

Nachmittags ist die Berufspraktikantin kurzzeitig alleine in der Gruppe. Frau S., die Mutter von Kerstin, ruft an und möchte die Gruppenleiterin sprechen. Trotz des Hinweises, dass dies erst in einer Stunde möglich ist, beendet Frau S. das Gespräch nicht. Sie erwartet Antworten auf ihre Fragen und Stellungnahme zu ihren Feststellungen und Anschuldigungen (z. B. warum die Kinder in verschiedenen Gruppen untergebracht wurden, Sinn der Kontaktsperre, Unfähigkeit der Mitarbeiter des Jugendamts und des heilpädagogischen Heims).

Die Berufspraktikantin fühlt sich durch die Anschuldigungen, vor allem aber durch den unsachlichen, aggressiven und beleidigenden Kommunikationsstil der Mutter irritiert und überfordert.

Erst nach 10 Minuten gelingt es der Berufspraktikantin, unter wiederholtem Hinweis, keine Auskünfte geben zu können, das Telefongespräch zu beenden.

Zur aktuellen Situation der Kinder und zu ihrem persönlichen Lebensumfeld:

Was ist über die Familiensituation der Kinder bekannt?

- Primäre Familie oder Sekundäre (seit wann?), Einelternfamilie?
- Vater oder Väter der Kinder, Halbgeschwister?
- Sorgerechtsregelung und/oder Umgangsrecht?
- Verwandtschaftliche Kontakte und Beziehungen?
- Neue/r Partner/in der Mutter/des Vaters?

Wie lassen sich die Bindungserfahrungen der Kinder einschätzen?

Wie ist jeweils die Beziehung zur Mutter/zum Vater einzuschätzen?

Telefonanruf der Mutter – was ist über deren Situation bekannt?

Wo lebt die Mutter (näheres/weiteres Umfeld, Entfernung zum Heim, damit Besuchsmöglichkeiten)?

Was ist bisher bekannt über die Situation der Mutter (Gründe für die Verwahrlosungstendenzen, finanzielle Sicherung des Lebensunterhalts, Wohnsituation, Alkohol-, Drogenprobleme, etc.)?

Zur Situation der Berufspraktikantin und zu ihrem persönlichen Lebensumfeld:

Welche Gefühle lösen die Kinder und deren persönliche Situation in ihr aus?

Inwiefern hat sie bereits eine Beziehung zu dem Kind in ihrer Gruppe (Kerstin) aufgebaut?

Wie schätzt sie die Maßnahme der Kontaktsperre ein und war sie an dieser Entscheidung beteiligt?

Zur Einbettung der konkreten Situation in den institutionalisierten Bildungs- und Erziehungsraum Heim

Strukturqualität:

Wie ist die Personalausstattung?

Welche Räume stehen zur Verfügung und wie wirken sich diese auf die jeweilige Gruppensituation aus?

Wie ist das Außengelände beschaffen (Garten, etc.)?

Prozessqualität:

Welches Leitbild hat die Einrichtung?

Wie sieht das Konzept der Einrichtung für die pädagogische Arbeit/die Zusammenarbeit mit den Eltern aus?

Wird das Konzept von allen mitgetragen?

Ergebnisqualität:

Wird die Arbeit evaluiert und mit welchen Verfahren?

Wie wirken sich die Ergebnisse aus?

Zur Einbettung der Situation in das gemeindliche/kommunale Umfeld

Wie groß ist die Gemeinde (Großstadt, Kleinstadt, ländlicher Raum, etc.)?

Welche Lage hat das Heim?

Wie ist die soziale Struktur im Umfeld?

Welches psychosoziale Versorgungsnetz gibt es in der Gemeinde/Kommune?

Wie sind diese Einrichtungen miteinander vernetzt?

Wie ist die Zusammenarbeit mit dem Jugendamt?

Wie wird die Kompetenz der Mitarbeiter dort eingeschätzt?

Zur Einbettung der Situation in den nationalen/internationalen Kontext

Wie sind die rechtlichen Rahmenbedingungen der Situation?

Inwiefern wirken sich gesetzliche Vorgaben auf die konkrete Arbeit im Heim aus?

Welche allgemeinen Standards gelten für die Arbeit in der stationären Jugendhilfe?

Methodische Umsetzung mit exemplarischen Fragestellungen

Zielformulierungen

Im Zentrum steht die Weiterentwicklung der Handlungskompetenz, die in all ihren Dimensionen (Fach-, Sozial-, Methoden- und Personalkompetenz) Beachtung finden soll.
Die Berufspraktikantin

- kann gelernte Gesprächs- und Konfliktlösetechniken mit konkreten Praxissituationen verbinden und anwenden.
- trennt sachliche Argumente und emotionale Eindrücke und Empfindungen.
- kann Beobachtungen analysieren und Lösungen bewerten und beurteilen.
- erlebt die gemeinsame Arbeit und kollegiale Beratung als entlastend.
- nimmt die eigene Stärke wahr und erkennt Entwicklungspotentiale.
- erkennt die Bedeutung von Anleitungsgesprächen, Ausbildungsplänen und Stellenbeschreibungen.

Methodisch-didaktische und organisatorische Hinweise

1. Teilschritt

Sachliche Beschreibung der Problemsituation durch die Berufspraktikantin

- klare Trennung von Sach- und Gefühlsebene
- Ziel der Fallanalyse
Methode: Beschreibung und Gespräch

2. Teilschritt

Beschreiben und Analysieren der Wirkung des Telefongesprächs

- Was hat gestört?
- Worin lag die Überforderung – warum?
Methode: Fishbowl

3. Teilschritt

Analyse der Inhalts-, Selbstoffenbarungs-, Beziehungs- und Appellebene des Telefongesprächs

- unterschiedliche Gesprächsebenen herausarbeiten
- Planen von Strategien für das Telefongespräch
Methode: Arbeit in vier Teilgruppen (4-6 Berufspraktikantinnen)
Vorstellen der Ergebnisse mit Plakat

4. Teilschritt

Umsetzen der Strategien

- Ausprobieren unterschiedlicher Strategien
- Erleben unterschiedlicher Kompetenzen
Methode: Rollenspiel in 3-er Gruppen (Berufspraktikantin, Mutter, Beobachter)

5. Teilschritt

Ergebnissicherung

- Diskussion über die verschiedenen Strategien
- Analyse erlebter Schwierigkeiten
Methode: Vorstellen des Gesprächsverlaufs (Teilschritt 4) durch Beobachterin
Diskussion

GLOSSAR

1. Blended Learning

In der derzeitigen Diskussion um neue Lehr- und Lernformen wird die Verknüpfung zwischen Präsenz- und Onlinephasen „Blended Learning“ genannt. Diese Mischung wird in handlungsorientierten Ausbildungsgängen eingesetzt, um die erworbenen Fähigkeiten zu festigen, komplexe Kompetenzen unter „realen Bedingungen“ zu fördern und selbst gesteuertes Lernen anzuregen.

Neben dem Präsenzunterricht wird optional die Einrichtung einer virtuellen Lernumgebung empfohlen. Diese besteht aus einem virtuellen Netzwerk, das die Berufspraktikanten untereinander und mit den betreuenden Lehrkräften verbindet.

Für Ausbildungsstellen, die einen Zugang zum Internet haben, ergibt sich so eine weitere Möglichkeit, Fachakademie und Praxisstelle miteinander zu verknüpfen.

Es ergeben sich folgende Anwendungsmöglichkeiten:

- Berufspraktikantinnen wenden sich direkt über die Lernplattform der jeweiligen Fachakademie bei Fragen und Problemen an ihre Lehrkraft und erhalten Antwort.
- Lehrkräfte stellen in den Präsenztreffen an der Fachakademie Lernaufgaben. Die Berufspraktikantinnen bearbeiten diese in Lerngruppen an ihren jeweiligen Praxisstellen. Der Austausch untereinander und mit den Dozentinnen erfolgt wiederum über die virtuelle Lernumgebung, z. B. im Forum, in Chatkonferenzen oder per E-Mail.

Gerade im Berufspraktikum, in dem die Praktikantinnen ihre bisher erworbenen Kompetenzen anwenden und weiterentwickeln können, ist ein verändertes Rollenbild der Lehrkräfte erforderlich. Diese werden, um diesem Anspruch gerecht zu werden, zu Prozessberaterinnen und Lernbegleiterinnen.

2. Handlungskompetenz

Der Begriff Handlungskompetenz wird in unterschiedlichen Zusammenhängen und Bedeutungen verwendet. Die KMK definiert Handlungskompetenz als die Bereitschaft und Fähigkeit, sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten.

Große Bedeutung hat der Begriff im berufspädagogischen Bereich, hier steht er für das Leitziel von beruflicher Bildung schlechthin. Handlungskompetenz entfaltet sich dabei in den Dimensionen Fachkompetenz, Humankompetenz und Sozialkompetenz. Außerdem werden Methodenkompetenz, kommunikative Kompetenz und Lernkompetenz als integrale Bestandteile sowohl von Fachkompetenz und Humankompetenz als auch von Sozialkompetenz gesehen.

Letztlich muss es gelingen, einen lebenslangen Prozess einzuleiten, der es dem Individuum ermöglicht, sowohl in privaten als auch in beruflichen Lebenssituationen Aufgaben und Probleme zielorientiert auf der Basis von Wissen und Erfahrungen sowie durch Umsetzung eigener Ideen selbstständig zu lösen, die gefundenen Lösungen zu bewerten, in gesellschaftlicher Verantwortung zu handeln und seine Handlungskompetenz weiterzuentwickeln.

3. Handlungsorientierter Unterricht

Handlungsorientierter Unterricht ist ein Konzept und keine Methode an sich. Allerdings sind bestimmte Unterrichtsmethoden besonders geeignet, handlungsorientiert zu unterrichten, wie z. B. Projektarbeit, Erkundungen, Experimente.

Eine einheitliche Definition liegt zur Zeit nicht vor, trotzdem lassen sich einige Merkmale handlungsorientierten Unterrichts herausstellen:

- Handlungsorientierter Unterricht spricht immer den „ganzen“ Schüler an und ermöglicht so ein Lernen mit Kopf, Herz und Hand.
- Die Auswahl der Inhalte ergibt sich nicht zwangsläufig aus einer Fachsystematik, sondern aus konkreten beruflichen Aufgabenstellungen.
- Handlungsorientierter Unterricht ist schüleraktiv.
- Handlungsorientierter Unterricht berücksichtigt die wesentlichen Elemente des selbst gesteuerten Lernens.
- Das Lehr-Lern-Arrangement basiert auf komplexen und problemhaltigen Aufgabestellungen, die eine vollständige Handlung (planen, durchführen, Kontrolle) widerspiegeln (Lernsituation).

4. Selbst gesteuertes Lernen

In der Literatur sind zahlreiche Modelle und deren Modifikationen zu finden. Auch herrscht keine Einigkeit über die verwendeten Begriffe. So werden z. B. selbst gesteuertes und selbst organisiertes Lernen mal synonym mal sinnunterschiedlich verwendet. Allerdings lassen sich bei genauerer Betrachtung Übereinstimmungen ausmachen, die auch als Paradigmen des selbst gesteuerten Lernens dargestellt werden können. Vor allem in Bezug auf die zugrunde liegende Definition von Weinert:

Selbst gesteuerte Lernformen sind diejenigen, bei denen „der Handelnde die wesentlichen Entscheidungen, ob, was, wann, wie und woraufhin er lernt, gravierend und folgenreich beeinflussen kann.“ (Weinert 1982, S. 102)

Paradigmen des selbst gesteuerten Lernens

- Beeinflussung der Lernsituation durch die Schülerinnen im Kontinuum zwischen Selbst- und Fremdbestimmung
- Hohe Selbstlernkompetenz
 - o Lernstrategien
 - o Motivation aufrecht halten können
 - o Rückbesinnung auf Vorwissen
 - o Konzentrationsfähigkeit
 - o Selbstwirksamkeitserwartung
- Veränderte Lehrerrolle im Kontinuum zwischen Wissensvermittlung und Lernberatung
- Ausgeprägte Kooperations- und Kommunikationskultur im Unterricht (Lernsituation)

5. Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität

Strukturqualität

bezieht sich auf die Rahmenbedingungen, die für die Erbringung einer bestimmten Leistung notwendig sind. In diesem Falle z. B. Ablauforganisation, Verwaltungsstrukturen, personelle, materielle und fachliche Ressourcen der Einrichtung.

Prozessqualität

bezieht sich auf die konkreten Arbeitsabläufe der Leistungserbringung, deren Kontrolle häufig mit Checklisten oder Protokollen geschieht.

Ergebnisqualität

bezieht sich auf die Zielerreichung der zuvor festgelegten Ziele. Eine diesbezügliche Aussage erfordert den Vergleich der angestrebten Ziele mit dem Ist-Zustand.

6. Methodenbausteine

Die Methoden sind als Anregungen zu verstehen. Sie sind im Beratungsschritt „Methodenwahl“ von der Beraterin mit Unterstützung der Praxisbetreuerin auszuwählen. Die „Methoden“ müssen von der Praxisbetreuerin im Vorfeld erklärt und geübt werden. Die Wahl der Methode/der Methoden ist abhängig vom Fall und der Beraterin.

Methode	Absicht	Leitgedanke
Klären der Schlüsselfrage	Schlüsselfrage für die Fallerzählerin klären und finden, Struktur geben, Sichtweise ändern	Was könnte die Schlüsselfrage für die Fallerzählerin (noch) sein?
Umkehrschluss	Folgen des Handelns abwägen, Horizont erweitern	Was sollte die Falleingeberin auf keinem Fall tun? Was sollte überhaupt nicht passieren?
Informationsbündelung	Aus das Wesentliche zentrieren, Struktur geben	Was sind für mich die wichtigsten Informationen?
Situationsklärung	Anteil nehmen, Verständnis wecken	Was ist in der Situation los? Wie gehen die Beteiligten miteinander um?
Rolleneinfühlung	Blickwinkel verändern	Wieso könnten sich die anderen so verhalten wie sie es tun?
Resonanzrunde	Empathie herstellen, emotionale Unterstützung	Was löst die Fallerzählung an Gedanken, Stimmungen und Gefühlen bei mir aus?
Brainstorming	Lösungsideen für den Fallerzähler entwickeln; Horizont erweitern	Was könnte man in diesem Fall alles tun?
Fokussierung auf Lösungsansätze	Entwickeln erster Schritte zur Lösung, Struktur geben	Was könnten die ersten konkreten Schritte für den Fallerzähler sein?