HIBB
HAMBURGER INSTITUT
FÜR BERUFLICHE BILDUNG

BERUFSFACHSCHULE FÜR SOZIALPÄDAGOGISCHE ASSISTENZ

Schulübergreifende Abschlussprüfung

Sommer 2021

Schwerpunktthemen für die schulübergreifenden schriftlichen Prüfungsaufgaben für die Fächer

Sprache und Kommunikation
Sozialpädagogisches Handeln

Hamburg
Behörde für Schule
und Berufsbildung

Inhaltsverzeichnis

Allgemeine Regelungen 3

Anforderungsbereiche 4

Liste der Operatoren 6

Sprache und Kommunikation - für die Prüfung in der zweijährigen Form (FHR-Niveau) 8

Sprache und Kommunikation - für die Prüfung in der zweieinhalbjährigen Form (MSA-Niveau) 13

Sozialpädagogisches Handeln 18

November 2019

Schulaufsicht für Prüfungsangelegenheiten

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

http://www.hibb.hamburg.de

Allgemeine Regelungen

Im April / Mai 2021 wird in allen Hamburger Berufsfachschulen für Sozialpädagogische Assistenz die Abschlussprüfung mit schulübergreifender Aufgabenstellung in den folgenden beiden Fächern durchgeführt:

- Sozialpädagogisches Handeln
- Sprache und Kommunikation

Eine schulübergreifende Aufgabenstellung für die mündlichen Prüfungen ist nicht vorgesehen.

Verfahren zur Vorbereitung der schulübergreifenden Aufgabenstellung

Festlegung der Themenschwerpunkte

Die Schulen erhalten im Folgenden die Angaben über die Basiskompetenzen und die Literatur, die verbindlich zu unterrichten sind und die sich auf die schulübergreifenden Aufgabenstellungen für die Abschlussprüfung im Sommer 2021 beziehen werden.

Die Angaben im Fach „Sozialpädagogisches Handeln“ gelten gleichermaßen für den zweijährigen Bildungsgang Sozialpädagogische Assistenz mit der Eingangsvoraussetzung MSA, der am 1. August 2019 begonnen hat, wie für den zweieinhalbjährigen Bildungsgang mit der Eingangsvoraussetzung EeaS[1], der am 1. Februar 2019 begonnen hat. Die Angaben im Fach „Sprache und Kommunikation“ gelten für den Abschluss auf FHR-Niveau für den zweijährigen Bildungsgang und in angepasster Form für den Abschluss auf MSA-Niveau für den zweieinhalbjährigen Bildungsgang. Die Themenschwerpunkte sind Eingrenzungen und Konkretisierungen der im Bildungsplan enthaltenen Fächer und Lernfelder.

Erstellung von Aufgaben

Die Prüfungsaufgaben werden von bewährten und zur Geheimhaltung verpflichteten Prüferinnen und Prüfern aus den Schulen entworfen und anschließend durch die Schulaufsicht geprüft und genehmigt.

Organisation

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 drei Zeitstunden zur Verfügung. Im Fach „Sozialpädagogisches Handeln“ wird den Prüflingen ein Aufgabensatz zur Bearbeitung vorgelegt. Im Fach „Sprache und Kommunikation“ werden den Prüflingen zwei Alternativen vorgelegt, aus denen sie eine zur Bearbeitung auswählen.

Die Schulen werden rechtzeitig vorher mit den erforderlichen Aufgabensätzen und Prüfungsunterlagen ausgestattet. Für die Korrektur erhalten die Lehrkräfte Erwartungshorizonte und Bewertungshinweise.

Rechtliche Regelungen

Es gelten die Regelungen, die in der APO-AT vom 25. Juli 2000, in der APO-SPA vom 31. Oktober 2007 (jeweils in den aktuellen Fassungen) und in der Handreichung für Prüfungen in Bildungsgängen der berufsbildenden Schulen vom Juni 2016 aufgeführt sind.

[1] EeaS = Erweiterter erster allgemeinbildender Schulabschluss

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 behandelter Texte oder einfacher Sachverhalte wiedergeben
- Im Unterricht behandelte Theorien oder Theorieansätze darstellen
- Kommunikationstheorien darstellen
- Im Unterricht behandelte Begriffe oder Kriterien erläutern

Anforderungsbereich II (Reorganisation und Transfer)

Der Anforderungsbereich II umfasst das selbständige Auswählen, Anordnen, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang und das selbständige 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
- Erlernte Untersuchungsmethoden auf vergleichbare neue Gegenstände anwenden
- Konkrete Aussagen angemessen abstrahieren
- Eine Argumentation funktionsgerecht gliedern
- Eine angemessene Stilebene / Kommunikationsform (differenzierte und klare Darstellungsweise) wählen

Speziell im Fach Sprache und Kommunikation:

- Wortschatz, Satzbau und poetische / stilistische / rhetorische Mittel eines Textes beschreiben und auf ihre Funktion und Wirkung hin untersuchen
- Begründete Folgerungen aus Analysen und Erörterungen ziehen
- Kommunikationsstrukturen erkennen und beschreiben

- Sprachverwendung in pragmatischen Texten erkennen und beschreiben
- Fachspezifische Verfahren im Umgang mit literarischen Texten oder mit pragmatischen Texten reflektiert und produktiv anwenden
- Text-Bild-Ton-Beziehungen in ihrer wechselseitigen Wirkung erkennen

Speziell im Fach Sozialpädagogisches Handeln:

- Analyse einer Praxissituation im Hinblick auf aufgabenspezifische Kriterien
- Verknüpfung von Kenntnissen mit weiteren Sachverhalten

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 selbstständig ausgewählt, in einer neuen Problemstellung angewendet und das eigene Vorgehen beurteilt werden.

Das bedeutet:

- Eine Darstellung eigenständig strukturieren
- Bei gestalterischen Aufgaben selbständige und zugleich textangemessene Lösungen erarbeiten und (nach selbst gewählten Gesichtspunkten) reflektieren
- Fachspezifische Sachverhalte erörtern, ein eigenes Urteil gewinnen und argumentativ vertreten

Speziell im Fach Sprache und Kommunikation:

- 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
- Ästhetische Qualität bewerten

Speziell im Fach Sozialpädagogisches Handeln:

- Reflexion oder auch vertiefendes Begründen von Begebenheiten wie z.B. eigenen Lösungsansätzen
- eigenständige Problemformulierungen
- selbst zu entwickelnde Schlussfolgerungen, Wertungen und Handlungsansätze
- Begründung von Planungsschritten
- begründete Schlussfolgerung aus der Analyse der Situation

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[2]	Definitionen	Beispiele
Nennen (I)	Ohne nähere Erläuterungen aufzählen.	**Nennen Sie** die Bildungsbereiche aus den Hamburger Bildungsempfehlungen.
definieren (I)	Begrifflich bestimmen, die Bedeutung nennen, **angeben, worum es sich han- delt.**	**Definieren Sie** den Begriff Kommunikati- on.
beschreiben, darstellen (I - II)	Sachverhalte und Zusammenhänge (evtl. mit Materialbezug) in eigenen Worten sachlich wiedergeben.	**Beschreiben Sie** die Ausstattung des Raumes. **Stellen Sie** den Ablauf des Spieles **dar**.
Zusammenfassen (I - II)	Wesentliche Aussagen komprimiert[3] und strukturiert wiedergeben.	**Fassen Sie** die Kernaussagen des Textes **zusammen**.
einordnen (I - II)	Eine Aussage oder einen Sachverhalt begründet in einen vorgegebenen Zusam- menhang stellen.	**Ordnen Sie** das genannte Kapitel in den Handlungszusammenhang des Romans **ein**.
erklären (II)	Einen Sachverhalt in seinen Einzelheiten verdeutlichen.	**Erklären Sie** die Bedeutung von Finger- spielen für die Sprachförderung.
erläutern (II)	Einen Sachverhalt im Zusammenhang beschreiben und anhand von Beispielen veranschaulichen.	**Erläutern Sie** die Bedeutung von Bewe- gung für die Entwicklung anhand von Bei- spielen.
planen (II)	Eingegrenzte Aktivitäten vorausschauend, umfassend und zielgerichtet vorbereiten.	**Planen Sie** für die Gruppe der drei- bis sechsjährigen Kinder ein gesundes Früh- stück.
erschließen (II - III)	Etwas Neues oder nicht explizit[4] Formu- liertes durch Schlussfolgerungen aus et- was Bekanntem herleiten/ermitteln.	**Erschließen Sie** aus dem Verhalten der Erziehungskräfte die pädagogische Ab- sicht.
analysieren (II - III)	Unter gezielten Fragestellungen Elemen- te, Strukturmerkmale und Zusammenhän- ge herausarbeiten und die Ergebnisse darstellen.	**Analysieren Sie** den Romananfang unter den Gesichtspunkten der Erzählperspekti- ve und der Figurenkonstellation. **Analysieren Sie** die Praxissituation im Hinblick auf die moralische Entwicklung der Kinder.

2 Die in Klammern gesetzten Ziffern entsprechen den Anforderungsbereichen.
3 auf das Wesentliche beschränkt
4 ausdrücklich

Operatoren[2]	Definitionen	Beispiele
in Beziehung setzen (II - III)	Zusammenhänge unter vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten begründet herstellen.	**Setzen Sie** die Sprachfördermaßnahmen der Kita XYZ **in Bezug** zum Konzept der ganzheitlichen Sprachförderung.
vergleichen (II - III)	Nach vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichts-punkten Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln und darstellen.	**Vergleichen Sie** die unterschiedlichen Verhaltensweisen der beiden Kinder in Hinblick auf die motorischen Bedürfnisse.
begründen (II - III)	Eine Meinung, eine Argumentation, ein Urteil, eine Wertung methodisch korrekt und sachlich fundiert durch Belege und/oder Beispiele absichern.	**Begründen Sie** Ihre Meinung zur Einführung eines Waldtages in Ihrer Kita. **Begründen Sie** Ihr Vorgehen in Bezug auf Ihre gruppenpädagogischen Ziele.
charakterisieren (II - III)	Die typischen Merkmale von Figuren/ Sachverhalten herausarbeiten und beschreiben.	**Charakterisieren Sie** die Ich-Erzählerin in der Kurzgeschichte "Ansichtskarten" von Bridget O`Connor.
beurteilen, bewerten, Stellung nehmen (III)	Zu einem Sachverhalt ein selbstständiges Urteil unter Verwendung von Fachwissen auf der Grundlage von fachlichen Kriterien darstellen.	**Beurteilen Sie** das Verhalten des Vaters im Hinblick auf eine gelingende Einge- wöhnung. **Bewerten Sie** das Verhalten der Figur am Ende der Romanhandlung.
sich auseinandersetzen mit (III)	Eine Aussage/eine Problemstellung argumentativ und urteilend abwägen.	**Setzen Sie sich** mit Ihren eigenen Erfahrungen mit Musik im Hinblick auf die Übertragbarkeit auf die pädagogische Arbeit mit Kindern **auseinander**.
überprüfen (III)	Aussagen/Behauptungen fachlichen Kriterien gegenüberstellen und zu einem Urteil gelangen.	**Überprüfen Sie**, ob in diesem Beispiel/ Fall die Unfallverhütungsvorschriften ein- gehalten werden.
erörtern (III)	Eine These oder eine Problemstellung aufzeigen, dazu unterschiedliche Positionen argumentativ gegenüberstellen und ein begründetes Urteil formulieren.	**Erörtern Sie** die Chancen der Demokratieerziehung in der Kita. **Erörtern Sie** die Frage, ob die Romanfigur X angemessen gehandelt hat.
interpretieren (III)	Auf der Grundlage einer Analyse Sinnzusammenhänge erschließen und unter Einbeziehung der Wechselwirkung zwischen Inhalt, Form und Sprache zu einer schlüssigen Gesamtdeutung gelangen.	**Interpretieren Sie** das 8. Kapitel aus dem Roman XYZ vor dem Hintergrund des ge- samten Romangeschehens.
entwerfen, entwickeln, gestalten (III)	Auf der Basis von Fachwissen eigene Vorstellungen und Ideen umfassend und begründet darstellen.	**Entwickeln Sie** pädagogische Handlungsmöglichkeiten.
Schlussfolgerungen ziehen (III)	Auf der Grundlage einer vorherigen Auseinandersetzung zu einem Thema Handlungsmöglichkeiten und/oder Konsequenzen darstellen.	**Ziehen Sie** aus der Darstellung der Pra- xissituation in der Regenbogengruppe **Schlussfolgerungen** für die weitere in- klusive Arbeit.

Sprache und Kommunikation
- für die Prüfung in der zweijährigen Form (FHR-Niveau)

Allgemeine Anforderungen

Jeder Aufgabensatz besteht aus einer komplexen Aufgabenstellung, die sich an den Lernfeldern des Faches Sprache und Kommunikation orientiert.

Mögliche Aufgabenarten im Fach Sprache und Kommunikation sind:

1. Untersuchung eines literarischen Textes (Interpretation)
2. Untersuchung eines pragmatischen Textes
3. Problemerörterung anhand einer Textvorlage (textgebundene Erörterung)
4. Mischformen aus 1. bis 3.
5. Kreative oder produktive Teilaufgabe im Anschluss an 1. oder 2.

Möglich ist außerdem eine Aufgabenstellung, die sich auf konkrete, exemplarische Probleme und Handlungsprozesse der sozialpädagogischen Praxis bezieht. Daraus werden dann alle Teilaufgaben entwickelt. Die komplexe Aufgabenstellung orientiert sich an den Phasen einer vollständigen Handlung. Der Nachweis von relevanten Theoriekenntnissen soll in erster Linie anwendungsbezogen erfolgen.

Schwerpunkt 1:

Literarischer Bereich: „Dazwischen ich“ von Julya Rabinowich

Basiswissen und -kompetenzen

Die Prüflinge …

- sind in der Lage, Texte und Textabschnitte in Form einer Inhaltsangabe wiederzugeben;
- können Haupt- und Nebenfiguren des Romans charakterisieren;
- können die Figuren und die Figurenkonstellationen darstellen und diese in Beziehung zueinander setzen;
- können den Roman hinsichtlich der Elemente des literarischen Erzählens analysieren: Erzählperspektive, Erzählform, Erzählverhalten;
- können eigene, auch fiktionale Texte (Briefe, Tagebucheinträge, etc) formal und inhaltlich passend gestalten;
- sind in der Lage ihre eigene Meinung, Argumentationen oder Wertungen durch Belege und Beispiele zu begründen,

- können die literarische Verarbeitung der Themen Identitätsentwicklung, Pubertät, das Aufwachsen zwischen zwei Kulturen, Freundschaft, Flucht, Traumata und Integration in Bezug auf die gezeigte Entwicklung im Roman entschlüsseln, d.h. sie verfügen über grundlegende Kenntnisse …
  - zur Bedeutung von Identitätsentwicklung in der Pubertät,
  - zu den Herausforderungen des Aufwachsens zwischen zwei Kulturen und sind in der Lage zu erkennen, inwiefern die Protagonistin des Romans diese erfolgreich bewältigt,
  - zu den Auswirkungen von Flucht und Trauma,
  - zum Leben im Asylstatus,
  - zum Thema Integration von Kindern und Jugendlichen.

Literatur:

Verbindliche Texte:

Rabinowich, Julya (2016): „Dazwischen ich“. Carl Hanser Verlag: München.
ISBN: 978-3-423-62685-9

Böttger, Alyin u.a.: „Mein Selbst und ich - darf ich vorstellen?“ Identitätsentwicklung im Jugendalter. In: Reihe Wissenschaft im Studium Band 2 Universitätsverlag Hildesheim. 2006: Hildesheim, S.18-19.
https://www.uni-hildesheim.de/media/ub/Wissenschaft_im_Studium_Band_2_1_.pdf [20.08.19]

Christiansen, Hanna/ Anders, Merle/ Ketter, Johanna (?): Folgen einer Flucht für Eltern und Kinder. Informationsbroschüre für Familien, Angehörige, Lehrkräfte, Helfer und alle Interessierten. Philipps-Universität, AG Klinische Kinder- und Jugendpsychologie: Marburg, S.5.
https://www.uni-marburg.de/de/fb04/team-christiansen/forschung/folgen-einer-flucht-fuer-eltern-und-kinder-ptbs/broschuere-folgen-einer-flucht-fuer-eltern-und-kinder-deutsch.pdf [19.07.19]

Marten, Swanntje/ Volkenborn, Larissa: Fliehen nach Europa, in: faz.net/aktuell, 04.02.2019.
https://www.faz.net/aktuell/politik/ausland/migration-flucht-der-fluechtlinge-nach-europa-16018868.html [07.09.19]

Schneider, Christian: UNICEF-Lagebericht zur Situation der Flüchtlingskinder in Deutschland. Juni 2016, S.5.
https://www.unicef.de/blob/115186/de54a5d3a8b6ea03337b489816eeaa08/zur-situation-der-fluechtlingskinder-in-deutschland-data.pdf [07.9.19]

Ekman, Heljä: Nationale Identität Bikultureller Personen. Gedanken zur finnisch-deutschen Identität und zur Heimat. Magisterarbeit. Universität: Jywäskylä.Institut für moderne und klassische Sprachen. Deutsche Sprache und Kultur. Dezember 2015, S.9ff. https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/48277/URN%3ANBN%3Afi%3Ajyu-201601071042.pdf?sequence=1&isAllowed=y [07.09.19]

Cindik, Elif: „Bikulturelle Identitäten“ in: Migazin (Migration in Germany). 23.05. 2011 http://www.migazin.de/2011/05/23/bikulturelle-identitaten/ [05.09.19]

Schwerpunkt 2:

Pragmatischer Bereich: Kinder in dialogischen Bilderbuchbetrachtungen zum Erzählen anregen

Basiswissen und -kompetenzen

Die Prüflinge …

- können den Begriff Literacy erläutern und begreifen Erzählsituationen als Element des Literacy-Konzeptes.
- können die Bedeutung von Erzählsituationen für die kindliche Entwicklung erläutern und darstellen, welche Kompetenzen Kinder in Erzählsituationen ausbilden können.
- können Kinder bei der Erwerbsaufgabe, Geschichten verständlich und nachvollziehbar erzählen zu können, unterstützen und darstellen, welche Teilfähigkeiten Kinder dafür erwerben müssen.
- können Erzählsituationen entwicklungsgerecht gestalten, indem sie dabei die Entwicklung verschiedener Erzähltypen berücksichtigen.
- können beschreiben, was unter einer dialogischen Bilderbuchbetrachtung zu verstehen ist und durch welche Merkmale sich diese von klassischen Vorlesesituationen unterscheidet.
- sind in der Lage, das Bildungspotenzial von dialogischer Bilderbuchbetrachtung für die Ausbildung verschiedener kindlicher Kompetenzen zu erläutern.
- verfügen über grundlegende Kenntnisse zur Planung und Durchführung einer dialogischen Bilderbuchbetrachtung. D.h. sie
    - können die Gestaltung der Rahmenbedingungen einer dialogischen Bilderbuchbetrachtung, wie beispielweise die Wahl des Raumes, sinnvoll planen.
    - sind in der Lage, eigenständig die verschiedenen Phasen des Ablaufes einer dialogischen Bilderbuchbetrachtung zu gestalten und so zu planen, dass jede Phase ihren Sinn erfüllt.
    - kennen verschiedene Impulse, mit denen sie Kinder in einer dialogischen Bilderbuchbetrachtung zum Erzählen anregen können.
    - können die Sprachenwicklung von Kindern in einer dialogischen Bilderbuchbetrachtung gezielt mit verschiedenen Sprachförderstrategien anregen.
- sind in der Lage, die Planung und Durchführung sowie das Verhalten einer pädagogischen Fachkraft in einer beispielhaften dialogischen Bilderbuchbetrachtung zu analysieren, zu beurteilen und verbesserte Vorgehensweisen zu entwickeln.

Literatur

Verbindliche Texte:

Hering, Jochen (2016): Kinder brauchen Bilderbücher. Erzählförderung in Kita und Grundschule. 1. Auflage, Seelze, S. 93-98

Jentgens, Stephanie (2009): Erzählen im Rahmen von Literacy-Erziehung. In: Hoffmeister-Höfener (Hg.): Erzählwerkstatt im Kindergarten. Düsseldorf. 1. Auflage. S. 37-42.

Kappeler Suter, Silvana/Plangger, Natalie/Jakob, Barbara (2017): Leitfaden: Dialogisches Lesen. Zürich, S. 10
URL: [https://www.sikjm.ch/medias/sikjm/weiterbildung/lehrgaenge/dialogi-sches-lesen-leitfaden2017.pdf], Stand: 10.09.2019.

Knecht, Gerhard/Höfer, Renate/Straus, Florian (2009): Der Wert des Erzählens. In: Hoffmeister-Höfener (Hg.): Erzählwerkstatt im Kindergarten. Düsseldorf. 1. Auflage. S. 18-25.

Kraus, Karoline (2005): Dialogisches Lesen – neue Wege der Sprachförderung in Kindergarten und Familie. URL: [https://kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/sprache-fremdsprachen-literacy-kommunikation/1892], Stand: 10.09.2019.

Rau, Marie Luise (2007): Literacy. Vom ersten Bilderbuch zum Erzählen, Lesen und Schreiben. 1. Auflage. Berne, S. 78-80

Schlinkert, Heinz (2015): Zur Methodik der Bilderbuchbetrachtung. URL: [https://kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/medienerziehung-informationstechnische-bildung/513], Stand: 10.09.2019.

Deutsches Jugendinstitut/ Weiterbildungsinitiative Frühpädagogischer Fachkräfte (Hg.) (2011): Frühe Bildung – Bedeutung und Aufgaben der pädagogischen Fachkraft. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung. WiFF Wegweiser Weiterbildung, Band 4. München. S. 189-190. URL: [https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/download/WW_Fruehe_Bildung_Arbeitsblaetter/Arbeitsblatt_3_Die_Techniken_des_Dialogischen_Lesens.pdf], Stand: 14.09.2019.

Weiterführende Literatur:

Behnke, Andrea (2012): Und was passiert dann? Geschichten erfinden mit Kindern. Freiburg im Breisgau.

Claussen, Claus (2006): Mit Kindern Geschichten erzählen. Konzept – Tipps – Beispiele. Berlin.

Hering, Jochen (2016): Kinder brauchen Bilderbücher. Erzählförderung in Kita und Grundschule. 1. Auflage. Seelze. S. 18-43.

Näger, Sylvia (2013): Literacy. Kinder entdecken Buch-, Erzähl- und Schriftkultur. Breisgau. Überarbeitete Neuausgabe.

Wieler, Petra (1997): Vorlesen in der Familien. Fallstudien zur literarisch-kulturellen Sozialisation von Vierjährigen. Weinheim.

Sprache und Kommunikation
- für die Prüfung in der zweieinhalbjährigen Form (MSA-Niveau)

Allgemeine Anforderungen

Jeder Aufgabensatz besteht aus einer komplexen Aufgabenstellung, die sich an den Lernfeldern des Faches Sprache und Kommunikation orientiert.

Mögliche Aufgabenarten im Fach Sprache und Kommunikation sind:

1. Untersuchung eines literarischen Textes (Interpretation)
2. Untersuchung eines pragmatischen Textes
3. Problemerörterung anhand einer Textvorlage (textgebundene Erörterung)
4. Mischformen aus 1. bis 3.
5. Kreative oder produktive Teilaufgabe im Anschluss an 1. oder 2.

Möglich ist außerdem eine Aufgabenstellung, die sich auf konkrete, exemplarische Probleme und Handlungsprozesse der sozialpädagogischen Praxis bezieht. Daraus werden dann alle Teilaufgaben entwickelt. Die komplexe Aufgabenstellung orientiert sich an den Phasen einer vollständigen Handlung. Der Nachweis von relevanten Theoriekenntnissen soll in erster Linie anwendungsbezogen erfolgen.

Schwerpunkt 1:

Literarischer Bereich: „Dazwischen ich“ von Julya Rabinowich

Basiswissen und -kompetenzen

Die Prüflinge …

- sind in der Lage, Texte und Textabschnitte in Form einer Inhaltsangabe wiederzugeben;
- können Haupt- und Nebenfiguren des Romans charakterisieren;
- können die Figuren und die Figurenkonstellationen darstellen und diese in Beziehung zueinander setzen;
- können den Roman hinsichtlich der Elemente des literarischen Erzählens analysieren: Erzählperspektive, Erzählform, Erzählverhalten;
- können eigene, auch fiktionale Texte (Briefe, Tagebucheinträge, etc.) formal und inhaltlich passend gestalten;
- sind in der Lage ihre eigene Meinung, Argumentationen oder Wertungen durch Belege und Beispiele zu begründen.

- können die literarische Verarbeitung der Themen Identitätsentwicklung, Pubertät und das Aufwachsen zwischen zwei Kulturen in Bezug auf die gezeigte Entwicklung im Roman entschlüsseln, d.h. sie verfügen über grundlegende Kenntnisse …
    - zur Bedeutung von Identitätsentwicklung in der Pubertät,
    - zu den Herausforderungen des Aufwachsens zwischen zwei Kulturen und sind in der Lage zu erkennen, inwiefern diese die Protagonistin erfolgreich bewältigt,
    - zum Thema Integration von Kindern und Jugendlichen.

Literatur

verbindliche Texte:

Rabinowich, Julya (2016): „Dazwischen ich“. Carl Hanser Verlag: München.
ISBN: 978-3-423-62685-9

Böttger, Alyin u.a.: „Mein Selbst und ich - darf ich vorstellen?“ Identitätsentwicklung im Jugendalter. In: Reihe Wissenschaft im Studium Band 2 Universitätsverlag Hildesheim. 2006: Hildesheim, S.18-19.
https://www.uni-hildesheim.de/media/ub/Wissenschaft_im_Studium_Band_2_1_.pdf [20.08.19]

Ekman, Heljä: Nationale Identität Bikultureler Personen. Gedanken zur finnisch-deutschen Identität und zur Heimat. Magisterarbeit. Universität: Jywäskylä.Institut für moderne und klassische Sprachen. Deutsche Sprache und Kultur.Dezember 2015, S.9 ff.
https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/48277/URN%3ANBN%3Afi%3Ajyu-201601071042.pdf?sequence=1&isAllowed=y [07.09.19]

Cindik, Elif: „Bikulturelle Identitäten“ in: Migazin (Migration in Germany). 23.05. 2011
http://www.migazin.de/2011/05/23/bikulturelle-identitaten/ [05.09.19]

Weiterführend zu empfehlen:

Zum Thema „Flucht und Trauma“

Marten, Swanntje/ Volkenborn, Larissa: Fliehen nach Europa, in: faz.net/aktuell, 04.02.2019.
https://www.faz.net/aktuell/politik/ausland/migration-flucht-der-fluechtlinge-nach-europa-16018868.html [07.09.19]

Christiansen, Hanna/ Anders, Merle / Ketter, Johanna: Folgen einer Flucht für Eltern und Kinder. Informationsbroschüre für Familien, Angehörige, Lehrkräfte, Helfer und alle Interessierten. Philipps-Universität, AG Klinische Kinder- und Jugendpsychologie: Marburg, S.5.
https://www.uni-marburg.de/de/fb04/team-christiansen/forschung/folgen-einer-flucht-fuer-eltern-und-kinder-ptbs/broschuere-folgen-einer-flucht-fuer-eltern-und-kinder-deutsch.pdf [19.07.19]

Zum Thema „Leben im Asylstatus“

Schneider, Christian: UNICEF-Lagebericht zur Situation der Flüchtlingskinder in Deutschland. Juni 2016, S.5.
https://www.unicef.de/blob/115186/de54a5d3a8b6ea03337b489816eeaa08/zur-situation-der-fluechtlingskinder-in-deutschland-data.pdf [07.9.19]

Schwerpunkt 2:

Pragmatischer Bereich: Literacy – Kinder in dialogischen Bilderbuchbetrachtungen zum Erzählen anregen

Basiswissen und -kompetenzen

Die Prüflinge…

- können den Begriff Literacy erläutern und begreifen Erzählsituationen als Element des Literacy-Konzeptes.
- können die Bedeutung von Erzählsituationen für die kindliche Entwicklung erläutern und darstellen, welche Kompetenzen Kinder in Erzählsituationen ausbilden können.
- können beschreiben, was unter einer dialogischen Bilderbuchbetrachtung zu verstehen ist und durch welche Merkmale sich diese von klassischen Vorlesesituationen unterscheidet.
- sind in der Lage, das Bildungspotenzial von dialogischen Bilderbuchbetrachtung für die Ausbildung verschiedener kindlicher Kompetenzen zu erläutern.
- verfügen über grundlegende Kenntnisse zur Planung und Durchführung einer dialogischen Bilderbuchbetrachtung. D.h. sie
    - können die Gestaltung der Rahmenbedingungen einer dialogischen Bilderbuchbetrachtung, wie beispielweise die Wahl des Raumes, sinnvoll planen.
    - sind in der Lage, die verschiedenen Phasen des Ablaufes einer dialogischen Bilderbuchbetrachtung so zu planen, dass jede Phase ihren Sinn erfüllt.
    - kennen verschiedene Impulse, mit denen sie Kinder in einer dialogischen Bilderbuchbetrachtung zum Erzählen anregen können.
    - können die Sprachenwicklung von Kindern in einer dialogischen Bilderbuchbetrachtung gezielt mit verschiedenen Sprachförderstrategien anregen.
- sind in der Lage, die Planung, die Durchführung einer dialogischen Bilderbuchbetrachtung sowie das Verhalten einer pädagogischen Fachkraft in einer beispielhaften dialogischen Bilderbuchbetrachtung zu analysieren und zu beurteilen.

Literatur

Verbindliche Texte:

Jentgens, Stephanie (2009): Erzählen im Rahmen von Literacy-Erziehung. In: Hoffmeister-Höfener (Hg.): Erzählwerkstatt im Kindergarten. Düsseldorf. 1. Auflage. S. 37-42.

Kappeler Suter, Silvana/Plangger, Natalie/Jakob, Barbara (2017): Leitfaden: Dialogisches Lesen. Zürich. URL: [https://www.sikjm.ch/medias/sikjm/weiterbildung/lehrgaenge/dialogisches-lesen-leitfaden2017.pdf], Stand: 10.09.2019, S. 10

Knecht, Gerhard/Höfer, Renate/Straus, Florian (2009): Der Wert des Erzählens. In: Hoffmeister-Höfener (Hg.): Erzählwerkstatt im Kindergarten. Düsseldorf. 1. Auflage. S. 18-25.

Kraus, Karoline (2005): Dialogisches Lesen – neue Wege der Sprachförderung in Kindergarten und Familie. URL: [https://kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/sprache-fremdsprachen-literacy-kommunikation/1892], Stand: 10.09.2019.

Schlinkert, Heinz (2015): Zur Methodik der Bilderbuchbetrachtung. URL: [https://kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/medienerziehung-informationstechnische-bildung/513], Stand: 10.09.2019.

Deutsches Jugendinstitut/ Weiterbildungsinitiative Frühpädagogischer Fachkräfte (Hg.) (2011): Frühe Bildung – Bedeutung und Aufgaben der pädagogischen Fachkraft. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung. WiFF Wegweiser Weiterbildung, Band 4. München. S. 189-190. URL: [https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/download/WW_Fruehe_Bildung_Arbeitsblaetter/Arbeitsblatt_3_Die_Techniken_des_Dialogischen_Lesens.pdf], Stand: 14.09.2019.

Weiterführende Literatur:

Behnke, Andrea (2012): Und was passiert dann? Geschichten erfinden mit Kindern. Breisgau.

Claussen, Claus (2006): Mit Kindern Geschichten erzählen. Konzept – Tipps – Beispiele. Berlin.

Hering, Jochen (2016): Kinder brauchen Bilderbücher. Erzählförderung in Kita und Grundschule. 1. Auflage. Seelze.

Näger, Sylvia (2013): Literacy. Kinder entdecken Buch-, Erzähl- und Schriftkultur. Breisgau. Überarbeitete Neuausgabe.

Rau, Marie Luise (2007): Literacy. Vom ersten Bilderbuch zum Erzählen, Lesen und Schreiben. 1. Auflage. Berne.

Wieler, Petra (1997): Vorlesen in der Familien. Fallstudien zur literarisch-kulturellen Sozialisation von Vierjährigen. Weinheim.

Sozialpädagogisches Handeln

Allgemeine Anforderungen:

Der Aufgabensatz besteht aus einer komplexen Aufgabenstellung, die sich an den Lernfeldern des Faches Sozialpädagogisches Handeln orientiert. Die komplexe Aufgabenstellung bezieht sich auf konkrete, exemplarische Probleme und Handlungsprozesse der sozialpädagogischen Praxis, aus denen sich alle Teilaufgaben entwickeln. Die komplexe Aufgabenstellung orientiert sich an den Phasen einer vollständigen Handlung. Dabei soll der Nachweis von relevanten Theoriekenntnissen in erster Linie anwendungsbezogen erfolgen.

Thema: Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit den Sorgeberechtigten

Bezug zu LF 2: Kinder und deren Aneignungsprozesse wahrnehmen und unterstützen

- Interessen, Bedürfnisse und Ressourcen von Kindern bei Übergängen

Bezug zu LF 3 – Alltag und Erfahrungsräume gestalten

- Die besondere Situation für die Kinder bei Übergängen

Bezug zu LF 4 – Beziehungen gestalten

- Rechte der Sorgeberechtigten; Ziele und Formen der Zusammenarbeit
- Beziehungen mit den unterschiedlichen Akteuren und Akteurinnen in der Kindertagesbetreuung gestalten.

Bezug zu LF 5 - Werte und Normen in der pädagogischen Arbeit

- Das soziale und kulturelle Umfeld der Familien berücksichtigen.
- Unterschiedliche Einstellungen, Wertvorstellungen und Verhaltensweisen kennen und angemessen in Austausch gehen.

Themenschwerpunkt 1: Gestaltung von Übergängen

Basiswissen und -kompetenzen

Die Prüflinge

- kennen die bedeutende Rolle aller Akteure und Akteurinnen (Familien, Sorgeberechtigten, Bildungseinrichtungen usw.) bei der Bewältigung von Übergängen;
- kennen die Bedeutung der Eingewöhnung als Grundlage für einen gelingenden Beziehungsaufbau sowie den sensiblen Prozess zwischen Kind, Sorgeberechtigten und pädagogischen Fachkräften;

- sind in der Lage, verschiedene Methoden (Rituale, Kooperation, Partizipation, etc.) einzusetzen, um Kinder bei Übergängen zu unterstützen;
- können die eigene Rolle bei der Begleitung von Übergängen reflektieren;
- verstehen Übergänge als verdichtete Entwicklungsanforderungen für die Kinder und berücksichtigen hierbei die Beziehung zu den Sorgeberechtigten;
- sind in der Lage, die Bedürfnisse und Interessen von Kindern, Sorgeberechtigten und pädagogischem Personal während der Übergänge erkennen.
- können die Eigenschaften beschreiben, die eine stabile Beziehung der pädagogischen Fachkraft zum Kind kennzeichnen und Übergänge dadurch positiv beeinflussen.
- sind in der Lage, Handlungsoptionen für die Gestaltung von Übergängen zu entwickeln.

Verbindliche Literatur:

Becker-Stoll, F.,Niesel, R., Wertfein, M. (2010). Handbuch Kinder in den ersten drei Lebensjahren. Freiburg: Herder S. 47-53

Borstelmann, A. (o.a.). Vom Großwerden. Eine Trennungsgeschichte
In: Textor, M./ Bostelmann, A. (Hrsg.): Das Kita-Handbuch.
https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/gestaltung-von-uebergaengen/uebergang-von-der-familie-in-die-tagesbetreuung/2411[Stand:06.04.2019]

Burat-Hiemer, E. (2013). Wenn die Kleinsten flügge werden. In: klein&groß. Lebensorte für Kinder. 6/2013 .Oldenbourg. S. 12-15

Griebel, W., Niesel, R.(2015). Der Eintritt in den Kindergarten – ein bedeutsames Ereignis für die Familie. In: Staatinstitut für Frühpädagogik. Das Familienhandbuch.
https://www.familienhandbuch.de/kita/krippe/bis-schuleintritt/DerEintrittindenKIndergarten.php[Stand:27.06.2019]

Niesel,R.. (2013). Von Vertrautem und Neuem. In: klein&groß. Lebensorte für Kinder. 6/2013. Oldenbourg. S. 17-19

Spindler, A. Radan, J. (2017). Von der Kita in die Grundschule. In: Kindergarten heute. 4/2017. Herderverlag. S. 10-14

Spindler, A. Radan, J. (2017). Gemeinsam den Übergang gestalten. Ebenda, S. 19-21

Weiterführende Literatur:

Griebel, W., Niesel, R (1998).Der Übergang von der Familie in den Kindergarten.
In: Textor, M./ Bostelmann, A. (Hrsg.): Das Kita-Handbuch.
https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/gestaltung-von-uebergaengen/uebergang-von-der-familie-in-die-tagesbetreuung/2411[Stand:27.06.2019]

Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen. (2012). Hamburg. S. 40-48

Höppner, S. (2017).So klappt es mit in der Eingewöhnung in der Kita. in: https://www.welt.de/gesundheit/psychologie/article167975211/So-klappt-es-mit-der-Eingewoehnung-in-der-Kita.html [Stand:]

Jeannot, G , Stinsmeier, J. Strodtmann, D.(2011): Kompetent in der Kita. 2. Auflage. Hamburg. S. 102

Netta, B. (2013).Gemeinsam geht´s besser. In: klein&groß. Lebensorte für Kinder. 6/2013. Oldenbourg. S. 20-23

Themenschwerpunkt 2: Zusammenarbeit mit Sorgeberechtigten

Basiswissen und -kompetenzen

Die Prüflinge

- sind in der Lage, Ziele der Erziehungspartnerschaft mit Sorgeberechtigten zu beschreiben;
- können wichtige Aspekte, die die Lebenswelt von Kindern und ihren Familien beeinflussen, in der Zusammenarbeit berücksichtigen;
- verfügen über Grundlagenkenntnisse kommunikativen Handelns und sind in der Lage, Gespräche mit Sorgeberechtigten angemessen vorzubereiten, durchzuführen und nachzubereiten.
- sind in der Lage, die kulturelle Vielfalt der Familien zu erkennen und die Herausforderungen, die sich daraus für die Zusammenarbeit ergeben, zu berücksichtigen.
- wissen, dass sich Faktoren, die die Zusammenarbeit mit den Sorgeberechtigten beeinflussen, in unterschiedlichen historischen Kontexten verändern können, und sind in der Lage, dies zu berücksichtigen
- sind in der Lage, die eigene Haltung in ihrer Rolle als pädagogische Fachkraft im Hinblick auf die Zusammenarbeit mit den Sorgeberechtigten reflektieren.
- können vielfältige Formen der Zusammenarbeit mit den Sorgeberechtigten konstruktiv gestalten.

Verbindliche Literatur:

Bernitzke, F.(2014). Elternarbeit im Wandel. Grundwissen Elternarbeit in der Sozialpädagogik. Köln. Bildungsverlag EINS S. 8

Gartinger, S., Jansen, R. [Hrsg.](2014). Erzieher + Erzieherinnen. Professionelles Handeln im sozialpädagogischen Berufsfeld, Band 1. Berlin. Cornelsen. S. 579 – 583

Mienert, M.(2014).Mit Eltern partnerschaftlich zusammenarbeiten. In: klein&groß. Lebensorte für Kinder. 9/2014. Oldenbourg. S. 7-10

Mienert, M., Vorholz, H.(2007). Gespräche mit Eltern. Entwicklungs-, Konflikt-und Informationsgespräche. Troisdorf: Bildungsverlag EINS. S.88-91

Jeannot, G , Stinsmeier, J. Strodtmann, D.(2011): Kompetent in der Kita. 2. Auflage. Hamburg. S.317-329

Schlösser, E.(2014).Gemeinsam für das Kind. Gelingende Zusammenarbeit mit Eltern. In: klein&groß. Lebensorte für Kinder. 9/2014. Oldenbourg. S. 19-21

Weiterführende Literatur

Bernitzke, F, Schlegel, P. (2004). Das Handbuch der Elternarbeit. Troisdorf. Bildungsverlag EINS. S. 12-17

Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung von Kindern in Tageseinrichtungen. (2012). Hamburg. S. 49-51

Mienert, M, Vorholz, H. (o.A.). Von der Elternarbeit zur Erziehungspartnerschaft. Neue Chancen für die Zusammenarbeit mit Eltern.
http://www.mamie.de/pdf/Erziehungspartnerschaft02Raabe.pdf [Stand: 14.06.2019] S. 3-8

Textor, Martin (2002) Elternarbeit in Kindertagestätten. In. Das Kita-Handbuch.
http://www.kindergartenpaedagogik.de/2273.pdf [Stand:25.06.2019]