

Études d'éducatrice et d'éducateur

Stage d'orientation personnelle et d'initiation professionnelle

« TOOL-BOX »

1GED

2023 – 2024

Version vom 22.09.2023

Diese Ausgabe ersetzt
alle vorherigen Ausgaben

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|----|
| 1. Einleitung | 3 |
| 2. Zielformulierungen (RZ-GZ-FZ) in Bildungsaktivitäten | 3 |
| 2.1 Erläuterungen und Beispiele zu den Zielformulierungen | 3 |
| 2.2 Zu den Lernzielbereichen/Entwicklungsbereichen:..... | 7 |
| 3. Vorlage – Planungsschema 1: Eine ausgiebig geplante Bildungsaktivität..... | 9 |
| 4. Vorlage - Beschreibung der Handlungsschritte mit pädagogischer Begründung..... | 12 |
| 5. Vorlage – Planungsschema 2 – Stichwortartige Verschriftlichung der Planung einer in den Alltag integrierten Bildungsaktivität (geplant oder spontan) | 14 |
| 6. Leitfaden zur Reflexion von gezielten Bildungsaktivitäten | 15 |
| 7. Reflexionsgespräch nach Fischöder et al. | 16 |
| 8. Persönliche Lernziele festlegen nach dem SMART-Prinzip zum Erreichen von fachlichen Kompetenzen (Fachwissen oder methodisches Wissen) sowie von personalen Kompetenzen (Sozialkompetenz und Ich-Kompetenz) | 18 |
| 9. Formalien, Zitieren, Paraphrasieren sowie Quellenangaben..... | 21 |
| 9.1 Formalien..... | 21 |
| 9.2 Deckblatt | 21 |
| 9.3 Sprache..... | 21 |
| 9.4 Selbstständigkeitserklärung..... | 22 |
| 9.5 Zitieren, Paraphrasieren und Quellenangaben..... | 22 |
| 9.6 Zitieren (nach Schurf)..... | 23 |
| 9.7 Sinngemäße Übernahme/Paraphrasieren: Regeln..... | 24 |
| 9.8 Literatur-/Quellenverzeichnis..... | 25 |
| 10.Vorlagen zum Aufbau der Lernwegdokumentation..... | 26 |
| 11. Einverständniserklärung für das Filmen – PRAPR-Lehrer*in..... | 41 |
| Einverständniserklärung für das Filmen – PRAPR-Lehrer*in | 42 |
| 12. Glossar | 43 |
| 13. Bibliographie | 47 |

1. Einleitung

In dieser „Tool-Box“ zur Praktikumsbegleitung der 1GED finden sich zusätzliche Hilfen und Formalien bezüglich der Lernwegdokumentation, wie z. Bsp. zum Dokumentieren von ressourcenorientierten Beobachtungen, zur Verschriftlichung und Evaluation von gezielten Bildungsaktivitäten.

Sollte in Abstimmung mit dem*der Schüler*in und dem*der Tutor*in Lernarrangements gefilmt werden, dann benutzen Sie bitte das dafür notwendige Formular „Einverständniserklärung für das Filmen – PRAPR-Lehrer*in“.

Bitte beachten Sie, im Sinne eines nachhaltigen Handelns, nur die Dokumente zu drucken, welche Sie auch tatsächlich in Papierform benötigen.

2. Zielformulierungen (RZ-GZ-FZ) in Bildungsaktivitäten

Ziele helfen,

das Vorhaben auf das Wesentliche zu richten

und verpflichten die Erzieher*innen zum entsprechenden Handeln.

Es wird unterschieden zwischen **Richtzielen** (RZ), **Grobzielen** (GZ) und **Feinzielen** (FZ).

2.1 Erläuterungen und Beispiele zu den Zielformulierungen

Im Folgenden werden nützliche Erklärungen und Beispiele bezüglich Zielformulierungen in Bildungsaktivitäten dargestellt.

| Titel einer gezielten Bildungsaktivität | | Beispiel 1 | Beispiel 2 |
|--|---|--|---|
| Jede gezielte Bildungsaktivität verfügt über einen Titel . | Der Titel beinhaltet: Thema, Handlung, Adressat*innen, Art der Einrichtung und Richtziel. | „Bewegungsparcours durchführen mit Kindern von 8 bis 10 Jahren in einer Maison Relais zur Förderung der Grobmotorik“ | „Hausversammlung abhalten in einem Wohnheim für Jugendliche zum demokratischen Festlegen von Hausregeln“ |
| Richtziel | | Beispiel 1 | Beispiel 2 |
| Für jede Bildungsaktivität wird ein Richtziel (RZ = langfristiges Ziel) aus dem Konzept der Einrichtung festgelegt. | Richtziele <ul style="list-style-type: none"> orientieren sich am Konzept der Einrichtung, sind nur langfristig, also über sehr viele Aktivitäten hinweg, erreichbar. | Mögliches RZ: Die Förderung der sportlichen Bewegung im Alltag | Im Konzept der Einrichtung steht, dass „Partizipation“ in der Institution sehr wichtig ist. Mögliches RZ: Die Teilnehmer*innen verinnerlichen demokratische Werte. |
| Lernzielbereich/Entwicklungsbereich | | Beispiel 1 | Beispiel 2 |
| Im Anschluss an das Richtziel werden zwei Lernzielbereiche/Entwicklungsbereiche ausgewählt, festgelegt und begründet <ul style="list-style-type: none"> in Bezug auf die beobachteten Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Adressat*innen und in Bezug auf das Konzept. | Lernzielbereiche/Entwicklungsbereiche sind der <ul style="list-style-type: none"> kognitive Bereich, Wahrnehmungsbereich, motorische Bereich, affektiv-emotionale Bereich, soziale Bereich. <i>(ausführlichere Infos zu den Lernzielbereichen siehe Punkt 2.2.)</i> NB: Die verschiedenen Lernzielbereiche/Entwicklungsbereiche überschneiden sich oft und gehen ineinander über. Einzelne Ziele lassen sich grundsätzlich mehreren Zielbereichen zuordnen. | Beispiel für den motorischen Lernzielbereich: <u>Begründung:</u> Anhand mehrerer Beobachtungen konnte ich bei den Adressat*innen großes Interesse an sportlichen Aktivitäten feststellen. Beispiel für den affektiv-emotionalen Lernzielbereich: <u>Begründung:</u> Anhand mehrerer Beobachtungen konnte ich feststellen, dass Sport eine positive Wirkung auf die Selbsteinschätzung der Teilnehmer*innen hat. | Beispiel für den kognitiven Lernzielbereich: <u>Begründung:</u> Für die partizipative und demokratische Teilhabe bedarf es der Entwicklung bewusster Entscheidungen der Teilnehmer*innen. Beispiel für den sozialen Lernzielbereich: <u>Begründung:</u> Anhand mehrerer Beobachtungen konnte festgestellt werden, dass nicht jeder*jede Bewohner*in sich an demokratische Entscheidungen hält. |
| Grobziele | | Beispiel 1 | Beispiel 2 |
| In einem weiteren Schritt wird im jeweiligen ausgewählten Lernzielbereich/Entwicklungsbereich (EB) jeweils ein Grobziel formuliert. | Grobziele <ul style="list-style-type: none"> orientieren sich an den Richtzielen, sind „Zwischenetappen“ zur Erreichung des langfristigen Richtziels, sind mittelfristig über mehrere Aktivitäten erreichbar, | Grobziel zum motorischen Lernzielbereich: GZ 1: Die Teilnehmer*innen trainieren die Körperkoordination. | Grobziel zum kognitiven Lernzielbereich: GZ 1: Die Teilnehmer*innen setzen sich aktiv mit den Themen der „Hausversammlung“ auseinander. |

| | | | |
|---|---|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> sind Entwicklungs- oder Lernzielbereichen zugeordnet (kognitiv, sozial, affektiv-emotional, motorisch, Wahrnehmung). | Grobziel zum affektiv-emotionalen Lernzielbereich: GZ 2: Die Teilnehmer*innen gewinnen Vertrauen in ihre sportliche Leistungsfähigkeit. | Grobziel zum sozialen Lernzielbereich: GZ 2: Die Teilnehmer*innen akzeptieren die Meinungen der anderen. |
| Feinziele | | Beispiel 1 | Beispiel 2 |
| Daran anschließend werden Feinziele (FZ = kurzfristiges Ziel) formuliert und festgelegt. Pro Grobziel werden zwei Feinziele abgeleitet (insgesamt also vier Feinziele). | Feinziele <ul style="list-style-type: none"> werden von den Grobzielen abgeleitet, sind „Bestandteile“ zur Erreichung/Annäherung der mittelfristigen Grobziele, sind sehr konkret (kleinschrittig/detailliert) formuliert/beschrieben, sind zu einem bestimmten Zeitpunkt anhand einer konkreten Aktivität erreichbar, sind direkt während der Aktivität oder zum Ende der Aktivität überprüfbar. Das heißt anhand klar beobachtbarer Indikatoren (Handlungen der Teilnehmer*innen/Ja-Nein) kann ermittelt werden, ob sie erreicht wurden oder nicht. können für alle Teilnehmer*innen gelten. Es können aber auch spezifische Feinziele für einzelne Teilnehmer*innen formuliert werden. | FZ 1.1: M. balanciert selbstständig mit ausgestreckten Armen über einen Schwebebalken und springt am Ende herab. (Individuelle Ziele wie dieses sind möglich.) FZ 1.2: Die Teilnehmer*innen nehmen Anlauf und springen über einen Bock und drücken sich dabei mit beiden Füßen gleichzeitig vom Boden ab. FZ 2.1: Die Teilnehmer*innen zeigen ihren Mut, indem sie alle Stationen des Parcours ausprobieren. FZ 2.2: M. äußert seinen Stolz über bewältigte Parcours-Stationen verbal oder durch seine Mimik. | FZ 1.1: Alle Anwesenden geben ihren Kommentar zu den Formulierungen der neuen Hausregeln ab. FZ 1.2: Alle Anwesenden geben per Handheben ihre Stimme ab. FZ 2.1: Alle Anwesenden warten ihre Runde zum Sprechen ab. FZ 2.2: Alle Anwesenden geben Wortmeldungen zu den Hausregeln ab. |
| ACHTUNG! Feinziele <ul style="list-style-type: none"> werden positiv formuliert (z.B.: „Die Teilnehmer*innen klatschen alle miteinander im Takt“). Begründungen gehören nicht in die Zielformulierung. Formulierungen wie „sollen“, „müssen“ oder „können“ werden vermieden. Stattdessen wird beschreiben, was genau mit den Teilnehmer*innen angestrebt wird / was genau in dieser gezielten Aktivität und durch diese Vorgehensweise/Verlaufsplanung bis zum Ende der Aktivität konkret angestrebt/angesteuert wird. | | | |

| | | |
|--|--|--|
| <p>Die Reihenfolge der Ziele wird logisch nummeriert:</p> <p>Lernzielbereich/Entwicklungsbereich (EB) 1 → (GZ1) → FZ 1.1 → FZ 1.2</p> <p>Lernzielbereich/Entwicklungsbereich (EB) 2 → (GZ2) → FZ 2.1 → FZ 2.2</p> <p>Die Nummern der jeweiligen FZ werden bei der pädagogischen Begründung zum jeweiligen Handlungsschritt eingefügt.</p> | | |
|--|--|--|

Für die Planung einer gezielten Aktivität orientieren Sie sich bitte am Planungsschema Ihres „METPR-Kurses“.

Zusammenfassend:

Richtziele orientieren sich an dem Leitziel/Leitbild der Institution, welches im Konzept beschrieben ist, und sind nur langfristig über sehr viele Aktivitäten erreichbar.

Grobziele sind Zwischentappen, die mittelfristig über mehrere Aktivitäten erreicht werden müssen, damit über längere Sicht die Richtziele erreicht und das Leitziel/Leitbild der Institution gelebt wird.

Feinziele sind Bestandteile der mittelfristig zu erreichenden Grobziele. Sie sind ganz konkret sowie überprüfbar zu formulieren und sollten in der Aktivität erreicht werden.

Zur Feinzielerreichung ist es deswegen notwendig, dass die Erzieher*innen im Vorfeld der Aktivität eine konkrete Verlaufsplanung erstellen, in der sie Schritt für Schritt beschreiben, was sie machen, d.h. welche Impulse/Anreize und Handlungen sie setzen und vollziehen, damit die Adressat*innen die Feinzielsetzungen in ihren Handlungen auch anstreben und erreichen können (methodisches Vorgehen).

Für jedes Feinziel muss in der Verlaufsplanung mindestens ein konkreter Schritt/Impuls/Anreiz und/oder eine Handlung von den Erzieher*innen vorgesehen werden (und die Nummer des entsprechenden FZ soll in Klammern hinter die jeweilige Handlung eingefügt werden).

2.2 Zu den Lernzielbereichen/Entwicklungsbereichen:

Der kognitive Lernzielbereich/Entwicklungsbereich

Hierzu werden all jene Feinziele gezählt, die auf **intellektuellen** Fähigkeiten und Fertigkeiten beruhen. Dazu zählen solche Fähigkeiten wie Wissen, Erkennen, Erinnern, Begriffe bilden, Problemlösung, Vergleichen, Behalten, Beurteilen, Verstehen. Feinziele aus diesem Bereich kommen besonders bei der Spracherziehung (Nacherzählungen, Bildbetrachtungen, Gespräch, Unterhaltung), Sach- und Naturbegegnung, Verkehrserziehung, usw. vor.

Der motorische Lernzielbereich/Entwicklungsbereich

Den motorischen Feinzielen werden all jene Fähigkeiten zugeordnet, die im **körperlichen, motorischen, manuellen** Bereich angesiedelt sind (Fein- und Grobmotorik). Hierunter fallen

Feinziele des Turnens, der Gymnastik, der Rhythmik, der Ballspiele, der Bewegungsspiele, der Musik- und Bewegungserziehung, aber auch der ästhetischen Erziehung (Techniken beim Werken, Basteln, ...). Folgende Dimensionen des Menschen werden angesprochen: Kondition, Koordination, Ausdauer, Körperschema, manuelle Geschicklichkeit.

Der soziale Lernzielbereich/Entwicklungsbereich

Bei Zielsetzungen im sozialen Bereich steht der Erwerb von **sozialen Verhaltensweisen und Fähigkeiten, die den Umgang mit unseren Mitmenschen betreffen**, im Mittelpunkt. Dies sind insbesondere das Kennenlernen und Einhalten von Regeln und Normen, die das Miteinanderleben ermöglichen. Es werden ebenfalls folgende Bereiche angesprochen: Kontaktfähigkeit, Kooperationsbereitschaft, Fähigkeit zur Rücksichtnahme, Verantwortung, Partnerschaft, Fähigkeit zur Konfliktlösung, Respekt, Toleranz, Selbständigkeit. Dazu eignen sich vor allem Ziele, die in vielfältigen Formen des Spiels enthalten sind.

Der affektiv-emotionale Lernzielbereich/Entwicklungsbereich

Beim affektiv-emotionalen Bereich handelt es sich um die Dimension des **Gefühls(er)-lebens und der Gemütsstimmung**. Hier wird die Entwicklung und/oder das Erhalten von Einstellungen, Gefühlen, Interessen, Haltungen, Überzeugungen und Wertschätzungen angestrebt. Ziele in diesem Bereich werden besonders durch Spracherziehung (Märchen, Erzählungen, Geschichten), Musikerziehung und religiöse Erziehung zu erreichen versucht.

Der Wahrnehmungsbereich

Dieser Bereich umfasst die Entwicklung und/oder das Erhalten der Sinneswahrnehmung, d.h. Sehsinn, Tastsinn, Geruchsinn, Hörsinn, Geschmacksinn, Gleichgewicht. Diese Ziele können bei Körpererfahrungen, bei Klimmspielen, beim Backen oder Kochen verfolgt werden.

3. Vorlage – Planungsschema 1: Eine ausgiebig geplante Bildungsaktivität

Planungsschema 1 ist angelehnt an das Planungsschema aus *Erzieherinnen und Erzieher. Band 2*¹, mit Ergänzungen (in Klammern und mit Gänsefüßchen) aus dem Lehrbuch *Sozialpädagogische Lernfelder für Erzieherinnen und Erzieher* von Jaszus und Ackermann².

Fachkräfte in der Ausbildung verfügen über wenig Erfahrung beim Planen einer Bildungsaktivität. Sie können durch das Verfassen einer schriftlichen Planung lernen, ihre Gedanken in Bezug auf die Bildungsaktivität zu strukturieren und festzuhalten.³

Hinweise zur Planung einer gezielten Bildungsaktivität⁴

1. Angaben

- Name der Fachkraft/des*der Praktikant*in
- Termin der Durchführung (Tag und Uhrzeit)
- Ort der Durchführung (Gebäude, Raum)
- Titel der Aktivität (beinhaltet das Thema, die Handlung, die Teilnehmer*innen, die Art der Institution und ein Richtziel aus dem Konzept; siehe Beispiele unter „Richtziel- Grob- und Feinzielformulierung „)

2. Planungsgrundlage

2.1 Begründung der Bildungsaktivität („Situationsanalyse“⁵)

Sie nennen und begründen das ausgewählte Thema der Bildungsaktivität. Zusätzlich geben Sie Ihre Beobachtungen (konkrete Beispiele) wieder, die zur Auswahl des Themas geführt haben. Dadurch verdeutlichen Sie das Interesse der Teilnehmer*innen am Thema bzw. zeigen auf, wieso dieses Thema den Teilnehmer*innen zugemutet wird.

Sie erstellen einen Bezug zum Konzept (Richtziel).

Sie nennen und begründen die von ihnen ausgewählte zentrale Methode für die Bildungsaktivität.

2.2 Beschreibung und Begründung der Teilnehmer*innengruppe

Sie nennen die Anzahl, die abgekürzten Namen, das jeweilige Alter und das Geschlecht der gewählten Teilnehmer*innen.

Sie begründen die Auswahl der Teilnehmer*innen, die Gruppenzusammensetzung und die Gruppengröße. Sie beschreiben nacheinander die von ihnen beobachteten Ressourcen, Interessen und Bedürfnisse jedes*jeder Teilnehmer*in in Bezug auf die Bildungsaktivität. Dabei wird deutlich, dass die Bildungsaktivität aufgrund der beobachteten Ressourcen, Interessen und Bedürfnissen geplant ist.

¹ Gartinger, S., Janssen, R. (Hrsg.): *Erzieherinnen und Erzieher. Band 2*. 2020. S. 104

² Jaszus, R., Ackermann, A.: *Sozialpädagogische Lernfelder für Erzieherinnen und Erzieher*. 2021

³ Ebd. S.587

⁴ Gartinger, S., Janssen, R. (Hrsg.): *Erzieherinnen und Erzieher. Band 2*. 2020. S. 104 f., Schema leicht adaptiert

⁵ Vgl. Jaszus, R., Ackermann, A.: *Sozialpädagogische Lernfelder für Erzieherinnen und Erzieher*. 2021. S. 587

Bei der Beschreibung der Teilnehmer*innen soll auf folgende Punkte geachtet werden:

- Die (Vor)Namen werden nicht genannt, sondern nur die Initialien werden angegeben.
- Medizinische Fachwörter (bezgl. Beeinträchtigungen usw.) werden nur korrekt und in Absprache mit Fachpersonen und Betreuer*innen gebraucht und erklärt.
- Persönliche Eindrücke und Verhaltensweisen der Teilnehmer*innen werden mit konkreten, selbsterlebten Beispielen erläutert.

Bitte beachten Sie Folgendes: Wenn die Beschreibung der Teilnehmer*innen aufgrund einer bestimmten Konzeption im Vorfeld nicht möglich ist, wird diese Beschreibung in der Reflexion nachgeholt.

3. Zielsetzung

Sie beschreiben **ein Richtziel aus dem Konzept** der Einrichtung.

Sie nennen und begründen **2 Lernzielbereiche/Entwicklungsbereiche (EB)** (kognitiver, motorischer, affektiv-emotionaler, sozialer Bereich, Wahrnehmungsbereich).

Sie formulieren **zum jeweiligen Lernzielbereich/Entwicklungsbereich jeweils 1 Grobziel sowie 2 Feinziele (insgesamt 2 Grobziele und 4 Feinziele)**. Es können Feinziele für alle Teilnehmer*innen und/oder spezifische Feinziele für einzelne Teilnehmer*innen formuliert werden.

Die Reihenfolge der Ziele wird logisch nummeriert (z.B. EB1 → GZ1 → FZ1.1, FZ 1.2; EB2 → GB2 → FZ 2.1, FZ 2.2). Die Nummern der jeweiligen FZ werden bei der pädagogischen Begründung zum jeweiligen Handlungsschritt eingefügt.

ACHTUNG! Feinziele werden positiv formuliert (z.B.: „Die Adressat*innen klatschen alle miteinander im Takt“). Formulierungen wie „sollen“, „müssen“ oder „können“ werden vermieden. Stattdessen wird beschrieben, was die Adressat*innen genau tun.

4. Vorbereitung der Bildungsaktivität

4.1 Fach- oder Sachwissen zum Thema („Sachanalyse“⁶)

Sie stellen Ihr Fach- oder/und Sachwissen zum Thema dar. Es handelt sich um das Wissen, das Sie zur gelungenen Durchführung der Bildungsaktivität benötigen. Dies kann Sachwissen (z. Bsp. über das Thema „Feuerwehr“) sein oder Fachwissen zu teilnehmer*innenspezifischen Techniken (z. Bsp. Kommunikationstechniken bei Menschen mit Demenz). Zur Recherche des Fach- oder Sachwissens werden Sach- und Fachbücher, Schulbücher und zuverlässige Internetquellen genutzt. Die jeweils verwendeten Quellen werden im Text und im Quellenverzeichnis angegeben und vollständig in alphabetischer Reihenfolge aufgeführt.

4.2 Fachliche Grundlage zur Methode („methodische Analyse“)

Sie beschreiben und begründen fachlich die Methoden und die Sozialform(en), welche sie in der Bildungsaktivität benutzen.

⁶ Ebd. S.589 ff.

4.3 Einsatz und Begründung von Medien, Material und Werkzeug („methodische Analyse“)

4.4 Raumgestaltung mit Begründung („organisatorische Planung“)

4.5 Organisatorische und persönliche Vorarbeiten („Verlaufsplanung“)

5. Beschreibung der Handlungsschritte mit pädagogischer Begründung

Dieser Punkt wird tabellarisch verfasst. Siehe dazu die Tabelle auf der folgenden Seite.

6. Reflexion

Siehe dazu unter „Leitfaden zur Reflexion von gezielten Bildungsaktivitäten“.

4. Vorlage - Beschreibung der Handlungsschritte mit pädagogischer Begründung

Die Handlungsschritte der Bildungsaktivität werden beschrieben und pädagogisch begründet. Dies wird anhand der folgenden Tabelle⁷ vorgenommen:

| <u>Handlungsschritte</u> Hier beschreiben Sie, was Sie machen und wie Sie es machen. | <u>Pädagogische Begründung</u> Hier begründen Sie, warum Sie es machen und warum Sie es genau so machen. |
|--|---|
| Einstimmungsphase (Zeitangabe in Klammern) Sie zeigen auf, <ul style="list-style-type: none"> • wie Sie die Teilnehmer*innen durch Anschauungsmaterial, Impulsfragen und neues Sachwissen zum Thema aktiv einbeziehen und motivieren, • wie Sie den Teilnehmer*innen einen kurzen Gesamtüberblick geben, • wie Sie die Aussagen und Erlebnisse kurz zusammenfassen und zur konkreten Erarbeitung überleiten. | Die Begründungen werden parallel zu den entsprechenden Handlungsschritten, die in der linken Spalte stehen, geschrieben. Sie begründen Ihr Handeln, indem Sie Bezug nehmen auf: <ul style="list-style-type: none"> • Ihre Zielsetzung (Feinziele), • die Sozialform, • die Bedürfnisse der Teilnehmer*innen, • die Interessen und Ressourcen der Teilnehmer*innen, • bereits vorhandenes (Sach-)Wissen, • didaktische Prinzipien, • sachlogische Begründungen, die mit der Art der Aktivität zusammenhängen (z. Bsp. Sicherheit, Hygiene, räumliche Bedingungen, Zeitplanung, usw.). Die Rolle des*der Erzieher*in wird in jeder Phase beschrieben und erklärt. |
| Erarbeitungsphase (Zeitangabe) Sie zeigen auf, <ul style="list-style-type: none"> • wie sie mit den Teilnehmer*innen den methodischen Ablauf bzw. die Vorgehensweise in kleinen Schritten erarbeiten, • welche Medien Sie zur Anschauung und Demonstration nutzen, • an welchen Punkten und wie Sie entsprechendes Sachwissen erweitern/vertiefen/festigen, • wie Sie zur Abschlussphase <u>überleiten</u> und ggf. den Arbeitsprozess und die Erlebnisse mit den Teilnehmer*innen kurz zusammenfassen. | |
| Abschlussphase (Zeitangabe) Sie zeigen auf, <ul style="list-style-type: none"> • in welcher Form das Angebot beendet werden soll (z. Bsp. mit einer gemeinsamen Abschlussrunde oder als individueller Abschluss mit dem*der einzelnen Teilnehmer*in), • wie Sie die wesentlichen Bildungserfahrungen der Aktivität mit den Teilnehmer*innen zusammenfassen (z. Bsp. was habt ihr Neues gelernt? Was habt ihr erfahren? Heute habt ihr.... erlebt/hergestellt), • wie Sie der Gruppe und/oder einzelnen Teilnehmer*innen positives Feedback geben (z. Bsp. „Ich habe gesehen...“/„Mir ist aufgefallen...“, „Ich konnte erkennen...“), | |

⁷ vgl. Gartinger, S. & Janssen, R. (Hrsg.): Erzieherinnen und Erzieher. Band 2. 2020. S. 106, Schema leicht adaptiert

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• wie Sie den Ausklang der Bildungsaktivität gestalten und damit abrunden (z. Bsp. wie sie gemeinsam mit den Teilnehmer*innen ihr Werk betrachten...),• wie sie die Teilnehmer*innen ggf. zum Aufräumen aktivieren,• wie sie den anschließenden Übergang in den Alltag gestalten. | |
|---|--|

5. Vorlage – Planungsschema 2 – Stichwortartige Verschriftlichung der Planung einer in den Alltag integrierten Bildungsaktivität (geplant oder spontan)

Angaben:

Name des*der Praktikant*in:

Termin der Durchführung (Tag und Uhrzeit):

Thema der Bildungsaktivität:

1. Planungsgrundlage: Beschreibung der Teilnehmer*innengruppe (Anzahl, Alter, ...)
2. Zielsetzung (2 Lernzielbereiche/Entwicklungsbereiche und je 1 Grobziel sowie 2 Feinziele)
3. Angabe der Handlungsschritte mit stichwortartiger pädagogischer Begründung (Tabelle):
(siehe Vorlage „Beschreibung der Handlungsschritte mit pädagogischer Begründung“)
4. Reflexion
(siehe Vorlage „Leitfaden zur Reflexion von gezielten Bildungsaktivitäten“)

6. Leitfaden zur Reflexion von gezielten Bildungsaktivitäten

| Leitfaden zur Reflexion ⁸ |
|--|
| Meine Befindlichkeit: <ul style="list-style-type: none">• Was hat mich gefreut, was weniger? |
| Was möchte ich ändern? |
| Mein pädagogisches Handeln während der Aktivität: <ul style="list-style-type: none">• Wertschätzender Umgang mit der Teilnehmer*innengruppe• Kontakt zur Gruppe, zu einzelnen Teilnehmer*innen• Verständliche Erklärungen• Individuelles Lob, Ermutigung• Sprachverhalten |
| Was möchte ich ändern? |
| Das Verhalten der Teilnehmer*innen: <ul style="list-style-type: none">• Waren Beobachtungen und Einschätzungen zutreffend?• Wie habe ich die Motivation empfunden (besondere Zurückhaltung/besonderes Engagement)?• Entsprach die Handlungsform/das Thema den Interessen, Bedürfnissen und Lernvoraussetzungen der Teilnehmer*innengruppe? |
| Was möchte ich ändern? |
| Ziele: <ul style="list-style-type: none">• Welche Ziele wurden erreicht/nicht erreicht?• Ermöglichung neuer Erfahrungen oder Ausbau von Bildungserfahrungen |
| Was möchte ich ändern? |
| Vorgehen bei Durchführung der Handlungsschritte: <ul style="list-style-type: none">• Gelungene Abfolge der Handlungsschritte• Abweichung von der Planung, Ursachen• Didaktische Prinzipien |
| Was möchte ich ändern? |
| Vorbereitung: <ul style="list-style-type: none">• Geeignete Auswahl von Materialien / Werkzeug / Medien• Raum- und Zeitgestaltung |
| Was möchte ich ändern? |
| Fazit und Ausblick: <ul style="list-style-type: none">• Was kann ich schon gut?• Was muss ich noch lernen?• Was nehme ich mir für die nächste Zeit vor? |
| Was möchte ich ändern? |

⁸ Gartinger, S. & Janssen, R. (Hrsg.). Erzieherinnen und Erzieher. Band 2. 2020. S. 110, Schema leicht adaptiert

7. Reflexionsgespräch nach Fischöder et al.⁹

Das Reflexionsgespräch nach einer Bildungsaktivität kann, **je nach Entscheidung des*der PRAPR-Lehrer*in** nach dem Modell von Fischöder et al. durchgeführt werden. Dazu finden Sie im Folgenden die wichtigsten Informationen.

Verlauf des Gespräches¹⁰: (rote Karten)

1. 10 Minuten **Pause + Vorbereitung**
Störungskarte wird erklärt
2. **Zeit wird** festgelegt: +/- 60 Minuten
3. **Spontanäußerungen** des*der Schüler*in
4. Was hat mir **gut gefallen**? Alle Teilnehmer*innen sollen etwas über die positiven Aspekte der Aktivität sagen
5. a. Auswahl **inhaltlicher Karten** (gelbe Karten)
 - Schüler*in wählt 2 Karten
 - Tutor*in wählt 2 Karten
 - PRAPR-Lehrer*in wählt 2 Karten+ Planungskarte wird bei allen Schüler*innen besprochen
- b. **Diskussion über Inhaltskarten**
6. Die Themen der Inhaltskarten werden besprochen. Hier sollte besonders die Reflexion der Schüler*innen gefördert werden. Der*die Schüler*in soll die Schwerpunkte schriftlich festhalten.
7. **Metakommunikation**: Auswertung des Reflexionsverhaltens
8. **Abschluss** (die wichtigsten Elemente des Gespräches werden zusammengefasst)
Ausblick (Was ist wichtig? Was kann ich verbessern? Worauf soll ich nächstes Mal besonders achten?)
und

⁹ Fischöder K. & Kranz-Uftring H., Reflektieren in der Praxis. 2012

¹⁰ Ebd.

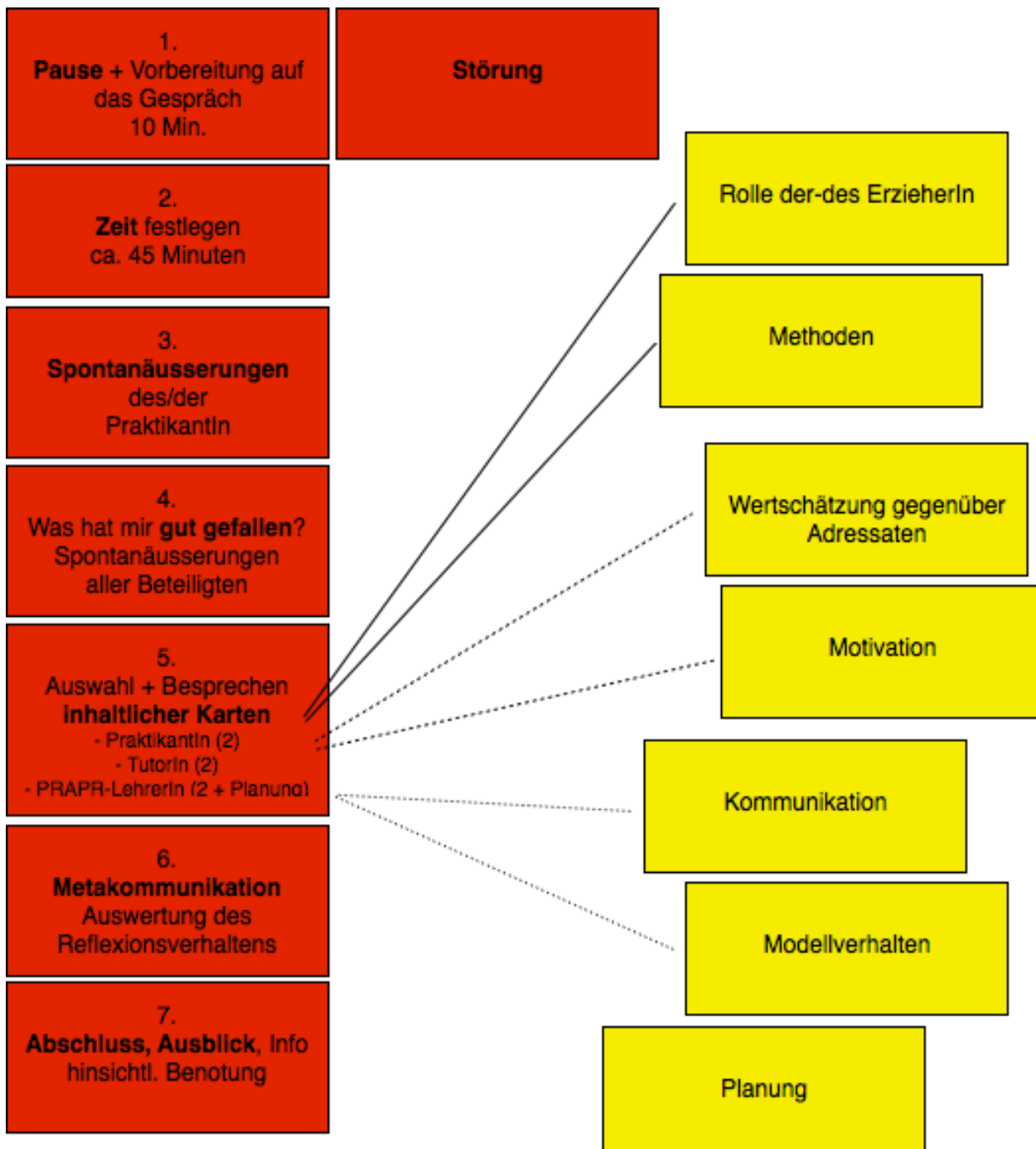
Information hinsichtlich Benotung (keine Note mitteilen, nur angeben, ob bestanden oder nicht, ggf. ob es sich um eine gute oder eher eine schlechtere Note handeln wird)
 + eventuell wird die Frage gestellt: „Was geschieht, wenn ich ein Kärtchen wegnehme?“, um den*die Schüler*in auf die Vernetzung der Kompetenzen aufmerksam zu machen.

Das Gespräch wird von dem*der PRAPR-Lehrer*in protokolliert.

Übersicht Reflexionsgespräch:

Gesprächsverlauf
(rote Karten)

inhaltliche Besprechungskarten
(gelbe Karten)

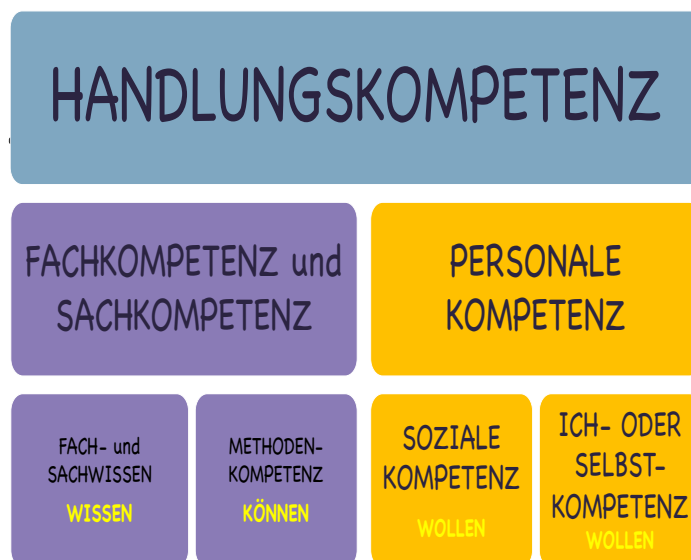


8. Persönliche Lernziele festlegen nach dem SMART-Prinzip zum Erreichen von fachlichen Kompetenzen (Fachwissen oder methodisches Wissen) sowie von personalen Kompetenzen (Sozialkompetenz und Ich-Kompetenz)

Zeigen Sie auf, welche konkreten Lern- und Entwicklungsziele Sie sich nach dem SMART-Prinzip setzen. Diese Lern- und Entwicklungsziele ergeben sich auch aus der persönlichen Entwicklung. Orientieren Sie sich auch an diesen.

Die persönlichen Lernziele innerhalb eines Kompetenzbereiches mit der jeweiligen Kompetenz werden schriftlich festgehalten und nach den SMART-Kriterien formuliert.

Kompetenzbereiche:



SMART-Kriterien:

| | | |
|----------|-------------|---|
| S | Spezifisch | Ziele sind eindeutig und präzise definiert. Worum geht es genau? |
| M | Messbar | Ziele sind messbar (wer, was, wann, wie viel, wie oft). Woran kann ich erkennen, dass das Ziel erreicht wurde? (=Indikatoren) |
| A | Attraktiv | Die Ziele sind positiv formuliert. Sie sind angemessen, man will sie erreichen und man steht hinter dem Ziel. |
| R | Realistisch | Ziele sind realistisch, die Ressourcen müssen vorhanden sein. Ist das Ziel zu erreichen? |

T

| | |
|------------|--|
| Terminiert | Es gibt für jedes Ziel eine Zeitvorgabe. Bis wann kann ich das Ziel erreichen? |
|------------|--|

Tipps:

- Orientieren Sie sich zur Findung und Festlegung Ihrer Lernziele an den Kompetenzen des Bewertungsrasters sowie an den förderlichen Grundhaltungen (siehe HANDBUCH Punkt 5.2).
- Wählen Sie zwischen drei und sechs Kompetenzen, an denen Sie arbeiten möchten und geben Sie dafür eine Begründung.
- Setzen Sie sich Prioritäten.
- Nehmen Sie sich genug Zeit für die Formulierung ihrer Ziele zum Erreichen der Kompetenzen.
- Evaluieren Sie jedes Ziel in regelmäßigen Abständen.
- Dokumentieren Sie den Prozess zum Erreichen Ihrer persönlichen Lernziele. Dies ermöglicht Ihnen, zum Schluss des Praktikums zu evaluieren, ob Ihre Ziele erreicht wurden.

| Kompetenzbereich, Kompetenz und Begründung | Beschreibung des Zieles nach den SMART-Kriterien | Wer/was hilft mir beim Erreichen des Zieles? Was muss ich selbst dafür tun? |
|--|---|--|
| <p>Kompetenzbereich: Fachkompetenz/Fachwissen und Methodenkompetenz</p> <p>Kompetenz: Fachwissen zum Thema Autismus (z. Bsp.)</p> <p>Begründung: Fachwissen zu den Adressat*innen und dem Arbeitsfeld, in dem man arbeitet, bildet die Basis für die erzieherische Arbeit und ist deshalb unabdingbar. Man muss für den angemessenen Umgang mit autistischen Menschen wissen, was Autismus bedeutet und worauf man achten muss.</p> | <p>Bis zum Ende der zweiten Woche meines Praktikums (terminiert) erlange ich das notwendige (attraktiv) Fachwissen zum Thema Autismus und</p> <ul style="list-style-type: none"> – beschreibe die verschiedenen Formen und Hauptsymptome von Autismus in meiner LWD, – wende die kommunikativen Regeln im Umgang mit den autistischen Menschen in meiner Institution an und – gehe auf weitere besondere Bedürfnisse von autistischen Menschen in meiner Institution ein. <p>(spezifisch, messbar, realistisch)</p> | <ul style="list-style-type: none"> – Ich nehme mir jeden Tag eine Stunde Zeit, um Fachliteratur zum Thema Autismus zu lesen. – Ich lese und verstehe das Konzept der Institution. – Ich frage den*die Tutor*in jeden Tag nach Feedback zu meinem Handeln. |

Bitte benutzen Sie diese Tabelle in ihrer LWD und halten Sie sich von der Form her genau an dieses Beispiel!

Anmerkungen zum obigen persönlichen Lernziel nach dem SMART-Prinzip:

Das obige Ziel-Beispiel erfüllt die SMART- Kriterien, denn es ist:

- **spezifisch**, weil ich so konkret wie möglich beschreibe,
was genau ich erreichen möchte,

- **messbar**, weil ich **nachweisen** kann,
 - dass ich die verschiedenen Formen und Hauptsymptome von Autismus in meiner LWD beschreiben kann,
 - dass ich die kommunikativen Regeln im Umgang mit den autistischen Menschen in meiner Institution anwenden kann
 - und dass ich auf weitere besondere Bedürfnisse von autistischen Menschen in meiner Institution eingehen kann (Indikatoren),

- **attraktiv**, weil das Fachwissen für meine Arbeit in der Institution für Menschen mit Autismus
 - **angemessen**
 - und sogar unbedingt **notwendig** ist,

- **realistisch**, weil das Ziel innerhalb der gesetzten Zeit und mit den mir zur Verfügung stehenden Mitteln **erreichbar** ist,

- **terminiert**, weil ich genau angegeben habe, bis zu welchem Zeitpunkt ich das Ziel erreichen möchte.

9. Formalien, Zitieren, Paraphrasieren sowie Quellenangaben

9.1 Formalien

Das Layout sollte erst nach dem Schreiben in Angriff genommen werden. Dabei soll vor allem darauf geachtet werden, dass folgende Punkte **einheitlich**, also in der gesamten Arbeit gleich, gestaltet werden:



- **Schriftgröße** min 12pt (Größenunterschied zwischen Überschriften der Hauptkapitel / Teilkapitel und Text muss erkennbar sein)
- **Zeilenabstand** 1,5
- **Schriftart** (Bsp. „Arial“ oder „Calibri“)
- **Seitenformat** im „Blocksatz“ (fr. „justifié“)
- **Seitenzahlen** rechts unten einfügen (keine Seitenzahl auf dem Titelblatt)
- **Anhang** mit eigenem Inhaltsverzeichnis
- **Fußnoten** (nicht zu viele)
- **Zitate**

9.2 Deckblatt

Bitte verwenden Sie für das **Deckblatt ihrer Lernwegdokumentation (LWD) die Vorlagen (siehe Vorlagen zum Aufbau der Lernwegdokumentation)**.

9.3 Sprache

Ein absolutes „No-Go“ bei der Abgabe Ihrer LWD sind orthographische und grammatische Fehler im Übermaß. Überprüfen Sie diese daher gleich mehrfach und verlassen Sie sich keinesfalls nur auf die Korrekturhilfe Ihres PC-Programms (das Gleiche gilt für Übersetzer-Seiten im Internet).¹¹

| Zu überarbeitende Punkte: | ✓ | x | ✓ | x |
|---|---|---|---|---|
| Groß- und Kleinschreibung | | | | |
| Grammatische Fehler allgemein | | | | |
| Orthographische Fehler allgemein | | | | |
| Satzzeichen sind richtig gesetzt | | | | |
| Abschnitte zum besseren Verständnis wurden eingeführt | | | | |
| „Schachtelsätze“ wurden vermieden | | | | |
| Alltagssprache wurde vermieden | | | | |

¹¹ Vgl. Schurf B. (Hrsg.). Die Facharbeit: Von der Planung zur Präsentation. 2013

9.4 Selbstständigkeitserklärung

Die Selbstständigkeitserklärung gehört direkt hinter das Deckblatt der LWD (**siehe Vorlagen zum Aufbau der Lernwegdokumentation**).

9.5 Zitieren, Paraphrasieren und Quellenangaben

Grundsätzlich muss jeder Text, der ganz oder teilweise aus einem schon bestehenden Text übernommen wird, gekennzeichnet werden, ansonsten spricht man von PLAGIAT.

Plagiat = „Plagiiere heißt, den Text einer anderen Person als eigenen ausgeben. Es ist eine Art Todsünde im wissenschaftlichen Schreiben, die Ihre Arbeit augenblicklich entwertet [...].
Plagiiere bezieht sich sowohl auf die Wortwahl bei der Wiedergabe eines fremden Werkes als auch auf die Benennung des Werkes. Wenn man einen Text wiedergibt, muss man also nicht nur die Quelle benennen, sondern auch deutlich machen, welche Teile man in den Originalformulierungen übernommen hat und sie durch Anführungszeichen kenntlich machen [...].“¹²

Es gibt zwei Möglichkeiten, aus einem Text Gedanken und Ideen zu übernehmen:

- **Zitate** = wortwörtliche Übernahme des Textes
- **Paraphrasieren/sinngemäße Übernahme** = der ursprüngliche Text wird verändert, wobei der Sinn beibehalten wird

Beide Methoden werden im Folgenden ausführlich erklärt und sind unbedingt anzuwenden!

Sollte in der LWD ein „Plagiat“ in Teilen oder bei der gesamten Arbeit entdeckt werden, so wird die Arbeit mit 01 Punkten bewertet!

¹² Sacher, N. Die Facharbeit. Planen-strukturieren-schreiben. 2014. S. 44

9.6 Zitieren (nach Schurf)¹³

„Regeln des Zitierens“

| | |
|---|--|
| A | Zitate sind wörtliche Übernahmen eines Wortes, mehrerer Wörter, ganzer Sätze oder auch ganzer Abschnitte. Am Wortlaut des Zitats darf nichts verändert werden. Übernommen werden müssen auch Eigentümlichkeiten der Rechtsschreibung und Zeichensetzung. Von diesem generellen Übernahmegebot gibt es nur wenige Ausnahmen (→ F, G, und I). |
| B | Will man klarstellen, dass es sich bei einer problematischen Schreibung oder einer problematischen Zeichensetzung nicht um einen eigenen Tippfehler, sondern um die Originalversion handelt, so kann man hinter die entsprechende Stelle ein „[sic!]“ setzen (sic: lat. Für „So!“). |
| C | Zitate werden am Anfang und am Ende durch Anführungszeichen kenntlich gemacht. Diese Technik erlaubt es, Zitate in der gewünschten Länge aus einer Textquelle herauszulösen und z. Bsp. Ausführungen wegzulassen, die für die eigene Arbeit nicht von Belang sind. |
| D | Zitiert man einen Text, in dem sich bereits ein Zitat befindet, so wird das Zitat im Zitat durch halbe Anführungszeichen kenntlich gemacht. |
| E | Wenn Sie innerhalb eines Zitas ein Wort oder mehrere aufeinander folgende Wörter auslassen, so wird dies durch drei Punkte in eckige Klammern gekennzeichnet [...]. |
| F | Zitate, die in den eigenen Satzbau integriert sind, werden grammatisch angepasst. Veränderungen, die Sie deswegen innerhalb des Zitats vornehmen [...] werden durch eckige Klammern um die veränderten bzw. hinzugefügten Buchstaben oder Wörter kenntlich gemacht. |
| G | Wenn ein Zitat mit einem Pronomen beginnt, dessen Bezug in Ihrem laufenden Text unklar wäre, dann können Sie nach diesem Pronomen in eckigen Klammern einen Zusatz machen, der den Bezug klärt. Auch aus anderen Gründen sind Zusätze möglich. In diesem Fall fügen Sie in der Klammer „Anm.d.Verf.“ (für: „Anmerkung des Verfassers*der Verfasserin“) hinzu. |
| H | Sind in einer Quelle Wörter oder Sätze kursiv gesetzt oder auf andere Weise hervorgehoben, so wird dies im Zitat übernommen. |
| I | Will man selbst in einem Zitat Wörter, abweichend vom Originaltext, durch Kursivschrift hervorheben, so ist dies nur dann möglich, wenn man in der Klammer nach dem Zitat den Zusatz „Hervorh. d.d. Verf.“ (für: „Hervorhebung durch den*die Verfasser*in“) einfügt. |
| J | Kürzere Zitate werden in den laufenden Text integriert, längere Zitate bilden einen eigenen Abschnitt, der einzeilig gesetzt und evtl. eingerückt wird. |
| K | Nach einem Zitat ist in einer Klammer oder in einer Fußnote die Quelle anzugeben. Für die Quellenangabe im laufenden Text wählt man am besten eine Kurzform (Nachname des Autors, Erscheinungsjahr seines Werkes und Seite); Im Literaturverzeichnis am Ende der Arbeit befinden sich dann die vollständigen Literaturangaben (siehe Punkt 9.8 Literatur-/Quellenverzeichnis). |
| L | Wenn Sie eine Quelle in einem Abschnitt mehrfach zitieren, reicht ein Sammelnachweis der Quelle nach dem letzten Zitat. |
| M | Wenn Sie eine Quelle in einem Text mehrfach zitieren, jedoch in größeren Abständen, dann verwenden Sie beim ersten Mal die oben angegebene Kurzform der Quellenangabe, in den folgenden Fällen notieren Sie am Ende des Zitats jeweils in Klammern nur noch „ebd.“ (für „ebenda“) oder „op.cit.“ (lat. Für „zitiertes Werk“). |
| N | Wenn Sie bei Sammelnachweisen auf zwei Seiten verweisen, geben Sie in der Klammer die erste Seite an und fügen ein „f“ (für: folgende) hinzu. Sind die Zitate mehr als zwei Seiten entnommen, fügen Sie der ersten Seitenzahl ein „ff.“ hinzu (für: mehrere folgende Seiten).“ |



¹³ Schurf B. (Hrsg.). Die Facharbeit: Von der Planung zur Präsentation. 2013

9.7 Sinngemäße Übernahme/Paraphrasieren: Regeln

- „Bei sinngemäßen Übernahmen muss man sich darum bemühen, die **Aussageabsicht** des*der Autor*in, auf den*die man sich beruft, möglichst genau zu treffen. Sinnentstellende Übernahmen sind zu vermeiden.
- Um sprachlich deutlich zu kennzeichnen, dass gerade nicht die eigene Position dargelegt wird, sondern die eines anderen referiert wird, sollte man bei sinngemäßen Übernahmen den Konjunktiv der **indirekten Rede** verwenden oder auf andere Weise sprachlich markieren, dass nicht eigene Überlegungen formuliert werden.
- Am Ende einer sinngemäßen Übernahme folgt in Klammern ein Verweis auf die **Quelle**, der durch ein „vgl.“ (Abkürzung von „vergleiche“) gekennzeichnet wird.“¹⁴

Wichtig!!!

Beim Schreiben der Arbeit ist es wichtig, **jedes Mal denjenigen*diejenige Autor*in anzugeben**, von dem*der man Texte/Videos zitiert oder paraphrasiert! Dies wird folgendermaßen in der Arbeit angegeben:

- Wird **zitiert**, so wendet man die Regel K an. Dies nennt man die „Harvard“-Methode. In Klammern ist jedes Mal anzugeben: **Nachname des Autors, Erscheinungsjahr, Seite** auf der sich die entsprechende Textpassage befindet.
- Wird **paraphrasiert**, dann ist jedes Mal in Klammern die Quelle anzugeben: **vgl. Nachname des Autors, Erscheinungsjahr**.
- Bei **Internetquellen** gilt es, im Text nicht die ganze Adresse anzugeben! Hier reicht ebenfalls der Nachname des Autors und das Datum, an dem diese Seite aufgerufen wurde. Sollte kein Autor angegeben werden, so wird die Institution/der Träger der verwendeten Internetseite verwendet.
- Im Literatur-/Quellenverzeichnis wird dann **IMMER** die **vollständige** Quelle **einmal** angegeben.

¹⁴ vgl. Schurf B. (Hrsg.): Die Facharbeit: Von der Planung zur Präsentation. 2013, S. 72

9.8 Literatur-/Quellenverzeichnis

Das Literatur-/Quellenverzeichnis gehört auf jeden Fall in Ihre Arbeit, und zwar an den Schluss. Hier werden **alle** Texte und Materialien, die sie in Ihrer Literaturrecherche zurückbehalten haben und die somit für Ihre Arbeit genutzt wurden, **einmal** aufgelistet. Dies erlaubt es, dem Leser, aber auch Ihnen, die Quellen gegebenenfalls nachzuprüfen oder einfach nur interessehalber nachzulesen.

Ihr Quellenverzeichnis sollte immer **einheitlich** und vor allem **alphabetisch geordnet** sein.¹⁵

| Quelle | Regel | Beispiel |
|--|--|---|
| Buch, ein Autor | Autorenname, Vorname abgekürzt. Titel. Untertitel. Verlagsort, Verlag Erscheinungsjahr | Sacher, N. Die Facharbeit. Planen- strukturieren-schreiben. Stuttgart, Ernst Klett Verlag GmbH 2014 |
| Buch, mehrere Autoren | Autorenname, Vorname abgekürzt. (,) ¹⁶ & Autorenname, Vorname abgekürzt. Titel. Untertitel. Verlagsort, Verlag Erscheinungsjahr | Adler, R.B. & Proctor, R.F. Communication et interactions. Montréal, Modulo 2013 |
| Buch, Sammelband mit Herausgeber(n) | Name des Herausgebers, Vorname abgekürzt. (Hrsg.). Titel. Untertitel. Verlagsort, Verlag Erscheinungsjahr | Schurf, B. (Hrsg.). Die Facharbeit. Von der Planung zur Präsentation. Berlin, Cornelsen Verlag 2013 |
| Teilkapitel aus Sammelband | Autorenname, Vorname abgekürzt. Titel. Untertitel. In: Name des Herausgebers, Vorname abgekürzt. (Hrsg.). Titel. Untertitel. Verlagsort, Verlag Erscheinungsjahr, Seitenangabe | Brenner, G. Ein Quellenverzeichnis anlegen. In: Schurf, B. (Hrsg.). Die Facharbeit. Von der Planung zur Präsentation. Berlin, Cornelsen Verlag 2013, S. 80-82 |
| Zeitschriftenaufsatz | Autorenname, Vorname abgekürzt. Titel des Aufsatzes. Untertitel. In: Name der Zeitschrift, Nummer der Zeitschrift/Bandnummer (bzw. Jahrgang), Seitenangabe | Schulz von Thun, F. Auch Sie können aus dem Stegreif visualisieren! In: Pädagogik, 10/1994, S. 11-14 |
| Zeitungstext | Autorenname, Vorname abgekürzt. Titel des Aufsatzes. Untertitel. In: Name der Zeitung, Erscheinungsdatum, Seitenangabe | Spiewak, M. Im Express zum Abitur. Deutsche Schulpolitiker wollen den begabten Nachwuchs künftig stärker fördern. In: DIE ZEIT ¹⁷ , 8. März 2001, S.41 |
| Mündliche Auskunft | Autorenname, Vorname abgekürzt. Telefonische Mitteilung (Interview...), Datum | Kemp, M. Interview, 20.06.2015 |
| Fund aus dem Internet Autor bekannt | Autorenname, Vorname abgekürzt. (Datum): Titel. Untertitel. [online] URL=ausführliche Adresse im Internet (abgerufen am Datum des Abrufs aus dem Internet) | Pawlak, B. (2018): Ethik – Erklärung und Definition. https://www.helles-koepfchen.de (abgerufen am 11.08.2021) |

¹⁵ Ebd.

¹⁶ ein „Komma“ wird eingefügt, wenn beispielsweise ein dritter Autor an diesem Buch beteiligt ist. Vor der Nennung des letzten Autors steht das „&“-Zeichen.

¹⁷ hier in Großbuchstaben geschrieben, da dies im Titel der Zeitung auch so geschrieben wird

10. Vorlagen zum Aufbau der Lernwegdokumentation



Schuljahr 2023/2024

LERNWEGDOKUMENTATION

Stage d'élargissement et d'approfondissement

1GED

Name und Vorname:

Klasse:

PRAPR-Lehrer*in:

Praktikumstutor*in:

Name der Institution und des Trägers:

Selbstständigkeitserklärung

Ich versichere, dass ich meine Lernwegdokumentation selbstständig und ohne Benutzung anderer als den angegebenen Hilfsmitteln angefertigt habe. Alle Stellen, die wörtlich oder paraphrasiert aus Veröffentlichungen (Fachbücher, Internet-Beiträge, usw.) oder anderen Quellen stammen, sind als solche (nach den ausgehändigten Richtlinien) eindeutig kenntlich gemacht.

Die Lernwegdokumentation ist in gleicher oder ähnlicher Form noch nicht veröffentlicht oder vorgelegt worden.

Name:

Klasse:

Datum:

Unterschrift (handschriftlich):

Inhaltsverzeichnis

(kommt in der LWD nach der Selbstständigkeitserklärung und vor die
Pädagogische Ausgangslage)

PÄDAGOGISCHE AUSGANGSLAGE

➤ **Beschreibung der Institution:**

- Name und Art der Institution,
- Name des Trägers und dessen Gesellschaftsform,
- Auftrag der Institution,
- Zielgruppe der Institution,
- Rahmenbedingungen (Räumlichkeiten, Materialien, Personal),
- Tagesablauf.

➤ **Beschreibung des Konzeptes:**

- Pädagogisches Handlungskonzept der Institution,
- erzieherische Rollen und entsprechende Aufgaben,
- pädagogische Grundhaltungen
- gelebte Werte der Institution,
- pädagogische Ziele der Institution und entsprechende Methoden.

PÄDAGOGISCHE AUSGANGSLAGE

- **Ressourcenorientierte Beschreibung der Adressat*innengruppe, mit welcher der*die Schüler*in arbeitet**

Die Interessen sowie die entwicklungsrelevanten Bedürfnisse und Ressourcen der Adressat*innengruppe in pädagogischen, alltagsrelevanten Situationen objektiv beschreiben unter Benutzen von adressat*innenspezifischem Fachwissen.

PÄDAGOGISCHE AUSGANGSLAGE

- **Durchführen von 3 systematischen Beobachtungen nach dem Beobachtungsverfahren der Identifizierung von Lerndispositionen (nach Leu/Carr)**
 - Dokumentation jeder einzelnen Beobachtung
 - Analyse jeder einzelnen Beobachtung nach den Lerndispositionen
 - Kollegialer Austausch im Team (der 3 Beobachtungen)

Beobachtungsbogen „Bildungs- und Lerngeschichten“¹⁸

Initialen des*der Adressat*in(en):

Alter:

Uhrzeit (von...bis...Uhr):

Beobachter*in:

Beobachtung Nr.: Datum:

Beschreibung der Ausgangslage:

Beschreibung des Handlungsverlaufes:

¹⁸ In: Leu, Hans Rudolf u.a.. Bildungs-und Lerngeschichten, 2. Auflage, 2007 Verlag das Netz, Weimar (Anhang: Instrumente)

Analyse der Beobachtung nach Lerndispositionen¹⁹

Nr.:

Initialen des*der Adressat*in:

| | |
|--|---|
| Interessiert sein | Was ist das Interesse des*der Adressat*in in dieser Beobachtung? Woran erkenne ich es? |
| Engagiert sein | Woran erkenne ich das Engagement des*der Adressat*in? |
| Standhalten bei Herausforderungen und Schwierigkeiten | Woran erkenne ich das Standhalten Des*der Adressat*in? |
| Sich ausdrücken und mitteilen | Wie drückt sich der*die Adressat*in aus und wie teilt er*sie sich mit? |
| An einer Lerngemeinschaft mitwirken und Verantwortung übernehmen | Woran erkenne ich, dass der*die Adressat*in an einer Lerngemeinschaft mitwirkt und Verantwortung übernimmt? |

¹⁹ In: Leu, Hans Rudolf u.a.. Bildungs- und Lerngeschichten, 2. Auflage, 2007 Verlag das Netz, Weimar (Anhang: Instrumente)

Fokussierung dieser Beobachtung

Um welches Lernen geht es hier? Welche Bildungsbereiche (oder Lernfelder) werden berührt?
Trägt diese Situation ausreichend dazu bei, dass der Adressat seinen Interessen nachgehen kann?

Bogen zum kollegialen Austausch über das Lernen des Adressaten²⁰

Initialen des*der Adressat*in :

Anwesende:

Datum:

Verschiedene Beobachtungen und Eindrücke

- Zeigt sich ein roter Faden über mehrere Beobachtungen?
- Welche Beobachtungen gibt es darüber hinaus?
- Was finden wir bemerkenswert?

Ideen für nächste Schritte

- Worauf habe ich/haben wir bereits reagiert?
- Was könnte ich/könnten wir anregen und ausprobieren?
- Gibt es Anknüpfungspunkte zu Interessen anderer Adressat*innen?

²⁰ In: Leu, Hans Rudolf u.a.. Bildungs- und Lerngeschichten, 2. Auflage, 2007 Verlag das Netz, Weimar (Anhang: Instrumente)

PÄDAGOGISCHES HANDELN

- **ZWEI ausgiebig geplante und umfangreich verschriftlichte pädagogische Angebote / Lernarrangements ausgehend von den 3 systematischen Beobachtungen**

PÄDAGOGISCHES HANDELN

- **VIER in den Alltag integrierte pädagogische Angebote (spontan oder geplant), stichwortartig verschriftlicht**

PERSÖNLICHER LERNPROZESS

- **3 - 6 persönliche Lern-/Entwicklungsziele nach dem SMART-Prinzip begründen, erstellen und evaluieren**

- **Reflexion über den persönlichen Lernprozess auf das gesamte Praktikum bezogen**

- **Festlegen von zukünftigen Lernzielen**

- **Kurze persönliche Schlussfolgerung auf das gesamte Praktikum bezogen**

ENTWICKLUNG DER FÖRDERLICHEN GRUNDHALTUNGEN

- Einfügen der ausgefüllten Raster zur Selbst- und Fremdeinschätzungen zum Stand der förderlichen Grundhaltungen.

11. Einverständniserklärung für das Filmen – PRAPR-Lehrer*in

Einverständniserklärung für das Filmen – PRAPR-Lehrer*in

DECLARATION

En connaissance

- du règlement grand-ducal du 22 juillet 2009 déterminant le contenu de la convention de stage de pratique professionnelle des élèves du régime technique de l'enseignement secondaire technique du lycée technique pour professions éducatives et sociales ainsi que le montant de l'aide particulière à verser aux institutions qui prennent en stage des élèves,
- des conventions générale et particulière de stage de pratique professionnelle conclues entre le ministre de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse, représenté par la directrice du LTPES, et l'institution de stage

M. / Mme, enseignant*e de la branche « Pratique professionnelle » en classe de 1

1GED, s'engage à respecter scrupuleusement, en matière d'enregistrement audio-visuel d'activités éducatives et sociales dans le cadre de la branche « Pratique professionnelle », toutes les conditions énumérées dans la convention particulière de stage conclue susmentionnée.

Fait en double exemplaire,

Beringen/Mersch, le

Nom de l'Enseignant*e : M. / Mme.....

Signature :

12. Glossar

| | |
|--|--|
| <p>Beobachtung (auf den Klassen 1GED, 1SGED)</p> | <p>„Die Beobachtung ist die aufmerksame und planvolle Wahrnehmung und Registrierung von Vorgängen und Gegenständen, Ereignissen oder Mitmenschen in Abhängigkeit von bestimmten Situationen“ (Jaszus, 2021, S.599)</p> |
| <p>Die systematische Beobachtung (auf den Klassen 1GED, 1SGED)</p> | <p>„...ist die aufmerksame und planmäßige Wahrnehmung bestimmter Ereignisse oder Verhaltensweisen, die mit dem Ziel verbunden ist, das Beobachtete möglichst genau zu erfassen“ (Jaszus, 2021, S.600)</p> |
| <p>Beobachtungsverfahren nach den Bildungs- und Lerngeschichten (Leu/Carr) (auf den Klassen 1GED, 1SGED)</p> | <p>Einzustufen in die „Beobachtungsebene einer kindzentrierten Perspektive in der Pädagogik“. Die Anwendung „ermöglicht ein besseres Verständnis des Kindes, seiner individuellen Interessen und Bedürfnisse, sowie seiner ganz persönlichen Bildungs- und Lernwege. Die Besonderheiten der Beobachteten kommen zum Vorschein. (vgl. Jaszus, 2021, S.606) Anwendung des Verfahrens in vier Schritten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beobachten und beschreiben, • Analyse nach Lerndispositionen, • Austausch im Team und Festlegen der Folgeschritte, • Dazu passende Bildungsaktivitäten planen und durchführen. |
| <p>Didaktik</p> | <p>„Wissenschaft vom Lehren und Lernen“ (Jaszus, 2021, S.565)</p> |
| <p>Gegenstand der Didaktik</p> | <p>„Ist die Planung, Gestaltung und Reflexion von Lehr- Lern- und Bildungsprozessen“ (Jaszus, 2021, S.565).</p> |
| <p>Didaktische Prinzipien</p> | <p>Sind Prinzipien, welche „erfolgreiche und an den Entwicklungsstand angepasste Bildungsprozesse sichern“ (Jaszus, 2021, S.585). Es handelt sich um die folgenden Prinzipien (vgl Jaszus, 2021, S.586):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anschaulichkeit; • Entwicklungsangemessenheit/Kindgemäßheit/Adressat*innenorientierung; • Ganzheitlichkeit/mehrkanaliges Lernen; • Handlungsorientierung/Selbsttätigkeit; • Teilschritte/Strukturierung; • Lebensnähe; • Partizipation; • Individualisierung und Integration. <p>Und dazu noch die Freiwilligkeit: Die Teilnahme an Bildungsaktivitäten ist freiwillig, d.h. die Bildungsaktivität wird den Adressat*innen angeboten und sie entscheiden selbst, ob sie dann daran teilnehmen wollen oder nicht. Hierdurch sind eine erhöhte intrinsische Motivation sowie Partizipationsbereitschaft gegeben.</p> |

| | |
|--------------------------|--|
| Didaktischer Dreischritt | Einstieg, Arbeitsphase, Arbeitsabschluss (vgl. Jaszus, 2021, S.590) |
| Methodik | „Kommt [...] aus dem Griechischen und bedeutet so viel wie „die Kunst des Weges zu etwas hin““ (Jaszus, 2021, S.566). Es umfasst die Methoden, welche benutzt werden, um Ziele zu erreichen (z. Bsp. Freispiel, ein Projekt, etc.). |
| Methodisches Vorgehen | Vorgehensweisen, die bewusst eingesetzt werden, um Bildungsprozesse zu fördern, wie z. Bsp. eine Frage stellen, Anschauungsmaterial zeigen, Gegenstände erfahren lassen, über Erfahrungen berichten lassen oder Spiele anbieten. |
| Sozialform | Die Wahl der Sozialform gehört zu den didaktischen Methoden. Der Planende entscheidet bewusst, in welcher Form die Lernerfahrung Geschehen soll: Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Gesamtgruppenarbeit. Die Sozialformen sollen der jeweiligen Zielgruppe und den Zielen angepasst sein. (vgl. Gartinger, S; Janssen, R., 2014, S. 59) Die Sozialform beeinflusst wesentlich das Handeln der Gruppe sowie des Einzelnen. Sie prägt zudem die Atmosphäre während der Durchführung einer Aktivität. |
| Sozialformen | <p>Einzelarbeit</p> <p>Einzelarbeit gibt dem*der Teilnehmer*in Gelegenheit zum ruhigen Nachdenken und zum individuellen Verarbeiten von Informationen. Sie lässt dem*der Lernenden einen besonders großen individuellen Spielraum in der Aktivität und im Arbeitstempo. Einzelarbeit ist die konsequenteste Form der Individualisierung. Durch sie lassen sich Konzentrationsfähigkeit und Anstrengungsbereitschaft fördern. Auch die Fähigkeit, solange eine Aufgabe zu bearbeiten, bis sich schließlich ein Ergebnis abzeichnet, wird entwickelt. Gelungene Einzelarbeit kann das Selbstwertgefühl fördern und ein Gefühl der Autonomie vermitteln.</p> <p>Partnerarbeit</p> <p>Die Partnerarbeit ist fast immer verwendbar. Sie ist von hoher Effektivität und für die Teilnehmer*innen abwechslungsreich gestaltbar. Nach genauer Aufgabenstellung des*der Erzieher*in bilden jeweils zwei Teilnehmer*innen für kurze Zeit eine Arbeits- oder Spielgemeinschaft (z.B. beim Turnen, Musizieren, bei Bewegungsspielen). Im Verlauf der Partnerarbeit kooperieren die Teilnehmer*innen miteinander, wodurch sie sich als Vorübung zur Gruppenarbeit eignet.</p> <p>(Klein-)Gruppenarbeit</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>Die Gruppenarbeit fördert soziale Verhaltensweisen. Sie regt ebenso die Bereitschaft zur gegenseitigen Hilfe und zur Zusammenarbeit an. Schließlich fördert sie die Bereitschaft zum gegenseitigen Verständnis, zur Toleranz, zur Teamarbeit und zur gegenseitigen Beratung.</p> <p>Gesamtgruppenarbeit</p> <p>Die Gesamtgruppenarbeit eignet sich dann gut, wenn die Interessen und Fähigkeiten aller Mitglieder einer Gruppe in Bezug auf ein bestimmtes Thema ähnlich sind. Diese Sozialform hat sich für die Planung von Festen, Ausflügen, etc. bewährt. Die Teilnehmer*innen erfahren sich dabei als Teil einer Gemeinschaft, wodurch das Gefühl der Zusammengehörigkeit gestärkt wird.</p> |
| Lernmaterialien & Medien | Z. Bsp. Filme, Bilder, Gegenstände, Lieder, Spiele, usw. |
| Bildungsaktivität | <p>Erzieher*innen planen und führen Bildungsaktivitäten mit den Adressat*innen durch.</p> <p>Mögliche Formen sind: die gezielte Aktivität, die Angebotsreihe, das offene Angebot, das Projekt. (vgl. Jaszus, 2021, S.582).</p> |
| Gezielte Bildungsaktivitäten - Merkmale | <p>Gezielte Aktivitäten haben folgende Merkmale:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie richten sich an eine bestimmte Zielgruppe, meist eine Kleingruppe. • Sie haben eine zeitliche Begrenzung von 30 bis 60 Minuten. • Sie finden in einem eigenen Raum statt. • Sie sind inhaltlich und methodisch als bedeutsame Lernsituation vorstrukturiert. • Die Erzieher*innen streben bestimmte (auch individuell unterschiedliche) Ziele an. <p>(vgl. Jaszus, Büchin-Wilhelm, Mäder-Berg, Gutmann, 2008, S.374)</p> |
| Gezielte Bildungsaktivitäten – Wozu/Weshalb? | <p>Beispiele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zur Förderung von Kompetenzen sind auch konkrete Handlungen und Wiederholungen notwendig, welche von Erzieher*innen in Bildungsangeboten geplant werden. • Manche Menschen suchen von sich aus bestimmte Lernsituationen zu wenig auf. • Manche Menschen können sich in einer lebendigen Umgebung nicht gut konzentrieren. Sie brauchen <ul style="list-style-type: none"> ○ eine überschaubare und ruhige Lernsituation, ○ den Schutz der Erzieher*innen, ○ Anregung und Unterstützung. <p>(vgl. Jaszus, Büchin-Wilhelm, Mäder-Berg, Gutmann, 2008, S.374)</p> |
| Ziele | <p>Ziele orientieren sich u.a.</p> <ul style="list-style-type: none"> • an den Kompetenzen (Ressourcen) der Adressat*innen, |

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • am Entwicklungsstand des Einzelnen, • dem Auftrag der pädagogischen Einrichtung oder der jeweiligen „Bildungspläne“ (vgl. Gartinger, S; Janssen, R., 2014, S. 59) |
| Zielgruppe der Institution/Einrichtung | Es handelt sich um die allgemeine Zielgruppe einer Institution: z.B. - in einem SEA : Kinder von 4-12 Jahren, welche in der Gemeinde XY wohnen. |
| Adressat*innen (-gruppe) mit welcher der*die Schüler*in arbeitet | Es handelt sich um die Adressat*innen oder die Adressat*innengruppe, mit welcher der*die Schüler*in arbeitet (z.B. SEA: Cycle 2). |
| Teilnehmer*innen der Bildungsaktivität/ Projekt=teilnehmer*innen (1SGED) | Es handelt sich um die einzelnen Teilnehmer*innen einer Bildungsaktivität bzw. um die einzelnen Teilnehmer*innen, welche an einem Projekt (1SGED) teilhaben (Projektteilnehmer*innen). |

13. Bibliographie

Primärliteratur

Bailetto, M.-C., Barthelemy, A. & Gadeau, L.: Pour une clinique de la relation éducative. Paris, L'Harmattan 2003

Barth, H.-D. & Bernitzke, F.: Theorie trifft Praxis. Handlungskompetenz im sozialpädagogischen Berufspraktikum. 2. Aufl. Haan-Gruiten, Verlag Europa-Lehrmittel 2016

Bastian, J., Combe, A. & Langer R.: Feedback-Methoden. Erprobte Konzepte, evaluierte Erfahrungen. 4., erweiterte und überarb. Aufl. Weinheim & Basel, Beltz 2016

Fischöder, K. & Kranz-Uftring, H.: Reflektieren in der Praxis. 3. Auflage. Berlin, Cornelsen Verlag 2012

Gartinger, S. & Janssen, R. (Hrsg.): Erzieherinnen und Erzieher. Band 1 u. 2. 2. Auflage. Berlin, Cornelsen Verlag 2020

Grüner, H.: Auf dem Weg zur Erzieherin – Eine Praxisbegleitung im Kindergarten. Augsburg, Auer-Verlag 2022

Jaszus, R., Ackermann (Hrsg.): Sozialpädagogische Lernfelder für Erzieherinnen und Erzieher, Verlag Handwerk und Technik GmbH 2021

Labruffe, A.: Les nouveaux outils de l'évaluation des compétences. Saint Denis La Plaine, Editions Afnor 2009

Leu, H. R. Bildungs-und Lerngeschichten: 2. Aufl. Weimar, Verlag das Netz 2007

Möllers, J.: Psychomotorik, Methoden der Heilpädagogik und Heilerziehungspflege. 4. Auflage. Braunschweig, Bildungsverlag EINS 2019

Münnich, S.: Basiswissen für die sozialpädagogische Erstausbildung. Soziale Kompetenz. Braunschweig, Bildungsverlag EINS 2010

Reichenbach, C. & Thiemann H.: Lehrbuch diagnostischer Grundlagen der Heil- und Sonderpädagogik. Basel, Verlag Modernes Lernen 2013

Rogall-Adam, R.: 50 Tipps für eine effektive Praxisanleitung in der Altenpflege. 3., aktualisierte Auflage. Hannover, Schlütersche (Brigitte Kunz Verlag) 2016

Sacher, N.: Die Facharbeit. planen – strukturieren - schreiben. Stuttgart, Ernst Klett Verlag GmbH 2014

Schurf, B. (Hrsg.): Die Facharbeit: Von der Planung zur Präsentation. Berlin, Cornelsen Verlag 2013

Tuma, R., Schnettle, B. & Knoblauch, H.: Videographie. Einführung in die interpretative Videoanalyse sozialer Situationen. Wiesbaden, Springer-Verlag 2013

Viernickel, S. & Völkel, P.: Beobachten und Dokumentieren im pädagogischen Alltag. Freiburg, Herder Verlag 2009

Von Raben, B.: Portfolios in der Ausbildung pädagogischer Fachkräfte. Selbstorganisiert lernen - Lernentwicklung dokumentieren. Mülheim an der Ruhr, Verlag an der Ruhr 2010

Wagner, Y.: Erziehen, bilden und begleiten. Das Portfoliobuch für Erzieherinnen und Erzieher. Braunschweig, Bildungsv Verlag EINS 2011

Kursunterlagen

Jaszus R., Büchin-Wilhelm I., Mäder-Berg, M. & Gutmann, W.: Sozialpädagogische Lernfelder für Erzieherinnen und Erzieher. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart, Holland + Josenhans Verlag 2014

Gartinger, S. & Janssen, R. (Hrsg.): Erzieherinnen und Erzieher. Band 1 u. 2. 2. Auflage. Berlin, Cornelsen Verlag 2020

Strätz, R. & Demandewitz, H.: Beobachten und Dokumentieren in Tageseinrichtungen für Kinder. 5. Auflage. Berlin, Cornelsen Verlag 2007

Zeitschriften

Bensel, J. & Haug-Schnabel, G.: Kinder beobachten und ihre Entwicklung dokumentieren. Kindergarten heute Sonderheft. Freiburg, Herder Verlag 2005

Internet

Caritasverband für die Diözese Trier (Hrsg.) (2016): "Schau an!" - Arbeitshilfe zur Beobachtung und Dokumentation in Kindertageseinrichtungen. [online]

https://www.caritas-trier.de/cms/contents/caritas-trier.de/medien/dokumente/aufgabenfelder/kinder-jugend-famili/broschuere-schau-an/broschuere_schau_an_2006.pdf (abgerufen am 16.02.2022)

Merian T. & Baumberger, B. (2007) : Le feedback vidéo en éducation physique scolaire. [online]
<http://www.cairn.info/revue-staps-2007-2-page-107.htm> (abgerufen am 16.02.2022)