



FACHSCHULE FÜR SOZIALPÄDAGOGIK

Schulübergreifende Abschlussprüfung Winter 2023

Schwerpunktthemen für die schulübergreifenden
schriftlichen Prüfungsaufgaben für die Fächer

Sprache und Kommunikation
Entwicklung und Bildung
Gesellschaft, Organisation und Recht

Inhaltsverzeichnis

<u>Allgemeine Regelungen</u>	3
<u>Anforderungsbereiche</u>	5
<u>Liste der Operatoren</u>	7
<u>Sprache und Kommunikation</u>	9
<u>Entwicklung und Bildung</u>	14
<u>Gesellschaft, Organisation und Recht:</u>	17

November 2022

Herausgeberin: Behörde für Schule und Berufsbildung, Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB)
Postfach 76 10 48 • D- 22060 Hamburg
www.hibb.hamburg.de

Allgemeine Regelungen

Seit dem Prüfungsdurchgang im Sommer 2008 erhalten die Schülerinnen und Schüler der Hamburger Fachschulen für Sozialpädagogik schulübergreifend erstellte Prüfungsaufgaben für die schriftliche Abschlussprüfung in den drei Klausurfächern.

Die schulübergreifenden Aufgabenstellungen in den schriftlichen Prüfungen ist Bestandteil der Standard- und Qualitätssicherung schulischer Arbeit. Verbindlichkeit und Vergleichbarkeit der Unterrichts- und Prüfungsleistungen sind Qualitätsmerkmale der Fachschulen für Sozialpädagogik in Hamburg:

- Einheitliche Standards für Unterricht und Abschlüsse der Schulen werden gesichert.
- Die in den einzelnen Schulen erbrachten Lernleistungen werden durch Evaluation der schulischen Arbeit vergleichbar.
- Die Qualität des Unterrichts wird angehoben, die Fächer werden didaktisch weiterentwickelt.
- Die Qualität der Abschlussqualifikation in der Erzieherausbildung wird gesichert.
- Die Lehrkräfte werden im Bereich der Erstellung der Prüfungsaufgaben entlastet.

Die schriftliche Abschlussprüfung mit schulübergreifender Aufgabenstellung erstreckt sich auf die Fächer:

- Sprache und Kommunikation
- Entwicklung und Bildung oder Gesellschaft, Organisation und Recht

Schulübergreifende Aufgabenstellungen für die Facharbeit im Fach „Sozialpädagogisches Handeln“ und für die mündlichen Prüfungen sind nicht vorgesehen.

Verfahren zur Vorbereitung der schulübergreifenden Aufgabenstellung

Festlegung der Themenschwerpunkte

In diesem Heft erhalten Sie für den dreijährigen Bildungsgang mit dem Ziel „Staatlich anerkannte Erzieherin“ bzw. „Staatlich anerkannter Erzieher“ die Angaben über die Schwerpunkte, auf die sich die schulübergreifenden Aufgabenstellungen für den Winter 2023 beziehen werden. Die Themenschwerpunkte sind Eingrenzungen und Konkretisierungen der im Bildungsplan enthaltenen Fächer und Lernfelder. Weiterhin gibt es Literaturhinweise, wobei in der Regel für die Erarbeitung des Themas zwischen verbindlicher Lektüre und weiterführenden Hinweisen unterschieden wird.

Erstellung von Aufgaben

Die Prüfungsaufgaben werden von bewährten und zur Verschwiegenheit verpflichteten Fachlehrerinnen und Fachlehrern aus den Schulen entworfen und anschließend durch die Schulen und das Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB) geprüft und vom HIBB genehmigt.

Organisation

- Die Schülerinnen und Schüler treffen die Wahl zwischen den Prüfungsfächern „Entwicklung und Bildung“ sowie „Gesellschaft, Organisation, Recht“ in dem Semester, an dessen Ende die schriftlichen Prüfungen stattfinden. Für jedes Fach wird am Prüfungstag ein Aufgabensatz zur Bearbeitung vorgelegt.
- Am Prüfungstag für das Fach „Sprache und Kommunikation“ werden den Prüflingen zwei Aufgabensätze vorgelegt, von denen sie einen zur Bearbeitung auswählen.
- Die schriftliche Prüfung in den einzelnen Prüfungsfächern findet an allen Schulen am selben Tag und zur selben Zeit statt.
- Für die Bearbeitung der Prüfungsaufgaben stehen jeweils vier Zeitstunden zur Verfügung.
- Die Schulen werden rechtzeitig vorher mit den erforderlichen Aufgabensätzen und Prüfungsunterlagen ausgestattet. Für die Korrektur erhalten die Lehrkräfte Bewertungshinweise.

Verfahren zum Umgang mit eigener Literatur und Gesetzestexte in Prüfungen

In der Prüfung Sprache und Kommunikation sowie Gesellschaft, Organisation und Recht dürfen die Prüflinge bei den literarischen und rechtlichen Themen ihre eigene Ausgabe der Literatur und Gesetzestexte verwenden. Dabei gilt das Folgende:

1. Markierungen (z.B. mit Textmarker) und Unterstreichungen im Buch sind erlaubt.
2. Farbige Post-it sind ausschließlich in Form sogenannter Reiter erlaubt; darauf darf höchstens ein Stichwort stehen.
3. Nicht zugelassen sind längere Texte in den literarischen Werken und Gesetzestexten selbst sowie eingelegte, beschriebene Blätter und größere beschriftete Post-it. Ausgenommen sind Ausdrucke neuester Gesetzestextfassungen.
4. Die Bücher werden vor bzw. während der Prüfung begutachtet. Unerlaubte Bemerkungen können als Täuschungsversuch bewertet werden.

Rechtliche Regelungen

Es gelten die Regelungen, die in der APO-AT vom 25. Juli 2000, in der APO-FSH vom 16. Juli 2002 und in der Handreichung für Prüfungen in den Vollzeitformen der beruflichen Schulen vom Juni 2016 aufgeführt sind.

Anforderungsbereiche

Die Anforderungen in der Prüfung unterscheiden sich nach der Art, der Komplexität und dem Grad der Selbständigkeit der geforderten Leistung; sie verlangen unterschiedliche Arbeitsweisen. Zur Erhöhung der Transparenz und Vergleichbarkeit lassen sich drei Anforderungsbereiche beschreiben, ohne dass diese in der Praxis der Aufgabenstellung immer scharf voneinander getrennt werden können. Daher ergeben sich Überschneidungen bei der Zuordnung der Teilaufgaben zu den Anforderungsbereichen. Im Laufe der Ausbildung soll die Fähigkeit erworben werden, zu erkennen, auf welcher Ebene gemäß der Aufgabenstellung gearbeitet werden muss.

Die zentralen Aufgaben der schriftlichen Prüfung ermöglichen Leistungen in allen drei Anforderungsbereichen, dabei liegt der Schwerpunkt im Anforderungsbereich II. „Gute“ oder „sehr gute“ Leistungen setzen angemessene Ergebnisse auch im Anforderungsbereich III voraus. „Ausreichende“ Leistungen setzen Leistungen im Anforderungsbereich I und teilweise im Anforderungsbereich II voraus.

Anforderungsbereich I (Reproduktion)

Der Anforderungsbereich I umfasst die Wiedergabe von Sachverhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang (Reproduktion) sowie die Beschreibung und Anwendung geübter Arbeitstechniken und Verfahrensweisen in einem wiederholenden Zusammenhang.

Das bedeutet zum Beispiel:

- Inhalte von Texten wiedergeben
- Im Unterricht behandelte Ansätze und Maßnahmen in pädagogischen Handlungsfeldern darstellen
- Theorien darstellen
- Im Unterricht behandelte Begriffe erläutern

Anforderungsbereich II (Reorganisation und Transfer)

Der Anforderungsbereich II umfasst das selbstständige Auswählen, Anordnen, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang und das selbstständige Übertragen und Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Zusammenhänge und Sachverhalte.

Das bedeutet zum Beispiel:

- Den Inhalt eines bisher nicht bekannten, komplexen, berufsbezogenen Textes oder einen umfassenden fachspezifischen Sachverhalt in eigenständiger Form wiedergeben und ihn dabei zusammenfassen
- Die Struktur eines Textes erfassen
- Die Argumentation eines Textes beschreiben
- Generalisierende Aussagen konkretisieren
- Wortschatz, Satzbau und poetische / stilistische / rhetorische Mittel eines Textes beschreiben und auf ihre Funktion und Wirkung hin untersuchen
- Erlernete Untersuchungsmethoden auf vergleichbare neue Gegenstände anwenden
- Konkrete Aussagen angemessen abstrahieren
- Begründete Folgerungen aus Analysen und Erörterungen ziehen
- Strukturen (der Kommunikation) erkennen und beschreiben
- Sprachverwendung in pragmatischen Texten erkennen und beschreiben
- Fachspezifische Verfahren im Umgang mit Texten reflektiert und produktiv anwenden
- Eine Argumentation funktionsgerecht gliedern

- Eine angemessene Stilebene / Kommunikationsform (differenzierte und klare Darstellungsweise) wählen
- Text-Bild-Ton-Beziehungen in ihrer wechselseitigen Wirkung erkennen (zum Beispiel im Lernfeld 10, „Kinder- und Jugendliteratur“, in dem auch Hörspiele und Kinderfilme behandelt werden)

Anforderungsbereich III (Problemlösendes Denken)

Der Anforderungsbereich III umfasst das zielgerichtete Verarbeiten komplexer Sachverhalte mit dem Ziel, zu selbständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Begründungen und Wertungen zu gelangen. Dabei müssen die zur Bewältigung der Aufgabe geeigneten Arbeitstechniken und Verfahren ausgewählt, in einer neuen Problemstellung angewendet und das eigene Vorgehen beurteilt werden.

Das bedeutet:

- Die Wirkungsmöglichkeiten eines Textes beurteilen
- Beziehungen herstellen, z.B. in einem Text vertretene Positionen in umfassendere theoretische Zusammenhänge einordnen
- Argumentationsstrategien erkennen und werten
- Aus den Ergebnissen einer Texterschließung oder Erörterung begründete Schlüsse ziehen
- Bei gestalterischen Aufgaben selbständige und zugleich textangemessene Lösungen erarbeiten und (unter selbst gewählten Gesichtspunkten) reflektieren
- Fachspezifische Sachverhalte erörtern, ein eigenes Urteil gewinnen und argumentativ vertreten
- Ästhetische Qualität bewerten
- Eine Darstellung eigenständig strukturieren

Allgemeine Anforderungen:

Zusätzlich zu den Anforderungen, die sich aus der Themenformulierung ergeben, sollen hinsichtlich Aufbau und Inhalt sowie Ausdruck und Sprachrichtigkeit folgende Kriterien erfüllt sein:

- Sich einer verständlichen und sachangemessenen Ausdrucksweise bedienen
- Eine aufgabengemäße Stilebene wählen
- Fachbegriffe richtig verwenden
- Eigene Wertungen begründen
- Gedanken folgerichtig darstellen
- Begründungszusammenhänge herstellen; zwischen Thesen, Argumenten und Beispielen unterscheiden
- Ergebnisse durch funktionsgerechtes Zitieren absichern
- Normgerecht schreiben im Hinblick auf Rechtschreibung, Grammatik, Satzbau und Zeichensetzung

Liste der Operatoren

Zentrale Prüfungsaufgaben müssen hinsichtlich des Arbeitsauftrages und der erwarteten Leistung eindeutig formuliert sein. Die in den schriftlichen Aufgaben verwendeten Operatoren (Arbeitsaufträge) werden in der folgenden Tabelle definiert und inhaltlich gefüllt. Entsprechende Formulierungen in den Klausuren der vorangegangenen Semester sind ein wichtiger Teil der Vorbereitung auf die Prüfung.

Neben Definitionen und Beispielen enthält die Tabelle auch Zuordnungen zu Anforderungsbereichen. Die konkrete Zuordnung kann auch vom Kontext der Aufgabenstellung abhängen. Eine scharfe Trennung der Anforderungsbereiche ist nicht immer möglich.

Operatoren	Erklärung / Ziel der Anweisung	Beispiele
nennen (I)	Ohne nähere Erläuterungen aufzählen	Nennen Sie einige Sprachförderkonzepte. Nennen Sie wesentliche rhetorische Mittel.
beschreiben (I-II)	Sachverhalte und Zusammenhänge (evtl. mit Materialbezug) in eigenen Worten sachlich wiedergeben	Beschreiben Sie das Beobachtungsverfahren SISMIK.
Darstellen (I-II)	Einen erkannten Zusammenhang oder Sachverhalt strukturiert wiedergeben.	Stellen Sie die Argumentationsstrategie des Verfassers dar.
zusammenfassen (I-II)	Wesentliche Aussagen komprimiert und strukturiert wiedergeben	Geben Sie den Inhalt des Textes wieder. Fassen Sie Ihre Untersuchungsergebnisse zusammen.
einordnen (I-II)	Mit erläuternden Hinweisen in einen genannten Zusammenhang einfügen	Ordnen Sie die Aussagen zur Sprachförderung einem Sprachförderkonzept zu. Ordnen Sie das genannte Kapitel in den Handlungszusammenhang des Romans ein.
erschließen (II)	Etwas Neues oder nicht explizit Formuliertes durch Schlussfolgerungen aus etwas Bekanntem herleiten/ermitteln	Erschließen Sie aus der Szene die Vorgeschichte der Familie.
erläutern (II)	Nachvollziehbar und verständlich veranschaulichen	Erläutern Sie die Bedeutung von Fingerspielen für die Sprachförderung.
analysieren (II-III)	Unter gezielten Fragestellungen Elemente, Strukturmerkmale und Zusammenhänge herausarbeiten und die Ergebnisse darstellen	Analysieren Sie den Romananfang unter den Gesichtspunkten der Erzählperspektive und der Figurenkonstellation.
in Beziehung setzen (II-III)	Zusammenhänge unter vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten begründet herstellen	Setzen Sie Sprachfördermaßnahmen der Kita XYZ in Bezug zum Konzept der ganzheitlichen Sprachförderung.
vergleichen (II-III)	Nach vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln und darstellen	Vergleichen Sie die Beobachtungsverfahren SISMIK und HAVAS unter dem Gesichtspunkt der Praktikabilität.
begründen (II-III)	eine Meinung, Argumentation, Wertung methodisch korrekt und sachlich fundiert durch Belege, Beispiele absichern	... und begründen Sie Ihre Auffassung.

Operatoren	Erklärung / Ziel der Anweisung	Beispiele
Beurteilen, bewerten, Stellung nehmen (III)	Zu einem Sachverhalt ein selbständiges Urteil unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden auf Grund von ausgewiesenen Kriterien formulieren und begründen	Beurteilen Sie traditionelle Kinderverse eigener Auswahl hinsichtlich ihres Sprachförderpotentials. Bewerten Sie das Verhalten der Figur am Ende der Romanhandlung.
auseinandersetzen mit ... (III)	Nach ausgewiesenen Kriterien ein begründetes eigenes Urteil zu einem dargestellten Sachverhalt und / oder zur Art der Darstellung entwickeln	Setzen Sie sich mit der Auffassung des Autors zu einer gesellschaftlichen Erscheinung auseinander.
überprüfen (III)	Die Darstellung eines Sachverhaltes ausgewiesenen Kriterien gegenüberstellen und zu einem Urteil gelangen	Überprüfen Sie, ob die vorgestellten Maßnahmen geeignet sind, Kinder sprachlich zu fördern.
erörtern (III)	Ein Problem erkennen und darstellen, unterschiedliche Positionen einander gegenüberstellen, eine Schlussfolgerung erarbeiten und darstellen oder: Ein Beurteilungs- oder Bewertungsproblem erkennen und darstellen, unterschiedliche Positionen sowie Pro- und Kontra-Argumente abwägen und eine Schlussfolgerung erarbeiten und vertreten	Erörtern Sie die Frage, ob die Romanfigur X angemessen gehandelt hat. Erörtern Sie einen pädagogischen Zielkonflikt.
interpretieren (III)	Ein komplexeres Textverständnis nachvollziehbar darstellen: auf der Basis methodisch reflektierten Deutens von textimmanenten und ggf. textexternen Elementen und Strukturen zu einer resümierenden Gesamtdeutung über einen Text oder einen Textteil kommen	Interpretieren Sie das 8. Kapitel aus dem Roman XYZ vor dem Hintergrund des gesamten Romangeschehens.
entwerfen, entwickeln (III)	Auf einer Basis ein zukünftiges Konzept in seinen wesentlichen Zügen planen und darstellen	Entwerfen Sie eine mögliche Fortsetzung der Erzählung.
gestalten (III)	Ein Konzept nach ausgewiesenen Kriterien sprachlich oder visualisierend ausführen	Gestalten Sie einen Elternbrief für einen Informationsabend zum Thema Wortschatzförderung.

Sprache und Kommunikation

Themenschwerpunkt I – Literarischer Bereich: "Der Vorleser" von Bernhard Schlink

Basiskompetenzen:

Die Prüflinge

- geben einzelne Kapitel bzw. Teile des Romans formgerecht inhaltlich wieder und ordnen diese in ihrer Bedeutung dem Gesamtzusammenhang zu.
- stellen Bezüge zwischen Inhalten und Figuren des Romans und historischen Wirklichkeiten der NS-Herrschaft sowie der Nachkriegszeit her.
- beschreiben den Charakter der zentralen Figuren des Romans Hanna Schmitz und Michael Berg anhand ihrer Biographien und Verhaltensweisen in einer den inhaltlichen Zusammenhängen angemessener Form.
- stellen die Entwicklung und Vielschichtigkeit der (Liebes-)Beziehung zwischen Hanna Schmitz und Michael Berg dar und berücksichtigen dabei die jeweilige Motivation und die Interessen der Figuren.
- kennen die Geschichte der "Aufarbeitung" der NS-Vergangenheit während der Nachkriegszeit bis in die Gegenwart in Grundzügen, erläutern diese, und nehmen zu ihr - auch in Hinblick auf den Roman - kritisch Stellung.
- setzen die Bedeutung des Lesens, des Vorlesens, des Schreibens und der Literatur, wie sie im Roman thematisiert werden - sowohl zu den beiden Hauptfiguren als auch zu Aussagen des Romans und darüber hinausgehend -, in Beziehung und erörtern diese Bedeutung.
- erörtern die Frage des Zusammenhangs zwischen Hanna Schmitz' Analphabetismus und ihrer Schuldfähigkeit hinsichtlich ihrer Rolle als SS-Mitglied und KZ-Aufseherin.
- setzen sich vor dem Hintergrund des Romans und in Kenntnis von Aussagen der Romanrezeption kritisch mit der Frage der Schuld und der Verantwortung der Kriegs- und Nachkriegsgeneration gegenüber den NS-Verbrechen auseinander.
- nehmen zu der Frage, welche Rolle der Roman "Der Vorleser" durch seine Thematisierung der NS-Vergangenheit und der Nachkriegszeit bis in die Gegenwart (des Ich-Erzählers) für heutige Leserinnen und Leser spielen könnte, differenziert und begründet Stellung.
- setzen sich sowohl mit der positiven wie mit der negativen Rezeption von Bernhard Schlinks "Der Vorleser" kritisch auseinander.
- besitzen Kenntnisse über Bernhard Schlinks Biographie, sein literarisches Werk und über zentrale Themen seines Schreibens.

Verbindliche Literatur:

Primärliteratur

Schlink, B. (2009): Der Vorleser. 89. Auflage. Diogenes Verlag, Zürich.
ISBN 978-3-257-22953-0

Sekundärliteratur

- Manfred Heigenmoser (2005): Erläuterungen und Dokumente. Bernhard Schlink. Der Vorleser. Philipp Reclam jun. Stuttgart.
- Egbers, Michaela (2018): Bernhard Schlink. Der Vorleser. Interpretation Stark Verlag. S. 1/2; S. [87 - 91]
- Kortheuer-Schüring, Renate: "Der Vorleser" machte ihn berühmt - und umstritten. Autor Bernhard Schlink wird 65 Jahre alt. <https://www.abendblatt.de/kultur-live/buecher/article108528969/Der-Vorleser-machte-ihn-beruehmt-und-umstritten.html>
- Adler, Jeremy: Die Kunst, Mitleid mit den Mördern zu erzwingen
Einspruch gegen ein Erfolgsbuch: Bernhard Schlinks „Der Vorleser“ betreibt sentimentale Geschichtsfälschung. Süddeutsche Zeitung, 20.04.2002. http://kghalle.nw.lo-net2.de/12dw07/ws_gen/?24
- Bassler, Moritz: Der deutsche Pop-Roman. Die neuen Archivisten. München: C. H. Beck, 2002. S. 73f. [S. 120 - 122]
- Deißner, David / Lindemann, Thomas: Ist "Der Vorleser" ein großer Roman?
<https://www.welt.de/kultur/article1241861/Ist-Der-Vorleser-ein-grosser-Roman.html>
- Durzak, Manfred: Opfer und Täter im Nationalsozialismus. Bernhard Schlinks der Vorleser und Stefan Hermlins Die Kommandeuse. In: Literatur für Leser. H. 4 (2000), S. 212 [S. 123]
- Egbers, Michaela (2018): Bernhard Schlink. Der Vorleser. Interpretation Stark Verlag. [S. 3 - 6; S. 32 - 39; S. 40 - 47; S. 48 - 54].
- Hollenbach, Michael (08.06.2014): NS-Zeit Das Erbe der Nazis Deutschlandfunk LIVE STREAM https://www.deutschlandfunk.de/ns-zeit-das-erbe-dernazis.724.de.html?dram:article_id=288608
- Kilb, Andreas (2009): Ein Gespräch mit Bernhard Schlink: Herr Schlink, ist "Der Vorleser" Geschichte? https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buecher/ein-gespraech-mit-bernhard-schlink-1100720-p3.html?printPagedArticle=true#pageIndex_2
- Köster, Juliane: Nachgeborene durch Liebe an sich binden. In: Süddeutsche Zeitung. 27./28. April 2002 [S.131 - 132]
- Löhndorf, Marion: Die Banalität des Bösen, In: Neue Zürcher Zeitung. 28./29. Oktober 1995, o. S.; [S. 101]
- Moraldo, Sandro: Bernhard Schlink. In: Kritisches Lexikon zur deutschsprachigen Gegenwartsliteratur (KLG). Hrsg. von Ludwig Arnold. 70. Nlg. 3/2002. [S. 11]; [S. 117 - 118]
- Moritz, Rainer: Die Liebe zur Aufseherin. In: Die Weltwoche. Zürich. 23. November 1995, o. S.; [S. 103]
- Schlagenhafer, Stefan: Nicht nachvollziehbare Verallgemeinerung. In: Süddeutsche Zeitung. 16. Mai 2002 [S. 132 - 134]
- Schlant, Ernestine: Die Sprache des Schweigens. Die deutsche Literatur und der Holocaust. Dt. von Holger Fliessbach. München: C. H. Beck, 2001. S. 264f. [S. 122 - 123]
- Schödel, Kathrin: Jenseits der political correctness - NS-Vergangenheit in Bernhard Schlink, Der Vorleser, und Martin Walser, Ein springender Brunnen. In: Seelenarbeit in Deutschland.

Martin Walser in Perspective. Hrsg. von Stuart Parkes und Fritz Wefelmeyer. Amsterdam / New York: Rodopi; 2004. (German Monitor. 60) [S. 307 - 322, hier S. 310f.; S. 113 - 115, S. 313f.; S. 118 – 120]

[Der Stern]: Auschwitz: Müssen wir uns heute noch schuldig fühlen?
<https://www.stern.de/politik/deutschland/auschwitz-muessen-wir-uns-heute-noch-schuldig-fuehlen--3544972.html>

Stölzl, Christoph: "Ich hab's in einer Nacht ausgelesen" Laudatio auf Bernhard Schlink.
<https://www.welt.de/print-welt/article590277/Ich-hab-s-in-einer-Nacht-ausgelesen.html>,
veröffentlicht am 13.11.1999

Wandrey, Uwe: Frau mit Peitsche. In: Sonntagsblatt. 15. Dezember 1995. o. S.; [S. 104]

Weiterführende Literatur:

Ahne, Petra und Geyer, Steven: "Nicht nur Monster begehen Verbrechen".
<https://www.fr.de/kultur/nicht-monster-begehen-verbrechen-11271921.html>

Connolly, Kate: Bernhard Schlink: Deutschsein ist 'eine riesige Belastung'. Ein Interview mit dem Schriftsteller über Kriegsschuld, deutschen Fatalismus, und die Eurokrise. Veröffentlicht 17 Sep 2012, <https://www.theguardian.com/world/2012/sep/17/interview-mit-bernhard-schlink>

Feuchert, Sascha / Hofmann, Lars (2017): Bernhard Schlink. Der Vorleser. Lektüreschlüssel XL für Schü-lerinnen und Schüler. Philipp Reclam jun. Ditzingen. S. 74 - 80.

Reck, Norbert: „Wer nicht dabei gewesen ist, kann es nicht beurteilen“ Diskurse über Nationalsozialismus, Holocaust und Schuld. Ursprünglich erschienen in: Münchener Theologische Zeitschrift 56 (2005/4),342–354.

Ritscher, Wolf (2001): Familien der Opfer und Täter/Täterinnen des Nationalsozialismus: eine Drei-Generationen-Perspektive. In: KONTEXT 32,2 (2001), S. 108 - 129.

Stolleis, Michael: Die Schaffnerin (Bernhard Schlink: "Der Vorleser")
<https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buecher/rezensionen/belletristik/rezension-belletristik-die-schaffnerin-174607.html>

Winkler, Willi (2002): Vorlesen, Duschen, Durcharbeiten. Schlechter Stil, unaufrichtige Bilder: England begreift nicht mehr, was es an Bernhard Schlinks Bestseller Der Vorleser fand. In: Süddeutsche Zeitung. 30./31.. März / 1. April 2002

[DIE ZEIT online]: Nationalsozialismus 1933-1945,
<https://blog.zeit.de/schueler/2010/07/11/thema-der-nationalsozialismus/>

(o. Verf.) (2005): Eine Analyse der Scham- und Schuldproblematik in Bernhard Schlinks Roman Der Vorleser. <http://maikatze.de/grafik/Vorleser.pdf>

Themenschwerpunkt II – Pragmatischer Bereich: Gespräche führen - Kommunikationsprozesse im sozialpädagogischen Alltag im Team und mit Eltern gestalten

Basiskompetenzen:

Gespräche mit Kindern, Jugendlichen, Angehörigen, im Team oder mit Kolleg:innen anderer Institutionen gehören zum Alltag einer pädagogischen Fachkraft. Gesprächskompetenz wird daher auch zu einer Schlüsselkompetenz. Die Basis für Gesprächskompetenz ist die Fähigkeit, situationsangemessen zu kommunizieren. Kommunikation ist ein Austausch von Gedanken, Inhalten und Gefühlen zum Zwecke der Verständigung und dient auch dem Ziel, Einfluss auf unseren Gesprächspartner zu nehmen. Sowohl diese Verständigung als auch die Einflussnahme werden in der professionellen Gesprächsführung gezielt und systematisch nutzbar gemacht, um Problemlöseprozesse beim Gesprächspartner in Gang zu setzen. Nicht um Einfluss zu nehmen, zu manipulieren, zu überreden oder Ratschläge zu erteilen, sondern zu helfen, selbstbestimmt den eigenen richtigen Weg zu finden. Deshalb geht es in der Gesprächsführung darum, gemeinsam mit dem Gesprächspartner herauszufinden, welche Fragen, Probleme und Bedürfnisse dieser erlebt und wie mögliche Lösungen aussehen können. (vgl. Metschies/ Gerhard 2018: 8f)

Die Prüflinge

- stellen die jeweiligen Grundannahmen der Kommunikationsmodelle nach P. Watzlawick und F. Schulz von Thun dar.
- analysieren Botschaften in Kommunikationsverläufen und begründen anhand der Modelle die Störanfälligkeit von Kommunikation.
- gestalten Gespräche im Team und mit Eltern, indem sie zunächst Gespräche in ihrer Phasenstruktur beschreiben, verschiedene Gesprächssettings im sozialpädagogischen Alltag unterscheiden und geeignete Gesprächstechniken gezielt anwenden.
- unterscheiden Kommunikations- und Gesprächsführungstechniken nach Rogers und Rosenberg und erörtern in diesem Zusammenhang deren Bedeutung für Kommunikationsprozesse.
- nehmen aus der Perspektive der Metakommunikation zu Möglichkeiten und Grenzen der Gesprächstechniken Stellung.

Verbindliche Literatur

Jaszus, R. u.a. (2014): Sozialpädagogische Lernfelder für Erzieherinnen und Erzieher. Stuttgart. S.107-116

Weltzien, D. (2011): Gesprächsführung und Gesprächssetting: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_WeltzienII_OV.pdf (abgerufen am 04.09.2021) (Auszüge)

Reinhardt, G. (2020): Werkzeug Sprache. Deutsch und Kommunikation für Erzieherinnen und Erzieher. Hamburg. S.79.

Weltzien, D./ Kebbe, A. (2011): Handbuch Gesprächsführung in der Kita. Freiburg i.Br. S.64-69, S.72/73 (C.Rogers, M. Rosenberg)

Bröder, M. (2014): Gesprächsführung in Kita und Kindergarten. Freiburg i. Br. S. 76-80

Leitner, B. (2018): Gewaltfreiheit in der Kita. online unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Leitner_II_2018_GewaltfreieKita.pdf (abgerufen am 04.09.2021) (Auszüge)

Leitner, B. (2020): Gewaltfreie Kommunikation in der KiTa. Paderborn. S.72-74

Weiterführende Literatur:

Rosenberg, M.B. (2010): Gewaltfreie Kommunikation. Paderborn.

Birkenbihl, V.F. (2021): Kommunikationstraining. München.

Holler, I. (2016): Trainingsbuch Gewaltfreie Kommunikation. Paderborn.

Metschies, H./ Gerhards, A. (2018): KompaktWISSEN Gesprächsführung in Kita und Jugendhilfe. Hamburg.

Entwicklung und Bildung

Themenbereich: Entwicklungs- und Bildungsprozesse im Elementarbereich inklusiv gestalten

Themenschwerpunkt I: Stärkung eines positiven Selbstkonzeptes durch eine Pädagogik der Vielfalt

Basiskompetenzen:

Insbesondere die soziale und kulturelle Umwelt des Kindes determiniert, neben seiner biologischen Bedingtheit, die Entwicklung seines Selbstbildes. Nicht nur gesellschaftliche Rollenvorstellungen beeinflussen die Entwicklung des kindlichen Selbstkonzeptes, auch Vorbilder aus der Familie oder den Medien, sowie die vorhandenen Modelle in den pädagogischen Einrichtungen zeigen prägende Impulse. Stereotype Sichtweisen und Zuschreibungen beschränken eine Pädagogik der Vielfalt. Kinder wachsen in unterschiedlichen Familienkulturen auf, die sich nach Sprachen, Religionen, ethnischen Hintergrund, Hautfarbe, Migrationsgeschichte und vielfältigen Verschiedenheiten unterscheiden. Die Wertschätzung ihrer Familie hilft Kindern dabei, sich selbst zu akzeptieren. Eine Wertschätzung der Einzigartigkeit jedes Kindes in den Einrichtungen, die z.B. durch genderbewusste und transkulturelle Angebote, Raumgestaltungen oder mehrsprachige Orientierungen sichtbar wird, unterstützt die Bildung eines positiven kindlichen Selbstkonzeptes im Spannungsfeld zwischen Ideal- und Realselbst. Eine Pädagogik der Vielfalt erfordert flexible Bildungsangebote und dementsprechende strukturelle und inhaltliche Anpassung, insbesondere in der frühkindlichen Bildung.

Die Prüflinge

- beschreiben die Vielfältigkeit und Komplexität gesellschaftlicher Lebenslagen, auch von Zielen und Werten in einer demokratischen Gesellschaft und erörtern diese als Möglichkeiten der Initiierung und Mitgestaltung von Bildungsprozessen.
- unterstützen Identitätsbildungsprozesse und gestalten inter- bzw. transkulturelles Lernen.
- beschreiben Kinder als Subjekte ihrer Entwicklung und begleiten sie in der Gestaltung eines positiven Selbstbildes innerhalb eines unterstützenden Teams.
- überprüfen ihre Werte, Normen und Stereotype auf der Grundlage einer Auseinandersetzung mit den eigenen kulturellen Prägungen.
- erkennen das grundlegende Bedürfnis nach Selbstentfaltung in der kindlichen Entwicklung und Bildung an.
- entwickeln entsprechende situationsgerechte Handlungskompetenz und wenden sie an.

Verbindliche Literatur:

Borke, J.: Was bringst du mit? Warum es wichtig ist zu wissen, wie Kinder in den Familien aufwachsen; in: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, 2021 Heft 1, S. 37-39

- Fröhlich- Gildhoff, K. (2011): Ausgangspunkt der Entwicklung – Das Selbst als handlungsleitende Struktur; verfügbar unter: <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/> Zugriff am 29.9.2021, gekürzte Fassung
- Hobmair, H. (Hrsg.): Psychologie, 2013, Westermann Verlag. S. 366 -382
- Hundegger, V.: Gemeinsam verschieden, Gruppendynamische Prozesse in integrativen Einrichtungen; in: Kindergarten heute, 2021 Heft 2, S. 11-13
- Juch, B.: Das Mitmach-Dorf, Mehr Partizipation wagen; in: Kindergarten heute, 2021 Heft 2, S. 33-35
- Nentwig-Gesemann, Iris/Fröhlich-Gildhoff, Klaus /Harms, Henriette/Richter, Sandra: Professionelle Haltung – Identität der Fachkraft für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren, Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, 2011 (gekürzte Fassung). Verfügbar unter: <https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/detail/professionelle-haltung-identitaet-der-fachkraft-fuer-die-arbeit-mit-kindern-in-den-ersten-drei-lebensjahren;> Zugriff am: 02.11.2022
- Seifert, H.: Der Start in eine neue Kultur – Flüchtlingskinder kommen in die Kita; in: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, 2016 Heft 1, S. 40f
- Weinberger, S. (2014): Klientenzentrierte Gesprächsführung, Lern- und Praxisanleitung für psychosoziale Berufe, Weinheim und Basel, 14. Auflage, S. 35ff (gekürzt)
- Ziegler, Martina: Eigenverantwortung und Selbstwirksamkeit - Zur Bedeutung von Selbstwirksamkeit für und bei Kindern und Jugendlichen mit Lernbehinderungen; in: Lernen Fördern Heft 4/14. Verfügbar unter: <https://lernen-foerdern.de/wp-content/uploads/2017/03/LF-1-14-Selbstwirksamkeit.pdf>, Zugriff am: 02.11.2022

Themenschwerpunkt II: Inklusive Gruppen in der Kita begleiten

Basiskompetenzen:

Die ersten Lebensjahre des Kindes sind entscheidend für seine künftige Entwicklung. Sie legen die Grundlage für Chancen, die lebenslang Nachwirkungen haben können. Deshalb ist für die inklusive Begleitung einer frühkindliche Bildung für Erzieher:innen ein zentraler Aspekt ihrer Arbeit. Bildung als Prozess der aktiven Auseinandersetzung des Kindes mit sich und der es umgebenden sozialen, kulturellen und religiösen Umwelt im Kontext einer einbeziehenden Gemeinschaft zu gestalten, stellt Anforderungen an eine inklusive Grundhaltung der Begleitenden. Bildungsprozesse in Kitas sind so zu gestalten, dass alle Kinder, auch bei unterschiedlichen Voraussetzungen, gleiche Bildungschancen und ein Recht auf aktive Beteiligung an allen sie betreffenden Entscheidungen haben. Das impliziert, dass Barrieren, die Kinder beim Zugang zu Bildung behindern, ausfindig gemacht und beseitigt werden, die unterschiedlichen Bedürfnisse aller Lernenden und ihre individuelle Begleitung in sozialer Gemeinschaft im Mittelpunkt stehen sowie dass sich die in den Institutionen Arbeitenden auf die Voraussetzungen der Kinder einstellen.

Die Prüflinge

- benennen das Leitbild der Inklusion sowie erziehungswissenschaftliche Konzepte und Methoden der sozialpädagogischen Arbeitsfelder

- erläutern und reflektieren die Subjektivität eigener Wahrnehmungen im Spannungsfeld von Selbst- und Fremdwahrnehmung.
- sind sich Ihrer Vorbildfunktion für Kinder bewusst.
- gestalten Entwicklungsförderliche pädagogische Beziehungen.
- analysieren Entwicklungsbesonderheiten von Kindern unter fachtheoretischen Gesichtspunkten, um daraus nachhaltig Unterstützungsmöglichkeiten zur Kompensation und Prävention abzuleiten
- handeln präventiv gegenüber den Tendenzen von Exklusion

Verbindliche Literatur:

Ali- Tani, C.(2017): Wie Kinder Vielfalt wahrnehmen – Vorurteile in der frühen Kindheit und die pädagogischen Konsequenzen; verfügbar unter: <https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/> Zugriff am 29.9.2021, gekürzte Fassung

Derman-Sparks, L. (o.A.): Soziale Bezugsgruppen in der kindlichen Identitätsentwicklung und ihre Bedeutung für eine Pädagogik der Inklusion; verfügbar unter: <https://situationsansatz.de/publikationen/> Zugriff am 29.9.2021 gekürzte Fassung

Fischer, S.: Vom Umgang mit Vorurteilen gegenüber Eltern, in: Kindergarten heute, 2017, Heft 10, S.32 – 35

Keller, H.: Kulturkontakt – Perspektiven auf Multikulturalität in der Kita; in: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, 2016 Heft 1, S. 36 - 39

Richter, S. (2014): Eine vorurteilsbewusste Lernumgebung gestalten; verfügbar unter: www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/ Zugriff am 29.9.2021, gekürzte Fassung

Wagner, P. (2009): Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen; verfügbar unter: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/soziale-und-emotionale-erziehung-persoenlichkeitsbildung/1989>; Zugriff am 29.9.2021, gekürzte Fassung

Weiterführende Literatur:

Krause, Anke: Persona Dolls – Mit Kinder Dialoge über Ausgrenzung und Diskriminierung eröffnen, in: Kinder in Europa, 2007, Ausgabe 13, S.24 -26

Gesellschaft, Organisation und Recht:

Themenbereich: Elterliche Sorge und Aufsichtspflicht

Themenschwerpunkt I: Elterliche Sorge und Delegation der Aufsichtspflicht in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe

Basiskompetenzen

Erzieherinnen und Erzieher sind in verschiedensten Arbeitsfeldern tätig, je nach Arbeitsfeld unterscheiden sich die Aufgaben, die im Rahmen der Delegation von Aspekten der elterlichen Sorge durch die pädagogischen Fachkräfte übernommen werden. Um rechtssicher agieren zu können, ist es zunächst notwendig, dass die pädagogischen Fachkräfte die umfangreichen rechtlichen Grundlagen der elterlichen Sorge kennen. Auf dieser Grundlage müssen pädagogische Fachkräfte in der Lage sein einzuschätzen, in welchem Umfang Aspekte der elterlichen Sorge an sie delegiert werden, sei es beispielsweise im Rahmen der Erziehungspartnerschaft in der Kindertagesbetreuung oder im Rahmen einer Fremdunterbringung im Rahmen von Hilfen zur Erziehung nach SGB VIII.

In Bezug auf das Führen der Aufsicht und ihre Ausgestaltung müssen pädagogische Fachkräfte in der Lage sein, in Abhängigkeit des Arbeitsfeldes differenziert zu agieren und explizit den pädagogischen Rahmen aus den Prinzipien elterlicher Sorge abzuleiten.

Die Prüflinge

- kennen elterliche Rechte, Pflichten sowie die Prinzipien der elterlichen Sorge.
- leiten aus dem rechtlichen Spannungsfeld zwischen elterlichen Rechten und Pflichten den Rahmen kindlicher Rechte ab.
- sind in der Lage, rechtliche und pädagogische Besonderheiten der Aufsichtsführung in verschiedenen sozialpädagogischen Arbeitsfeldern begründet darzustellen.
- unterscheiden gesetzliche und vertragliche Aufsichtspflicht und erläutern die Delegationskette in sozialpädagogischen Einrichtungen.
- erläutern, unter welchen Voraussetzungen die Aufsichtspflicht delegiert werden kann.
- erörtern rechtliche und pädagogische Besonderheiten der Aufsichtsführung in verschiedenen sozialpädagogischen Arbeitsfeldern.

Verbindliche Literatur:

Doll, Erhard: Rechtskunde für sozialpädagogische Berufe, 9. Auflage, Köln 2021, S. 72-85

Hundmeyer, Simon/Obermaier-van Deun, Peter/Pimmer-Jüsten, Dr. jur. Burghard: Recht für Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen, Heimen und der Jugendarbeit, 24. Auflage, Köln 2019, S. 133-137

Prott, Roger: Aufsichtspflicht. Rechtshandbuch für Erzieherinnen und Eltern, Weimar und Berlin 2011, S. 115-121

Stamer-Brandt, Petra/Ulbrich, Ricarda: Von Elternrecht bis Aufsichtspflicht. Rechtliche Grundlagen für die pädagogische Arbeit, in: Kindergarten heute, Heftnummer 240, Freiburg im Breisgau 2007, S. 22-35

Themenschwerpunkt II: Aufsichtsführung und Rechtsfolgen bei Verletzung der Aufsichtspflicht in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe

Basiskompetenzen:

In Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe gibt es unter den pädagogischen Fachkräften oftmals Unsicherheiten, wie die Aufsichtspflicht rechtssicher wahrgenommen werden kann. So unterscheiden sich beispielsweise Bring- und Abholsituationen in verschiedenen Kindertageseinrichtungen stark voneinander hinsichtlich der Gestaltung durch die Einrichtung. Vereinzelt auftretende Fälle schwerer Schädigungen von Kindern, die mit Aufsichtspflichtverletzungen in Verbindung stehen und mitunter gravierende Rechtsfolgen haben, verstärken Ängste, die bei vielen pädagogischen Fachkräften vorhanden sind.

Aus diesen Gründen ist für pädagogische Fachkräfte bedeutsam, die Aufsicht pädagogisch begründet, situativ angemessen und rechtssicher im Spannungsfeld zwischen Schutz und Erziehung führen zu können. Sie können zudem mögliche Rechtsfolgen auf verschiedenen Ebenen realistisch einschätzen.

Die Prüflinge

- stellen rechtssicher Beginn und Ende der vertraglichen Aufsicht in sozialpädagogischen Einrichtungen dar und gestalten Übergabesituationen.
- erkennen Gefahrenquellen, ordnen diese ein und passen die Aufsichtsführung entsprechend an.
- gestalten situationsangemessen und pädagogisch begründet die Aufsicht in sozialpädagogischen Einrichtungen.
- planen und gestalten Aktivitäten mit Kindern und Jugendlichen pädagogisch begründet und rechtssicher.
- beurteilen mögliche Rechtsfolgen einer Aufsichtspflichtverletzung auf zivilrechtlicher, strafrechtlicher und arbeitsrechtlicher Ebenen.
- analysieren durch Minderjährige verursachte Schäden und erläutern differenziert inwiefern Minderjährige und Aufsichtspersonen für verursachte Schäden haftbar gemacht werden können.

Verbindliche Literatur:

Amtsgericht München: Pressemitteilung vom 01.07.2016. Nur ein Steinwurf vom Kindergarten entfernt, https://www.justiz.bayern.de/gerichte-und-behoerden/amtsgerichte/muenchen/presse/2016/pm51___160701.pdf, abgerufen 1.4.2021

Duru, Boris: Die Haftung aufsichtspflichtiger Personen, http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2011/8510/pdf/DuruBoris_Haftung_aufsichtspflichtiger_Personen.pdf, abgerufen 1.4.2021

Gerstein, Hartmut: Aufsichtspflicht, Haftung, gesetzliche Unfallversicherung - Was passiert, wenn etwas passiert? In: Martin R. Textor/Antje Bostelmann (Hrsg.): Das Kita-Handbuch, <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/recht/1235>, aufgerufen am 1.4.2021

Hundmeyer, Simon/Obermaier-van Deun, Peter/Pimmer-Jüsten, Dr. jur. Burghard: Recht für Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen, Heimen und der Jugendarbeit, 24. Auflage, Köln 2019, S. 77-88

Prott, Roger: Aufsichtspflicht. Rechtshandbuch für Erzieherinnen und Eltern, Weimar und Berlin 2011, S.76-89

Von Langen, Tanja: Aufsichtspflicht und Haftungsrecht, in: Kindergarten heute, Titelnummer 284, 2. Auflage, Freiburg im Breisgau, S. 3-22 (5-9)