



PRATIQUE PROFESSIONNELLE

fizkes/Shutterstock.com

Handbuch

der Pratique professionnelle

2GED, 1GED, 1SGED

Version 2024



LE GOUVERNEMENT
DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG
Ministère de l'Éducation nationale,
de l'Enfance et de la Jeunesse

IMPRESSUM

Titre: Handbuch der Pratique professionnelle (2GED, 1GED, 1SGED) | Version 2024

Élaboré conformément au programme luxembourgeois par :

Sonja Hewer, Klaudio Persuric, Jérôme Remy, Katja Schintgen, Claudia Schroeder, Pascale Worré

Contenus et concept didactique pour l'enseignement
au Grand-Duché de Luxembourg.



Éditeur:

Service de Coordination de la Recherche
et de l'Innovation pédagogiques et technologiques (SCRIPT)
33, Rives de Clausen
L-2165 Luxembourg
secretariat@script.lu

Réalisation/Conception: SCRIPT

© 2024 SCRIPT | Tous droits réservés

INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort.....	5
Teil A: Allgemeiner Teil für alle Jahrgangsstufen (2GED, 1GED, 1SGED)	6
1 Allgemeine Informationen zum Praktikum.....	6
1.1 Einleitung	6
1.2 Ansprechpartner im LTPES für alle Informationen rund um das Praktikum.....	6
1.3 Grundlagen und Kompetenzen im Praktikum.....	6
1.3.1 Theoretische Grundlagen der Praktikumsbegleitung	6
1.3.2 Kompetenzen im Praktikum.....	8
1.3.3 Formative Evaluation der Kompetenzen im Praktikum	10
1.4 Deontologische Berufsregeln.....	11
2 Praktikumsstunden und Handhabung der Fehlstunden im Praktikum.....	13
2.1 Festlegung der zu leistenden Arbeitsstunden	13
2.2 Zu leistende Praktikumsstunden.....	13
2.3 Praktikumsstunden während den Schulferien, an Sonntagen, Feiertagen oder nachts	13
2.4 Handhabung der Fehlstunden	14
2.5 Unentschuldigtes Fehlen.....	15
2.6 Gesamtanzahl der zu leistenden Praktikumsstunden	15
2.6.1 Nacharbeiten während des Praktikums.....	15
2.6.2 Stundenbescheinigung der geleisteten Arbeitsstunden durch den Tutor.....	15
2.6.3 Gesamtstundenzahl zwischen 90% und 99%.....	15
2.6.4 Gesamtstundenzahl weniger als 90%	16
3 Individuelle und schulische Praktikumsbegleitung.....	16
3.1 Die Praktikumsbegleitung.....	16
3.2 Definition der jeweiligen Rolle im Praktikum	16
3.2.1 Die allgemeine Rolle der Schüler und Studenten im Praktikum	17
3.2.2 Die allgemeine Rolle der Tutoren in der Begleitung der Schüler und Studenten.....	18
3.2.3 Die allgemeine Rolle der PRAPR-Fachlehrer in der individuellen und schulischen Begleitung der Schüler und Studenten	19
3.2.4 Die Rolle der Klassenlehrer und der <i>gestionnaires de classe</i>	21
4 FAQ: Frequently Asked Questions	22
4.1 Allgemeine Hinweise.....	22
4.2 Was tun...?	22
5 ANHANG ALLGEMEINER TEIL	26
5.1 Einverständniserklärung für Fotos oder Videoaufnahmen.....	26

5.2	Zusätzliche Informationen für die Tutoren zur Eingabe der Bewertung und der Stundenbescheinigung.....	27
5.3	Ausgefülltes Bewertungsraster in PDF-Form aus dem LTPES-Manager herunterladen	28
5.4	Raster zur Selbst- und Fremdeinschätzung der Kompetenzen.....	29
Teil B: Spezifischer Teil für die jeweiligen Jahrgangsstufen (2GED - 1GED - 1SGED).....		39
6	Praktikum 2GED	39
6.1	Allgemeine Bemerkungen zum Praktikum der 2GED	39
6.2	<i>Stage d'orientation personnelle</i> (1. Teil des Praktikums): Überblick über die (schulischen) Aufgaben	41
6.3	<i>Stage d'initiation professionnelle</i> (2. Teil des Praktikums): Übersicht über den Praktikumsverlauf	45
	und über die Inhalte der Lernwegdokumentation (LWD)	45
6.3.1	Übersicht über den Praktikumsverlauf	45
6.3.2	Die Lernwegdokumentation (LWD)	46
6.4	Bewertung des Faches <i>Pratique Professionnelle</i>	51
6.4.1	Noten zum Praktikum im Fach <i>Pratique Professionnelle</i>	51
7	ANHANG 2GED	52
7.1	Bewertungsraster zur Lernwegdokumentation und zum pädagogischen Handeln – Version für den PRAPR-Lehrer	52
7.2	Raster für die Zwischenbilanz Tutor – Schüler 2GED	59
7.3	Bewertungsraster zum pädagogischen Handeln: Version für den Tutor.....	67
8	Praktikum 1GED	76
8.1	Allgemeine Bemerkungen zum Praktikum der 1GED	76
8.2	<i>Stage d'élargissement et d'approfondissement</i> : Übersicht über den Praktikumsverlauf und über die Inhalte der Lernwegdokumentation (LWD).....	77
8.3	Bewertung der Gesamtdisziplin <i>Pratique et méthodologie professionnelle</i> (PRMPR)	84
8.3.1	Bewertung pro Semester der Gesamtdisziplin	84
8.3.2	Bedingungen zur Zulassung zum <i>examen de fin d'études secondaires générales</i>	85
8.3.3	Ungenügende Note in der Gesamtdisziplin	85
8.3.4	Betreuung im „Nachfolge-Praktikum“	86
9	ANHANG 1GED	87
9.1	Bewertungsraster zur systematischen Beobachtung, zur Lernwegdokumentation und zum pädagogischen Handeln: Version für den PRAPR-Lehrer	87
9.2	Raster für die Zwischenbilanz Tutor – Schüler 1GED	95
9.3	Bewertungsraster zum pädagogischen Handeln: Version für den Tutor.....	104
9.4	Beschreibung des Auftrags zum <i>Travail d'application</i> im Fach MEPRP.....	113
9.5	Bewertungsraster zum <i>Travail d'application</i> für den MEPRP-Lehrer	114

9.6	Bewertungsraster <i>Epreuve orale de bilan</i>	116
10	Praktikum 1SGED	118
10.1	Allgemeine Bemerkungen zum Praktikum der 1GED	118
10.2	Schulische Praktikumsbegleitung (METES & SEMIN).....	118
10.2.1	<i>Méthodologie du travail éducatif et social</i> (METES).....	119
10.2.2	<i>Séminaire d'encadrement et d'analyse de la pratique professionnelle</i> (SEMIN).....	119
10.3	<i>Stage de perfectionnement et d'ouverture à la vie professionnelle</i> auf der 1SGED: Übersicht über die Praktikumsphasen, die Arbeitsaufträge und über die Inhalte des <i>Mémoire de stage</i>	120
10.3.1	Praktikumsphasen.....	120
10.3.2	Arbeitsaufträge – Checkliste	121
10.3.3	Aufbau des <i>Mémoire de stage</i> (Kapitelstruktur)	136
10.3.4	Formalien für den <i>Mémoire de stage</i>	137
10.4	Die <i>Soutenance</i> des <i>Mémoire de stage</i>	138
10.4.1	Allgemeine Informationen zur <i>Soutenance</i>	138
10.4.2	Präsentation der persönlichen Erfahrungen und Erlebnisse	139
10.5	Bewertungen.....	140
10.5.1	Notengebung in der <i>Pratique professionnelle</i> und in <i>Mémoire de stage & soutenance</i> 140	
10.5.2	Ungenügende Note in <i>Mémoire de stage & Soutenance</i>	140
11	ANHANG 1SGED	141
11.1	Erste Ausarbeitung möglicher Projektthemen für die Validierung des Projektthemas	141
11.2	Validierung des Projektthemas.....	143
11.3	Selbstständigkeitserklärung.....	145
11.4	Erhalt des <i>Mémoire de stage</i> - Tutor	146
11.5	Zertifizierung von 4-10 Stunden Praktikumsbesuch vor Praktikumsbeginn (deutsch und französisch).....	147
11.6	Raster für die Zwischenbilanz Tutor – Schüler 1SGED	149
11.7	Bewertungsraster <i>Activité Pédagogique du Stagiaire</i> (ACTPS).....	153
11.8	Bewertungsraster <i>Mémoire de stage & soutenance</i>	158
	TOOL-BOX (2GED, 1GED, 1SGED).....	164
1	Vorbemerkungen	165
2	Ressourcenorientiertes systematisches Beobachten	165
2.1	Der theoretische Hintergrund.....	165
2.2	Ressourcenorientierte systematische Beobachtung in der Praxis.....	168
3	Bildungsaktivitäten planen und reflektieren	171
3.1	Vorbemerkungen zu den Bildungsaktivitäten.....	171

3.2	Erklärungen zu einer ausgiebig geplanten Bildungsaktivität.....	171
3.3	Erklärungen zu den Entwicklungsbereichen, Lernzielbereichen und den Zielformulierungen in Bildungsaktivitäten	184
3.3.1	Die Entwicklungsbereiche und Lernzielbereiche	184
3.3.2	Zielformulierungen (Richtziel – Grobziel – Feinziel) in Bildungsaktivitäten.....	185
4	Persönliche Lernziele festlegen nach dem SMART-Prinzip.....	190
5	Formalien, Zitieren, Paraphrasieren und Quellenangaben	192
5.1	Formalien	192
5.2	Sprache	193
5.3	Zitieren, Paraphrasieren und Quellenangaben.....	193
5.3.1	Zitieren	194
5.3.2	Paraphrasieren/Sinngemäße Übernahme	195
5.3.3	Literatur-/Quellenverzeichnis	196
6	Glossar.....	197
7	Bibliographie	205
8	ANHANG TOOL-BOX: VORLAGEN ZUM AUFBAU DER LERNWEGDOKUMENTATION & SCHEMEN	207
8.1	Vorlage 1: Festlegen der Beobachtungsperson, der Situation und Einkreisungsfragen.....	207
8.2	Vorlage 2: Beobachtungsprotokoll	208
8.3	Vorlage 3: Beurteilung der Beobachtung.....	209
8.4	Vorlage 4: Bogen zum Austausch im Team.....	210
	Verschiedene Beobachtungen und Eindrücke:.....	210
	Ideen für Bildungsaktivitäten:.....	210
8.5	Vorlage 5: Bildungsaktivitäten planen und reflektieren - Planungsschema.....	211
8.6	Vorlage 6: Planungsschema (stichwortartig) einer in den Alltag integrierten (geplanten oder spontanen) Bildungsaktivität.....	217
8.7	Vorlage 7: Leitfaden zur Reflexion einer Bildungsaktivität.....	218
8.8	Anhang für den PRAPR-Lehrer und den Tutor: Reflexionsgespräch.....	222

Vorwort

Das vorliegende Handbuch der *Pratique professionnelle* für die Jahrgänge 2GED, 1GED und 1SGED richtet sich an die Schüler und Studenten der Klassen 2GED, 1GED und 1SGED, an das Lehrpersonal sowie an die Institutionen, die Praktika in unterschiedlichen Bereichen der sozialen und edukativen Arbeit anbieten.

Die Praktika bilden einen wesentlichen Kernpunkt der schulischen Ausbildung der zukünftigen Erzieher. Sie ermöglichen den Schülern und Studenten, Theorie und Praxis miteinander zu verbinden.

Das Handbuch enthält alle wichtigen und notwendigen Informationen zu den Praktika, sowohl im Hinblick auf den Aufbau, die Inhalte, förderliche Kompetenzen und Haltungen, Termine als auch die Evaluation.

Wie ist das Handbuch aufgebaut?

Das Handbuch besteht aus zwei Hauptteilen (A + B), einem allgemeinen (gemeinsamen) Teil (A) und einem spezifischen Teil (B). Der allgemeine, gemeinsame Teil bezieht sich auf alle drei Jahrgänge (2GED - 1GED - 1SGED), während der spezifische Teil alle wichtigen Informationen pro Jahrgang beinhaltet. Der spezifische Teil ist demnach noch einmal in drei Teile untergliedert. Jeder einzelne Teil verfügt über einen eigenen Anhang.

Damit alle wichtigen und nützlichen Informationen pro Jahrgang schnell aufgerufen werden können, ist jedem Jahrgang eine spezifische Farbe zugeordnet:

2GED: blau
1GED: orange
1SGED: grün
Alle Jahrgänge: gelb

Dem Handbuch ist zusätzlich eine „Tool-Box“ zur Praktikumsbegleitung angehängt, welche weitere Hilfestellungen, Formalitäten und Anregungen für die Schüler und Studenten umfasst.

Genderhinweis:

Zur besseren Lesbarkeit wird im vorliegenden Handbuch bei Personenbezeichnungen sowie personenbezogenen Hauptwörtern die männliche Form verwendet. Entsprechende Begriffe gelten im Sinne der Gleichbehandlung für alle Geschlechter und beinhalten keine Wertung.

Teil A: Allgemeiner Teil für alle Jahrgangsstufen (2GED, 1GED, 1SGED)

1 Allgemeine Informationen zum Praktikum

1.1 Einleitung

Die Erzieher-Ausbildung im LTPES sieht für die Schülerschaft während ihrer Ausbildung verschiedene Praxisphasen vor. Diese bereiten sowohl auf ein mögliches Studium (Konzepte schildern, Abläufe dokumentieren, Tätigkeiten definieren, hierarchische Strukturen erfassen, systematisch beobachten lernen, ...) als auch auf die Praxis vor (von Beobachtungen und Analysen ausgehend zum Handeln nach pädagogischen Kriterien und anschließender Analyse/Reflexion).

1.2 Ansprechpartner im LTPES für alle Informationen rund um das Praktikum

Secrétariat de la pratique professionnelle : stages@ltpes.lu

Zuständig für die Organisation und Verwaltung der Praktikumsstellen sowie des LTPES Manager-Programms.

Office de la pratique professionnelle (ORSTA) : prapr@ltpes.lu

Zuständig für alle inhaltlichen und pädagogischen Angelegenheiten (u.a. Handbücher) zu allen Praktika sowie der Klärung von Problemen im Zusammenhang mit dem Praktikum.

Alle wichtigen Termine und Daten werden in Form eines separaten Dokumentes mit dem Titel „Terminübersicht Praktikum 2GED/1GED/1SGED“ zu Beginn des Schuljahres sowohl den Lehrern, den Schülern und Studenten sowie den Institutionen zur Verfügung gestellt.

1.3 Grundlagen und Kompetenzen im Praktikum

Das Praktikum sowie die Begleitung durch einen Tutor und einen Lehrer der *Pratique professionnelle* (PRAPR-Lehrer) basieren auf unterschiedlichen Theorien der Human- und Sozialwissenschaften, die im theoretischen Unterricht kennengelernt werden. Eine multiperspektivische Sichtweise wird somit gefördert.

1.3.1 Theoretische Grundlagen der Praktikumsbegleitung

Im Vordergrund steht die Kompetenzorientierung. Die Schüler und Studenten entwickeln fortwährend ihre berufliche Handlungsfähigkeit in unterschiedlichen Arbeitssituationen.

Dabei sind Prinzipien der humanistischen Pädagogik und Psychologie von Bedeutung, die davon ausgehen, dass jeder Mensch fähig ist, sich weiterzuentwickeln. Wenn die Schüler und Studenten dabei unterstützt werden, ein positives Selbstbild aufzubauen, wirkt sich dies auch positiv auf ihre Fähigkeit zur Selbstreflexion aus.

Eine ganzheitliche Betrachtung und Wahrnehmung von Wechselwirkungen und Abhängigkeiten in sozialen Systemen, wie es der systemische Ansatz propagiert, trägt dazu bei, Rollen und Verhaltensweisen zu hinterfragen.

Die erlernten Kommunikationstheorien ermöglichen eine objektive Informationsweitergabe und -verarbeitung. Persönliche Einstellungen und Interaktionsstrukturen werden hinterfragt, und weitere Techniken der Kommunikation werden eingeübt.

Das Lernen am Modell der Tutoren und anderer Mitarbeiter in der Institution stellt einen wesentlichen Aspekt in der beruflichen Weiterentwicklung der Schüler und Studenten dar. Konkrete Lernerfahrungen sind demnach wesentlich, insbesondere im Hinblick auf erlebte schwierige Situationen, die im Austausch mit dem Team gemeinsam reflektiert werden sollen.

Kollegiale Beratung sowie ressourcen- und lösungsorientierte Gesprächsführungen ermöglichen eine gegenseitige Akzeptanz und Offenheit und fördern eine vertrauensvolle Beziehung zwischen Schülern/Studenten und Tutoren sowie anderen Mitarbeitern.

Das Erkennen von Ressourcen und Fähigkeiten der Schüler und Studenten, die Anerkennung ihrer Handlungen sowie ein positives Feedback helfen den Schülern und Studenten bei der Umsetzung ihrer persönlichen Lernziele, die sie zu Beginn ihres Praktikums formuliert haben.

Im Folgenden werden die theoretischen Grundlagen der Praktikumsbegleitung zusammengefasst.

Kompetenzorientierung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entwicklung beruflicher Handlungsfähigkeit in unterschiedlichen Arbeitssituationen ermöglichen; ▪ Beobachtung und Bewertung der Grundkompetenzen, die für die Ausbildung des Erziehers definiert wurden.
Humanistische Psychologie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Erkennen von Stärken und Schwächen, Kompetenzen und Grenzen; ▪ Überzeugung, dass jeder fähig ist zu lernen; ▪ Selbstreflexion und positives Selbstbild der Schülerschaft unterstützen.
Systemischer Ansatz	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ganzheitliche Betrachtung und Wahrnehmung von Wechselwirkungen und Abhängigkeiten in sozialen Systemen.
Kommunikationstheorien	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Erklärung verschiedener Aspekte der Informationsweitergabe und -verarbeitung;

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Analyse von persönlichen Einstellungen und Interaktionsstrukturen; ▪ Möglichkeit, Techniken der Kommunikation einzuüben.
Entwicklungspsychologie & Lerntheorien	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung; ▪ Lernen braucht Zeit und erfordert Motivation; ▪ Lernen am Modell der Tutoren; ▪ Erfahrungen sind wesentlich, um das Lernen zu ermöglichen; ▪ Erklärung der Entstehung und Aufrechterhaltung von Problemsituationen; ▪ Für eine dauerhafte Erkenntnis sind Austausch und gemeinsames Reflektieren hilfreich.
Kollegiale Beratung & Lösungsorientierte Gesprächsführung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gegenseitige Akzeptanz, Offenheit und vertrauensvolle Beziehung; ▪ Orientierung an den gesetzten Zielen; ▪ Erkennen von Ressourcen und Fähigkeiten, die bei der Verfolgung der Ziele hilfreich sind; ▪ Definition von ersten kleinen Schritten; ▪ lösungsorientierte Fragetechniken; ▪ Anerkennung durch positives Feedback.

1.3.2 Kompetenzen im Praktikum

Die folgenden Kompetenzen sind für die optimale Gestaltung des Lernprozesses der Schüler und Studenten förderlich:

Eigeninitiative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Schüler und Studenten informieren sich, erweitern ihr Fachwissen, stellen Fragen, bringen eigene Ideen ein, ergreifen die Initiative, erfragen Feedback.
Kommunikationsfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sie sprechen ihre pädagogischen Vorhaben mit dem Tutor und dem PRAPR-Lehrer ab. ▪ Sie informieren diese zu gegebenen Zeitpunkten, hören aktiv zu, stellen Fragen, fordern konstruktives Feedback ein. ▪ Sie nutzen eine adäquate Kommunikation für jeden Adressaten und für die Teammitglieder.
Reflexionsfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sie sind offen für Neues und suchen nach Möglichkeiten, sich weiterzuentwickeln. ▪ Sie beobachten sich selbst beim Arbeiten und denken über die Auswirkungen ihrer Handlungen nach. ▪ Sie lernen, Handlungen konstruktiv und kritisch zu hinterfragen, sie nutzen aktiv Ressourcen und sie

	suchen nach Lösungsmöglichkeiten, wenn Schwierigkeiten auftauchen.
Selbstständigkeit	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sie informieren sich über die Aufgaben, die zu erledigen sind. ▪ Sie erfüllen die Aufgaben, auf die sie in den jeweiligen Fächern der <i>Pratique professionnelle</i> vorbereitet wurden, weitestgehend selbstständig. ▪ Sie übernehmen Aufgaben möglichst selbstständig und bitten um Unterstützung, wenn sie selbst keine Lösung finden.
Verantwortungsgefühl	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sie übernehmen die Verantwortung für ihr eigenes Lernen. ▪ Sie stellen die nötigen Fragen, damit sie sich verantwortungsvoll um die ihnen anvertrauten Adressaten kümmern können.
Zuverlässigkeit	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Man kann sich auf sie verlassen. ▪ Sie halten sich an Vereinbarungen. ▪ Sie halten sich an vorgegebene Termine und Arbeitszeiten. ▪ Sie sind pünktlich.
Wertschätzung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sie nehmen Andere an, betrachten sie als vollwertig und bringen die notwendige Geduld auf, insbesondere hinsichtlich der Anteilnahme am Schicksal der Anderen. ▪ Sie zeigen Interesse am Gegenüber. ▪ Sie haben eine positive Haltung den Adressaten gegenüber. ▪ Sie zeigen Achtung, Wärme und Herzlichkeit gegenüber den Adressaten. ▪ Sie geben den Adressaten positive Rückmeldungen. ▪ Sie weisen die Adressaten auf ihre Ressourcen hin.
Empathie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sie fühlen sich in andere Menschen ein. ▪ Sie sind Anderen nahe in dem, was sie fühlen, denken und sagen, und sie zeigen Verständnis dafür.
Kongruenz	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sie sind in der professionellen Beziehung selbst auch Mensch und können über ihre Gefühle und Einstellungen offen reden. ▪ Ihr Verhalten stimmt mit ihren Einstellungen und Haltungen überein. ▪ Sie sind ehrlich.
Akzeptanz	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sie zeigen eine vorbehaltlose Annahme jedes einzelnen Adressaten mit seiner unverwechselbaren, individuellen Persönlichkeit. ▪ Sie achten und respektieren die Vielfalt der Adressaten in allen Hinsichten.

Offenheit	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sie sind offen gegenüber Neuem. ▪ Sie nehmen die Meinung der anderen mit Interesse wahr. ▪ Sie sind offen für Kritik. ▪ Sie sind bereit, Bekanntes in Frage zu stellen. ▪ Sie sind bereit, Neues zu lernen. ▪ Sie fördern die Selbstgestaltung von Lern-, Bildungs- und Entwicklungsprozessen.
Partizipation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sie sind offen für Anregungen der Adressaten. ▪ Sie ermöglichen Selbstbestimmung und fördern die Teilhabe/Mitbestimmung der Adressaten.

1.3.3 Formative Evaluation der Kompetenzen im Praktikum



Die Evaluation der Kompetenzen im Praktikum ist verpflichtend!

Diese Evaluation findet anhand eines Rasters (siehe Anhang 5.4) und in Form von zwei Gesprächen mit dem Tutor statt, einmal in der Mitte des Praktikums und ein weiteres Mal am Ende des Praktikums.

Hierzu füllen sowohl der Schüler oder Student (Selbsteinschätzung) als auch der Tutor (Fremdeinschätzung) jeweils separat das Raster zu den Kompetenzen aus (siehe Anhang 5.4) und tauschen sich im Anschluss daran in einem Gespräch über ihre Einschätzungen aus. Diese Einschätzungen und dieser Austausch haben einen rein formativen Charakter und dienen der Selbstentwicklung des Schülers oder des Studenten.

Der Schüler oder Student stellt dem PRAPR-Lehrer die erste Fremd- und Selbsteinschätzung in der Mitte des Praktikums zur Verfügung (gedruckt, per E-Mail, über Teams, etc., je nach Absprache).



Hinweis
für die
2GED

Der Schüler fügt alle Fremd- und Selbsteinschätzungen in seine Lernwegdokumentation der 2GED ein. Zur Dokumentation der kontinuierlichen Weiterentwicklung der Kompetenzen werden alle Selbst- und Fremdeinschätzungen zum Stand der Kompetenzen in den Ausbildungsjahren 1GED und 1SGED weitergeführt und der Lernwegdokumentation beigelegt.



Hinweis
für die
1GED

Der Schüler fügt alle Fremd- und Selbsteinschätzungen in seine Lernwegdokumentation 1GED ein. Zur Dokumentation der kontinuierlichen Weiterentwicklung der Kompetenzen werden alle Selbst- und Fremdeinschätzungen zum Stand der Kompetenzen in dem Ausbildungsjahr 1SGED weitergeführt und der Lernwegdokumentation beigelegt.

Die Schüler stellen jeweils zu Beginn ihrer nächsten, zukünftigen Praktika, welche sie gegebenenfalls auf der 1SGED absolvieren, ihren zukünftigen Tutoren und zukünftigen PRAPR-Lehrern alle vorigen ausgefüllten Raster (Selbst- und Fremdeinschätzungen) zu den Kompetenzen zur Verfügung (gedruckt, per E-Mail, über Teams, je nach Absprache).



Der Student stellt jeweils zu Beginn des Praktikums dem Tutor und dem PRAPR-Lehrer alle vorigen ausgefüllten Raster (Selbst- und Fremdeinschätzungen 2GED und 1GED) zu den Kompetenzen zur Verfügung (gedruckt, per E-Mail, über Teams, je nach Absprache).

1.4 Deontologische Berufsregeln

Während des Praktikums sind die Schüler und Studenten an die internen Regeln, Pflichten und Gepflogenheiten der Praktikums-Institution gebunden. Das pädagogische Konzept, begründete Kleidervorschriften, Sicherheits- und Hygienevorschriften usw. sind zu respektieren.

Schweigepflicht	<ul style="list-style-type: none"> Die Schüler und Studenten unterliegen während und nach dem Praktikum einer allgemeinen professionellen Schweigepflicht. Dies bedeutet, dass sämtliche Informationen bezüglich der Institution, der Mitarbeiter, der Adressaten und deren Familien sowie jegliche internen Informationen der Institution an NIEMANDEN außerhalb der Institution weitergegeben werden dürfen (auch nicht nach dem Praktikum).
Anonymität	<ul style="list-style-type: none"> Alle Berichte und Notizen werden von den Schülern und Studenten anonymisiert (keine Namen, kein Geburtsdatum, nur Initialen benutzen). Alle Informationen zu den Adressaten müssen so weit anonymisiert werden, dass sie keine Hinweise auf die Identität der Adressaten geben.
Aufnahmen	<ul style="list-style-type: none"> Alle Aufnahmen jeglicher Art (Fotos, Videos usw.), die im Rahmen der Arbeitsaufträge im Praktikum gemacht werden, müssen vorher schriftlich genehmigt werden (von den Adressaten oder deren Erziehungsberechtigten sowie von den Verantwortlichen der Institution (siehe Anhang 5.1)). Fotos und Filme mit dem eigenen Handy dürfen nur mit schriftlichem Einverständnis der Institution und der jeweiligen Adressaten aufgenommen werden. Es ist strengstens untersagt, diese Fotos oder Filme mit anderen Personen zu teilen (z. B. auf sozialen Netzwerken). Wird die Möglichkeit in Betracht gezogen, Aufnahmen jeglicher Art am Computer vor der Nutzung zu anonymisieren, muss auch dies mit den Verantwortlichen der Institution sowie dem PRAPR-Lehrer abgesprochen werden.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Werden Aufnahmen zu pädagogischen Zwecken genutzt (z.B. zur Analyse von pädagogischem Handeln der Schüler oder Studenten), müssen die entsprechenden Genehmigungen (von den Adressaten oder deren Erziehungsberechtigten sowie von den Verantwortlichen der Institution) vorliegen.
Rechte der Adressaten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Schüler und Studenten müssen die Rechte der Adressaten stets respektieren.
Aufsichtspflicht	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Schüler und Studenten dürfen die Aufsichtspflicht bei den Adressaten nie allein ausüben.

2 Praktikumsstunden und Handhabung der Fehlstunden im Praktikum

2.1 Festlegung der zu leistenden Arbeitsstunden

Für das Praktikum legt die Direktion des LTPES die Gesamtanzahl der zu leistenden Stunden pro Schuljahr fest. Diese Stundenanzahl wird auf der Grundlage der tatsächlichen Anzahl von Wochen und Tagen berechnet, die das Praktikum während des betreffenden Schuljahres einnimmt. Den Schülern und Studenten wird die Anzahl der Stunden vor Beginn des Schuljahres mitgeteilt.

2.2 Zu leistende Praktikumsstunden

Die Schüler und Studenten leisten ein Praktikum in der von ihnen ausgewählten Institution.

Folgende Gesamtanzahl an Praktikumsstunden ist vorgeschrieben für die jeweiligen Jahrgangsstufen:

2GED	9 Wochen
1GED	6 Wochen
1SGED	11 Wochen

Die Praktikumsstunden werden in der Regel von montags bis samstags geleistet. Der Schüler oder Student leistet im Durchschnitt 34 Stunden pro Woche. Er darf maximal 40 Stunden pro Woche und 10 Stunden pro Tag leisten. Die Institution teilt dem Schüler oder dem Studenten im Voraus mit, an welchen Tagen und zu welchen Uhrzeiten er/sie seine/ihre Stunden absolviert.

2.3 Praktikumsstunden während den Schulferien, an Sonntagen, Feiertagen oder nachts

Sollten Praktikumsstunden während der Schulferien, an Sonntagen, Feiertagen oder nachts (zwischen 22 Uhr abends und 6 Uhr morgens) geleistet werden (z. B. wenn dem Schüler oder dem Studenten noch Stunden fehlen), stellt der Tutor oder der Schüler/Student eine schriftliche Anfrage per E-Mail an stages@ltpes.lu.

Datum und Uhrzeiten der zu leistenden Stunden sind in der Anfrage anzugeben.

2.4 Handhabung der Fehlstunden

Kann der Schüler oder Student aufgrund höherer Gewalt oder Krankheit nicht am Praktikumsplatz erscheinen, so sind folgende Schritte zu erfüllen:

TO DO	✓
Den Tutor unverzüglich vorzugsweise telefonisch informieren.	<input type="checkbox"/>
Das <i>Secrétariat de la pratique professionnelle</i> des LTPES per E-Mail an stages@ltpes.lu informieren.	<input type="checkbox"/>
Falls an dem Tag, an dem der Schüler oder der Student fehlt, ein Besuch der für die <i>Pratique professionnelle</i> zuständigen Lehrkraft (PRAPR-Lehrer) vorgesehen ist: Den PRAPR-Lehrer informieren.	<input type="checkbox"/>
Anschließend unverzüglich eine Kopie der Entschuldigung oder des ärztlichen Attests an den Tutor schicken.	<input type="checkbox"/>
Anschließend unverzüglich eine Kopie der Entschuldigung oder des ärztlichen Attests an das <i>Secrétariat de la pratique professionnelle</i> des LTPES per E-Mail an stages@ltpes.lu schicken.	<input type="checkbox"/>
Das Original der Entschuldigung oder des ärztlichen Attests spätestens am dritten Tag der Rückkehr in den Unterricht im <i>Secrétariat de la pratique professionnelle</i> abgeben.	<input type="checkbox"/>

Ab dem vierten aufeinanderfolgenden Fehltag muss ein ärztliches Attest vorgelegt werden und folgende Schritte sind zu erfüllen:

TO DO	✓
Eine Kopie des ärztlichen Attests dem Tutor aushändigen.	<input type="checkbox"/>
Eine Kopie des ärztlichen Attests an das <i>Secrétariat de la pratique professionnelle</i> per E-Mail an stages@ltpes.lu senden.	<input type="checkbox"/>
Das Original spätestens am dritten Tag der Rückkehr in den Unterricht im <i>Secrétariat de la pratique professionnelle</i> abgeben.	<input type="checkbox"/>
Der Schüler oder Student spricht sich mit dem Tutor und dem PRAPR-Lehrer ab, um die fehlenden Stunden nachzuholen, damit er auf die vorgeschriebene Gesamtstundenzahl gelangt (siehe Punkt 2.2).	<input type="checkbox"/>

2.5 Unentschuldigtes Fehlen

Schüler und Studenten, die keine als gültig erachtete Entschuldigung für ihr Fehlen vorgelegt haben, dürfen diese Fehlstunden NICHT im weiteren Verlauf des Praktikums nachholen.

Die unentschuldigte Abwesenheit wird im Zeugnis vermerkt und der *Conseil de classe* trifft eine Entscheidung über die Bewertung des Praktikums und gegebenenfalls über Disziplinarmaßnahmen.

2.6 Gesamtanzahl der zu leistenden Praktikumsstunden

Um eine Note im Fach *Pratique professionnelle* zu erhalten, müssen alle Schüler und Studenten am Ende des Praktikums die oben genannte Anzahl an vorgeschriebenen Arbeitsstunden (siehe Punkt 2.2) geleistet haben, es sei denn, der zuständige *Conseil de classe* beschließt eine Ausnahme.



Daraus folgt, dass jede Abwesenheit der Schüler und Studenten während des Praktikums unter den nachfolgend beschriebenen Bedingungen nachgeholt werden muss.

2.6.1 Nacharbeiten während des Praktikums

Beim Nacharbeiten während des laufenden Praktikums ist die Anzahl der zusätzlichen Stunden, die der Schüler oder Student pro Woche leisten darf, auf 6 Stunden begrenzt. Er darf maximal 40 Stunden pro Woche und 10 Stunden pro Tag leisten.

Die genauen Modalitäten des Nachholens müssen im Voraus in Absprache mit dem Tutor und dem PRAPR-Lehrer festgelegt werden.

2.6.2 Stundenbescheinigung der geleisteten Arbeitsstunden durch den Tutor

Am Ende des Praktikums bescheinigt der Tutor der Praktikums-Institution die Anzahl der vom Schüler oder Studenten tatsächlich geleisteten Praktikumsstunden (via LTPES-Manager).

Die Stundendifferenz zwischen der Anzahl der vorgeschriebenen und den vom Schüler/Studenten tatsächlich geleisteten Stunden (nach eventuellem Nacharbeiten) stellt die Dauer seiner Abwesenheit dar.

Dieser Betrag wird im Zeugnis eingetragen, entweder als Anzahl der entschuldigten Stunden oder gegebenenfalls als Anzahl der nicht entschuldigten Stunden.

2.6.3 Gesamtstundenzahl zwischen 90% und 99%

Wenn ein Schüler oder Student am Ende des regulären Praktikums nur zwischen 90 % und 99 % der vorgeschriebenen Gesamtstundenanzahl erreicht hat, entscheidet der *Conseil de*

classe, ob er die fehlenden Stunden während des restlichen Schuljahres nachholen muss, um eine Note im Fach *Pratique professionnelle* zu erhalten.

2.6.4 Gesamtstundenzahl weniger als 90%

Falls ein Schüler oder Student am Ende des regulären Praktikums nicht mindestens 90 % der vorgeschriebenen Gesamtstundenzahl erreichen konnte, entscheidet der *Conseil de classe*, ob er die fehlenden Stunden im restlichen Schuljahr nachholen darf, um eine Note im Fach *Pratique professionnelle* zu erhalten.

3 Individuelle und schulische Praktikumsbegleitung

3.1 Die Praktikumsbegleitung

Die Schüler und Studenten werden vor, während und nach dem Praktikum von verschiedenen pädagogischen Fachkräften begleitet, die den Lernprozess unterstützen. Sie werden dazu angeregt, vermehrt Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen, den persönlichen Lernprozess zu dokumentieren und ihre Reflexionsfähigkeit weiterzuentwickeln.

In den jeweiligen methodologischen Fachkursen werden die Schüler und Studenten auf die Aufträge und Aufgaben im Praktikum vorbereitet:

2GED	<i>Méthodologie de la pratique professionnelle (METPR)</i>
1GED	<i>Méthodologie de la pratique professionnelle (MEPPR)</i>
1SGED	<i>Méthodologie du travail éducatif et social (METES)</i>

3.2 Definition der jeweiligen Rolle im Praktikum

Das Praktikum umfasst wesentliche Bereiche, welche die Grundlage der praktischen sowie beruflichen Ausbildung zum Erzieher darstellen:

- | | |
|----------|--|
| ! | <ul style="list-style-type: none">▪ Die Förderung der Kompetenzen▪ Die pädagogische Ausgangslage▪ Das pädagogische Handeln▪ Der persönliche Lernprozess |
|----------|--|

Die Tutoren und die PRAPR-Lehrer begleiten und betreuen die Schüler und Studenten während des gesamten Praktikums in Bezug auf ihren Lern- und Entwicklungsprozess, insbesondere in den oben genannten Bereichen.

3.2.1 Die allgemeine Rolle der Schüler und Studenten im Praktikum

Die Schüler und Studenten sammeln viele Erfahrungen und Informationen, um die angestrebten Kompetenzen (siehe Punkt 1.3.2) zu entwickeln.

Sie erledigen alle in diesem Handbuch festgehaltenen Aufgaben und Aufträge außerdem beteiligen sie sich aktiv am Alltagsgeschehen.

Zudem schätzen sie ihre eigenen Kompetenzen ein (siehe Anhang 5.4), sie definieren ihre Stärken, erkennen und formulieren ihren Entwicklungsbedarf.

Aufgrund dieser Einschätzung setzen sie sich persönliche Lernziele/Entwicklungsziele (siehe Tool-Box: „Persönliche Lernziele festlegen nach dem SMART-Prinzip zum Erreichen von fachlichen Kompetenzen (Fachwissen oder methodisches Wissen) sowie von personalen Kompetenzen (Sozialkompetenz und Ich-Kompetenz).“).

Die Schüler und Studenten sind selbst verantwortlich für ihr eigenes Lernen:

- sie informieren sich (bei Fachpersonen, in Fachbüchern, usw.),
- sie stellen Fragen,
- sie beobachten, wie professionelle Erzieher arbeiten,
- sie sind offen für eine konstruktive Kritik an ihrem Handeln, damit sie sich stetig weiterentwickeln können.

Bei allen durchgeführten Arbeitsaufträgen zeigen die Schüler und Studenten Selbstreflexion.

Die gemeinsamen Gespräche mit dem Tutor und dem PRAPR-Lehrer haben zum Ziel, kritisch zu reflektieren über

- Einstellungen,
 - Haltungen,
 - Kompetenzen,
 - Pädagogische Zielen,
 - Arbeitsmethoden
 - die Zusammenarbeit,
- damit möglichst viele Erkenntnisse aus den praktischen Erfahrungen gezogen werden können.

Die Schüler und Studenten legen dem PRAPR-Lehrer schrittweise schriftliche Auszüge/Kapitel aus Vorfassungen ihrer Lernwegdokumentation (2GED und 1GED) und ihres *Mémoire de stage* (1SGED) vor, um während des Schreibprozesses ein formatives Feedback erhalten zu können.

Zusatz für die 1SGED: Die Rolle der Studenten der 1SGED



Hinweis
für die
1SGED-
Klassen

Neben der allgemeinen Rolle der Schüler und Studenten im Praktikum seien für die Studenten der 1SGED noch einige zusätzliche Rollen erwähnt.

Die Studenten sind in der *classe terminale* vermehrt selbst verantwortlich für ihr eigenes Lernen.

Von ihnen wird neben den bereits erwähnten Rollen (siehe Punkt 3.2.1) zudem erwartet:

- team- und reflexionsfähig zu sein,
- sich selbstständig zu informieren (bei Fachpersonen, in Fachbüchern, usw.),
- offen zu sein für konstruktive Kritik, um zu lernen, wie Erzieher professionell vorgehen.

Bei allen auszuführenden Arbeitsaufträgen zeigen sie Eigeninitiative und Selbstreflexion. Die gemeinsamen Gespräche mit dem Tutor und dem Lehrer der *Pratique professionnelle* haben zum Ziel, Einstellungen, Haltungen, pädagogische Ziele, Arbeitsmethoden und die Zusammenarbeit kritisch zu reflektieren, damit die Studenten ihr professionelles Handeln weiter entwickeln können.

In einer ersten Phase lernen die Studenten die Institution und ihr Konzept kennen. Des Weiteren dient diese Phase vorrangig der Beobachtung, um Bedürfnisse, Interessen und Ressourcen der Zielgruppe zu erkennen.

Diese Kennenlernphase sowie die dadurch gewonnen Erkenntnisse ermöglichen den Praktikanten (wenn möglich gemeinsam mit den Adressaten), ein Projektthema partizipativ zu entwickeln („Projektthema“ – „Projektskizze“) und einen „ausgereiften“ Projektplan aufzustellen.

Das Praktikum dreht sich aber nicht „nur“ um das sozio-educative Projekt, die Studenten sollen auch aktiv im Alltagsgeschehen mitarbeiten. Dieses (alltägliche) pädagogische (geplante) Handeln hat einen hohen Einfluss auf die Notengebung der *Activité pédagogique du stagiaire* (ACTPS)!

3.2.2 Die allgemeine Rolle der Tutoren in der Begleitung der Schüler und Studenten

Der Tutor spielt eine wichtige Rolle in der praktischen Ausbildung der Schüler und Studenten. Tutoren sind qualifizierte Professionelle (Erzieher, Sozial- oder Sonderpädagogen, Sozialarbeiter, Lehrer usw.), die in der Institution arbeiten, in der die Schüler und Studenten ihr Praktikum absolvieren.

Folgende Aufgaben werden von dem Tutor erfüllt:

- Einführen in den beruflichen Alltag
- Informieren über das pädagogische Konzept und die alltäglichen Arbeitsabläufe
- Einbinden in die Teamarbeit
- Beratend zur Seite stehen
- Unterstützen bei allen anstehenden Arbeiten und bei der Reflexion zur pädagogischen Arbeit
- Unterstützen und Begleiten im persönlichen Entwicklungs- und Lernprozess sowie im Planen und Durchführen des "sozio-educativen Projektes" (1SGED)
- Bewerten (formativ und zertifikativ)

Was die Verschriftlichung betrifft, so überprüfen die Tutoren in erster Linie, ob die Zielsetzungen „passend“ für die Adressatengruppe sind, die Adressatengruppe anonymisiert sowie objektiv und ressourcenorientiert beschrieben wird und ob die Darstellung des pädagogischen Konzeptes stimmt.

Natürlich geben die Tutoren auch formatives Feedback zum Projektplan (Begründungen von pädagogischem Handeln in Bezug zum Konzept, zur Adressatengruppe, usw.) und zur Projektdurchführung.

Zusammengefasst:



Die Rolle des Tutors besteht demnach darin, die Schüler und Studenten in ihrem Entwicklungs- und Lernprozess zu unterstützen, ressourcenorientiert zu begleiten und ihre Kompetenzen formativ und zertifikativ zu bewerten.

3.2.3 Die allgemeine Rolle der PRAPR-Fachlehrer in der individuellen und schulischen Begleitung der Schüler und Studenten

Neben der Betreuung durch qualifizierte Professionelle in der Institution, erhalten die Schüler und Studenten ebenfalls eine individuelle Betreuung durch einen PRAPR-Lehrer.

Folgende Aufgaben werden von dem PRAPR-Lehrer erfüllt:

- Unterstützen und Anregen von Reflexionsprozessen
- Unterstützen beim Treffen von „richtigen“ pädagogisch begründeten Entscheidungen
- Fördern des Bewusstseins für persönliche Stärken und Entwicklungspotentiale
- Unterstützen bei der Findung von persönlichen Lern- und Entwicklungszielen nach dem SMART-Prinzip (siehe Tool-Box: „Persönliche Lernziele festlegen nach dem SMART-Prinzip zum Erreichen von fachlichen Kompetenzen (Fachwissen oder methodisches Wissen) sowie von personalen Kompetenzen (Sozialkompetenz und Ich-Kompetenz)“)
- Bewerten (formativ und zertifikativ)
- Geben von formativem Feedback während des ganzen Praktikums und zu den schriftlichen Auszügen/Kapiteln aus Vorfassungen des *Mémoire de stage* (1SGED) sowie der Lernwegdokumentation (2GED und 1GED)

Die Fragestellungen und kritischen Anmerkungen der PRAPR-Lehrkraft sollen den Schülern und Studenten zur Reflexion ermutigen und dabei anleiten, diese sowohl fachlich korrekt auszudrücken als auch zu verschriftlichen.

Zusammengefasst:



Die Rolle der PRAPR-Lehrkraft besteht also darin, die Schüler und Studenten in ihrem Entwicklungs- und Lernprozess zu unterstützen, ressourcenorientiert zu begleiten und ihre Kompetenzen formativ und zertifikativ zu bewerten. Erster Ansprechpartner für die Tutoren (bei Fragen oder Unklarheiten) ist immer der zuständige PRAPR-Lehrer.

Zusatz: Die Rolle der PRAPR-Fachlehrer im Rahmen des Gruppenaustausches auf der 2GED



Hinweis
für die
2GED-
Klassen

Im ersten Teil des Praktikums findet für die Schüler der 2GED in der zweiten Praktikumswoche ein obligatorischer Erfahrungsaustausch von 2,5 Stunden im LTPES statt. Diese Stunden zählen zu den Praktikumsstunden.
Die Schüler werden hierbei nach Praktikumsbereichen in Kleingruppen (10-14 Schüler) aufgeteilt.
Die Begleitung erfolgt durch zwei PRAPR- Lehrer, die folgende Aufgaben erfüllen:

- Raum geben für persönliche bedeutsame Erfahrungen und Erlebnisse
- Fördern des Austausches unter den Schülern
- Geben von Denk- und Handlungsimpulsen
- Fördern von Reflexionen zu den Rollen und den Verantwortungen der Schüler

3.2.4 Die Rolle der Klassenlehrer und der *gestionnaires de classe*

Die Klassenlehrer der 2GED- und 1GED-Klassen sowie die *gestionnaires de classe* der 1SGED informieren die Schüler und Studenten über zu erreichende Ziele und Standards sowie über zu entwickelnde Kompetenzen. Zudem werden sie über eventuelle Probleme (Fehlzeiten, usw.) und über den Kompetenzstand der Schüler und Studenten informiert.

Die *gestionnaires de classe* übernehmen gleichzeitig die Rolle als Koordinator des *Séminaire d'encadrement et d'analyse de la pratique professionnelle* (SEMIN). Sie bereiten in dieser Rolle mit den Lehrern der *Pratique professionnelle* die einzelnen Seminare vor.

4 FAQ: Frequently Asked Questions

4.1 Allgemeine Hinweise

 <p>Allgemein gilt</p>	<ul style="list-style-type: none">▪ Der Tutor ist für die Schüler und Studenten erster Ansprechpartner bei Fragen und Problemen.▪ Falls es auf dieser Ebene nicht zu einer Lösung oder Einigung kommen sollte, wendet der Schüler oder Student oder gegebenenfalls auch der Tutor sich an den PRAPR-Lehrer des Schülers oder des Studenten.▪ Kann auch hier keine zufriedenstellende Lösung gefunden werden, so wird das <i>Office de la pratique professionnelle</i> unter prapr@ltpes.lu informiert, das sich dann mit der Problemsituation befasst.
---	--

4.2 Was tun...?

Im Folgenden werden häufig gestellte Fragen zum Praktikum aufgelistet und die Prozeduren dargestellt, die in bestimmten Situationen zu befolgen sind:

	<ol style="list-style-type: none">1. Was tun, wenn Lern- und Betreuungsbedingungen nicht gewährleistet sind?2. Was tun, um ein Nachpraktikum im Fach <i>Pratique Professionnelle</i> absolvieren zu können?3. Was tun, wenn sich eine Unterbrechung des Praktikums andeutet?4. Was tun, wenn der Schüler oder der Student das Praktikum unterbricht?5. Was tun im Falle einer Unterbrechung des Praktikums durch den Tutor?
---	---

? Was tun, wenn Lern- und Betreuungsbedingungen nicht gewährleistet sind?

Der Schüler oder der Student informiert so schnell wie möglich schriftlich den PRAPR-Lehrer und das *Office de la pratique professionnelle* unter prapr@ltpes.lu (genaue Dokumentation des Geschehens, Situation, Probleme usw.).

? Was tun, um ein Nachpraktikum im Fach *Pratique Professionnelle* absolvieren zu können?

Der Schüler oder der Student ...

- muss die vorgegebene Stundenzahl während des Praktikums geleistet haben.
- muss eine vollständige Lernwegdokumentation zum vorgegebenen Datum eingereicht haben.

? Was tun, wenn sich eine Unterbrechung des Praktikums andeutet?

Der Schüler oder der Student ...

- sucht das Gespräch mit dem Tutor.
- sucht das Gespräch mit dem PRAPR-Lehrer.

Der Tutor ...

- informiert unverzüglich den PRAPR- Lehrer schriftlich.
- organisiert ein Gespräch, bei dem Tutor, PRAPR-Lehrer und Schüler/Student anwesend sind.

Der PRAPR-Lehrer informiert schriftlich das *Office de la pratique professionnelle* unter prapr@ltpes.lu sowie die Direktion unter direction@ltpes.lu .

? Was tun, wenn der Schüler oder der Student das Praktikum unterbricht?

Der Schüler oder der Student ...

- informiert unverzüglich die Institution.
- informiert unverzüglich den PRAPR-Lehrer.
- nimmt unverzüglich Kontakt auf mit dem Klassenlehrer.

Wenn gesundheitliche Ursachen vorliegen, legt er im vorgeschriebenen Zeitrahmen ein medizinisches Attest vor.

Wenn andere Ursachen vorliegen, präsentiert er sich am nächsten Tag im Sekretariat der Schule.

Der PRAPR-Lehrer ...

- nimmt unverzüglich Kontakt auf mit der Institution.
- informiert unverzüglich das *Office de la pratique professionnelle* unter prapr@ltpes.lu .

- bereitet ein Gespräch vor mit dem Schüler oder Studenten und dem Koordinator der PRAPR (und gegebenenfalls in Anwesenheit des Tutors).
- hält schriftlich die Abmachungen dieses Gespräches fest und reicht sie weiter an die Direktion, an den Klassenlehrer und an den Koordinator der PRAPR.
- hält den Klassenlehrer auf dem Laufenden, was die weitere Entwicklung der Situation des Schülers oder des Studenten betrifft.

? Was tun im Falle einer Unterbrechung des Praktikums durch den Tutor?

Der Schüler oder der Student ...

- informiert unverzüglich den PRAPR-Lehrer und den Klassenlehrer.
- erscheint am folgenden Tag im Sekretariat der Schule und wird während der verbleibenden Dauer des Praktikums pädagogische Arbeitsaufträge erledigen.
- erklärt innerhalb von 24 Stunden seine Sicht der Geschehnisse in einem schriftlichen Bericht (Bericht geht an den PRAPR-Lehrer, an prapr@ltpes.lu sowie an direction@ltpes.lu .)
- vereinbart einen Termin mit der Direktion und erklärt seine Situation.
- stellt innerhalb von 24 Stunden seine Sichtweise der Geschehnisse dar, in Form eines schriftlichen Berichtes an den PRAPR-Lehrer, an prapr@ltpes.lu und an direction@ltpes.lu .
- wird gehört werden und wird sich erklären können bei einem Gespräch in Anwesenheit vom PRAPR-Lehrer (und gegebenenfalls dem Koordinator der PRAPR).

Am Ende dieses Gespräches wird der Schüler oder der Student ...

- entweder das Praktikum wieder aufnehmen und Abmachungen aus dem Gespräch befolgen,
- oder eine neue Praktikumsstelle erhalten (falls möglich),
- oder ein Gesprächstermin mit der *Cellule d'Orientation* anfragen (orientation@ltpes.lu).

Der Tutor ...

- informiert unverzüglich das *Office de la pratique professionnelle* unter prapr@ltpes.lu .
- verfasst einen schriftlichen Bericht, in dem die Ursachen für die Unterbrechung des Praktikums dargestellt werden (Bericht an prapr@ltpes.lu senden).
- nimmt Kontakt auf mit dem PRAPR-Lehrer.
- organisiert ein Gespräch, bei dem Tutor, PRAPR-Lehrer und Schüler oder Student anwesend sind.
- informiert das *Office de la pratique professionnelle* unter prapr@ltpes.lu über die vom Schüler oder vom Studenten bis zum Moment der Unterbrechung geleistete Stundenanzahl.

Der PRAPR-Lehrer ...

- informiert das *Office de la pratique professionnelle* unter prapr@ltpes.lu sowie die Direktion unter direction@ltpes.lu .
- verfasst in einem schriftlichen Bericht die Ergebnisse des Gespräches mit dem Tutor und dem Schüler oder Studenten und leitet diesen weiter an die Direktion, an den Klassenlehrer sowie an das *Office de la pratique professionnelle*.
- Informiert den *conseil de classe* des jeweiligen Semesters über die Situation.

5 ANHANG ALLGEMEINER TEIL

5.1 Einverständniserklärung für Fotos oder Videoaufnahmen



Einverständniserklärung für Fotos oder Videoaufnahmen

Hiermit erteilt die Institution..... dem
Schüler/Studenten..... ihr Einverständnis, Fotos oder
Videoaufnahmen im Rahmen seines Praktikums aufzunehmen.

Die Institution erklärt, dass die formelle Zustimmung der Eltern/gesetzlichen Vertreter der
Kinder und Jugendlichen oder der Erwachsenen, die von der audio-visuellen Aufzeichnung
von pädagogischen und sozialen Aktivitäten betroffen sind, eingeholt wurde.

Ebenso verpflichtet sich der Schüler/Student, die Datenschutzerklärung im Zusammenhang
mit seinem Praktikum einzuhalten, die er zu Beginn des Schuljahres unterzeichnet hat.

Diese umfasst:

- keinerlei Informationen zur Institution nach außen weiterzugeben,
- keine Fotos oder Videoaufnahmen ohne schriftliche Zustimmung der Adressaten
(bzw. der Erziehungsberechtigten bei Minderjährigen oder des gesetzlichen
Vormundes bei Kindern, Jugendlichen, Menschen mit Beeinträchtigung, Senioren...)
und der Mitarbeiter zu machen,
- keine Fotos und Videoaufnahmen über einen privaten oder öffentlichen Kanal zu
verbreiten (WhatsApp, Facebook, Instagram, TikTok, Snapchat usw.).

In zweifacher Ausgabe angefertigt in....., am.....

Unterschrift des Schülers/Studenten.....

Unterschrift des Verantwortlichen der Institution.....

5.2 Zusätzliche Informationen für die Tutoren zur Eingabe der Bewertung und der Stundenbescheinigung

<p>LINK <u>LTPES Manager</u> Programm: https://manager.ltpes.lu/login.html</p> <div data-bbox="225 504 906 1003"><p>Authentifizierung</p><p>Benutzername <input type="text"/></p><p>Passwort <input type="password"/></p><p>LOG IN <input type="button"/></p><p>Neues Passwort anfordern. <input type="text"/></p></div>	<p>Benutzername = E-Mail-Adresse des Tutors</p> <p>Passwort Damit Sie sich als Tutor einloggen können, klicken Sie bitte auf „neues Passwort anfordern“. Das Passwort wird Ihnen an Ihre E-Mail-Adresse zugesandt.</p>
---	--

5.3 Ausgefülltes Bewertungsraster in PDF-Form aus dem LTPES-Manager herunterladen

	<p>Klicken auf: PRAKTIKA Praktika anzeigen</p>
	<p>In der Auflistung auf den gewünschten Schüler klicken</p>
	<p>Herunterscrollen bis zum Praktikum, dort ist es möglich, die Bewertung in PDF-Form herunterzuladen. Stundenbescheinigung wird angezeigt, wenn man auf ANZEIGEN/VERBERGEN drückt.</p>

5.4 Raster zur Selbst- und Fremdeinschätzung der Kompetenzen

Raster zur Selbsteinschätzung (Schüler/Student)					
Name und Vorname des Schülers:					
Klasse:					
Institution:					
Datum der ersten Selbsteinschätzung (mit einem X kennzeichnen):					
Datum der zweiten Selbsteinschätzung (mit einem O kennzeichnen):					
Eigeninitiative zeigen	--	-	+/-	+	++
Sie informieren sich.					
Sie erweitern Ihr Fachwissen.					
Sie stellen Fragen.					
Sie bringen eigene Ideen ein.					
Sie ergreifen Initiative.					
Sie erfragen Feedback.					
Kommunikationsfähigkeit	--	-	+/-	+	++
Sie sprechen Ihre pädagogischen Vorhaben mit dem Tutor und dem PRAPR-Lehrer ab.					
Sie informieren diese zu gegebenen Zeitpunkten.					
Sie hören aktiv zu.					
Sie stellen Fragen.					
Sie fordern konstruktives Feedback ein.					
Sie nutzen eine adäquate Kommunikation für alle Adressaten und für die Teammitglieder.					

Kooperationsfähigkeit	--	-	+/-	+	++
Sie fügen sich in das Team ein.					
Sie halten sich an Regeln.					
Sie sprechen sich mit anderen ab.					
Sie informieren den Tutor/die Teammitglieder über Ihre Vorhaben zu den Arbeitsaufträgen.					
Reflexionsfähigkeit	--	-	+/-	+	++
Sie sind offen für Neues.					
Sie suchen nach Möglichkeiten, sich weiterzuentwickeln.					
Sie beobachten sich selbst beim Arbeiten und denken über die Auswirkungen ihrer Handlungen nach.					
Sie lernen Handlungen konstruktiv und kritisch zu hinterfragen.					
Sie nutzen aktiv Ressourcen und suchen nach Lösungsmöglichkeiten, wenn Schwierigkeiten auftauchen.					
Selbstständigkeit	--	-	+/-	+	++
Sie informieren sich über die Aufgaben, die zu erfüllen sind.					
Sie erfüllen möglichst selbstständig die Aufgaben, auf die Sie im Fach <i>Méthodologie de la pratique professionnelle</i> vorbereitet wurden.					
Sie übernehmen möglichst selbstständig Aufgaben.					
Sie bitten um Unterstützung, wenn Sie selbst keine Lösung finden.					

Verantwortungsgefühl	--	-	+/-	+	++
Sie übernehmen die Verantwortung für Ihr eigenes Lernen.					
Sie stellen die nötigen Fragen, damit Sie sich verantwortungsvoll um die Ihnen anvertrauten Adressaten kümmern können.					
Zuverlässigkeit	--	-	+/-	+	++
Man kann sich auf Sie verlassen.					
Sie halten sich an Vereinbarungen.					
Sie halten sich an vorgegebene Termine und Arbeitszeiten.					
Sie sind pünktlich.					
Wertschätzung	--	-	+/-	+	++
Sie nehmen den Anderen an wie er ist.					
Sie betrachten den Anderen als vollwertig.					
Sie bringen die notwendige Geduld auf.					
Sie nehmen Anteil am Schicksal des Anderen.					
Sie zeigen Interesse am Gegenüber.					
Sie haben eine positive Haltung den Adressaten gegenüber.					
Sie zeigen Achtung, Wärme und Herzlichkeit gegenüber den Adressaten.					
Sie geben den Adressaten positive Rückmeldungen.					

Sie weisen die Adressaten auf ihre Ressourcen hin.					
Empathie	--	-	+/-	+	++
Sie zeigen Bereitschaft, sich in andere Menschen einzufühlen.					
Sie nehmen die Gefühle der anderen wahr.					
Sie nehmen die Gedanken der anderen wahr.					
Sie nehmen das wahr, was die anderen sagen.					
Sie zeigen Verständnis für die Gefühle und Gedanken anderer Menschen.					
Sie gehen auf die Gefühle und die Bedürfnisse anderer ein.					
Kongruenz	--	-	+/-	+	++
Sie sind in der professionellen Beziehung auch „Mensch“.					
Sie sind authentisch und sind „Sie selbst“.					
Ihr Verhalten stimmt mit Ihren Einstellungen und Haltungen überein.					
Sie sind ehrlich.					
Sie reden offen über Ihre eigenen Gefühle.					
Sie reden offen über Ihre eigene Haltung und Ihre eigenen Einstellungen.					
Akzeptanz	--	-	+/-	+	++
Sie nehmen die Adressaten vorbehaltlos an, so wie sie sind.					

Sie achten die unverwechselbare individuelle Persönlichkeit der Adressaten.					
Sie achten und respektieren die Vielfalt der Adressaten in allen Hinsichten.					
Offenheit	--	-	+/-	+	++
Sie sind offen gegenüber Neuem.					
Sie nehmen die Meinung der anderen mit Interesse wahr.					
Sie sind offen für Kritik.					
Sie sind bereit, Bekanntes in Frage zu stellen.					
Sie sind bereit, Neues zu lernen.					
Sie fördern die Selbstgestaltung von Lern-, Bildungs- und Entwicklungsprozessen der Adressaten.					
Partizipation	--	-	+/-	+	++
Sie sind offen für die Anregungen der Adressaten.					
Sie ermöglichen die Selbstbestimmung der Adressaten.					
Sie fördern die Teilhabe der Adressaten.					

Raster zur Fremdeinschätzung (Tutor)

Name und Vorname des Tutors:
 Name und Vorname des Schülers:
 Klasse:
 Institution:
 Datum der ersten Selbsteinschätzung (mit einem X kennzeichnen):
 Datum der zweiten Selbsteinschätzung (mit einem O kennzeichnen):

Eigeninitiative zeigen	--	-	+/-	+	++
Der Schüler/Student informiert sich.					
Er erweitert sein Fachwissen.					
Er stellt Fragen.					
Er bringt eigene Ideen ein.					
Er ergreift Initiative.					
Er erfragt Feedback.					
Kommunikationsfähigkeit	--	-	+/-	+	++
Er spricht seine pädagogischen Vorhaben mit dem Tutor und dem PRAPR-Lehrer ab.					
Er informiert diese zu gegebenen Zeitpunkten.					
Er hört aktiv zu.					
Er stellt Fragen.					
Er fordert konstruktives Feedback ein.					
Er nutzt eine adäquate Kommunikation für alle Adressaten und für die Teammitglieder.					

Kooperationsfähigkeit	--	-	+/-	+	++
Er fügt sich in das Team ein.					
Er hält sich an Regeln.					
Er spricht sich mit anderen ab.					
Er informiert den Tutor/die Teammitglieder über seine Vorhaben zu den Arbeitsaufträgen.					
Reflexionsfähigkeit	--	-	+/-	+	++
Er ist offen für Neues.					
Er sucht nach Möglichkeiten, sich weiterzuentwickeln.					
Er reflektiert über sein Arbeiten und denkt über die Auswirkungen seiner Handlungen nach.					
Er lernt, Handlungen konstruktiv und kritisch zu hinterfragen.					
Er nutzt aktiv Ressourcen und sucht nach Lösungsmöglichkeiten, wenn Schwierigkeiten auftauchen.					
Selbstständigkeit	--	-	+/-	+	++
Er informiert sich über die Aufgaben, die zu erfüllen sind.					
Er erfüllt möglichst selbstständig die Aufgaben, auf die er im Fach <i>Méthodologie de la pratique professionnelle</i> vorbereitet wurde.					
Er übernimmt möglichst selbstständig Aufgaben.					
Er bittet um Unterstützung, wenn er selbst keine Lösung findet.					

Verantwortungsgefühl	--	-	+/-	+	++
Er übernimmt die Verantwortung für sein eigenes Lernen.					
Er stellt die nötigen Fragen, damit er sich verantwortungsvoll um die ihm anvertrauten Adressaten kümmern kann.					
Zuverlässigkeit	--	-	+/-	+	++
Auf ihn kann man sich verlassen.					
Er hält sich an Vereinbarungen.					
Er hält sich an vorgegebene Termine und Arbeitszeiten.					
Er ist pünktlich.					
Wertschätzung	--	-	+/-	+	++
Er nimmt den Anderen an wie er ist.					
Er betrachtet den Anderen als vollwertig.					
Er bringt die notwendige Geduld auf.					
Er nimmt Anteil am Schicksal des Anderen.					
Er zeigt Interesse am Gegenüber.					
Er hat eine positive Haltung den Adressaten gegenüber.					
Er zeigt Achtung, Wärme und Herzlichkeit gegenüber den Adressaten.					
Er gibt den Adressaten positive Rückmeldungen.					

Er weist die Adressaten auf ihre Ressourcen hin.					
Empathie	--	-	+/-	+	++
Er zeigt Bereitschaft, sich in andere Menschen einzufühlen.					
Er nimmt die Gefühle der anderen wahr.					
Er nimmt die Gedanken der anderen wahr.					
Er nimmt das wahr, was die anderen sagen.					
Er zeigt Verständnis für die Gefühle und Gedanken anderer Menschen.					
Er geht auf die Gefühle und die Bedürfnisse anderer ein.					
Kongruenz	--	-	+/-	+	++
Er ist in der professionellen Beziehung auch „Mensch“.					
Er ist authentisch und ist „er selbst“.					
Sein Verhalten stimmt mit seinen Einstellungen und Haltungen überein.					
Er ist ehrlich.					
Er redet offen über seine eigenen Gefühle.					
Er redet offen über seine eigene Haltung und eigenen Einstellungen.					
Akzeptanz	--	-	+/-	+	++
Er nimmt die Adressaten vorbehaltlos an, so wie sie sind.					

Er achtet die unverwechselbare individuelle Persönlichkeit der Adressaten.					
Er achtet und respektiert die Vielfalt der Adressaten in allen Hinsichten.					
Offenheit	--	-	+/-	+	++
Er ist offen gegenüber Neuem.					
Er nimmt die Meinung der anderen mit Interesse wahr.					
Er ist offen für Kritik.					
Er ist bereit, Bekanntes in Frage zu stellen.					
Er ist bereit, Neues zu lernen.					
Er fördert die Selbstgestaltung von Lern-, Bildungs- und Entwicklungsprozessen der Adressaten.					
Partizipation	--	-	+/-	+	++
Er ist offen für die Anregungen der Adressaten.					
Er ermöglicht die Selbstbestimmung der Adressaten.					
Er fördert die Teilhabe der Adressaten.					

Teil B: Spezifischer Teil für die jeweiligen Jahrgangsstufen (2GED - 1GED - 1SGED)

6 Praktikum 2GED

6.1 Allgemeine Bemerkungen zum Praktikum der 2GED

Im ersten Ausbildungsjahr besteht die Praxisphase aus 2 Teilen:

Teil 1: *Stage d'orientation personnelle*

Dauer: 3 Wochen

Teil 2: *Stage d'initiation professionnelle*

Dauer: 6 Wochen

Der 1. Teil des Praktikums, als *Stage d'orientation personnelle* bezeichnet, besteht primär in einem ersten Kennenlernen des pädagogischen Praxisfeldes und dem frühen Kontakt mit dem sozialpädagogischen Arbeitsbereich. Dies kann dem Schüler bei der Orientierung seiner schulischen und beruflichen Wahl behilflich sein und ihn dabei unterstützen, die Inhalte der Kurse, die im Anschluss an das Praktikum stattfindenden, besser nachvollziehen zu können. Der Einstieg in die Welt des pädagogischen Handelns findet durch ein erstes Schnuppern, Sehen, Fühlen, Denken und Handeln statt. Die ersten fühlbaren Kontakte mit dem Praxisfeld des pädagogischen Arbeitens werden dem Schüler Gelegenheiten geben, um beobachten, handeln und nachdenken (reflektieren) zu können.

Dafür wird ein steter und reger Austausch mit anderen (Tutor, Teammitglieder, Peers, Fachlehrer, PRAPR-Lehrer etc.) benötigt. Der Schüler sollte ebenfalls ständig über seine Erfahrungen und Handlungen reflektieren.

Der *Stage d'orientation personnelle* hat demnach eine rein formative Ausrichtung, was bedeutet, dass auch alle Aufgaben im ersten Teil des Praktikums formativ sind. Eine Benotung (Zertifizierung) findet erst am Ende des 2. Teiles des Praktikums statt.

Im 2. Teil, dem *Stage d'initiation professionnelle*, führen die Schüler u.a. die Planung, die Umsetzung sowie die Reflexion von Bildungsaktivitäten durch, schätzen ein erstes Mal ihre Kompetenzen anhand eines Rasters ein (s. Anhang 5.4) und dokumentieren ihren Lernprozess in einer Lernwegdokumentation (s. Punkt 6.3.2).

In der 3. Praktikumswoche findet ein Zwischenbilanzgespräch zwischen dem Schüler und dem Tutor statt, als dessen Grundlage das Bewertungsraster für die Zwischenbilanz (s. Anhang 7.2) dient, jedoch OHNE BENOTUNG. Dieses Gespräch hat einen rein reflexiven Charakter. Am Ende des *Stage d'initiation professionnelle* werden die Schüler dann sowohl von dem Tutor in

der Praktikumsinstitution (s. Anhang 7.3) als auch vom *Enseignant de la pratique professionnelle* (PRAPR-Lehrer) bewertet (s. Anhang 7.1).

6.2 *Stage d'orientation personnelle* (1. Teil des Praktikums): Überblick über die (schulischen) Aufgaben

Im Folgenden werden sowohl die Aufgaben der Schüler als auch des Tutors des *Stage d'orientation personnelle* (Teil 1) anhand einer Tabelle dargestellt.

Allgemeine und alltägliche Aufgaben während des <i>Stage d'orientation professionnelle</i>	
<p>Allgemeine und alltägliche Aufgaben für den Schüler: Der Schüler wird ermutigt</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ aktiv und kommunikativ zu sein, ▪ interaktiv/handelnd zu sein („learning by doing“) ▪ am Alltagsgeschehen zu partizipieren (kooperieren) ▪ die Zielgruppe mit einzubeziehen, mitwirken/mitbestimmen zu lassen (Partizipation der Zielgruppe), ▪ reflexiv/nachdenklich zu sein (sich mit sich und seinem Umfeld aktiv und kritisch auseinandersetzen), ▪ Fragen zu stellen, ▪ Interesse und Motivation zu zeigen. 	<p>Allgemeine und alltägliche Aufgaben für den Tutor: Der Tutor</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ermutigt den Schüler zu handeln, ▪ gibt dem Schüler Hilfestellung bei der Umsetzung der oben genannten Punkte, ▪ sorgt für einen regelmäßigen Austausch und gibt Rückmeldungen zu den oben genannten Punkten.
a) Das Konzept der Praktikums-Institution kennenlernen	
<p>Jede Institution arbeitet nach einem Konzept, in dem u.a. festgeschrieben ist, für welche Zielgruppe die Institution zuständig ist, wie (Methoden) und warum dort mit den Personen dieser Zielgruppe auf diese bestimmte Art und Weise gearbeitet wird (pädagogische Begründung), und schließlich, wozu dies für die Zielgruppe nützlich/sinnvoll ist (Ziele).</p> <p>Der Auftrag des Schülers lautet demzufolge:</p>	<p>Der Tutor</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ erklärt das Konzept und zeigt, wie es im Alltag umgesetzt wird und stellt dem Schüler mögliche Dokumente/Unterlagen bezüglich des Konzeptes zur Verfügung, ▪ erklärt und zeigt, wie dort mit den Adressaten gearbeitet wird und begründet, warum dort so gearbeitet wird, ▪ zeigt, wie im Alltag erzieherisch und pädagogisch gehandelt wird, mit Verweis auf das Konzept, ▪ erklärt und zeigt die Rollen sowie Aufgaben eines Erziehers.

- sich über das jeweilige Konzept zu informieren, indem er Informationen sammelt und liest (Dokumente/Unterlagen/Internetseiten/Broschüren/etc.),
- sich in Gesprächen mit dem Tutor das Konzept erklären zu lassen,
- ansatzweise den Sinn des Konzeptes zu verstehen.

b) Die Beobachtung des Alltagsgeschehens und der Adressaten (Vorbereitung auf das pädagogische Handeln)

Der Schüler übernimmt folgende Aufgaben in Bezug auf das pädagogische Handeln:

- er beobachtet und schaut genau hin, wie die Erzieher arbeiten,
- er fragt nach, warum auf diese bestimmte Art gearbeitet wird (pädagogische Begründung) und was dadurch erreicht/erzielt werden soll (Ziele).

Der Schüler übernimmt folgende Aufgaben in Bezug auf die Gruppe/die Adressaten:

- er beobachtet das Gruppengeschehen sowie die Handlungen von Adressaten und dokumentiert objektiv das Gesehene,
- er tauscht sich mit dem Tutor/dem Team über seine Beobachtungen aus.

Für die Weiterbearbeitung der Beobachtungen (vom Schüler schriftlich festgehalten) sowie als Vorbereitung auf Teil 2 des Praktikums im Fach *Méthodologie de la pratique professionnelle* (METPR):

- hält der Schüler die beobachteten Handlungen der Adressaten oder von einem Adressaten in einer bestimmten Situation schriftlich fest, indem er nur das ausführlich aufschreibt, was er sehen und hören konnte (also objektiv),

Der Tutor

- gibt Feedback und Erklärungen über die Objektivität und Subjektivität der Beschreibungen der durchgeführten Beobachtungen,
- tauscht sich mit dem Schüler über die durchgeführten Beobachtungen und Überlegungen aus,
- hilft dem Schüler, die Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Adressaten zu identifizieren und tauscht sich mit ihm über diese gewonnenen Erkenntnisse aus,
- tauscht sich mit dem Schüler über die nächsten Schritte aus: Welches Handeln ist nun aufgrund dieser Erkenntnisse passend/sinnvoll?

<ul style="list-style-type: none"> ▪ bringt er diese Beschreibung nach dem Praktikum mit in den Kurs METPR. 	
c) Das pädagogische Handeln	
Der Schüler <ul style="list-style-type: none"> ▪ arbeitet so viel wie möglich im Alltag mit, ▪ sieht und übernimmt Alltagsarbeiten ohne Aufforderung (z. B. Esstisch decken und/oder abräumen, etc.), ▪ beobachtet und übernimmt mit der Zeit pädagogische Alltagsaktivitäten (z. B. den „Morgenkreis“ oder das „gemeinsame Singen“ oder „Geschichten erzählen“, etc.). 	Der Tutor <ul style="list-style-type: none"> ▪ unterstützt und ermutigt den Schüler, aktiv im Alltag mitzuarbeiten, ▪ hilft dem Schüler, erste Erfahrungen beim Handeln gegenüber Adressaten zu sammeln.
d) Kontakte herstellen und Beziehungen aufbauen	
Der Schüler <ul style="list-style-type: none"> ▪ stellt von sich aus Kontakt her zu den Adressaten, dem Tutor und den Teammitgliedern, ▪ zeigt Interesse am Geschehen rund um die anderen, ▪ greift Aussagen und Vorschläge der Adressaten auf und reagiert darauf (Ermöglichen von Partizipation), ▪ informiert den Tutor und betroffene Teammitglieder über sein Vorhaben. 	Der Tutor <ul style="list-style-type: none"> ▪ beobachtet die sozialen Kompetenzen des Schülers und gibt ihm Rückmeldung, ▪ erklärt und zeigt, wie Partizipation und Mitbestimmung im Alltag umgesetzt werden, ▪ tauscht sich mit dem Schüler über die Adressaten aus, um ein besseres Verständnis und „Kennenlernen“ der Adressaten zu ermöglichen.
e) Am obligatorischen Gruppenaustausch im LTPES teilnehmen (betrifft nur den Schüler)	
Der Schüler macht während seinen ersten Praktikumswochen unzählige Erfahrungen auf unterschiedlichsten Ebenen, u.a.: <ul style="list-style-type: none"> ▪ mit den Adressaten, ▪ mit dem Tutor, ▪ mit den Teammitgliedern, ▪ mit der Art und Weise, wie gearbeitet wird, ▪ mit Reaktionen und Rückmeldungen, ▪ mit dem schulischen Auftrag, ▪ mit sich selbst, ... 	

Um einen Austausch in kleinen Gruppen aus dem gleichen Praktikumsbereich zu ermöglichen, findet für den Schüler in der zweiten Praktikumswoche im LTPES ein 2,5-stündiges Treffen statt. Diese 2,5 Stunden zählen als Praktikumsstunden.

Der Austausch wird von 2 PRAPR-Lehrern geleitet.

Im Mittelpunkt dieses Treffens stehen die Erlebnisse und Erfahrungen, die der Schüler bis zu dem Zeitpunkt in seinem Praktikum gemacht hat.

Mögliche Themen für den Austausch sind:

- Wie geht es mir im Praktikum?
- Wie geht es mir in meiner Rolle als Praktikant?
- Wie geht es mir dabei, Verantwortung zu übernehmen?
- Welche Erlebnisse haben mich beeindruckt?
- Wie gehe ich mit diesen Erlebnissen um?
- Was hat mich am meisten an mir selbst überrascht? ...

Die Aufgabe des Schülers für diesen Gruppenaustausch ist es,

- sich im Vorfeld dieses Treffens auf Erlebnisse zu besinnen, die er gerne in den Austausch einbringen möchte,
- sich aktiv am Austausch zu beteiligen.

f) Persönliche Lernziele festlegen in Vorbereitung auf Teil 2 des Praktikums

In Vorbereitung auf Teil 2 des Praktikums erfüllt der Schüler folgende Aufgaben:

- er schaut zurück auf seine Handlungen, Erlebnisse und Erfahrungen,
- er überlegt sich, in welchen Bereichen noch etwas verbessert werden könnte und
- an welchen persönlichen Kompetenzen er im Hinblick auf seine persönliche und pädagogische Weiterentwicklung arbeiten möchte.

Der Schüler hält schriftlich 3 ZIELE fest, an denen er arbeiten möchte (persönliche Lernziele).

Diese persönlichen Lernziele werden anschließend im Kurs METPR nach dem SMART-Prinzip erstellt und überprüft:

- Wie spezifisch/konkret/greifbar sind meine Ziele?
- Wie kann ich feststellen/messen, ob und wie ich meine Ziele realisiert habe?
- Wie passend sind meine Ziele für meine Entwicklung?
- Wie realistisch sind meine Ziele?
- Sind sie in der Zeit realisierbar/terminiert?

6.3 *Stage d'initiation professionnelle* (2. Teil des Praktikums): Übersicht über den Praktikumsverlauf und über die Inhalte der Lernwegdokumentation (LWD)

6.3.1 Übersicht über den Praktikumsverlauf

Im Folgenden werden die Arbeitsaufträge der Schüler, Inhalte sowie wichtige Termine während des *Stage d'initiation professionnelle* anhand einer Tabelle dargestellt.

Arbeitsaufträge	Inhalte	Termine und Treffen
Kontaktaufnahme mit der Institution	Der Schüler nimmt erneut Kontakt mit der Institution auf.	Spätestens 14 Tage vor Praktikumsbeginn
Kontaktaufnahme mit dem PRAPR-Lehrer	In der ersten Woche nimmt der Schüler erneut Kontakt mit dem PRAPR-Lehrer auf zum Fixieren der Termine.	1. Praktikumswoche
Zwischenbilanz mit dem Tutor	In einem Reflexionsgespräch zwischen dem Tutor und dem Schüler wird eine Zwischenbilanz anhand des Bewertungsrasters „Raster für Zwischenbilanz Tutor – Schüler“ (s. Anhang 7.2) gezogen. Der Schüler erhält davon eine Kopie mit der Unterschrift des Tutors.	3. Praktikumswoche
Selbst- und Fremdeinschätzung der Kompetenzen	Selbsteinschätzung des Schülers: Der Schüler füllt das „Raster zur Selbsteinschätzung der Kompetenzen“ aus (s. Anhang 5.4). Fremdeinschätzung des Tutors: Der Tutor füllt das „Raster zur Fremdeinschätzung der Kompetenzen“ aus (s. Anhang 5.4).	Es findet jeweils ein Gespräch in der 3. und in der 6. Praktikumswoche zwischen dem Schüler und dem Tutor statt (in Bezug auf das Raster zur Selbst- und zur Fremdeinschätzung der Kompetenzen).

6.3.2 Die Lernwegdokumentation (LWD)

Der Schüler erstellt im 2. Teil des Praktikums eine schriftliche Lernwegdokumentation, welche Informationen enthält zu der pädagogischen Ausgangslage, zum pädagogischen Handeln sowie zum persönlichen Lernprozess. Anhand der folgenden Tabelle werden die Arbeitsaufträge, die Inhalte der LWD sowie wichtige Termine dargestellt.

	Arbeitsaufträge	Inhalte	Termine und Treffen
Pädagogische Ausgangslage	Beschreibung der Institution und des Konzeptes	<p>Der Schüler nennt und beschreibt folgende Elemente:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Name und Art der Institution, ▪ Name und Gesellschaftsform des Trägers (z. B. a.s.b.l., konventioniert, privat), ▪ Auftrag der Institution (z. B. Maison de soins: gerontologische Tag- und Nachtbetreuung), ▪ Zielgruppe (Altersgruppe, Merkmale und Besonderheiten, Aufnahmekriterien und Kapazität), ▪ Rahmenbedingungen der Institution: Räumlichkeiten, Material, Personal, Tagesablauf, ▪ Konzept: Pädagogisches Handlungskonzept der Institution, erzieherische Rollen und entsprechende Aufgaben, pädagogische Grundhaltungen, Werte, (pädagogische) Ziele der Institution und entsprechende Methoden. <p style="text-align: center;">8 Seiten</p>	<p style="text-align: center;">2. bis 3. Praktikumswoche: Erster Praktikumsbesuch</p> <p style="text-align: center;">Ergänzungen: Der PRAPR-Lehrer beobachtet das pädagogische Handeln des Schülers im Alltagsgeschehen (dies kann auch in Form einer spontanen pädagogischen Aktivität stattfinden).</p>

<p>Ressourcenorientierte Beschreibung der Adressatengruppe, mit welcher der Schüler arbeitet</p>	<p>Der Schüler beobachtet die Adressatengruppe, mit welcher er arbeitet in pädagogisch alltagsrelevanten Situationen. Er beschreibt auf eine objektive Art und Weise deren Interessen und entwicklungsrelevanten Ressourcen sowie Bedürfnisse. Dabei benutzt er adressatenspezifisches Fachwissen. 3 Seiten</p>	<p>Als Grundlage für das Gespräch stellt der Schüler dem PRAPR-Lehrer alle bereits erstellten Arbeitsaufträge zur pädagogischen Ausgangslage sowie mindestens 2 Lernziele nach dem SMART-Prinzip im Voraus zur Verfügung (je nach Absprache gedruckt, per E-Mail, über Teams, ...).</p>
--	---	---

	Arbeitsaufträge	Inhalte	Termine und Treffen
<p>Pädagogisches Handeln</p>	<p>Zwei ausgiebig geplante und umfangreich verschriftlichte Bildungsaktivitäten durchführen, reflektieren und in die Lernwegdokumentation einfügen</p>	<p>Der Schüler führt zwei ausgiebig geplante Bildungsaktivitäten durch und reflektiert diese in einem anschließenden Gespräch mit dem Tutor und dem PRAPR-Lehrer. Dies beinhaltet:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Planungsgrundlage der Bildungsaktivität, ▪ Die Beschreibung und pädagogische Begründung der Handlungsschritte, ▪ Die Reflexion der Bildungsaktivität. <p>Beim 2. Praktikumsbesuch stellt der Schüler persönlich bedeutsame Erfahrungen und bereits überprüfte, persönliche Lernziele sowie die aktualisierte Lernwegdokumentation vor. 16 Seiten, Reflexion nicht inbegriffen</p>	<p>2. bis 3. Praktikumswoche: Erster Praktikumsbesuch</p> <p>Ergänzungen: Der PRAPR-Lehrer beobachtet das pädagogische Handeln des Schülers im Alltagsgeschehen (dies kann auch in Form einer spontanen Bildungsaktivität stattfinden).</p>

<p>Eine in den Alltag integrierte Bildungsaktivität (geplant oder spontan) stichwortartig verschriftlichen, durchführen und reflektieren</p>	<p>Der Schüler führt eine in den Alltag integrierte und verschriftlichte Bildungsaktivität (geplant oder spontan) durch und reflektiert diese. Dies beinhaltet:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ das Thema je nach beobachteten Interessen, Bedürfnissen und Ressourcen der Adressaten (geplant oder spontan) mit dem Tutor zusammen festlegen, ▪ die Vorbereitung zu der geplanten oder spontanen Bildungsaktivität und zum Verlauf nach dem Planungsschema in der Tool-Box vorbereiten, ▪ die Durchführung der Aktivität, ▪ die mündliche und schriftliche Reflexion zur in den Alltag integrierten Bildungsaktivität (geplant oder spontan) und deren Verlauf. <p>3 Seiten, Reflexion nicht inbegriffen</p>	<p>2. bis 6. Praktikumswoche</p> <p>Ergänzungen: Der Schüler händigt dem Tutor vor der in den Alltag integrierten Bildungsaktivität (spontan oder geplant) die schriftliche Vorbereitung aus.</p> <p>Eine spontane Bildungsaktivität kann auch während des ersten Praktikumsbesuchs stattfinden.</p>
--	--	--

	Arbeitsaufträge	Inhalte	Termine und Treffen
Persönlicher Lernprozess	Persönliche Lernziele/Entwicklungsziele nach dem SMART-Prinzip erstellen	Der Schüler befindet sich in einem intensiven Lern- und Entwicklungsprozess. Durch Selbstreflexion über bedeutsame Erfahrungen und Erlebnisse erkennt er die Kompetenzen, an denen er noch arbeiten möchte, ganz im Sinne einer progressiven Professionalisierung. Daran anschließend begründet und erstellt er 3 bis 6 persönliche Lernziele/Entwicklungsziele nach dem „SMART-Prinzip“.	1. bis 6. Praktikumswoche
	Evaluation der Lernziele/Entwicklungsziele	Der Schüler evaluiert anschließend anhand von konkreten Beispielen aus dem Praktikumsalltag und von den festgelegten messbaren Indikatoren, inwiefern er die erstellten Lernziele erreicht hat.	1. bis 6. Praktikumswoche und danach

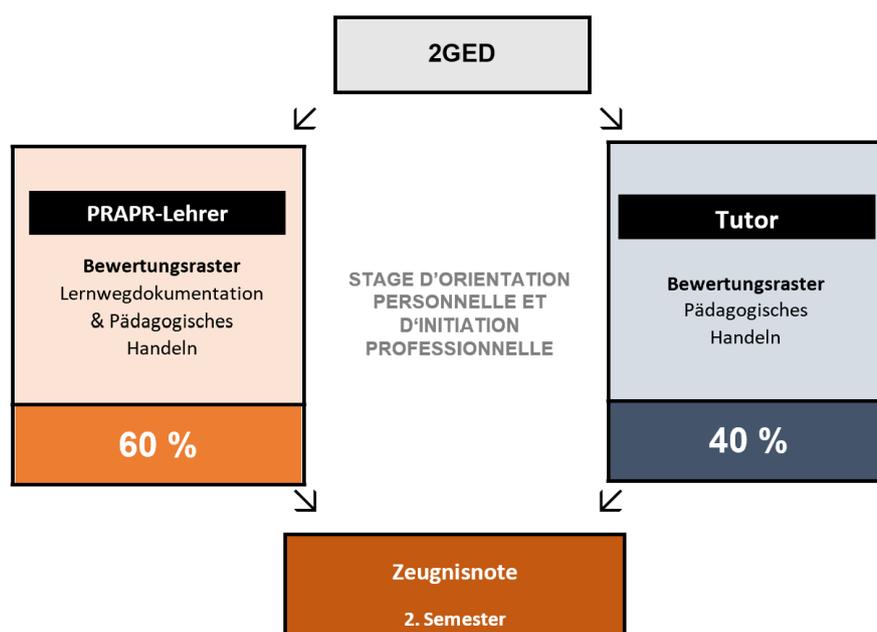
<p>Reflexion zum persönlichen Lernprozess, bezogen auf das gesamte Praktikum und kurze persönliche Schlussfolgerung zum gesamten Praktikum</p>	<p>Der Schüler reflektiert seinen persönlichen Lernprozess zum gesamten Praktikum. Er dokumentiert anhand von Rückmeldungen, persönlichen Erfahrungen und Erkenntnissen,</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ was ihm bereits gut gelungen ist, ▪ was ihm schwergefallen ist. <p>Zudem gibt er an, woran er noch arbeiten möchte in Bezug auf:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ die Zielgruppe und die einzelnen Adressaten, ▪ den Beziehungsaufbau zu den Adressaten, ▪ die Beobachtungen der Adressaten, ▪ das eigene pädagogische Handeln, ▪ die Zusammenarbeit mit dem Erzieher-Team, ▪ die Entwicklung der Kompetenzen (u.a. des Bewertungsrasters). <p>Der Schüler schreibt schließlich eine kurze persönliche Schlussfolgerung in Bezug auf das gesamte Praktikum.</p>	<p>1. bis 6. Praktikumswoche und danach</p>
<p>Festlegen von zukünftigen persönlichen Lernzielen und Reflexion in Bezug auf die Berufsorientierung</p>	<p>Entsprechend der Reflexion und Evaluation legt der Schüler bereits 1-2 persönliche Lern-/Entwicklungsziele fest für das Praktikum des darauffolgenden Ausbildungsjahres.</p> <p>Darüber hinaus beschreibt der Schüler, inwiefern die Berufswahl zum Erzieher anhand der gewonnenen Erfahrungen bestärkt oder geschwächt wurde. Gedanken und Emotionen ((Vor)-Freude, Ängste, ...), die in diesem Zusammenhang stehen, werden beschrieben.</p>	<p>1. bis 6. Praktikumswoche und danach</p>

6.4 Bewertung des Faches *Pratique Professionnelle*

6.4.1 Noten zum Praktikum im Fach *Pratique Professionnelle*

Die Bewertung des Praktikums erfolgt im 2. Semester.

Die Note (auf 60 Punkte) besteht zu 60% aus der Benotung des PRAPR-Lehrers und zu 40% aus der Benotung des Tutors.



Wird die Lernwegdokumentation unbegründet zu spät oder gar nicht abgegeben, so beträgt die Note für die Teildisziplin PRAPR 01/60 Punkte.

Die Semesternote wird vom *Conseil de classe* validiert.

Bei einer ungenügenden Jahresnote absolviert der Schüler ein Nachpraktikum von 3 Wochen (102 Stunden), welches in der letzten Augustwoche und in den zwei ersten Septemberwochen stattfindet. Der Schüler wird dabei von zwei PRAPR-Lehrern sowie einem Tutor begleitet und benotet.

In der 2. Septemberwoche findet ein Praktikumsbesuch statt.

Der genaue Arbeitsauftrag zum Nachpraktikum wird zum gegebenen Zeitpunkt mitgeteilt.

7 ANHANG 2GED

7.1 Bewertungsraster zur Lernwegdokumentation und zum pädagogischen Handeln – Version für den PRAPR-Lehrer

BEWERTUNGSRASTER ZUR LERNWEGDOKUMENTATION UND ZUM PÄDAGOGISCHEN HANDELN PRAPR-LEHRER		
Name und Vorname des Schülers:		PRAPR-Lehrer:
Klasse:		
PÄDAGOGISCHE AUSGANGSLAGE		
Der Schüler trägt Informationen zur Institution und zum Konzept zusammen und beschreibt diese.		
Kompetenzbereich 1: Erkennen der Ausgangsbedingungen	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler beschreibt die Institution und das Konzept.	<p>Objektive Beschreibung der gesammelten Informationen zur Institution: Nennung von Namen und Art der Institution, Nennung des Trägers und der Gesellschaftsform (Unterscheidung zwischen privat/konventioniert/staatlich), Beschreibung des Auftrages der Institution, Beschreibung der Zielgruppe der Institution (Altersgruppe, Merkmale und Besonderheiten, Aufnahmekriterien und Kapazität), Rahmenbedingungen der Institution (Räumlichkeiten, Material, Personal) Beschreibung des Tagesablaufes.</p> <p>Objektive Beschreibung der gesammelten Informationen zum Konzept: Pädagogisches Handlungskonzept der Institution (z.B. Montessori, Reggio, ...), Identifikation der im Konzept verankerten pädagogischen Grundhaltungen, Gelebte Werte im alltäglichen Handeln, Beschreibung der pädagogischen Ziele und der entsprechenden Methoden.</p>
BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)		PUNKTE
		Excellent (9-10) <input type="checkbox"/>
		Acquis (5-8) <input type="checkbox"/>
		Non-acquis (0-4) <input type="checkbox"/>
		/ 10

PÄDAGOGISCHE AUSGANGSLAGE		
Kompetenzbereich 2: Erkennen der Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Adressatengruppe, mit welcher der Schüler	Der Schüler beschreibt die Adressatengruppe, mit welcher er arbeitet, ressourcenorientiert.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler beschreibt Interessen, Ressourcen, Bedürfnisse seiner Zielgruppe unter Berücksichtigung des Entwicklungsstandes der Adressaten.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er beobachtet die Adressatengruppe in pädagogisch alltagsrelevanten Situationen. ▪ Er beschreibt erkennbare Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Adressatengruppe. ▪ Er berücksichtigt den Entwicklungsstand der Adressaten. ▪ Er gewährleistet Objektivität.
	Der Schüler benutzt adressatenspezifisches Fachwissen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er bringt beschriebene Ressourcen und Bedürfnisse mit Fachliteratur zum Entwicklungsstand in Verbindung.
BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)		PUNKTE
		Excellent (9-10) <input type="checkbox"/>
		Acquis (5-8) <input type="checkbox"/>
		Non-acquis (0-4) <input type="checkbox"/>
		/ 10

PÄDAGOGISCHES PLANEN UND HANDELN		
Kompetenzbereich 3: Planen von Bildungsaktivitäten	Der Schüler plant Bildungsaktivitäten unter Berücksichtigung der Erkenntnisse der beobachteten Interessen, Ressourcen und Bedürfnissen sowie von Fachliteratur.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler begründet die Auswahl seiner Bildungsaktivitäten.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er stellt einen Bezug zwischen dem pädagogischen Vorhaben und dem Konzept her, und das pädagogische Vorhaben basiert auf den vorher dokumentierten Interessen, Ressourcen und Bedürfnissen der Teilnehmergruppe, mit welcher der Schüler arbeitet. ▪ Er formuliert einen korrekten Titel, begründet sowohl ein Richtziel aus dem Konzept sowie die jeweiligen Themen und die zentralen Methoden für die Bildungsaktivität (z. B. Bilderbuch vorlesen). ▪ Er beschreibt und begründet Gruppenzusammensetzung und -größe.
	Der Schüler beschreibt und begründet die Auswahl der Teilnehmergruppe.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er nennt Alter, Geschlecht und die Initialen der Adressaten. ▪ Er beschreibt für jeden Teilnehmer einzeln die Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse in Bezug auf die Bildungsaktivität. ▪ Er beschreibt die Teilnehmer objektiv ohne Stigmatisierung und vermeidet Superlative.

	Der Schüler setzt Ziele fest.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er erstellt die Ziele passend zu den beobachteten Interessen, Ressourcen und Bedürfnissen. ▪ Er legt ein Richtziel fest, das den Zielen aus dem Konzept entspricht. ▪ Er legt jeweils mindestens 1 Grobziel sowie 2 Feinziele in den 2 Lernziel-/Entwicklungsbereichen fest.
	Der Schüler beschreibt sein recherchiertes Fach- und Sachwissen zum Thema der Bildungsaktivität.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er recherchiert und beschreibt Fach- und/oder Sachwissen, das zur Durchführung der jeweiligen Bildungsaktivität gebraucht wird. ▪ Er benutzt dazu Fach-/Sachliteratur.
	Der Schüler beschreibt und begründet die Sozialform sowie die geplanten Methoden.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er begründet die Wahl der Sozialform. ▪ Er beschreibt die geplanten Methoden in Bezug auf die Zielsetzung. ▪ Er benutzt pädagogisches Fachwissen.
	Der Schüler beschreibt und begründet den Einsatz von Medien, Materialien, Werkzeugen sowie die Raumgestaltung und organisatorische Vorbereitungsschritte.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Medien, Materialien, Werkzeuge und Raumgestaltung entsprechen den beobachteten Interessen, Ressourcen und Bedürfnissen, sowie dem Entwicklungsstand der Teilnehmer. ▪ Er beschreibt notwendige Vorbereitungsschritte.
	Der Schüler legt Handlungsschritte fest und begründet diese pädagogisch.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er stellt die einzelnen Phasen dar (Einstimmungsphase, Erarbeitungsphase, Abschlussphase). ▪ Er stellt in der pädagogischen Begründung einen Bezug zu den Feinzielen, den Sozialformen, den Interessen, den Ressourcen und Bedürfnissen der Teilnehmer, dem bereits vorhandenem (Sach-)Wissen sowie den didaktischen Prinzipien dar. ▪ Er gibt gegebenenfalls sachlogische Begründungen. ▪ Er beschreibt und erklärt die eingenommenen erzieherischen Rollen.
BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)		PUNKTE
		Excellent (9-10) <input type="checkbox"/>
		Acquis (5-8) <input type="checkbox"/>
		Non-acquis (0-4) <input type="checkbox"/>
		/ 10

PÄDAGOGISCHES PLANEN UND HANDELN		
Kompetenzbereich 4: Durchführung der geplanten Bildungsaktivität	Der Schüler führt geplante Bildungsaktivitäten durch.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler leitet und begleitet pädagogische Prozesse.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er gibt Anregungen und Instruktionen. ▪ Er reagiert situationsangemessen. ▪ Er nimmt sich selbst in Phasen der Selbsttätigkeit und erlebter Selbstwirksamkeit der Gruppe oder Einzelner zurück. ▪ Er begleitet Prozesse in einer Gruppe und mit Einzelnen dialogisch und zielbezogen. ▪ Er bietet Beteiligungsmöglichkeiten an. ▪ Er lässt Autonomiebestrebungen zu.
	Der Schüler gestaltet die Kommunikation.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er kommuniziert alters- und situationsangemessen, sachbezogen, verständlich, dialogisch und empathisch. ▪ Er setzt Sprache, Stimme, Mimik und Gestik zielgruppenbezogen in vorbereiteten Situationen ein.
	Der Schüler gestaltet eine pädagogische Beziehung.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er gestaltet Beziehungen wertschätzend, empathisch und kongruent. ▪ Er besitzt den Überblick über die Gesamtgruppe, geht bewusst und situationsangemessen auf einzelne Gruppenmitglieder ein. ▪ Er setzt, falls notwendig, Grenzen. ▪ Er setzt Gruppen-, Teamkultur und vorhandene Regeln um. ▪ Er fördert Zugehörigkeit innerhalb der Gruppe. ▪ Er gestaltet das Verhältnis von Nähe und Distanz zu den Teilnehmern angemessen.
	Der Schüler gestaltet Übergänge zwischen und nach den 3 Phasen (Einstimmungsphase, Erarbeitungsphase, Abschlussphase).	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er nutzt gegebenenfalls vorhandene Rituale. ▪ Er signalisiert Anfang und Ende der Bildungsaktivität. ▪ Er benennt das Thema und erklärt Ziele und Vorgehensweise. ▪ Er gibt den Adressaten konstruktives Feedback und erfragt Feedback zum Verlauf der Bildungsaktivität. ▪ Er informiert über den weiteren Tagesablauf und das weitere Vorgehen. ▪ Er assistiert gegebenenfalls beim Übergang.
Der Schüler setzt geplante Handlungsschritte um.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er handelt zielorientiert, planmäßig, strukturiert und an die Teilnehmer angepasst. ▪ Er kann Abweichungen von der Planung pädagogisch begründen. 	
BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)		PUNKTE
		Excellent (9-10) <input type="checkbox"/>
		Acquis (5-8) <input type="checkbox"/>
		Non-acquis (0-4) <input type="checkbox"/>
		/ 10

REFLEXION UND PERSÖNLICHER LERNPROZESS		
Kompetenzbereich 5: Reflektieren	Der Schüler reflektiert pädagogisches Planen und Handeln.	
	KOMPETENZEN	
	INDIKATOREN	
	Der Schüler zeigt Bereitschaft, mit Rückmeldungen umzugehen und Selbstkritik zu äußern.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er nimmt Kritik sachlich an. ▪ Er baut die Korrekturen wesentlicher Elemente (z.B. Methodik, Ziele, ...) in die schriftliche Reflexion ein. ▪ Die schriftliche Reflexion beinhaltet die Aspekte des stattgefundenen Reflexionsgespräches. ▪ Er beschreibt Lernfortschritte und Lernbedarf.
	Der Schüler reflektiert seine pädagogischen Handlungen während der Bildungsaktivität.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er reflektiert, ob der Umgang mit den Teilnehmern wertschätzend ist. ▪ Er reflektiert den Kontakt zur Gruppe und zu den einzelnen Teilnehmern. ▪ Er gibt verständliche Erklärungen. ▪ Er reflektiert das eigene Sprachverhalten.
	Der Schüler reflektiert das Verhalten der Teilnehmer während der Bildungsaktivität.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er schätzt das Verhalten der Teilnehmer und seine Beobachtungen treffend ein. ▪ Er schätzt die Motivation der Teilnehmer richtig ein. ▪ Er passt die Aktivität an die Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Teilnehmer an.
	Der Schüler reflektiert die Angepasstheit der ausgewählten Zielsetzungen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er überprüft, ob die Ziele erreicht wurden oder nicht. ▪ Er überprüft, ob die Teilnehmer neue Erfahrungen machen konnten. ▪ Er überprüft, ob ein Ausbau von Bildungserfahrungen stattgefunden hat.
	Der Schüler reflektiert die Durchführung der Handlungsschritte.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er reflektiert, ob die Abfolge der Handlungsschritte planungsgemäß verlief. ▪ Er reflektiert, ob es Abweichungen von der Planung gab. ▪ Er reflektiert, ob didaktische Prinzipien umgesetzt wurden.
	Der Schüler reflektiert die Vorbereitungen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er reflektiert die Raumgestaltung sowie die Auswahl notwendiger Medien, Materialien und Werkzeuge im Hinblick auf fachliche Zusammenhänge und auf die Zielsetzung.
	Der Schüler reflektiert die eigene professionelle Entwicklung (persönlicher Lernprozess).	
KOMPETENZEN	INDIKATOREN	
Der Schüler reflektiert den persönlichen Lernprozess in Bezug auf das gesamte Praktikum.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alle im Handbuch unter "Lernprozess" vorgegebenen Elemente sind in der Reflexion enthalten. ▪ Die Reflexion beinhaltet sowohl persönliche Lernfortschritte als auch den Lernbedarf zur kontinuierlichen Professionalisierung. 	

	Der Schüler begründet, erstellt und evaluiert persönliche Lernziele nach dem SMART-Prinzip.	<ul style="list-style-type: none"> Die persönlichen Lernziele werden korrekt nach dem SMART-Prinzip beschrieben.
BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)		PUNKTE
	Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>
	Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>
	Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>
		/ 10

KOMMUNIKATION UND FORMALIEN		
Der Schüler wendet die Prinzipien der Kommunikation an.		
Kompetenzbereich 6: Kommunikation und Formalien	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler beachtet formale Kriterien.	<ul style="list-style-type: none"> Er berücksichtigt gesellschaftliche Umgangs- und Kommunikationsformen.
	Der Schüler sichert einen fortlaufenden und angemessenen Austausch von Informationen.	<ul style="list-style-type: none"> Er vermittelt Informationen objektiv. Er stellt Informationen strukturiert dar. Er erkennt die Wichtigkeit, Informationen und/oder Beobachtungen weiterzugeben. Er hält die Anonymisierung von Informationen ein. Er schildert Elemente des Lernprozesses offen. Er hält Vereinbarungen ein.
	Der Schüler drückt sich sowohl mündlich als schriftlich angemessen und korrekt aus.	<ul style="list-style-type: none"> Die Sprache ist weitgehend verständlich und aussagekräftig. Grammatik, Rechtschreibung und Satzbau sind korrekt. Er passt Ausdrucksweisen der Situation und der Adressatengruppe an.
	Der Schüler benutzt Fachsprache.	<ul style="list-style-type: none"> Er drückt sich fachlich korrekt aus. Er benutzt Fachliteratur.
Der Schüler hält sich an vorgegebene Formalien.		
KOMPETENZEN	INDIKATOREN	
Der Schüler beachtet alle formellen Vorgaben für die Lernwegdokumentation.	<ul style="list-style-type: none"> Er erledigt alle Aufgaben und Arbeitsaufträge fristgerecht. Er hält sämtliche Vorgaben aus der Tool-Box, betreffend der Formalien, ein (Schriftart, Schriftgröße, Absatz, Zitate, etc.). In der LWD befindet sich eine Selbstständigkeitserklärung mit Unterschrift. 	

	Der Schüler zeigt einen korrekten Umgang mit Fachliteratur.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er hat unterschiedliche Quellen für die Recherchen benutzt (Bücher, Internet, Zeitschriften, Skripte, etc.). ▪ Er hat die jeweiligen Quellen an den passenden Stellen und in der korrekten Form angegeben. ▪ Am Ende der LWD befindet sich ein korrektes Literaturverzeichnis mit allen Quellen.
BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)	PUNKTE	
	Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>
	Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>
	Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>
	/ 10	
Unterschrift:	GESAMTNOTE / 60	

Der PRAPR-Lehrer gibt die Note im LTPES-Manager ein. Der Schüler erhält eine Kopie mit der Unterschrift des PRAPR-Lehrers.

7.2 Raster für die Zwischenbilanz Tutor – Schüler 2GED

RASTER FÜR DIE ZWISCHENBILANZ TUTOR – SCHÜLER 2GED (OHNE BENOTUNG)		
Name und Vorname des Schülers:		Tutor:
Klasse:		
PÄDAGOGISCHES HANDELN		
Der Schüler trägt Informationen zum Konzept der Institution zusammen und beschreibt diese objektiv mündlich.		
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
Kompetenzbereich 1: Kennen der Institution und des Konzeptes	Der Schüler (er)kennt die erforderlichen Informationen zur Institution und zum Konzept im Austausch (nicht schriftlich, nur mündlich).	Informationen zur Institution: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Art der Institution, des Trägers und der Gesellschaftsform (privat, staatlich, konventioniert, ...) kann mündlich beschrieben werden. ▪ Der Auftrag der Institution kann mündlich wiedergegeben werden. ▪ Die Zielgruppe (Alter, Herkunft, Anzahl, Geschlecht) kann mündlich zutreffend beschrieben werden. ▪ Die Rahmenbedingungen der Institution (Räumlichkeiten, Material, Personal) sind bekannt. ▪ Der Tagesablauf ist bekannt und wird eingehalten. Informationen zum Konzept: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Das pädagogische Handlungskonzept der Institution (z.B. Montessori, Reggio, ...) kann mündlich dargestellt werden. ▪ Pädagogisch-erzieherische Rollen und entsprechende Aufgaben werden ansatzweise erkannt und umgesetzt. ▪ Eine Identifikation mit den, im Alltag gezeigten, pädagogischen Grundhaltungen der Institution ist ersichtlich. ▪ Gelebte Werte im alltäglichen Handeln werden wahrgenommen und ausgeübt. ▪ Die pädagogischen Ziele und die entsprechenden Methoden der Institution werden erkannt und umgesetzt.

	BEMERKUNGEN
--	-------------

Kompetenzbereich 2: Beziehungsgestaltung und Kommunikationsfähigkeit	Der Schüler gestaltet Beziehungen.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Kontaktfreudigkeit	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Kontaktaufnahme mit dem Gegenüber findet ohne Aufforderung statt.
	Empathie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er erkennt die Bedürfnislage des Gegenübers. ▪ Er zeigt angepasste Reaktionen auf die Bedürfnislage des Gegenübers.
	Professionelle Nähe und Distanz	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er zeigt Nähe, um eine Beziehung aufzubauen. ▪ Er zeigt eine angemessene Distanz und setzt dementsprechende, notwendige Grenzen.
	Erziehungsstil	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Tendenz zu einem partizipativen Erziehungsstil ist erkennbar. ▪ Er passt den Erziehungsstil an die jeweilige Situation an.
	Umgang mit dem Gegenüber	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er pflegt einen respektvollen und wertschätzenden Umgang mit dem Gegenüber. ▪ Vereinbarungen werden eingehalten.
	Teamarbeit	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Der Schüler nimmt aktiv Kontakt zu den Teammitgliedern auf. ▪ Er informiert zeitig über seine Vorhaben. ▪ Er bittet um Rückmeldungen. ▪ Er erklärt sich und sein (Nicht-) Handeln (Transparenz).
	Der Schüler wendet die Prinzipien der Kommunikation an.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Angemessene Kommunikationsformen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er berücksichtigt gesellschaftliche Umgangs- und Kommunikationsformen.
	Fortlaufender und angemessener Austausch von Informationen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er vermittelt Informationen objektiv und strukturiert. ▪ Er erkennt die Bedeutsamkeit, Informationen und/oder Beobachtungen weiterzugeben.

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er hält die Anonymisierung von Informationen ein.
	Angemessener Sprachgebrauch	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Sprache ist verständlich und aussagekräftig. ▪ Er passt die Ausdrucksweisen der Situation und der Adressatengruppe an. ▪ Er wendet Ich-Botschaften und aktives Zuhören an.
	BEMERKUNGEN	

Kompetenzbereich 3: Kennen der Adressatengruppe	Der Schüler kennt die Adressatengruppe, mit welcher er arbeitet.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler erkennt Interessen und entwicklungsrelevante Ressourcen sowie Bedürfnisse der Adressaten.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er beobachtet seine Zielgruppe in pädagogisch alltagsrelevanten Situationen. ▪ Er erkennt ansatzweise die Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse seiner Adressaten. ▪ Er beschreibt und berücksichtigt den Entwicklungsstand der Adressaten. ▪ Objektivität ist gewährleistet.
	Der Schüler zeigt Interesse an adressatenspezifischem Fachwissen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er untermauert beschriebene Bedürfnisse und Ressourcen mit Fachliteratur. ▪ Er fragt nach, welche adressatenspezifische Kommunikationstechniken und -formen in der Institution angewendet werden.
	BEMERKUNGEN	

Kompetenzbereich 4: Planen	Der Schüler plant pädagogische Bildungsaktivitäten unter Berücksichtigung der Erkenntnisse der beobachteten Interessen, Ressourcen, Bedürfnisse sowie der Fachliteratur.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler begründet die Auswahl seiner Bildungsaktivität.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er stellt einen Bezug zwischen dem pädagogischen Vorhaben und dem Konzept her, und er basiert das pädagogische Vorhaben auf den vorher dokumentierten Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Teilnehmergruppe, mit welcher er arbeitet. ▪ Er nennt und begründet die jeweiligen Themen, Lern-/Entwicklungsbereiche sowie die zentralen Methoden für die Bildungsaktivitäten (z. B. Bilderbuch vorlesen).
	Der Schüler beschreibt und begründet die Auswahl der Teilnehmergruppe.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er beschreibt und begründet die Gruppenzusammensetzung und -größe. ▪ Er nennt Alter, Geschlecht und die Initialen der Adressaten. ▪ Er beschreibt für jeden Teilnehmer einzeln die Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse in Bezug auf die Bildungsaktivität. ▪ Er beschreibt die Teilnehmer objektiv ohne Stigmatisierung und vermeidet Superlative.
	Der Schüler setzt Ziele fest.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er erstellt die Ziele passend zu den beobachteten Interessen, Ressourcen und Bedürfnissen. ▪ Er legt ein Richtziel fest, das den Zielen aus dem Konzept entspricht. ▪ Er legt jeweils ein Grobziel und 2 Feinziele in den 2 Lernziel-/Entwicklungsbereichen fest.
	Der Schüler beschreibt sein recherchiertes Fach- und Sachwissen zum Thema der Bildungsaktivität.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er recherchiert und beschreibt Fach- und/oder Sachwissen, das zur Durchführung der jeweiligen Bildungsaktivität benötigt wird. ▪ Er benutzt dazu Fach-/Sachliteratur.
Der Schüler beschreibt und begründet die Sozialform sowie die geplanten Methoden.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er begründet die Wahl der Sozialform. ▪ Er beschreibt die geplanten Methoden in Bezug auf die Zielsetzung. ▪ Er benutzt pädagogisches Fachwissen. 	

	<p>Der Schüler beschreibt und begründet den Einsatz von Medien, Materialien und Werkzeugen sowie die Raumgestaltung und organisatorische Vorbereitungsschritte.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Medien, Materialien, Werkzeuge und Raumgestaltung entsprechen den beobachteten Interessen, Ressourcen und Bedürfnissen sowie dem Entwicklungsstand der Adressaten. ▪ Er beschreibt die notwendigen Vorbereitungsschritte.
	<p>Der Schüler legt Handlungsschritte fest und begründet diese pädagogisch.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er stellt die einzelnen Phasen dar (Einstimmungsphase, Erarbeitungsphase, Abschlussphase). ▪ Er stellt in der pädagogischen Begründung einen Bezug zu den Feinzielen, den Sozialformen, den Interessen, den Ressourcen und Bedürfnissen der Teilnehmer, dem bereits vorhandenem (Sach-) Wissen sowie den didaktischen Prinzipien dar. ▪ Er gibt gegebenenfalls sachlogische Begründungen. ▪ Er beschreibt und erklärt die eingenommenen erzieherischen Rollen.
	<p>Der Schüler nimmt eine pädagogische Begründung von Themen, Zielen, Methoden und den jeweiligen Sozialformen vor (ausgehend von Beobachtungen, Gesprächen, Fachbüchern, Kursen, ...).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Wahl der Themen, der Ziele, der Methoden und der Sozialformen ist jeweils pädagogisch und mit Fachwissen begründet.
<p>BEMERKUNGEN</p>		

Kompetenzbereich 5: Pädagogisches Handeln	Der Schüler gestaltet sein Handeln pädagogisch und führt geplante sowie spontane Bildungsaktivitäten durch.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler leitet und begleitet die pädagogischen Prozesse der Bildungsaktivität.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er gibt Anregungen und Instruktionen. ▪ Er reagiert situationsangemessen. ▪ Er nimmt sich selbst in Phasen der Selbsttätigkeit und erlebter Selbstwirksamkeit der Gruppe oder Einzelner zurück. ▪ Er begleitet Prozesse in einer Gruppe und mit Einzelnen dialogisch und zielbezogen. ▪ Er bietet Beteiligungsmöglichkeiten an. ▪ Er lässt Autonomiebestrebungen zu.
	Der Schüler gestaltet die Kommunikation.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er kommuniziert alters- und situationsangemessen, sachbezogen, verständlich, dialogisch und empathisch. ▪ Er setzt Sprache, Stimme, Mimik und Gestik zielgruppenbezogen in vorbereiteten Situationen ein.
Der Schüler gestaltet die pädagogische Beziehung.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er gestaltet Beziehungen wertschätzend, empathisch und kongruent. ▪ Er besitzt den Überblick über die Gesamtgruppe, geht bewusst und situationsangemessen auf einzelne Gruppenmitglieder ein. ▪ Er setzt, falls notwendig, Grenzen. ▪ Er setzt Gruppen-, Teamkultur und vorhandene Regeln um. ▪ Er fördert Zugehörigkeit innerhalb der Gruppe. ▪ Er gestaltet das Verhältnis von Nähe und Distanz zu den Teilnehmern angemessen. 	

	Der Schüler gestaltet Übergänge zwischen und nach den 3 Phasen (Einstimmungsphase, Erarbeitungsphase, Abschlussphase).	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er nutzt gegebenenfalls vorhandene Rituale. ▪ Er signalisiert Anfang und Ende der Bildungsaktivität. ▪ Er benennt das Thema und erklärt Ziele und Vorgehensweise. ▪ Er gibt den Adressaten konstruktives Feedback und erfragt Feedback zum Verlauf der Bildungsaktivität. ▪ Er informiert über den weiteren Tagesablauf und das weitere Vorgehen. ▪ Er assistiert gegebenenfalls beim Übergang.
	Der Schüler setzt geplante Handlungsschritte um.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er handelt zielorientiert, planmäßig, strukturiert und angepasst an die Teilnehmer. ▪ Er begründet Abweichungen von der Planung pädagogisch.
	BEMERKUNGEN	

Kompetenzbereich 6: Reflektieren	Der Schüler reflektiert sich und sein pädagogisches Handeln.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler äußert sich selbstkritisch in Bezug auf sein pädagogisches Handeln (Bildungsaktivitäten, Alltagssituationen, Freispielsituationen).	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er reflektiert seine durchgeführten pädagogischen Handlungen: Sind die Themen, Ziele und Methoden sowie alternative Vorgehensweisen an die Adressaten angepasst? ▪ Er reflektiert seinen Umgang mit den Adressaten (Wertschätzung, Empathie, Echtheit). ▪ Er reflektiert, wie der Kontakt zur Gruppe und zu den einzelnen Adressaten ist. ▪ Er reflektiert sein eigenes Sprachverhalten. ▪ Er äußert sich logisch, kohärent und nachvollziehbar.
	Der Schüler zeigt Bereitschaft, mit Rückmeldungen umzugehen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er nimmt Kritik sachlich an. ▪ Er akzeptiert den genannten Lernbedarf. ▪ Lernfortschritte sind in Handlungen sichtbar.

	Der Schüler reflektiert das Verhalten der Adressaten.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er schätzt das Verhalten der Teilnehmer und seine Beobachtungen treffend ein. ▪ Er berücksichtigt die Motivation der Teilnehmer. ▪ Er passt die Aktivität an die Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Teilnehmer an.
	Der Schüler reflektiert seine Vorbereitungen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er überprüft, ob die Raumgestaltung und die Auswahl notwendiger Medien, Materialien und Werkzeuge passend sind.
	Der Schüler reflektiert seine Haltungen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er reflektiert, ob er die pädagogische Grundhaltung (Empathie, Wertschätzung, Echtheit) (vor)lebt. ▪ Er reflektiert, ob er die pädagogische Grundhaltung der Institution zeigt.
	Der Schüler reflektiert seine Kommunikationsfähigkeit.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er reflektiert den Umgang mit den Adressaten und deren Bezugspersonen. ▪ Er reflektiert den Umgang mit den Teammitgliedern.
	BEMERKUNGEN	

Unterschrift des Tutors:

Dem Schüler wird eine Kopie mit der Unterschrift des Tutors ausgehändigt.

7.3 Bewertungsraster zum pädagogischen Handeln: Version für den Tutor

2GED PRATIQUE PROFESSIONNELLE BEWERTUNGSRASTER ZUM PÄDAGOGISCHEN HANDELN VERSION TUTOR
Name des Schülers: Klasse: Praktikumsstelle: Hiermit bestätige ich, dass ich die Note zur Kenntnis genommen habe. Datum: Unterschrift des Schülers:
Name des Tutors: Hiermit bestätige ich, dass ein Evaluations-Gespräch mit dem Schüler stattgefunden hat und dass er seine Note von mir mitgeteilt bekommen hat. Datum: Unterschrift des Tutors: Eventuelle Bemerkungen:
NOTE: /60

PÄDAGOGISCHES HANDELN		
Kompetenzbereich 1: Kennen der Institution und des Konzeptes	Der Schüler trägt Informationen zum Konzept der Institution zusammen und beschreibt diese objektiv mündlich.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler (er)kennt die erforderlichen Informationen zur Institution und zum Konzept im Austausch (nicht schriftlich, nur mündlich).	Informationen zur Institution: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Art der Institution, des Trägers und der Gesellschaftsform (Unterscheidung zwischen privat, konventioniert, staatlich) kann mündlich beschrieben werden. ▪ Der Auftrag der Institution kann mündlich wiedergegeben werden. ▪ Die Zielgruppe (Alter, Herkunft, Anzahl, Geschlecht) kann mündlich zutreffend beschrieben werden. ▪ Die Rahmenbedingungen der Institution (Räumlichkeiten, Material, Personal) sind bekannt. ▪ Der Tagesablauf ist bekannt und wird eingehalten. Informationen zum Konzept: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Das pädagogische Handlungskonzept der Institution (z.B. Montessori, Reggio, ...) kann mündlich dargestellt werden. ▪ Pädagogisch-erzieherische Rollen und entsprechende Aufgaben werden ansatzweise erkannt und umgesetzt. ▪ Eine Identifikation mit den, im Alltag gezeigten, pädagogischen Grundhaltungen der Institution ist ersichtlich. ▪ Gelebte Werte im alltäglichen Handeln werden wahrgenommen und ausgeübt. ▪ Die pädagogischen Ziele und die entsprechenden Methoden der Institution werden erkannt und umgesetzt.
BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)	PUNKTE	
	Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>
	Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>
	Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>
	/10	

Kompetenzbereich 2: Beziehungsgestaltung und Kommunikationsfähigkeit	Der Schüler gestaltet Beziehungen.								
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN							
	Kontaktfreudigkeit	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Kontaktaufnahme mit dem Gegenüber findet ohne Aufforderung statt. 							
	Empathie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er erkennt die Bedürfnislage des Gegenübers. ▪ Er zeigt angepasste Reaktionen auf die Bedürfnislage des Gegenübers. 							
	Professionelle Nähe und Distanz	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er zeigt Nähe, um eine Beziehung aufzubauen. ▪ Er zeigt eine angemessene Distanz und setzt dementsprechende, notwendige Grenzen. 							
	Erziehungsstil	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Tendenz zu einem partizipativen Erziehungsstil ist erkennbar. ▪ Er passt den Erziehungsstil an die jeweilige Situation an. 							
	Umgang mit dem Gegenüber	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er pflegt einen respektvollen und wertschätzenden Umgang mit dem Gegenüber. ▪ Vereinbarungen werden eingehalten. 							
	Teamarbeit	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Der Schüler nimmt aktiv Kontakt zu den Teammitgliedern auf. ▪ Er informiert zeitig über seine Vorhaben. ▪ Er bittet um Rückmeldungen. ▪ Er erklärt sich und sein (Nicht-) Handeln (Transparenz). 							
	Der Schüler wendet die Prinzipien der Kommunikation an.								
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN							
	Angemessene Kommunikationsformen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er berücksichtigt gesellschaftliche Umgangs- und Kommunikationsformen. 							
	Fortlaufender und angemessener Austausch von Informationen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er vermittelt Informationen objektiv und strukturiert. ▪ Er erkennt die Bedeutsamkeit, Informationen und/oder Beobachtungen weiterzugeben. ▪ Er hält die Anonymisierung von Informationen ein. 							
	Angemessener Sprachgebrauch	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Sprache ist verständlich und aussagekräftig. ▪ Er passt die Ausdrucksweisen der Situation und der Adressatengruppe an. ▪ Er wendet Ich-Botschaften und aktives Zuhören an. 							
	BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)	PUNKTE							
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 80%;">Excellent (9-10)</td> <td style="width: 20%; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Acquis (5-8)</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Non-acquis (0-4)</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: right;">/10</td> </tr> </table>	Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>	Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>	Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>	/10	
Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>								
Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>								
Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>								
/10									

		Der Schüler kennt die Adressatengruppe, mit welcher er arbeitet.	
		KOMPETENZEN	INDIKATOREN
Kompetenzbereich 3: Kennen der Adressatengruppe	Der Schüler erkennt Interessen und entwicklungsrelevante Ressourcen sowie Bedürfnisse der Adressaten.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er beobachtet seine Zielgruppe in pädagogisch alltagsrelevanten Situationen. ▪ Er erkennt ansatzweise die Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse seiner Adressaten. ▪ Er beschreibt und berücksichtigt den Entwicklungsstand der Adressaten. ▪ Objektivität ist gewährleistet. 	
	Der Schüler zeigt Interesse an adressatenspezifischem Fachwissen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er untermauert beschriebene Bedürfnisse und Ressourcen mit Fachliteratur. ▪ Er fragt nach, welche adressatenspezifische Kommunikationstechniken und -formen in der Institution angewendet werden. 	
BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)		PUNKTE	
		Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>
		Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>
		Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>
		/10	

		Der Schüler plant pädagogische Bildungsaktivitäten unter Berücksichtigung der Erkenntnisse der beobachteten Interessen, Ressourcen, Bedürfnisse sowie der Fachliteratur.	
		KOMPETENZEN	INDIKATOREN
Kompetenzbereich 4: Planen	Der Schüler begründet die Auswahl seiner Bildungsaktivität.		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er stellt einen Bezug zwischen dem pädagogischen Vorhaben und dem Konzept her, und er basiert das pädagogische Vorhaben auf den vorher dokumentierten Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Teilnehmergruppe, mit welcher er arbeitet. ▪ Er nennt und begründet die jeweiligen Themen, Lern-/Entwicklungsbereiche sowie die zentralen Methoden für die Bildungsaktivitäten (z. Bsp. Bilderbuch vorlesen).
	Der Schüler beschreibt und begründet die Auswahl der Teilnehmergruppe.		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er beschreibt und begründet die Gruppenzusammensetzung und -größe. ▪ Er nennt Alter, Geschlecht und die Initialen der Adressaten. ▪ Er beschreibt für jeden Teilnehmer einzeln die Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse in Bezug auf die Bildungsaktivität. ▪ Er beschreibt die Teilnehmer objektiv ohne Stigmatisierung und vermeidet Superlative.
	Der Schüler setzt Ziele fest.		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er erstellt die Ziele passend zu den beobachteten Interessen, Ressourcen und Bedürfnissen. ▪ Er legt ein Richtziel fest, das den Zielen aus dem Konzept entspricht. ▪ Er legt jeweils ein Grobziel und 2 Feinziele in den 2 Lernziel-/Entwicklungsbereichen fest.
	Der Schüler beschreibt sein recherchiertes Fach- und Sachwissen zum Thema der Bildungsaktivität.		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er recherchiert und beschreibt Fach- und/oder Sachwissen, das zur Durchführung der jeweiligen Bildungsaktivität benötigt wird. ▪ Er benutzt dazu Fach-/Sachliteratur.
	Der Schüler beschreibt und begründet die Sozialform sowie die geplanten Methoden.		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er begründet die Wahl der Sozialform. ▪ Er beschreibt die geplanten Methoden in Bezug auf die Zielsetzung. ▪ Er benutzt pädagogisches Fachwissen.

	Der Schüler beschreibt und begründet den Einsatz von Medien, Materialien und Werkzeugen sowie die Raumgestaltung und organisatorische Vorbereitungsschritte.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Medien, Materialien, Werkzeuge und Raumgestaltung entsprechen den beobachteten Interessen, Ressourcen und Bedürfnissen sowie dem Entwicklungsstand der Adressaten. ▪ Er beschreibt die notwendigen Vorbereitungsschritte. 	
	Der Schüler legt Handlungsschritte fest und begründet diese pädagogisch.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er stellt die einzelnen Phasen dar (Einstimmungsphase, Erarbeitungsphase, Abschlussphase). ▪ Er stellt in der pädagogischen Begründung einen Bezug zu den Feinzielen, den Sozialformen, den Interessen, den Ressourcen und Bedürfnissen der Teilnehmer, dem bereits vorhandenem (Sach-) Wissen sowie den didaktischen Prinzipien dar. ▪ Er gibt gegebenenfalls sachlogische Begründungen. ▪ Er beschreibt und erklärt die eingenommenen erzieherischen Rollen. 	
	Der Schüler nimmt eine pädagogische Begründung von Themen, Zielen, Methoden und den jeweiligen Sozialformen vor (ausgehend von Beobachtungen, Gesprächen, Fachbüchern, Kursen, ...).	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Wahl der Themen, der Ziele, der Methoden und der Sozialformen ist jeweils pädagogisch und mit Fachwissen begründet. 	
BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)		PUNKTE	
		Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>
		Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>
		Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>
		/10	

Der Schüler gestaltet sein Handeln pädagogisch und führt geplante sowie spontane Bildungsaktivitäten durch.	
KOMPETENZEN	INDIKATOREN
Der Schüler leitet und begleitet die pädagogischen Prozesse der Bildungsaktivität.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er gibt Anregungen und Instruktionen. ▪ Er reagiert situationsangemessen. ▪ Er nimmt sich selbst in Phasen der Selbsttätigkeit und erlebter Selbstwirksamkeit der Gruppe oder Einzelner zurück. ▪ Er begleitet Prozesse in einer Gruppe und mit Einzelnen dialogisch und zielbezogen. ▪ Er bietet Beteiligungsmöglichkeiten an. ▪ Er lässt Autonomiebestrebungen zu.
Der Schüler gestaltet die Kommunikation.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er kommuniziert alters- und situationsangemessen, sachbezogen, verständlich, dialogisch und empathisch. ▪ Er setzt Sprache, Stimme, Mimik und Gestik zielgruppenbezogen in vorbereiteten Situationen ein.
Der Schüler gestaltet die pädagogische Beziehung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er gestaltet Beziehungen wertschätzend, empathisch und kongruent. ▪ Er besitzt den Überblick über die Gesamtgruppe, geht bewusst und situationsangemessen auf einzelne Gruppenmitglieder ein. ▪ Er setzt, falls notwendig, Grenzen. ▪ Er setzt Gruppen-, Teamkultur und vorhandene Regeln um. ▪ Er fördert Zugehörigkeit innerhalb der Gruppe. ▪ Er gestaltet das Verhältnis von Nähe und Distanz zu den Teilnehmern angemessen.
Der Schüler gestaltet Übergänge zwischen und nach den 3 Phasen (Einstimmungsphase, Erarbeitungsphase, Abschlussphase).	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er nutzt gegebenenfalls vorhandene Rituale. ▪ Er signalisiert Anfang und Ende der Bildungsaktivität. ▪ Er benennt das Thema und erklärt Ziele und Vorgehensweise. ▪ Er gibt den Adressaten konstruktives Feedback und erfragt Feedback zum Verlauf der Bildungsaktivität. ▪ Er informiert über den weiteren Tagesablauf und das weitere Vorgehen. ▪ Er assistiert gegebenenfalls beim Übergang.

Kompetenzbereich 5:
Pädagogisches Handeln

	Der Schüler setzt geplante Handlungsschritte um.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er handelt zielorientiert, planmäßig, strukturiert und angepasst an die Teilnehmer. ▪ Er begründet Abweichungen von der Planung pädagogisch.
BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)		PUNKTE
		Excellent (9-10) <input type="checkbox"/>
		Acquis (5-8) <input type="checkbox"/>
		Non-acquis (0-4) <input type="checkbox"/>
		/10

Der Schüler reflektiert sich und sein pädagogisches Handeln.		
Kompetenzbereich 6: Reflektieren	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler äußert sich selbstkritisch in Bezug auf sein pädagogisches Handeln (Bildungsaktivitäten, Alltagssituationen, Freispielsituationen).	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er reflektiert seine durchgeführten pädagogischen Handlungen: Sind die Themen, Ziele und Methoden sowie alternative Vorgehensweisen an die Adressaten angepasst? ▪ Er reflektiert seinen Umgang mit den Adressaten (Wertschätzung, Empathie, Echtheit). ▪ Er reflektiert, wie der Kontakt zur Gruppe und zu den einzelnen Adressaten ist. ▪ Er reflektiert sein eigenes Sprachverhalten. ▪ Er äußert sich logisch, kohärent und nachvollziehbar.
	Der Schüler zeigt Bereitschaft, mit Rückmeldungen umzugehen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er nimmt Kritik sachlich an. ▪ Er akzeptiert den genannten Lernbedarf. ▪ Lernfortschritte sind in Handlungen sichtbar.
	Der Schüler reflektiert das Verhalten der Adressaten.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er schätzt das Verhalten der Teilnehmer und seine Beobachtungen treffend ein. ▪ Er berücksichtigt die Motivation der Teilnehmer. ▪ Er passt die Aktivität an die Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Teilnehmer an.
	Der Schüler reflektiert seine Vorbereitungen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er überprüft, ob die Raumgestaltung und die Auswahl notwendiger Medien, Materialien und Werkzeuge passend sind.
	Der Schüler reflektiert seine Haltungen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er reflektiert, ob er die pädagogische Grundhaltung (Empathie, Wertschätzung, Echtheit) (vor)lebt.

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er reflektiert, ob er die pädagogische Grundhaltung der Institution zeigt.
	Der Schüler reflektiert seine Kommunikationsfähigkeit.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er reflektiert den Umgang mit den Adressaten und deren Bezugspersonen. ▪ Er reflektiert den Umgang mit den Teammitgliedern.
BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)		PUNKTE
		Excellent (9-10) <input type="checkbox"/>
		Acquis (5-8) <input type="checkbox"/>
		Non-acquis (0-4) <input type="checkbox"/>
		/10

8 Praktikum 1GED

8.1 Allgemeine Bemerkungen zum Praktikum der 1GED

Im zweiten Ausbildungsjahr auf der Klasse 1GED wird das Praktikum als *stage d'élargissement et d'approfondissement* bezeichnet.

Die Grundprinzipien der Didaktik und des methodischen Handelns werden vertieft.

Ein besonderer Schwerpunkt des 1GED-Praktikums liegt auf der systematischen Beobachtung. Der Schüler lernt nach dem vorgegebenen Beobachtungsverfahren (Kursunterlagen MEPRP), wie er objektiv beobachtet und das Beobachtete im Anschluss analysiert, um schließlich Bildungsaktivitäten zu planen, die auf den Ressourcen, Bedürfnissen und Interessen der Adressaten basieren.

Der Schüler wird in dieser Phase, wie in allen 3 Ausbildungsjahren, von verschiedenen Akteuren fachlich und persönlich begleitet, unterstützt und angeregt.

Der eigene Lernprozess steht dabei im Mittelpunkt. Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen ist weiterhin elementar. Die Reflexionsfähigkeit entwickelt sich weiter und Lernprozesse werden dokumentiert.

In der 3. Praktikumswoche findet ein Zwischenbilanzgespräch zwischen dem Schüler und dem Tutor statt, als dessen Grundlage das Bewertungsraster für die Zwischenbilanz (s. Anhang 9.2) dient, jedoch OHNE BENOTUNG. Dieses Gespräch hat einen rein reflexiven Charakter. Am Ende des Praktikums werden die Schüler dann sowohl von dem Tutor in der Praktikumsinstitution (s. Anhang 9.3) als auch vom *Enseignant de la pratique professionnelle* (PRAPR-Lehrer) bewertet (s. Anhang 9.1).

Die wichtigsten Informationen zum Praktikum werden im Folgenden beschrieben.

8.2 *Stage d'élargissement et d'approfondissement*: Übersicht über den Praktikumsverlauf und über die Inhalte der Lernwegdokumentation (LWD)

Während des Praktikums auf der 1GED sind unterschiedliche Arbeitsaufträge vom Schüler zu erfüllen. Zudem erstellt er eine schriftliche Lernwegdokumentation, die Informationen zu der pädagogischen Ausgangslage, zum pädagogischen Handeln sowie zum persönlichen Lernprozess enthält. Anhand der folgenden Tabelle werden die Arbeitsaufträge, die Inhalte der LWD sowie wichtige Termine dargestellt.

Arbeitsaufträge	Inhalte	Termine & Treffen
Kontaktaufnahme mit der Institution	Der Schüler nimmt Kontakt mit der gewählten Institution auf.	Zwei Wochen vor Praktikumsbeginn
Kontaktaufnahme mit dem PRAPR-Lehrer	Der Schüler nimmt Kontakt mit dem PRAPR-Lehrer auf.	Erste Praktikumswoche
Zwischenbilanz mit dem Tutor	In einem Reflexionsgespräch zwischen dem Tutor und dem Schüler wird eine Zwischenbilanz anhand des Bewertungsrasters „Raster für Zwischenbilanz Tutor – Schüler“ (s. Anhang 9.2) gezogen. Der Schüler erhält davon eine Kopie.	Dritte Praktikumswoche
Selbst- und Fremdeinschätzung der Kompetenzen	Selbsteinschätzung des Schülers: Der Schüler füllt das „Raster zur Selbsteinschätzung der Kompetenzen“ aus (s. Anhang 5.4). Fremdeinschätzung des Tutors: Der Tutor füllt das „Raster zur Fremdeinschätzung der Kompetenzen“ aus (s. Anhang 5.4).	Es findet jeweils ein Gespräch in der 3. und in der 6. Praktikumswoche zwischen dem Schüler und dem Tutor statt (in Bezug auf das Raster zur Selbst- und zur Fremdeinschätzung der Kompetenzen).

Arbeitsaufträge		Inhalte	Termine & Treffen
I PÄDAGOISCHE AUSGANGSLAGE	a) Beschreibung der Institution und des Konzeptes &	<p>Der Schüler beschreibt die Institution:</p> <ul style="list-style-type: none"> Name und Art der Institution, Name und Gesellschaftsform des Trägers, Auftrag der Institution, Zielgruppe (Altersgruppe, Merkmale und Besonderheiten, Aufnahmekriterien und Kapazität). Die Rahmenbedingungen der Institution (Räumlichkeiten, Material, Personal, Tagesablauf). <p>Der Schüler beschreibt das Konzept:</p> <ul style="list-style-type: none"> Pädagogisches Handlungskonzept der Institution, erzieherische Rollen und entsprechende Aufgaben, pädagogische Grundhaltungen und Werte, (pädagogische) Ziele der Institution und entsprechende Methoden. <p>Der Schüler reflektiert die praktische Umsetzung dieser Punkte und beschreibt, wie er dies persönlich erlebt hat. 8 Seiten</p>	<p>Zweite bis dritte Praktikumswoche:</p> <p>Gespräch in der Schule mit dem PRAPR-Lehrer (Tutor wird mit eingeladen)</p> <p>Ergänzungen: Als Grundlage für das Gespräch stellt der Schüler dem PRAPR-Lehrer im Voraus folgende Inhalte zur Verfügung (gedruckt, per E-Mail, über Teams, je nach Absprache):</p> <ul style="list-style-type: none"> alle bis zu dem Zeitpunkt bereits erstellten Arbeitsaufträge zur pädagogischen Ausgangslage, mindestens eine der 3 systematischen Beobachtungen sowie mindestens 2 Lernziele nach dem SMART-Prinzip. <p>Der Schüler bringt 2 Fachbücher zum Gespräch mit (einmal in Bezug auf die Zielgruppe und einmal in Bezug auf den Arbeitsbereich) und gibt Auskunft darüber, wie er diese Bücher in seine Arbeit einbeziehen wird.</p> <p>Ergänzungen zur Evaluation/Bewertung:</p>
	b) Ressourcenorientierte Beschreibung der Zielgruppe, mit welcher der Schüler arbeitet &	<p>Der Schüler beobachtet seine Zielgruppe in pädagogisch alltagsrelevanten Situationen und beschreibt auf eine objektive Art und Weise deren Bedürfnisse, Interessen und Ressourcen unter Berücksichtigung von deren Entwicklungsstand. Dazu benutzt er adressatenspezifisches Fachwissen. 3 Seiten</p>	

Arbeitsaufträge	Inhalte	Termine & Treffen
<p>c) Durchführen von drei systematischen Beobachtungen nach dem vorgegebenen Beobachtungsverfahren (Kursunterlagen MEPRP und Toolbox)</p>	<p>Durchführung von DREI systematischen Beobachtungen in drei verschiedenen Situationen mit einem oder mehreren Adressaten (Alltagssituation, Freispiel, Hausaufgabenzeit, Eingewöhnungszeit, Gesprächssituation, Konfliktsituation, ...).</p> <p>Die drei Beobachtungen beinhalten:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ die Dokumentation und Deutung der Beobachtung (siehe Tool-Box: „Vorlagen zum Aufbau der Lernwegdokumentation“), 1-2 Seiten pro Beobachtung ▪ die Beurteilung im Anschluss an die Dokumentation und die Deutung (siehe Tool-Box: „Vorlagen zum Aufbau der Lernwegdokumentation“), 1 Seite pro Beurteilung ▪ den Austausch im Team (siehe Tool-Box: „Vorlagen zum Aufbau der Lernwegdokumentation“). 2-3 Seiten <p>Es findet ein Austausch im Team (3. bis spätestens 4. Praktikumswoche) statt, der sich auf die drei systematischen Beobachtungen und deren jeweilige Deutung und Beurteilung bezieht.</p>	<p>Die beiden ersten Beobachtungen werden vom PRAPR-Lehrer bewertet, die dritte systematische Beobachtung wird als <i>Travail d'application</i> (s. Anhang 9.5) im Rahmen des Faches MEPRP abgegeben und vom MEPRP-Lehrer bewertet.</p> <p>Alle 3 systematischen Beobachtungen, inklusive der jeweiligen Deutung, der Beurteilung und dem Austausch im Team werden in die Lernwegdokumentation eingefügt. Alle 3 systematischen Beobachtungen werden dem MEPRP-Lehrer spätestens am Montag 18:00 nach den Weihnachtsferien gemailt oder auf Teams hochgeladen, je nach Absprache. Der MEPRP-Lehrer bewertet aber nur die 3. systematische Beobachtung (als <i>Travail d'application</i>).</p> <p>Wird dieses Datum unbegründet nicht eingehalten, so wird die Arbeit mit 01/60 Punkten bewertet!</p> <p>Der MEPRP-Lehrer erteilt ein schriftliches Feedback und die Benotung des <i>Travail d'application</i> innerhalb von vier Wochen nach dem Abgabetermin der Lernwegdokumentation.</p>

	Arbeitsaufträge	Inhalte	Termine & Treffen
II PÄDAGOGISCHES HANDELN	a) Ausgehend von den Erkenntnissen der drei systematischen Beobachtungen werden ZWEI Bildungsaktivitäten ausgiebig geplant und umfangreich verschriftlicht, durchgeführt und reflektiert	<p>Ausgehend von den Konklusionen aus den systematischen Beobachtungen erfolgt die ausgiebige Planung, die Durchführung und die Reflexion von ZWEI pädagogischen Bildungsaktivitäten in unterschiedlichen Bereichen (Musik, Sport, Psychomotorik, Kunst...). Diese Aktivitäten werden vom Tutor supervisiert. An einer dieser beiden Aktivitäten nimmt auch der PRAPR-Lehrer teil und er supervisiert diese.</p> <p>(Siehe Tool-Box: „Planungsschema einer ausführlich geplanten Bildungsaktivität (BA)“ und „Planungsschema einer in den Alltag integrierten (geplanten oder spontanen) Bildungsaktivität (BA)“)</p> <p>16 Seiten (Reflexion nicht inbegriffen)</p>	<p>Praktikumsbesuch zwischen der 3. und 6. Praktikumswoche:</p> <p>Die geplanten Bildungsaktivitäten werden spätestens 48 Std. im Vorfeld jeweils an den Tutor und – für den Praktikumsbesuch – ebenfalls an den PRAPR-Lehrer per Teams oder E-Mail (je nach Absprache) geschickt.</p> <p>Die verschriftlichte Reflexion wird spätestens 48 Stunden nach der Durchführung der Aktivität an den Tutor und PRAPR-Lehrer per Teams oder E-Mail (je nach Absprache) geschickt (Samstage, Sonntage und Feiertage werden nicht mitgerechnet).</p>
	b) VIER in den Alltag integrierte Bildungsaktivitäten stichwortartig verschriftlichten, durchführen und reflektieren	<p>VIER in den Alltag integrierte Bildungsaktivitäten (geplant oder spontan) werden durchgeführt und anschließend reflektiert.</p> <p>Die Planung erfolgt über eine stichwortartige Verschriftlichung und kann im Falle einer spontanen Bildungsaktivität auch handgeschrieben in die Lernwegdokumentation eingefügt werden.</p> <p>12 Seiten (Reflexion nicht inbegriffen)</p>	<p>1. - 6. Praktikumswoche</p> <p>Jeweils vor der in den Alltag integrierten Bildungsaktivität wird die Verschriftlichung an den Tutor ausgehändigt.</p>

	Arbeitsaufträge	Inhalte	Termine & Treffen
III PERSÖNLICHER LERNPROZESS	a) Persönliche Lernziele/Entwicklungsziele nach dem SMART-Prinzip erstellen, begründen und evaluieren	<p>Der Schüler erstellt und begründet mindestens 3 und maximal 6 persönliche Lernziele/Entwicklungsziele nach dem „SMART-Prinzip“ (siehe Tool-Box: „Persönliche Lernziele entwickeln nach dem SMART-Prinzip zum Erreichen von fachlichen Kompetenzen (Fachwissen oder methodisches Wissen) sowie von personalen Kompetenzen (Sozialkompetenz und Ich-Kompetenz“)).</p> <p>Er bezieht seine erstellten Lernziele/Entwicklungsziele der 2GED bei der Erstellung der 1GED Lern- und Entwicklungsziele mit ein.</p> <p>Der Schüler evaluiert anhand von konkreten Beispielen aus dem Praktikumsalltag und von den festgelegten messbaren Indikatoren, inwiefern er die erstellten Lernziele erreicht hat oder nicht erreicht hat.</p>	<p>Ab der ersten Praktikumswoche</p> <p>&</p> <p>Kontinuierlich</p>

Arbeitsaufträge	Inhalte	Termine & Treffen
<p>b) Reflexion über den persönlichen Lernprozess auf das gesamte Praktikum bezogen</p>	<p>Der Schüler reflektiert seinen persönlichen Lernprozess auf das gesamte Praktikum bezogen. Er dokumentiert anhand von Rückmeldungen, persönlichen Erfahrungen und Erkenntnissen, was ihm bereits gut gelungen ist, was ihm schwergefallen ist und woran er noch arbeiten möchte in Bezug auf:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ die Zielgruppe und die einzelnen Adressaten, ▪ den Beziehungsaufbau zu den Adressaten, ▪ die Beobachtungen der Adressaten, ▪ das eigene pädagogische Handeln, ▪ die Zusammenarbeit mit dem Erzieher-Team, ▪ die Entwicklung der Kompetenzen (s. Punkt 1.3.2). <p>Er reflektiert ebenfalls, inwiefern sein Entwicklungsstand seit dem Ende der 2GED sich verändert hat. Er hält 1-2 persönliche Lern-/Entwicklungsziele fest für das Praktikum des darauffolgenden Ausbildungsjahres (1SGED).</p>	<p>Gegen Ende des Praktikums und danach</p>
<p>c) Kurze persönliche Schlussfolgerung auf das gesamte Praktikum bezogen</p>	<p>Der Schüler schreibt eine kurze persönliche Schlussfolgerung in Bezug auf das gesamte Praktikum.</p> <p>Zwischen 8 und 10 Seiten für den gesamten persönlichen Lernprozess</p>	<p>Gegen Ende des Praktikums und danach</p>
<p>Feedback</p>	<p>Der PRAPR-Lehrer gibt dem Schüler ein Feedback zum Praktikum und zur Lernwegdokumentation (im Hinblick auf die <i>épreuve orale de bilan</i>).</p>	<p>Innerhalb von 4 Wochen nach Abgabe der Lernwegdokumentation</p>

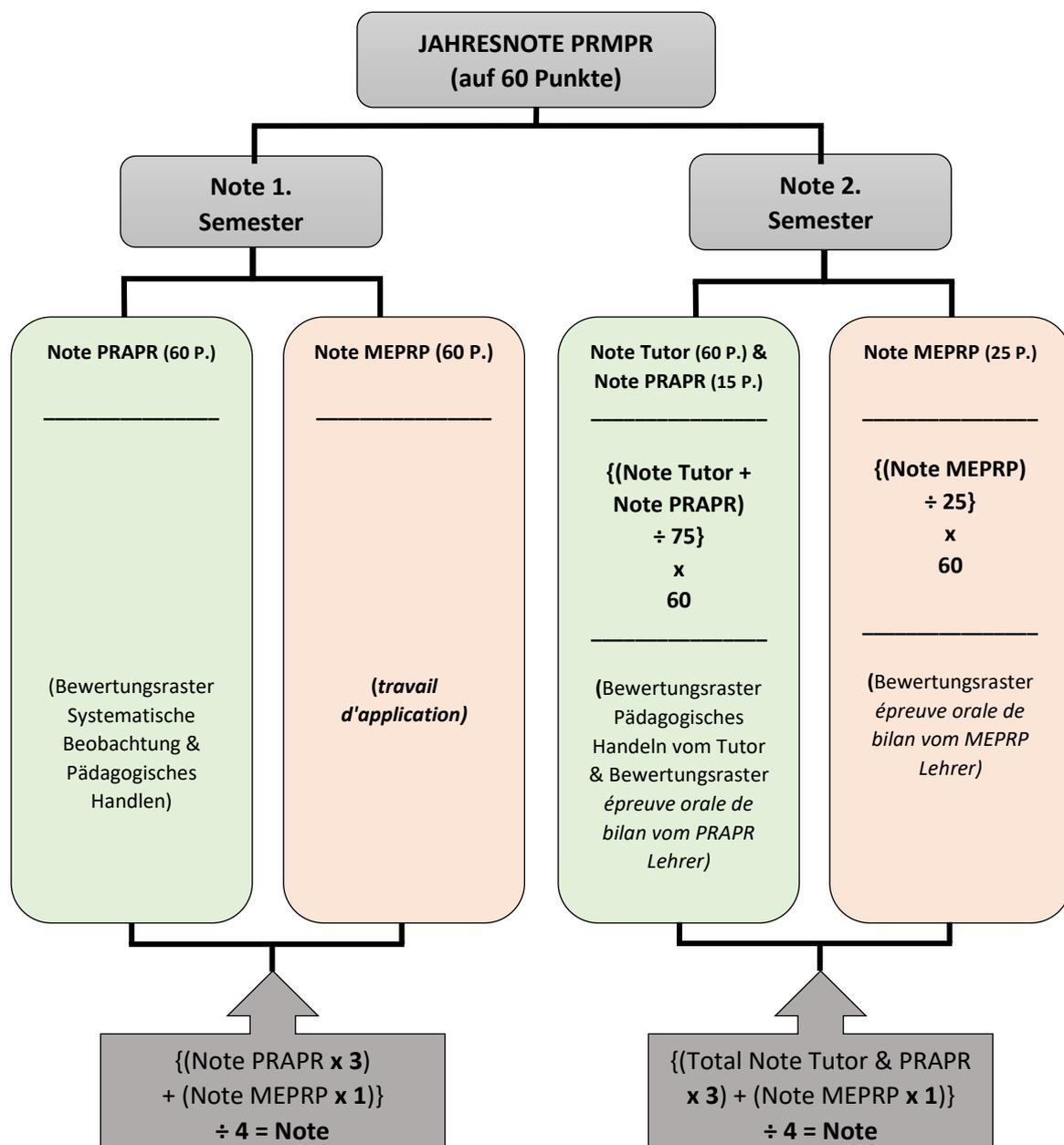
Arbeitsaufträge	Inhalte	Termine & Treffen
<i>Epreuve orale de bilan PRMPR</i>	<p>Der Schüler bereitet sich auf die <i>épreuve orale de bilan</i> vor, indem er aufzeigt, welche pädagogisch-erzieherischen Rollen er eingenommen hat, wie er die angestrebten Kompetenzen erreicht hat, und wie/ob er die persönlichen Lern- und Entwicklungsziele erreichen konnte.</p> <p>Des Weiteren bereitet sich der Schüler auf Fragen zum Programm im Fach MEPRP vor.</p>	<p><i>Epreuve orale de bilan</i> und Abgabe dieser Note:</p> <p>Februar bis März</p> <p>Diese Note darf dem Schüler zu diesem Zeitpunkt <u>noch nicht</u> kommuniziert werden.</p>

8.3 Bewertung der Gesamtdisziplin *Pratique et méthodologie professionnelle* (PRMPR)

8.3.1 Bewertung pro Semester der Gesamtdisziplin

Die Gesamtdisziplin *Pratique et méthodologie professionnelle* (PRMPR) besteht aus den Teildisziplinen *Pratique professionnelle* (PRAPR) und *Méthodologie de la pratique professionnelle* (MEPRP).

Die Bewertung der Gesamtdisziplin setzt sich folgendermaßen zusammen:



8.3.2 Bedingungen zur Zulassung zum *examen de fin d'études secondaires générales*

Laut dem *règlement grand-ducal modifié du 31 juillet 2006 portant organisation de l'examen de fin d'études secondaires générales* sind nur diejenigen Schüler zum Examen zugelassen, welche in allen, im Programm vorgesehenen Fächern eine Note erhalten haben.

Für die Gesamtdisziplin *Pratique et méthodologie professionnelle* (PRMPR) muss dementsprechend eine Jahresnote vorliegen. Damit eine Note im Fach PRMPR vorliegen kann, müssen bestimmte Bedingungen erfüllt werden, die im Folgenden dargelegt werden.

Für das 1. Semester müssen 3 Bedingungen erfüllt sein, damit eine Note im Fach *Pratique et méthodologie professionnelle* auf dem Zeugnis zustande kommt:

- die Gesamtheit der vorgesehenen Praktikumsstunden wurde laut Zertifizierung durch den Tutor von dem Schüler absolviert,
- es liegt eine Note in der Teildisziplin *pratique professionnelle* (PRAPR) vor,
- es liegt eine Note für das *Travail d'application* in der Teildisziplin *Méthodologie de la pratique professionnelle* (MEPRP) vor.

Sind eine oder mehrere dieser 3 Bedingungen nicht erfüllt, wird auf dem Zeugnis beim Fach *Pratique et méthodologie professionnelle* (PRMPR) „*pas composé*“ vermerkt.

Für das 2. Semester müssen 2 Bedingungen erfüllt sein, damit eine Note im Fach *Pratique et méthodologie professionnelle* auf dem Zeugnis zustande kommt:

- es liegt eine Bewertung durch den Tutor vor,
- es liegt eine Note für die *Epreuve orale de bilan* vor.

Sind eine oder 2 Bedingungen nicht erfüllt, wird auf dem Zeugnis beim Fach *Pratique et méthodologie professionnelle* (PRMPR) „*pas composé*“ vermerkt.

Falls KEINE Jahresnote PRMPR vorliegt, wird auf dem Zeugnis „*pas composé*“ vermerkt und der betroffene Schüler läuft Gefahr, nicht zum Examen zugelassen zu werden.

8.3.3 Ungenügende Note in der Gesamtdisziplin

Im Falle einer Jahresnote zwischen 27 und 29 Punkten von 60 Punkten in der Gesamtdisziplin PRMPR, schreibt der betroffene Schüler eine *épreuve complémentaire obligatoire* in der Teildisziplin MEPRP.

Sollte die *épreuve complémentaire obligatoire* mit einer Note unter 30 von 60 Punkten bewertet sein oder eine Jahresnote der Gesamtdisziplin PRMPR von weniger als 27 Punkten von 60 Punkten vorliegen, dann schreibt der betroffene Schüler in der *session d'automne* eine *épreuve d'ajournement* in der Teildisziplin MEPRP.

Außerdem fällt in dem Falle ein „Nachfolge-Praktikum“ von 3 Wochen (102 Stunden) an, welches in der letzten Augustwoche und in den zwei ersten Septemberwochen stattfindet.

8.3.4 Betreuung im „Nachfolge-Praktikum“

Im Falle eines „Nachfolge-Praktikums“ erfolgt die Betreuung und die Bewertung der betroffenen Schüler durch einen Tutor sowie zwei PRAPR-Lehrern des LTPES. Der erste PRAPR-Lehrer, welcher den Schüler bereits während des Schuljahres betreute, nimmt Kontakt auf mit der Institution, mit dem jeweiligen Schüler sowie mit dem zweiten PRAPR-Lehrer. Er übernimmt die Organisation mit der Institution und ist während des Praktikums über E-Mail erreichbar. Ein Praktikumsbesuch findet in der zweiten Septemberwoche statt.

Das Bewertungsraster wird am Tag des Besuches am Praktikumsort von beiden PRAPR-Lehrern gemeinsam ausgefüllt und bis freitags in der zweiten Septemberwoche um 18.00 (s. Terminübersicht Praktikum 1GED) via E-Mail (stages@ltpes.lu) an das Praktikumssekretariat geschickt.

Der Tutor füllt das Bewertungsraster sowie die Stundenbescheinigung aus und schickt diese Dokumente ebenfalls bis freitags in der zweiten Septemberwoche um 18.00 (s. Terminübersicht Praktikum 1GED) via E-Mail (stages@ltpes.lu) an das Praktikumssekretariat.

Das Bestehen der Gesamtdisziplin PRMPR in der *session d'automne* erfolgt durch eine Note von mindestens 30 Punkten von 60 Punkten.

Die Examenskommission validiert das Examen. Das bedeutet, die Examenskommission entscheidet aufgrund der Noten, ob ein Schüler das Examen bestanden hat oder nicht und ob beziehungsweise welche Nachprüfungen stattfinden werden.

9 ANHANG 1GED

9.1 Bewertungsraster zur systematischen Beobachtung, zur Lernwegdokumentation und zum pädagogischen Handeln: Version für den PRAPR-Lehrer

BEWERTUNGSRASTER ZUR SYSTEMATISCHEN BEOBACHTUNG, ZUR LERNWEGDOKUMENTATION UND ZUM PÄDAGOGISCHEN HANDELN PRAPR-LEHRER		
Name und Vorname des Schülers: Klasse:		PRAPR-Lehrer:
PÄDAGOGISCHE AUSGANGSLAGE		
Der Schüler trägt Informationen zur Institution und zum Konzept zusammen und beschreibt diese.		
Kompetenzbereich 1: Erkennen der Ausgangsbedingungen	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler beschreibt die Institution und das Konzept.	<p>Objektive Beschreibung der gesammelten Informationen zur Institution:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Nennung von Namen und Art der Institution, ▪ Nennung des Trägers und der Gesellschaftsform <p>(Unterscheidung zwischen privat/konventioniert/staatlich),</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Beschreibung des Auftrages der Institution, ▪ Beschreibung der Zielgruppe der Institution (Altersgruppe, Merkmale und Besonderheiten, Aufnahmekriterien und Kapazität), ▪ Rahmenbedingungen der Institution (Räumlichkeiten, Material, Personal) ▪ Beschreibung des Tagesablaufes. <p>Objektive Beschreibung der gesammelten Informationen zum Konzept:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pädagogisches Handlungskonzept der Institution (z.B. Montessori, Reggio, ...), ▪ Pädagogisch-erzieherische Rollen und entsprechende Aufgaben, ▪ Identifikation der im Konzept verankerten pädagogischen Grundhaltungen, ▪ Gelebte Werte im alltäglichen Handeln, ▪ Beschreibung der pädagogischen Ziele und der entsprechenden Methoden.

	Der Schüler reflektiert die praktische Umsetzung des Konzeptes	<ul style="list-style-type: none"> Überprüfung der praktischen Umsetzung des Konzeptes auf der Grundlage von Beobachtungen, Beschreibung, wie er die Umsetzung persönlich erlebt hat.
BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)		PUNKTE
	Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>
	Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>
	Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>
		/ 10

PÄDAGOGISCHE AUSGANGSLAGE		
Der Schüler beschreibt die Adressatengruppe, mit welcher er arbeitet, ressourcenorientiert.		
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
Kompetenzbereich 2: Erkennen der Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Adressatengruppe, mit welcher der Schüler arbeitet	Der Schüler beschreibt Interessen, Ressourcen, Bedürfnisse seiner Zielgruppe unter Berücksichtigung des Entwicklungsstandes der Adressaten.	<ul style="list-style-type: none"> Er beobachtet die Adressatengruppe in pädagogisch alltagsrelevanten Situationen. Er beschreibt erkennbare Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Adressatengruppe. Er berücksichtigt den Entwicklungsstand der Adressaten. Er gewährleistet Objektivität.
	Der Schüler benutzt adressatenspezifisches Fachwissen.	<ul style="list-style-type: none"> Er bringt beschriebene Ressourcen und Bedürfnisse mit Fachliteratur zum Entwicklungsstand in Verbindung.
	Der Schüler führt systematische Beobachtungen nach dem vorgegebenen Beobachtungsverfahren durch.	
	Der Schüler führt die systematischen ressourcenorientierten Beobachtungen nach dem vorgegebenen Beobachtungsverfahren durch.	<ul style="list-style-type: none"> Er hält die vorgegebene Struktur ein. Er realisiert sämtliche Etappen des Beobachtungsverfahrens.
	Der Schüler dokumentiert seine Beobachtungen.	<ul style="list-style-type: none"> Er beschreibt jeweils die Ausgangslage/Situation und dokumentiert danach den Handlungsverlauf.
	Der Schüler deutet seine Beobachtungen und beurteilt diese.	<ul style="list-style-type: none"> Er interpretiert (deutet) die beobachteten Handlungen und analysiert dabei die Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Adressaten. Er führt anschließend eine Beurteilung der Beobachtungen durch, wobei beobachtete Lernzielbereiche und Themen schriftlich festgehalten werden.

	Der Schüler beschreibt den Austausch im Team.	<ul style="list-style-type: none"> Er beschreibt die Ergebnisse des Austausches in Bezug auf alle in der Toolbox erwähnten Punkte unter Berücksichtigung von Fachliteratur und schlussfolgert entsprechende Lernzielbereiche/Entwicklungsbereiche und Themen für seine darauffolgenden ausgiebig geplanten Bildungsaktivitäten.
BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)		PUNKTE
		Excellent (9-10) <input type="checkbox"/>
		Acquis (5-8) <input type="checkbox"/>
		Non-acquis (0-4) <input type="checkbox"/>
		/ 10

PÄDAGOGISCHES PLANEN UND HANDELN		
Der Schüler plant Bildungsaktivitäten unter Berücksichtigung der Erkenntnisse der systematischen Beobachtungen und von Fachliteratur.		
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
Kompetenzbereich 3: Planen von Bildungsaktivitäten	Der Schüler begründet die Auswahl seiner Bildungsaktivitäten.	<ul style="list-style-type: none"> Er beschreibt auf nachvollziehbare Weise den Zusammenhang/Bezug zu den Schlussfolgerungen des Austausches im Team. Er stellt einen Bezug zwischen dem pädagogischen Vorhaben und dem Konzept her, und das pädagogische Vorhaben basiert auf den vorher dokumentierten Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Teilnehmergruppe, mit welcher der Schüler arbeitet. Er formuliert einen korrekten Titel, begründet sowohl ein Richtziel aus dem Konzept sowie die jeweiligen Themen und die zentralen Methoden für die Bildungsaktivität (z. Bsp. Bilderbuch vorlesen).
	Der Schüler beschreibt und begründet die Auswahl der Teilnehmergruppe.	<ul style="list-style-type: none"> Er beschreibt und begründet Gruppenzusammensetzung und -größe. Er nennt Alter, Geschlecht und die Initialen der Adressaten. Er beschreibt für jeden Teilnehmer einzeln die Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse in Bezug auf die Bildungsaktivität. Er beschreibt die Teilnehmer objektiv ohne Stigmatisierung und vermeidet Superlative.

	<p>Der Schüler setzt Ziele (Richtziel, Grobziel, Feinziel) fest.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er erstellt die Ziele passend zu den beobachteten Interessen, Ressourcen und Bedürfnissen. ▪ Er legt ein Richtziel fest, das den Zielen aus dem Konzept entspricht. ▪ Er legt jeweils mindestens 1 Grobziel sowie 2 Feinziele in den 2 Lernziel-/Entwicklungsbereichen fest.
	<p>Der Schüler beschreibt sein recherchiertes Fach- und Sachwissen zum Thema der Bildungsaktivität.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er recherchiert und beschreibt Fach- und/oder Sachwissen, das zur Durchführung der jeweiligen Bildungsaktivität gebraucht wird.
	<p>Der Schüler beschreibt und begründet die Sozialform sowie die geplanten Methoden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er begründet die Wahl der Sozialform und der Methoden mit pädagogischem Fachwissen. ▪ Er beschreibt die geplanten Methoden in Bezug auf die Zielsetzung.
	<p>Der Schüler beschreibt und begründet den Einsatz von Medien, Materialien, Werkzeugen sowie die Raumgestaltung und organisatorische Vorbereitungsschritte.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Medien, Materialien, Werkzeuge und Raumgestaltung entsprechen den beobachteten Interessen, Ressourcen und Bedürfnissen, sowie dem Entwicklungsstand der Teilnehmer. ▪ Er beschreibt notwendige Vorbereitungsschritte.
	<p>Der Schüler legt Handlungsschritte fest und begründet diese pädagogisch.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er stellt die einzelnen Phasen dar (Einstimmungsphase, Erarbeitungsphase, Abschlussphase). ▪ Er stellt in der pädagogischen Begründung einen Bezug zu den Feinzielen, den Sozialformen, den Interessen, den Ressourcen und Bedürfnissen der Teilnehmer, dem bereits vorhandenem (Sach-)Wissen sowie den didaktischen Prinzipien dar. ▪ Er gibt gegebenenfalls sachlogische Begründungen. ▪ Er beschreibt und erklärt die eingenommenen erzieherischen Rollen.

BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)	PUNKTE	
	Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>
	Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>
	Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>
	/ 10	

PÄDAGOGISCHES PLANEN UND HANDELN		
Der Schüler führt geplante Bildungsaktivitäten durch.		
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
Kompetenzbereich 4: Durchführung der geplanten Bildungsaktivität	Der Schüler leitet und begleitet pädagogische Prozesse der Bildungsaktivität.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er gibt Anregungen und Instruktionen. ▪ Er reagiert situationsangemessen. ▪ Er nimmt sich selbst in Phasen der Selbsttätigkeit und erlebter Selbstwirksamkeit der Gruppe oder Einzelner zurück. ▪ Er begleitet Prozesse in einer Gruppe und mit Einzelnen dialogisch und zielbezogen. ▪ Er bietet Beteiligungsmöglichkeiten an. ▪ Er lässt Autonomiebestrebungen zu.
	Der Schüler gestaltet die Kommunikation.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er kommuniziert alters- und situationsangemessen, sachbezogen, verständlich, dialogisch und empathisch. ▪ Er setzt Sprache, Stimme, Mimik und Gestik zielgruppenbezogen in vorbereiteten Situationen ein.
	Der Schüler gestaltet eine pädagogische Beziehung.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er gestaltet Beziehungen wertschätzend, empathisch und kongruent. ▪ Er besitzt den Überblick über die Gesamtgruppe, geht bewusst und situationsangemessen auf einzelne Gruppenmitglieder ein. ▪ Er setzt, falls notwendig, Grenzen. ▪ Er setzt Gruppen-, Teamkultur und vorhandene Regeln um. ▪ Er fördert Zugehörigkeit innerhalb der Gruppe. ▪ Er gestaltet das Verhältnis von Nähe und Distanz zu den Teilnehmern angemessen.
	Der Schüler gestaltet Übergänge zwischen und nach den 3 Phasen (Einstimmungsphase, Erarbeitungsphase, Abschlussphase).	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er nutzt gegebenenfalls vorhandene Rituale. ▪ Er signalisiert Anfang und Ende der Bildungsaktivität. ▪ Er benennt das Thema und erklärt Ziele und Vorgehensweise. ▪ Er gibt den Adressaten konstruktives Feedback und erfragt Feedback zum Verlauf der Bildungsaktivität.

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er informiert über den weiteren Tagesablauf und das weitere Vorgehen. ▪ Er assistiert gegebenenfalls beim Übergang.
	Der Schüler setzt geplante Handlungsschritte um.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er handelt zielorientiert, planmäßig, strukturiert und an die Teilnehmer angepasst. ▪ Er kann Abweichungen von der Planung pädagogisch begründen.
BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)		PUNKTE
		Excellent (9-10) <input type="checkbox"/>
		Acquis (5-8) <input type="checkbox"/>
		Non-acquis (0-4) <input type="checkbox"/>
		/10

REFLEXION UND PERSÖNLICHER LERNPROZESS		
Der Schüler reflektiert pädagogisches Planen und Handeln.		
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
Kompetenzbereich 5: Reflektieren	Der Schüler zeigt Bereitschaft, mit Rückmeldungen umzugehen und Selbstkritik zu äußern.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er nimmt Kritik sachlich an. ▪ Er baut die Korrekturen wesentlicher Elemente (z.B. Methodik, Ziele) in die schriftliche Reflexion ein. ▪ Die schriftliche Reflexion beinhaltet die Aspekte des stattgefundenen Reflexionsgespräches. ▪ Er beschreibt Lernfortschritte und Lernbedarf.
	Der Schüler reflektiert seine pädagogischen Handlungen während der Bildungsaktivität.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er reflektiert, ob der Umgang mit den Teilnehmern wertschätzend ist. ▪ Er reflektiert den Kontakt zur Gruppe und zu den einzelnen Teilnehmern. ▪ Er gibt verständliche Erklärungen. ▪ Er reflektiert das eigene Sprachverhalten.
	Der Schüler reflektiert das Verhalten der Teilnehmer während der Bildungsaktivität.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er schätzt das Verhalten der Teilnehmer und seine Beobachtungen treffend ein. ▪ Er schätzt die Motivation der Teilnehmer richtig ein. ▪ Er passt die Aktivität an die Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Teilnehmer an.
	Der Schüler reflektiert die Angepasstheit der ausgewählten Zielsetzungen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er überprüft, ob die Ziele erreicht wurden oder nicht. ▪ Er überprüft, ob die Teilnehmer neue Erfahrungen machen konnten. ▪ Er überprüft, ob ein Ausbau von Bildungserfahrungen stattgefunden hat.

	Der Schüler reflektiert die Durchführung der Handlungsschritte.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er reflektiert, ob die Abfolge der Handlungsschritte planungsgemäß verlief. ▪ Er reflektiert, ob es Abweichungen von der Planung gab. ▪ Er reflektiert, ob didaktische Prinzipien umgesetzt wurden.
	Der Schüler reflektiert die Vorbereitungen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er reflektiert die Raumgestaltung sowie die Auswahl notwendiger Medien, Materialien und Werkzeuge im Hinblick auf fachliche Zusammenhänge und auf die Zielsetzung.
Der Schüler reflektiert die eigene professionelle Entwicklung (persönlicher Lernprozess).		
KOMPETENZEN		INDIKATOREN
	Der Schüler reflektiert den persönlichen Lernprozess in Bezug auf das gesamte Praktikum.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alle im Handbuch unter "Lernprozess" vorgegebenen Elemente sind in der Reflexion enthalten. ▪ Die Reflexion beinhaltet sowohl persönliche Lernfortschritte als auch den Lernbedarf zur kontinuierlichen Professionalisierung.
	Der Schüler begründet, erstellt und evaluiert persönliche Lernziele nach dem SMART-Prinzip.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die persönlichen Lernziele werden korrekt nach dem SMART-Prinzip beschrieben.
BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)		PUNKTE
		Excellent (9-10) <input type="checkbox"/>
		Acquis (5-8) <input type="checkbox"/>
		Non-acquis (0-4) <input type="checkbox"/>
		/ 10

KOMMUNIKATION UND FORMALIEN		
Kompetenzbereich 6: Kommunikation und Formalien	Der Schüler wendet die Prinzipien der Kommunikation an.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler beachtet formale Kriterien.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er berücksichtigt gesellschaftliche Umgangs- und Kommunikationsformen.
	Der Schüler sichert einen fortlaufenden und angemessenen Austausch von Informationen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er vermittelt Informationen objektiv. ▪ Er stellt Informationen strukturiert dar. ▪ Er erkennt die Wichtigkeit, Informationen und/oder Beobachtungen weiterzugeben. ▪ Er hält die Anonymisierung von Informationen ein. ▪ Er schildert Elemente des Lernprozesses offen. ▪ Er hält Vereinbarungen ein.
	Der Schüler pflegt einen angemessenen Sprachgebrauch.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Sprache ist weitgehend verständlich und aussagekräftig. ▪ Grammatik, Rechtschreibung und Satzbau sind korrekt. ▪ Er passt Ausdrucksweisen der Situation und der Adressatengruppe an.
	Der Schüler benutzt Fachsprache.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er drückt sich fachlich korrekt aus. ▪ Er benutzt Fachliteratur.
	Der Schüler hält sich an vorgegebene Formalien.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler beachtet alle formellen Vorgaben für die Lernwegdokumentation.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er hält sämtliche Vorgaben aus der Tool-Box, betreffend der Formalien, ein (Schriftart, Schriftgröße, Absatz, Zitate, etc.). ▪ In der LWD befindet sich eine Selbstständigkeitserklärung mit Unterschrift.
	Der Schüler zeigt einen korrekten Umgang mit Fachliteratur.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er hat unterschiedliche Quellen für die Recherchen benutzt (Bücher, Internet, Zeitschriften, Skripte, etc.). ▪ Er hat die jeweiligen Quellen an den passenden Stellen und in der korrekten Form angegeben. ▪ Am Ende der LWD befindet sich ein korrektes Literaturverzeichnis mit allen Quellen.
BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)		
PUNKTE		
Excellent (9-10) <input type="checkbox"/>		
Acquis (5-8) <input type="checkbox"/>		
Non-acquis (0-4) <input type="checkbox"/>		
/ 10		
Unterschrift:	GESAMTNOTE / 60	

Der PRAPR-Lehrer gibt die Note im LTPES-Manager ein. Der Schüler erhält eine Kopie mit der Unterschrift des PRAPR-Lehrers.

9.2 Raster für die Zwischenbilanz Tutor – Schüler 1GED

RASTER FÜR DIE ZWISCHENBILANZ TUTOR – SCHÜLER 1GED OHNE BENOTUNG		
Name und Vorname des Schülers:		Tutor:
Klasse:		
PÄDAGOGISCHES HANDELN		
Kompetenzbereich 1: Kennen der Institution und des Konzeptes	Der Schüler trägt Informationen zum Konzept der Institution zusammen und beschreibt diese objektiv mündlich.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler (er)kennt die erforderlichen Informationen zur Institution und zum Konzept im Austausch (nicht schriftlich, nur mündlich).	Informationen zur Institution: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Art der Institution, des Trägers und der Gesellschaftsform (Unterscheidung zwischen privat, konventioniert, staatlich) kann mündlich beschrieben werden. ▪ Der Auftrag der Institution kann mündlich wiedergegeben werden. ▪ Die Zielgruppe (Alter, Herkunft, Anzahl, Geschlecht) kann mündlich zutreffend beschrieben werden. ▪ Die Rahmenbedingungen der Institution (Räumlichkeiten, Material, Personal) sind bekannt. ▪ Der Tagesablauf ist bekannt und wird eingehalten. Informationen zum Konzept: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Das pädagogische Handlungskonzept der Institution (z.B. Montessori, Reggio, ...) kann mündlich dargestellt werden. ▪ Pädagogisch-erzieherische Rollen und entsprechende Aufgaben werden ansatzweise erkannt und umgesetzt. ▪ Eine Identifikation mit den, im Alltag gezeigten, pädagogischen Grundhaltungen der Institution ist ersichtlich. ▪ Gelebte Werte im alltäglichen Handeln werden wahrgenommen und ausgeübt. ▪ Die pädagogischen Ziele und die entsprechenden Methoden der Institution werden erkannt und umgesetzt.
Der Schüler reflektiert die praktische Umsetzung des Konzeptes.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er überprüft auf der Grundlage von Beobachtungen die praktische Umsetzung des Konzeptes. ▪ Er nimmt persönlich Stellung. 	

	BEMERKUNGEN
--	-------------

Kompetenzbereich 2: Beziehungsgestaltung und Kommunikationsfähigkeit	Der Schüler gestaltet Beziehungen.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Kontaktfreudigkeit	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Kontaktaufnahme mit dem Gegenüber findet ohne Aufforderung statt.
	Empathie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er erkennt die Bedürfnislage des Gegenübers. ▪ Er zeigt angepasste Reaktionen auf die Bedürfnislage des Gegenübers.
	Professionelle Nähe und Distanz	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er zeigt Nähe, um eine Beziehung aufzubauen. ▪ Er zeigt eine angemessene Distanz und setzt dementsprechende, notwendige Grenzen.
	Erziehungsstil	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Tendenz zu einem partizipativen Erziehungsstil ist erkennbar. ▪ Er passt den Erziehungsstil an die jeweilige Situation an.
	Umgang mit dem Gegenüber	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er pflegt einen respektvollen und wertschätzenden Umgang mit dem Gegenüber. ▪ Vereinbarungen werden eingehalten.
	Teamarbeit	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Der Schüler nimmt aktiv Kontakt zu den Teammitgliedern auf. ▪ Er informiert zeitig über seine Vorhaben. ▪ Er bittet um Rückmeldungen. ▪ Er erklärt sich und sein (Nicht-) Handeln (Transparenz).
	Der Schüler wendet die Prinzipien der Kommunikation an.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Angemessene Kommunikationsformen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er berücksichtigt gesellschaftliche Umgangs- und Kommunikationsformen.
	Fortlaufender und angemessener Austausch von Informationen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er vermittelt Informationen objektiv und strukturiert. ▪ Er erkennt die Bedeutsamkeit, Informationen und/oder Beobachtungen weiterzugeben. ▪ Er hält die Anonymisierung von Informationen ein.
	Angemessener Sprachgebrauch	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Sprache ist verständlich und aussagekräftig.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er passt die Ausdrucksweisen der Situation und der Adressatengruppe an. ▪ Er wendet Ich-Botschaften und aktives Zuhören an.
	BEMERKUNGEN

Kompetenzbereich 3: Systematische Beobachtung/Kennen der Adressatengruppe	Der Schüler beschreibt die Adressatengruppe, mit welcher er arbeitet, ressourcenorientiert.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler beschreibt Interessen und entwicklungsrelevante Ressourcen sowie Bedürfnisse der Adressaten.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er beobachtet seine Adressatengruppe in pädagogisch alltagsrelevanten Situationen. ▪ Er beschreibt die Bedürfnisse, Interessen und Ressourcen seiner Adressatengruppe. ▪ Er beschreibt und berücksichtigt den Entwicklungsstand der Adressaten. ▪ Objektivität ist gewährleistet.
	Der Schüler benutzt adressatenspezifisches Fachwissen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er bringt beschriebene Bedürfnisse und Ressourcen mit Fachliteratur zum Entwicklungsstand in Verbindung. ▪ Er erkundigt sich über adressatenspezifische Kommunikationstechniken und -formen.
	Der Schüler führt drei systematische, ressourcenorientierte Beobachtungen nach dem vorgegebenen Beobachtungsverfahren durch.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er hält die vorgegebene Struktur ein. ▪ Er realisiert sämtliche Etappen des Beobachtungsverfahrens.
	Er tauscht sich über die Erkenntnisse mit dem Team aus.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er vergleicht seine Beobachtungen und Rückschlüsse aus den Beobachtungen mit denen der anderen Erzieher aus dem Team.
	BEMERKUNGEN	

Kompetenzbereich 4: Planen	Der Schüler plant pädagogische Bildungsaktivitäten unter Berücksichtigung der Erkenntnisse der beobachteten Interessen, Ressourcen, Bedürfnisse sowie der Fachliteratur.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler begründet die Auswahl seiner Bildungsaktivität.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er stellt einen Bezug zwischen dem pädagogischen Vorhaben und dem Konzept her, und er basiert das pädagogische Vorhaben auf den vorher dokumentierten Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Teilnehmergruppe, mit welcher er arbeitet. ▪ Er nennt und begründet die jeweiligen Themen, Lern-/Entwicklungsbereiche sowie die zentralen Methoden für die Bildungsaktivität (z. B. Bilderbuch vorlesen).
	Der Schüler beschreibt und begründet die Auswahl der Teilnehmergruppe.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er beschreibt und begründet die Gruppenzusammensetzung und -größe. ▪ Er nennt Alter, Geschlecht und die Initialen der Adressaten. ▪ Er beschreibt für jeden Teilnehmer einzeln die Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse in Bezug auf die Bildungsaktivität. ▪ Er beschreibt die Teilnehmer objektiv ohne Stigmatisierung und vermeidet Superlative.
	Der Schüler setzt Ziele fest (Richtziel, Grobziele, Feinziele).	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er erstellt die Ziele passend zu den beobachteten Interessen, Ressourcen und Bedürfnissen. ▪ Er legt ein Richtziel fest, das den Zielen aus dem Konzept entspricht. ▪ Er legt jeweils ein Grobziel und 2 Feinziele in den 2 Lernziel-/Entwicklungsbereichen fest.
	Der Schüler beschreibt sein recherchiertes Fach- und Sachwissen zum Thema der Bildungsaktivität.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er recherchiert und beschreibt Fach- und/oder Sachwissen, das zur Durchführung der jeweiligen Bildungsaktivität benötigt wird. ▪ Er benutzt dazu Fach-/Sachliteratur.
Der Schüler beschreibt und begründet die Sozialform sowie die geplanten Methoden.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er begründet die Wahl der Sozialform. ▪ Er beschreibt die geplanten Methoden in Bezug auf die Zielsetzung. ▪ Er benutzt pädagogisches Fachwissen. 	

	<p>Der Schüler beschreibt und begründet den Einsatz von Medien, Materialien und Werkzeugen sowie die Raumgestaltung und organisatorische Vorbereitungsschritte.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Medien, Materialien, Werkzeuge und Raumgestaltung entsprechen den beobachteten Interessen, Ressourcen und Bedürfnissen sowie dem Entwicklungsstand der Adressaten. ▪ Er beschreibt die notwendigen Vorbereitungsschritte.
	<p>Der Schüler legt Handlungsschritte fest und begründet diese pädagogisch.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er stellt die einzelnen Phasen dar (Einstimmungsphase, Erarbeitungsphase, Abschlussphase). ▪ Er stellt in der pädagogischen Begründung einen Bezug zu den Feinzielen, den Sozialformen, den Interessen, den Ressourcen und Bedürfnissen der Teilnehmer, dem bereits vorhandenem (Sach-) Wissen sowie den didaktischen Prinzipien dar. ▪ Er gibt gegebenenfalls sachlogische Begründungen. ▪ Er beschreibt und erklärt die eingenommenen erzieherischen Rollen.
	<p>Der Schüler nimmt eine pädagogische Begründung von Themen, Zielen, Methoden und den jeweiligen Sozialformen vor (ausgehend von Beobachtungen, Gesprächen, Fachbüchern, Kursen, ...).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Wahl der Themen, der Ziele, der Methoden und der Sozialformen ist jeweils pädagogisch und mit Fachwissen begründet.
<p>BEMERKUNGEN</p>		

Der Schüler gestaltet sein Handeln pädagogisch und führt geplante sowie spontane Bildungsaktivitäten durch.	
KOMPETENZEN	INDIKATOREN
Kompetenzbereich 5: Pädagogisches Handeln	<p>Der Schüler leitet und begleitet die pädagogischen Prozesse der Bildungsaktivität.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Er fokussiert sich bei der Durchführung der ausführlich geplanten Aktivität insbesondere auf den Teilnehmer aus der systematischen Beobachtung. ▪ Er gibt Instruktionen. ▪ Er setzt Impulse oder greift Impulse auf. ▪ Er reagiert situationsangemessen. ▪ Er nimmt sich selbst in Phasen der Selbsttätigkeit und erlebter Selbstwirksamkeit der Gruppe oder Einzelner zurück. ▪ Er begleitet Prozesse in einer Gruppe und mit Einzelnen dialogisch und zielbezogen. ▪ Er bietet Beteiligungsmöglichkeiten an. ▪ Er lässt Autonomiebestrebungen zu. ▪ Er respektiert institutionsspezifische Rituale und setzt diese ein.
	<p>Der Schüler gestaltet die Kommunikation.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Er kommuniziert alters- und situationsangemessen, sachbezogen, verständlich, dialogisch und empathisch. ▪ Er setzt Sprache, Stimme, Mimik und Gestik zielgruppenbezogen in vorbereiteten Situationen ein.
	<p>Der Schüler gestaltet die pädagogische Beziehung.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Er gestaltet Beziehungen wertschätzend, empathisch und kongruent. ▪ Er besitzt den Überblick über die Gesamtgruppe, geht bewusst und situationsangemessen auf einzelne Teilnehmer ein. ▪ Er setzt, falls notwendig, Grenzen. ▪ Er setzt Gruppen-, Teamkultur und vorhandene Regeln um. ▪ Er fördert Zugehörigkeit innerhalb der Gruppe. ▪ Er gestaltet das Verhältnis von Nähe und Distanz zu den Teilnehmern angemessen.

	<p>Der Schüler gestaltet Übergänge zwischen und nach den 3 Phasen (Einstimmungsphase, Erarbeitungsphase, Abschlussphase).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er nutzt gegebenenfalls vorhandene Rituale. ▪ Er signalisiert Anfang und Ende der Bildungsaktivität. ▪ Er benennt das Thema und erklärt Ziele und Vorgehensweise. ▪ Er gibt den Adressaten konstruktives Feedback und erfragt Feedback zum Verlauf der Bildungsaktivität. ▪ Er informiert über den weiteren Tagesablauf und das weitere Vorgehen. ▪ Er assistiert gegebenenfalls beim Übergang.
	<p>Der Schüler setzt geplante Handlungsschritte um.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er handelt zielorientiert, planmäßig, strukturiert und angepasst an die Teilnehmer.
	<p>BEMERKUNGEN</p>	

		Der Schüler reflektiert sich und sein pädagogisches Handeln	
		KOMPETENZEN	INDIKATOREN
Kompetenzbereich 6: Reflektieren	Der Schüler äußert sich selbstkritisch in Bezug auf sein pädagogisches Handeln (Bildungsaktivitäten, Alltagssituationen, Freispielsituationen).	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er reflektiert seine durchgeführten pädagogischen Handlungen: Sind die Themen, Ziele und Methoden sowie alternative Vorgehensweisen an die Adressaten angepasst? ▪ Er reflektiert seinen Umgang mit den Adressaten (Wertschätzung, Empathie, Echtheit). ▪ Er reflektiert, wie der Kontakt zur Gruppe und zu den einzelnen Adressaten ist. ▪ Er reflektiert sein eigenes Sprachverhalten. ▪ Er äußert sich logisch, kohärent und nachvollziehbar. 	
	Der Schüler zeigt Bereitschaft, mit Rückmeldungen umzugehen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er nimmt Kritik sachlich an. ▪ Er akzeptiert den genannten Lernbedarf. ▪ Lernfortschritte sind in Handlungen sichtbar. 	
	Der Schüler reflektiert das Verhalten der Adressaten.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er schätzt das Verhalten der Teilnehmer und seine Beobachtungen treffend ein. ▪ Er berücksichtigt die Motivation der Teilnehmer. ▪ Er passt die Aktivität an die Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Teilnehmer an. 	
	Der Schüler reflektiert seine Vorbereitungen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er überprüft, ob die Raumgestaltung und die Auswahl notwendiger Medien, Materialien und Werkzeuge passend sind. 	
	Der Schüler reflektiert seine Haltungen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er reflektiert, ob er die pädagogische Grundhaltung (Empathie, Wertschätzung, Echtheit) (vor)lebt. ▪ Er reflektiert, ob er die pädagogische Grundhaltung der Institution zeigt. 	
	Der Schüler reflektiert seine Kommunikationsfähigkeit.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er reflektiert den Umgang mit den Adressaten und deren Bezugspersonen. ▪ Er reflektiert den Umgang mit den Teammitgliedern. 	

BEMERKUNGEN

Unterschrift des Tutors:

Dem Schüler wird eine Kopie mit der Unterschrift des Tutors ausgehändigt.

9.3 Bewertungsraster zum pädagogischen Handeln: Version für den Tutor

1GED PRATIQUE PROFESSIONNELLE
BEWERTUNGSRASTER ZUM PÄDAGOGISCHEN HANDELN
VERSION TUTOR

Name des Schülers:

Klasse:

Praktikumsstelle:

Hiermit bestätige ich, dass ich die Note zur Kenntnis genommen habe.

Datum:

Unterschrift des Schülers:

Name des Tutors:

Hiermit bestätige ich nach bestem Wissen und Gewissen, dass der Schüler gewissenhaft alle Arbeitsaufträge im Praktikum erledigt hat.

Ich bescheinige mit meiner Unterschrift die aufgeführte Stundenzahl. Meine Bewertung ergibt ein objektives Bild vom Entwicklungsstand des Schülers. Die Stundenbescheinigung befindet sich im Anhang.

Datum:

Unterschrift des Tutors:

Eventuelle Bemerkungen:

GESAMTNOTE: /60

PÄDAGOGISCHES HANDELN																			
Kompetenzbereich 1: Kennen der Institution und des Konzeptes	Der Schüler trägt Informationen zum Konzept der Institution zusammen und beschreibt diese objektiv mündlich.																		
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>KOMPETENZEN</th> <th>INDIKATOREN</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> Der Schüler (er)kennt die erforderlichen Informationen zur Institution und zum Konzept im Austausch (nicht schriftlich, nur mündlich). </td> <td> Informationen zur Institution: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Art der Institution, des Trägers und der Gesellschaftsform (Unterscheidung zwischen privat, konventioniert, staatlich) kann mündlich beschrieben werden. ▪ Der Auftrag der Institution kann mündlich wiedergegeben werden. ▪ Die Zielgruppe (Alter, Herkunft, Anzahl, Geschlecht) kann mündlich zutreffend beschrieben werden. ▪ Die Rahmenbedingungen der Institution (Räumlichkeiten, Material, Personal, Tagesablauf) sind bekannt. Informationen zum Konzept: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Das pädagogische Handlungskonzept der Institution (z.B. Montessori, Reggio, ...) kann mündlich dargestellt werden. ▪ Pädagogisch-erzieherische Rollen und entsprechende Aufgaben werden ansatzweise erkannt und umgesetzt. ▪ Eine Identifikation mit den, im Alltag gezeigten, pädagogischen Grundhaltungen der Institution ist ersichtlich. ▪ Gelebte Werte im alltäglichen Handeln werden wahrgenommen und ausgeübt. ▪ Die pädagogischen Ziele und die entsprechenden Methoden der Institution werden erkannt und umgesetzt. </td> </tr> <tr> <td> Der Schüler reflektiert die praktische Umsetzung des Konzeptes. </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Er überprüft auf der Grundlage von Beobachtungen die praktische Umsetzung des Konzeptes. ▪ Er nimmt persönlich Stellung. </td> </tr> <tr> <td> BEMERKUNGEN (Pflichtfeld bei „non-acquis“) </td> <td> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">PUNKTE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Excellent (9-10)</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Acquis (5-8)</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Non-acquis (0-4)</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: right;">/10</td> </tr> </tbody> </table> </td> </tr> </tbody> </table>	KOMPETENZEN	INDIKATOREN	Der Schüler (er)kennt die erforderlichen Informationen zur Institution und zum Konzept im Austausch (nicht schriftlich, nur mündlich).	Informationen zur Institution: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Art der Institution, des Trägers und der Gesellschaftsform (Unterscheidung zwischen privat, konventioniert, staatlich) kann mündlich beschrieben werden. ▪ Der Auftrag der Institution kann mündlich wiedergegeben werden. ▪ Die Zielgruppe (Alter, Herkunft, Anzahl, Geschlecht) kann mündlich zutreffend beschrieben werden. ▪ Die Rahmenbedingungen der Institution (Räumlichkeiten, Material, Personal, Tagesablauf) sind bekannt. Informationen zum Konzept: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Das pädagogische Handlungskonzept der Institution (z.B. Montessori, Reggio, ...) kann mündlich dargestellt werden. ▪ Pädagogisch-erzieherische Rollen und entsprechende Aufgaben werden ansatzweise erkannt und umgesetzt. ▪ Eine Identifikation mit den, im Alltag gezeigten, pädagogischen Grundhaltungen der Institution ist ersichtlich. ▪ Gelebte Werte im alltäglichen Handeln werden wahrgenommen und ausgeübt. ▪ Die pädagogischen Ziele und die entsprechenden Methoden der Institution werden erkannt und umgesetzt. 	Der Schüler reflektiert die praktische Umsetzung des Konzeptes.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er überprüft auf der Grundlage von Beobachtungen die praktische Umsetzung des Konzeptes. ▪ Er nimmt persönlich Stellung. 	BEMERKUNGEN (Pflichtfeld bei „non-acquis“)	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">PUNKTE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Excellent (9-10)</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Acquis (5-8)</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Non-acquis (0-4)</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: right;">/10</td> </tr> </tbody> </table>	PUNKTE		Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>	Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>	Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>	/10	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN																	
	Der Schüler (er)kennt die erforderlichen Informationen zur Institution und zum Konzept im Austausch (nicht schriftlich, nur mündlich).	Informationen zur Institution: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Art der Institution, des Trägers und der Gesellschaftsform (Unterscheidung zwischen privat, konventioniert, staatlich) kann mündlich beschrieben werden. ▪ Der Auftrag der Institution kann mündlich wiedergegeben werden. ▪ Die Zielgruppe (Alter, Herkunft, Anzahl, Geschlecht) kann mündlich zutreffend beschrieben werden. ▪ Die Rahmenbedingungen der Institution (Räumlichkeiten, Material, Personal, Tagesablauf) sind bekannt. Informationen zum Konzept: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Das pädagogische Handlungskonzept der Institution (z.B. Montessori, Reggio, ...) kann mündlich dargestellt werden. ▪ Pädagogisch-erzieherische Rollen und entsprechende Aufgaben werden ansatzweise erkannt und umgesetzt. ▪ Eine Identifikation mit den, im Alltag gezeigten, pädagogischen Grundhaltungen der Institution ist ersichtlich. ▪ Gelebte Werte im alltäglichen Handeln werden wahrgenommen und ausgeübt. ▪ Die pädagogischen Ziele und die entsprechenden Methoden der Institution werden erkannt und umgesetzt. 																	
	Der Schüler reflektiert die praktische Umsetzung des Konzeptes.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er überprüft auf der Grundlage von Beobachtungen die praktische Umsetzung des Konzeptes. ▪ Er nimmt persönlich Stellung. 																	
BEMERKUNGEN (Pflichtfeld bei „non-acquis“)	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">PUNKTE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Excellent (9-10)</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Acquis (5-8)</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Non-acquis (0-4)</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: right;">/10</td> </tr> </tbody> </table>	PUNKTE		Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>	Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>	Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>	/10									
PUNKTE																			
Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>																		
Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>																		
Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>																		
/10																			

Kompetenzbereich 2: Beziehungsgestaltung und Kommunikationsfähigkeit	Der Schüler gestaltet Beziehungen.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Kontaktfreudigkeit	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Kontaktaufnahme mit dem Gegenüber findet ohne Aufforderung statt.
	Empathie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er erkennt die Bedürfnislage des Gegenübers. ▪ Er zeigt angepasste Reaktionen auf die Bedürfnislage des Gegenübers.
	Professionelle Nähe und Distanz	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er zeigt Nähe, um eine Beziehung aufzubauen. ▪ Er zeigt eine angemessene Distanz und setzt dementsprechende, notwendige Grenzen.
	Erziehungsstil	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Tendenz zu einem partizipativen Erziehungsstil ist erkennbar. ▪ Er passt den Erziehungsstil an die jeweilige Situation an.
	Umgang mit dem Gegenüber	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er pflegt einen respektvollen und wertschätzenden Umgang mit dem Gegenüber. ▪ Vereinbarungen werden eingehalten.
	Teamarbeit	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Der Schüler nimmt aktiv Kontakt zu den Teammitgliedern auf. ▪ Er informiert zeitig über seine Vorhaben. ▪ Er bittet um Rückmeldungen. ▪ Er erklärt sich und sein (Nicht-) Handeln (Transparenz).
	Der Schüler wendet die Prinzipien der Kommunikation an.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Angemessene Kommunikationsformen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er berücksichtigt gesellschaftliche Umgangs- und Kommunikationsformen.
	Fortlaufender und angemessener Austausch von Informationen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er vermittelt Informationen objektiv und strukturiert. ▪ Er erkennt die Bedeutsamkeit, Informationen und/oder Beobachtungen weiterzugeben. ▪ Er hält die Anonymisierung von Informationen ein.
	Angemessener Sprachgebrauch	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Sprache ist verständlich und aussagekräftig. ▪ Er passt die Ausdrucksweisen der Situation und der Adressatengruppe an.

		<ul style="list-style-type: none"> Er wendet Ich-Botschaften und aktives Zuhören an.
	BEMERKUNGEN (Pflichtfeld bei „non-acquis“)	PUNKTE
		Excellent (9-10) <input type="checkbox"/>
		Acquis (5-8) <input type="checkbox"/>
		Non-acquis (0-4) <input type="checkbox"/>
		/10

Kompetenzbereich 4: Planen	Der Schüler plant pädagogische Bildungsaktivitäten unter Berücksichtigung der Erkenntnisse der beobachteten Interessen, Ressourcen, Bedürfnisse sowie der Fachliteratur.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler begründet die Auswahl seiner Bildungsaktivität.	<ul style="list-style-type: none"> Er stellt einen Bezug zwischen dem pädagogischen Vorhaben und dem Konzept her, und er basiert das pädagogische Vorhaben auf den vorher dokumentierten Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Teilnehmergruppe, mit welcher er arbeitet. Er formuliert einen korrekten Titel (siehe Tool-Box), begründet sowohl ein Richtziel aus dem Konzept sowie die jeweiligen Themen und die zentralen Methoden für die Bildungsaktivität (z. Bsp. Bilderbuch vorlesen). Die Themen, Ziele und Methoden der beiden Bildungsaktivitäten haben einen klaren Bezug zu den Schlussfolgerungen des kollegialen Austausches.
	Der Schüler beschreibt und begründet die Auswahl der Teilnehmergruppe.	<ul style="list-style-type: none"> Die beobachtete Person ist Ausgangspunkt der Planung für die beiden großen geplanten Bildungsaktivitäten. Er beschreibt und begründet die Gruppenzusammensetzung und -größe. Er nennt Alter, Geschlecht und die Initialen der Adressaten. Er beschreibt für jeden Teilnehmer einzeln die Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse in Bezug auf die Bildungsaktivität. Er beschreibt die Teilnehmer objektiv ohne Stigmatisierung und vermeidet Superlative.

	<p>Der Schüler setzt Ziele fest (Richtziel, Grobziele, Feinziele).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er erstellt die Ziele passend zu den beobachteten Interessen, Ressourcen und Bedürfnissen. ▪ Er legt ein Richtziel fest, das den Zielen aus dem Konzept entspricht. ▪ Er legt jeweils ein Grobziel und 2 Feinziele in den 2 Lernziel-/Entwicklungsbereichen fest.
	<p>Der Schüler beschreibt sein recherchiertes Fach- und Sachwissen zum Thema der Bildungsaktivität.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er recherchiert und beschreibt Fach- und/oder Sachwissen, das zur Durchführung der jeweiligen Bildungsaktivität benötigt wird. ▪ Er benutzt dazu Fach-/Sachliteratur.
	<p>Der Schüler beschreibt und begründet die Sozialform sowie die geplanten Methoden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er begründet die Wahl der Sozialform. ▪ Er beschreibt die geplanten Methoden in Bezug auf die Zielsetzung. ▪ Er benutzt pädagogisches Fachwissen.
	<p>Der Schüler beschreibt und begründet den Einsatz von Medien, Materialien und Werkzeugen sowie die Raumgestaltung und organisatorische Vorbereitungsschritte.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Medien, Materialien, Werkzeuge und Raumgestaltung entsprechen den beobachteten Interessen, Ressourcen und Bedürfnissen sowie dem Entwicklungsstand der Adressaten. ▪ Er beschreibt die notwendigen Vorbereitungsschritte.
	<p>Der Schüler legt Handlungsschritte fest und begründet diese pädagogisch.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er stellt die einzelnen Phasen dar (Einstimmungsphase, Erarbeitungsphase, Abschlussphase). ▪ Er stellt in der pädagogischen Begründung einen Bezug zu den Feinzielen, den Sozialformen, den Interessen, den Ressourcen und Bedürfnissen der Teilnehmer, dem bereits vorhandenem (Sach-) Wissen sowie den didaktischen Prinzipien dar. ▪ Er gibt gegebenenfalls sachlogische Begründungen. ▪ Er beschreibt und erklärt die eingenommenen erzieherischen Rollen.
	<p>Der Schüler nimmt eine pädagogische Begründung von Themen, Zielen, Methoden und den jeweiligen Sozialformen vor (ausgehend von Beobachtungen, Gesprächen, Fachbüchern, Kursen, ...).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Wahl der Themen, der Ziele, der Methoden und der Sozialformen ist jeweils pädagogisch und mit Fachwissen begründet.

	BEMERKUNGEN (Pflichtfeld bei „non-acquis“)	PUNKTE	
		Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>
		Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>
		Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>
			/10

Kompetenzbereich 5: Pädagogisches Handeln	Der Schüler gestaltet sein Handeln pädagogisch und führt geplante sowie spontane Bildungsaktivitäten durch.	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler leitet und begleitet die pädagogischen Prozesse (Bildungsaktivität, Alltagssituationen, Freispielsituationen, ...).	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er fokussiert sich bei der Durchführung der ausführlich geplanten Aktivität insbesondere auf den Teilnehmer aus der systematischen Beobachtung. ▪ Er gibt Instruktionen. ▪ Er setzt Impulse oder greift Impulse auf. ▪ Er reagiert situationsangemessen. ▪ Er nimmt sich selbst in Phasen der Selbsttätigkeit und erlebter Selbstwirksamkeit der Gruppe oder Einzelner zurück. ▪ Er begleitet Prozesse in einer Gruppe und mit Einzelnen dialogisch und zielbezogen. ▪ Er bietet Beteiligungsmöglichkeiten an. ▪ Er lässt Autonomiebestrebungen zu. ▪ Er respektiert institutionsspezifische Rituale und setzt diese ein.
Der Schüler gestaltet die Kommunikation.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er kommuniziert alters- und situationsangemessen, sachbezogen, verständlich, dialogisch und empathisch. ▪ Er setzt Sprache, Stimme, Mimik und Gestik zielgruppenbezogen in vorbereiteten Situationen ein. 	

	<p>Der Schüler gestaltet die pädagogische Beziehung.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er gestaltet Beziehungen wertschätzend, empathisch und kongruent. ▪ Er besitzt den Überblick über die Gesamtgruppe, geht bewusst und situationsangemessen auf einzelne Teilnehmer ein. ▪ Er setzt, falls notwendig, Grenzen. ▪ Er setzt Gruppen-, Teamkultur und vorhandene Regeln um. ▪ Er fördert Zugehörigkeit innerhalb der Gruppe. ▪ Er gestaltet das Verhältnis von Nähe und Distanz zu den Teilnehmern angemessen. 	
	<p>Der Schüler gestaltet Übergänge zwischen und nach den 3 Phasen (Einstimmungsphase, Erarbeitungsphase, Abschlussphase).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er nutzt gegebenenfalls vorhandene Rituale. ▪ Er signalisiert Anfang und Ende der Bildungsaktivität. ▪ Er benennt das Thema und erklärt Ziele und Vorgehensweise. ▪ Er gibt den Adressaten konstruktives Feedback und erfragt Feedback zum Verlauf der Bildungsaktivität. ▪ Er informiert über den weiteren Tagesablauf und das weitere Vorgehen. ▪ Er assistiert gegebenenfalls beim Übergang. 	
	<p>Der Schüler setzt geplante Handlungsschritte um.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er handelt zielorientiert, planmäßig, strukturiert und angepasst an die Teilnehmer. 	
	<p>BEMERKUNGEN (Pflichtfeld bei „non-acquis“)</p>	<p>PUNKTE</p>	
		<p>Excellent (9-10)</p>	<input type="checkbox"/>
		<p>Acquis (5-8)</p>	<input type="checkbox"/>
		<p>Non-acquis (0-4)</p>	<input type="checkbox"/>
		<p>/10</p>	

Kompetenzbereich 6: Reflektieren	Der Schüler reflektiert sich und sein pädagogisches Handeln	
	KOMPETENZEN	INDIKATOREN
	Der Schüler äußert sich selbstkritisch in Bezug auf sein pädagogisches Handeln (Bildungsaktivitäten, Alltagssituationen, Freispielsituationen).	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er begründet Abweichungen von der Planung logisch. ▪ Er reflektiert seine durchgeführten pädagogischen Handlungen: Sind die Themen, Ziele und Methoden sowie alternative Vorgehensweisen an die Adressaten angepasst? ▪ Er reflektiert seinen Umgang mit den Adressaten (Wertschätzung, Empathie, Echtheit). ▪ Er reflektiert, wie der Kontakt zur Gruppe und zu den einzelnen Adressaten ist. ▪ Er reflektiert sein eigenes Sprachverhalten. ▪ Er äußert sich logisch, kohärent und nachvollziehbar.
	Der Schüler zeigt Bereitschaft, mit Rückmeldungen umzugehen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er nimmt Kritik sachlich an. ▪ Er akzeptiert den genannten Lernbedarf. ▪ Lernfortschritte sind in Handlungen sichtbar.
	Der Schüler reflektiert das Verhalten der Adressaten.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er schätzt das Verhalten der Teilnehmer und seine Beobachtungen treffend ein. ▪ Er berücksichtigt die Motivation der Teilnehmer. ▪ Er passt die Aktivität an die Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Teilnehmer an.
	Der Schüler reflektiert seine Vorbereitungen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er überprüft, ob die Raumgestaltung und die Auswahl notwendiger Medien, Materialien und Werkzeuge passend sind.
	Der Schüler reflektiert seine Haltungen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er reflektiert, ob er die pädagogische Grundhaltung (Empathie, Wertschätzung, Echtheit) (vor)lebt. ▪ Er reflektiert, ob er die pädagogische Grundhaltung der Institution zeigt.

	Der Schüler reflektiert seine Kommunikationsfähigkeit.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Er reflektiert den Umgang mit den Adressaten und deren Bezugspersonen. ▪ Er reflektiert den Umgang mit den Teammitgliedern. 	
	BEMERKUNGEN (Pflichtfeld bei „non-acquis“)	PUNKTE	
		Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>
		Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>
		Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>
		/10	

9.4 Beschreibung des Auftrags zum *Travail d'application* im Fach MEPRP

Arbeitsauftrag	Seitenanzahl
1. Erwähnen Sie kurz den Namen und den Auftrag der Institution.	/
2. Erläutern Sie kurz ihre Adressatengruppe.	1 Seite (Punkt 1 + 2)
3. Begründung der Auswahl der zu beobachtenden Person(en)	1 Seite max.
4. Dokumentieren Sie anhand des Beobachtungsbogens alle drei Beobachtungen eines Adressaten oder mehrerer Adressaten und begründen Sie Ihre Wahl.	1,5-2 Seiten
5. Deuten und beurteilen Sie diese Beobachtung nach den Vorgaben (siehe Tool-Box).	2 Seiten
6. Führen Sie einen Austausch im Team durch und entwickeln Sie Ideen für die nächsten Schritte .	3 Seiten

Arbeitsunterlagen zu den einzelnen Punkten (siehe Tool-Box)

Unterlagen zur Beobachtung aus dem Fach MEPRP und dort angegebene Literatur

Formalien:

Beim *Travail d'Application* handelt es sich um eine gepflegte Arbeit, bei welcher folgende Formalien respektiert werden:

- Deckblatt (Name und Vorname, Klasse, Schule, Ausbildungsjahr, Titel, Name der Institution, Name des MEPRP-Lehrers)
- Inhaltsverzeichnis
- Seitenanzahl eingehalten
- Schriftgröße 12
- Blocksatz
- Literaturangaben und Quellenverzeichnis
- Achten Sie auf Rechtschreibfehler, Grammatik und Syntax.
- Achten Sie auf die Richtlinien der Zitate und Verweise.

Abgabetermin

Der *Travail d'application* wird in die Lernwegdokumentation eingefügt. Ein separates Exemplar dieses Auftrags (mit Angaben des Schülers auf dem Deckblatt) wird dem MEPRP-Lehrer am Montag nach den Weihnachtsferien bis spätestens 18:00 zugestellt (per Mail oder auf Teams hochgeladen, je nach Absprache).

Benotung

Die Evaluation des *travail d'application* führt zur MEPRP-Note des ersten Semesters.

9.5 Bewertungsraster zum *Travail d'application* für den MEPRP-Lehrer

1GED MEPRP BEWERTUNGSRASTER – <i>TRAVAIL D'APPLICATION</i>		
Klasse:		
Schüler:		
MEPRP-Lehrer:		
Abgabetermin:		
FORM		/6P
Ansprechende Gestaltung, die Struktur ist visuell hervorgehoben durch Untertitel, Abschnitte, ...	/2P	
Alle Formalien wurden eingehalten (s. Tool-Box): Deckblatt mit allen Angaben, Inhaltsverzeichnis, allgemeiner Sprachgebrauch (Rechtschreibung, Grammatik, ...)	/4P	
INHALT		/54P
Angaben zur Institution und zur Adressatengruppe sowie Begründung der Auswahl des beobachteten Adressaten:		/6P
Name und Auftrag der Institution	/2P	
Kurze Beschreibung der Adressatengruppe	/2P	
Die Beobachtung wird in Bezug auf einen oder mehrere Adressaten durchgeführt und die Auswahl wird begründet.	/2P	
Durchführung einer systematischen/ressourcenorientierten Beobachtung nach dem vorgegebenen Beobachtungsverfahren:		/48P
Handlungsverlauf		/16P
Der Schüler beschreibt die Ausgangslage/Situation.	/4P	
Objektive, detaillierte und eindeutige Dokumentation des Handlungsverlaufes: Nur konkret beobachtbares Verhalten wird ohne Interpretation oder Begründung beschrieben.	/12P	
Das beobachtete Verhalten		/15P
Der Schüler deutet das beobachtete Verhalten		/10P
Die beobachteten Interessen des Adressaten werden beschrieben.	/2P	
Die Ressourcen des Adressaten werden angeführt.	/2P	
Die beobachteten Bedürfnisse des Adressaten werden erläutert.	/2P	
Angesprochene Themen werden festgehalten.	/2P	
Beobachtete Lernzielbereiche/Entwicklungsbereiche werden herausgestellt.	/2P	
Der Schüler beurteilt das beobachtete Verhalten.		/5P

Es wird zusammengefasst, welche Interessen, Bedürfnisse sowie Fähigkeiten (Ressourcen) sich in verschiedenen Bereichen zeigen.	/3P	
Die in den jeweiligen Beobachtungen angesprochenen Themen- und Lernzielbereiche werden notiert, z.B. "Interesse an Musik und gut ausgeprägte Fähigkeiten im motorischen Lernzielbereich (LZB)".	/2P	
Der Schüler führt einen Austausch mit dem Team über die Beobachtung durch und zeigt Ideen für konkrete Bildungsaktivitäten auf.		/17P
Verschiedene Beobachtungen und Eindrücke		/12P
Informationen aus den drei systematischen Beobachtungen und aus Alltagsbeobachtungen (auch von anderen Fachkräften) werden angeführt.	/2P	
Die Ressourcen, Bedürfnisse und Interessen der beobachteten Person werden analysiert und dokumentiert.	/3P	
Der rote Faden bei den Beobachtungen wird deutlich beschrieben.	/1P	
Besondere/Bemerkenswerte beobachtete Eigenschaften des Adressaten werden herausgestellt.	/2P	
Der Entwicklungsstand des Adressaten wird analysiert.	/2P	
Erkenntnisse aus der Fachliteratur fließen mit in den Austausch ein.	/2P	
Ideen für konkrete Bildungsaktivitäten		/5P
Es werden mehrere Ideen für konkrete Bildungsaktivitäten aufgelistet, die auf bereits erfolgten Maßnahmen basieren und im Zusammenhang mit den Beobachtungen des Adressaten, mit der Gruppe und dem Konzept der Institution stehen. Dabei werden Lernzielbereiche und Grobziele genannt.	/3P	
Die vorgeschlagenen Maßnahmen berücksichtigen die Interessen, Bedürfnisse, Ressourcen und den Entwicklungsstand der beobachteten Person und denen der weiteren, für die Bildungsaktivität vorgesehenen, Adressaten.	/2P	
GESAMTNOTE		/60P

9.6 Bewertungsraster *Epreuve orale de bilan*

Leitfaden:

Die Schüler müssen 5 Minuten vor Beginn ihres Prüfungstermins anwesend sein.

Die *épreuve orale de bilan* dauert 15 Minuten.

1. Der Schüler zieht eine Frage aus dem Fach MEPRP und hat 5 Minuten Zeit, um sich vorzubereiten. Anschließend hat er Zeit, die gezogene Frage zu beantworten.
2. Der Schüler beantwortet eine weitere Frage aus dem Fach MEPRP:

Stellen Sie anhand der SMART-Ziel-Methode EINE Kompetenz dar, die Sie im Praktikum weiterentwickelt haben.

ODER

Stellen Sie anhand der SMART-Ziel-Methode EINE Kompetenz dar, die Sie im Praktikum nicht weiterentwickeln konnten und erläutern Sie die Gründe dafür.

3. Der Schüler beantwortet eine Frage zum Inhalt der Lernwegdokumentation¹.
4. PRAPR- und MEPRP-Lehrer verständigen sich auf eine gemeinsame Note.



Die Bewertung wird nach der Prüfung im *Office de la Pratique Professionnelle* abgegeben.

Bitte keine Note an den Schüler geben. Da die *Epreuve orale de bilan* eine Teildisziplin der Gesamtdisziplin PRMPR ist, erhält der Schüler seine Gesamtnote PRMPR erst zu einem späteren Zeitpunkt.

¹ Zu Punkt 2. und 3. kann der Schüler die Lernwegdokumentation zur Dokumentation und Unterstützung benutzen.

BEWERTUNGSRASTER <i>EPREUVE ORALE DE BILAN</i> 1GED PRAPR-Lehrer und MEPRP-Lehrer	
Name des Schülers:	PRAPR-Lehrer:
Klasse:	MEPRP-Lehrer:
	Datum:
Der Schüler beantwortet ausgehend von seinem pädagogischen Fachwissen eine Frage zu den Themen systematische/ressourcenorientierte Beobachtungen und methodisch didaktische Grundlagen.	
Bewertung MEPRP-Lehrer	PUNKTE
	Excellent (11-12) <input type="checkbox"/>
	Acquis (6-10) <input type="checkbox"/>
	Non-acquis (0-5) <input type="checkbox"/>
	/12P
Der Schüler beantwortet anhand seiner Fähigkeit zur Selbstreflexion eine Frage zum Thema persönlicher Lernprozess/SMART-Ziele.	
Bewertung MEPRP-Lehrer	PUNKTE
	Excellent (11-12) <input type="checkbox"/>
	Acquis (6-10) <input type="checkbox"/>
	Non-acquis (0-5) <input type="checkbox"/>
	/12P
Der Schüler beantwortet die Fragen und nutzt eine angemessene Fachsprache.	
Bewertung MEPRP-Lehrer	/1P
Bewertung PRAPR-Lehrer	/1P
Der Schüler beantwortet ausgehend von seinem pädagogischen Fachwissen eine Frage zu den Inhalten seiner Lernwegdokumentation.	
Bewertung PRAPR-Lehrer	PUNKTE
	Excellent (12-14) <input type="checkbox"/>
	Acquis (7-11) <input type="checkbox"/>
	Non-acquis (0-6) <input type="checkbox"/>
	/14P
Note MEPRP-Lehrer	/25P
Note PRAPR-Lehrer	/15P
GESAMTNOTE	/40P

10 Praktikum 1SGED

10.1 Allgemeine Bemerkungen zum Praktikum der 1GED

Die Studenten der 1SGED besitzen bereits ein *Diplôme de fin d'études secondaires générales – Section de la formation de l'éducateur* (1GED) oder ein *Diplôme de fin d'études secondaires générales – Section sciences sociales* (1GSO).

Diejenigen, die eine *classe terminale* (1SGED) besuchen, um zudem das *Diplôme d'État d'éducateur* zu erlangen, absolvieren neben einer *formation généraliste* eine *formation différenciée*, wobei sich die Studenten für einen der folgenden Differenzierungsbereiche entscheiden:

<i>Domaines de différenciation</i>
<i>D1 : Pédagogie de l'animation sociale, éducative, sportive et culturelle</i>
<i>D2 : Approches éducatives des processus de développement</i>
<i>D3 : Planification, organisation et coordination au sein des équipes éducatives et sociales</i>
<i>D4 : Pédagogie des activités socio-sportives</i>
<i>D5 : Approches éducatives en faveur du développement linguistique de l'enfant</i>

In der *classe terminale* (1SGED) absolvieren die Studenten ein Praktikum, das als *Stage de perfectionnement et d'ouverture à la vie professionnelle* bezeichnet wird.

Im Folgenden werden die Grundinformationen zum Praktikum der 1SGED dargestellt, in dem die Studenten ein sozio-educatives Projekt umsetzen, dokumentieren sowie ihren eigenen persönlichen Lernprozess beschreiben und reflektieren.

In ihrem sozio-educativen Projekt müssen Inhalte und Schwerpunkte des vom Studenten gewählten Differenzierungsbereiches erkennbar sein.

10.2 Schulische Praktikumsbegleitung (METES & SEMIN)

Vor, während und nach dem Praktikum besuchen die Studenten regelmäßig Seminare und Kurse zum Praktikum im LTPES.

Diese finden, je nach Klasse, an verschiedenen Wochentagen statt. Die Fächer *Méthodologie du travail éducatif et social* (METES) und *Séminaire d'encadrement et d'analyse de la pratique professionnelle* (SEMIN) finden jeweils für die entsprechenden Klassen am gleichen Wochentag und in einer vorgegebenen Reihenfolge statt.

Die Teilnahme an diesen Seminaren und Kursen gelten nicht als Praktikumsstunden.

Die Begleitung durch den PRAPR-Lehrer in den Fächern METES und SEMIN dient den Studenten zudem als Hilfestellung, damit das ausgearbeitete Projektthema den

pädagogischen Grundhaltungen und Werten der Institution und dem Konzept der Institution entspricht.

10.2.1 *Méthodologie du travail éducatif et social (METES)*

Im Fach *Méthodologie du travail éducatif et social (METES)* (12 Unterrichtsblöcke von jeweils 4 Stunden), das die Studenten auf die von ihnen verlangten Arbeitsaufträge vorbereitet, werden folgende Inhalte behandelt:

▪ <i>L'action compétente de l'éducateur : le principe de l'action complète et complexe (vollständige Handlung),</i>
▪ <i>démarches et processus,</i>
▪ <i>domaines de compétence,</i>
▪ <i>modèle dynamique de développement de compétences professionnelles,</i>
▪ <i>point de départ, rencontre et collecte des informations,</i>
▪ <i>analyse et évaluation (diagnostic socio-psycho-pédagogique),</i>
▪ <i>élaboration d'un projet et d'un contrat,</i>
▪ <i>stratégies et moyens de mise en œuvre,</i>
▪ <i>évaluation, réflexivité et contrôle-qualité institutionnel.</i>

10.2.2 *Séminaire d'encadrement et d'analyse de la pratique professionnelle (SEMIN)*

Neben der Praktikumsbetreuung durch den Tutor und den PRAPR-Lehrer werden die Studenten noch in einem sogenannten *Séminaire d'encadrement et d'analyse de la pratique professionnelle (SEMIN)* während 8 Sitzungen von jeweils 3 Stunden in kleinen Gruppen von einem Team von PRAPR-Lehrern zu praktikumsrelevanten Themen betreut.

Folgende Ziele werden in diesen Seminaren (SEMIN) verfolgt:

Reflexion der Praxis (<i>Pratique professionnelle</i>):
Die Studenten lernen, ihre Arbeit, ihr Handeln, ihre Rolle und ihr Auftreten in der Praxis mit den Lehrern der <i>pratique professionnelle</i> zu reflektieren. Hierbei liegen die Schwerpunkte auf
▪ dem Kennenlernen unterschiedlicher Reflexionsmethoden (Gruppenreflexion, individuelle Reflexionsformen, kollegiale Beratung, Supervision, ...),
▪ der kollegialen Beratung von unterschiedlichen Praxis-Fällen.
Schreibwerkstatt zum <i>Mémoire de stage</i>:
Die SEMIN-Lehrer der Klasse unterstützen und begleiten die Studenten beim Verfassen des <i>Mémoire de stage</i> . Die Schreibwerkstatt schafft Raum, um sich sowohl untereinander als auch mit den jeweiligen PRAPR-Lehrern auszutauschen, unter anderem über
▪ den Aufbau und die Gliederung des <i>Mémoire de stage</i> ,
▪ die Nutzung der Textverarbeitung,
▪ das Einbinden von Fachliteratur, das korrekte Zitieren, das Erstellen eines Quellenverzeichnis,
▪ den Umgang mit Zeitdruck und mit Schreibblockaden.

10.3 *Stage de perfectionnement et d'ouverture à la vie professionnelle* auf der 1SGED: Übersicht über die Praktikumsphasen, die Arbeitsaufträge und über die Inhalte des *Mémoire de stage*

Im *Stage de perfectionnement et d'ouverture à la vie professionnelle* der *classe terminale* 1SGED gilt es, ausgehend vom Konzept der Institution und von systematischen, ressourcenorientierten Beobachtungen, ein sozio-edukatives Projekt zu planen und zu realisieren, dieses zu dokumentieren, darüber zu reflektieren sowie den persönlichen Lernprozess darzustellen.

Nach Abschluss des Praktikums findet neben der Korrektur durch eine zweiköpfige Jury der schriftlichen Dokumentation zum Praktikum (*Mémoire de stage*) auch eine *Soutenance* statt, in der der Student der Jury den Projektverlauf sowie den persönlichen Lernprozess mündlich präsentiert.

10.3.1 Praktikumsphasen

Das Praktikumsprojekt der 1SGED ist in vier Phasen unterteilt, die jeweils Schlüsselpunkte und wichtige Momente beinhalten und spezifische Aufgaben und Beiträge zum Gesamtprojekt erfordern.

Im Folgenden werden die vier Praktikumsphasen sowie die Schwerpunkte bei der Planung, der Durchführung und der Auswertung des Projektes dargestellt.

1SGED – PRAKTIKUMSPHASEN (insgesamt 352 Praktikumsstunden)		
<i>Phase de familiarisation</i> (Kennenlernphase)		
<i>Phase d'application</i> (Planungsphase)		
<i>Phase de mise en œuvre</i> (Arbeitsphase)		
<i>Phase de réflexion et de la documentation</i> (Reflexionsphase und Dokumentationsphase)		
Schwerpunkte für das ganze Projekt/für jedes pädagogische Handeln zum Projekt:	Formale Hinweise zur Abgabe der Verschriftlichung des pädagogischen Handelns	
	Praktikumsbesuche des PRAPR-Lehrers:	Pädagogisches Handeln im Alltag:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entwicklungsziele, Lernzielbereiche (max. 2 für das ganze Projekt) begründen, ▪ Grobziele für Entwicklungs-/Lernbereiche (max. 2 pro Entwicklungs-/Lernbereich für das ganze Projekt) erstellen, ▪ überprüfbare Feinziele (FZ) in den Bildungsaktivitäten (LA) zu den jeweiligen Grobzielen erstellen, ▪ die Bedeutung des Themas für Adressaten anhand von Beobachtungen und Fachliteratur begründen und mit dem Konzept in Verbindung setzen, ▪ die methodische Vorgehensweise begründen, ▪ jedes pädagogische Handeln reflektieren. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Planung umfangreich verschriftlichen, ▪ mit Fachliteratur verbinden, ▪ 48 Stunden im Vorfeld an den Tutor und den PRAPR-Lehrers schicken, ▪ spätestens 48 Stunden nach der Aktivität eine kritische Reflexion nachreichen, ▪ alle Dokumente per E-Mail oder in der Teams-Gruppe (PRAPR) senden. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Im Vorfeld mit dem Tutor besprechen, ▪ dem Tutor punktuell die schriftlichen Vorbereitungen aushändigen, ▪ mit Fachliteratur verbinden, ▪ das pädagogische Handeln kritisch reflektieren.

10.3.2 Arbeitsaufträge – Checkliste

Auf den folgenden Seiten befindet sich eine Prüfliste mit der chronologischen Reihenfolge der Aufträge und Aufgaben, die im Zusammenhang mit der Projektarbeit und der detaillierten Ausarbeitung des *Mémoire de stage* zu erledigen sind. Auch wird der Prüfliste eine mögliche Kapitelstruktur des *Mémoire de stage* als Hilfestellung und zur Orientierung hinzugefügt. Alle Punkte und Inhalte der Projektarbeit können unter Umständen bzw. wenn nötig und sinnvoll unter einer anderen Überschrift stehen.

PRÜFLISTE UND CHRONOLOGIE DER PORJEKTARBEIT

Phase de familiarisation (Kennenlernphase)

	Arbeitsaufträge	Kurze Erläuterungen zu den Aufträgen	✓
Kontaktaufnahme	Kontaktaufnahme mit der Institution/dem Tutor	Der Student nimmt Kontakt mit der gewählten Institution auf: In der 7./8. Schulwoche werden die Studenten während des METES-Unterrichts für 4 Stunden ihre entsprechende Institution besuchen. Dort werden sie: <ul style="list-style-type: none"> ▪ erste Eindrücke der Zielgruppe sammeln, ▪ das Konzept erfragen, ▪ bei einem Gespräch mit dem Tutor zusätzliche Informationen sammeln, ▪ das „Formular zur Zertifizierung von 4 Stunden Praktikumsbesuch“ vom Tutor unterschreiben und stempeln lassen (s. Anhang 11.5). 	☐
	Kontaktaufnahme mit dem METES-Lehrer	Die Kontaktaufnahme mit dem METES-Lehrer erfolgt im Rahmen des Faches <i>Méthodologie du travail éducatif et social</i> (METES).	☐
	Kontaktaufnahme mit dem PRAPR-Lehrer	Die Kontaktaufnahme mit dem PRAPR-Lehrer erfolgt im Rahmen des Faches <i>Séminaire d'encadrement et d'analyse de la pratique professionnelle</i> (SEMIN).	☐
	Kontakt herstellen zum Team/zu den Adressaten	Der Student nimmt Kontakt mit dem Erzieher-Team und den Adressaten der Institution auf: Es wird dokumentiert, wie dieser Kontakt aufgenommen/hergestellt wurde.	☐

Phase de familiarisation (Kennenlernphase)			
1. Beschreibung/Analyse der Ausgangslage	Arbeitsaufträge	Kurze Erläuterungen zu den Aufträgen	✓
	Aktiv am Alltag teilnehmen und erstes pädagogisches Handeln durchführen	Der Student: <ul style="list-style-type: none"> lernt die Adressaten und den institutionellen Kontext kennen und beschreibt diese (Interessen, Bedürfnisse, Ressourcen, Rahmenbedingungen usw.), führt alltägliche Aktivitäten (projektunabhängig) in verschiedenen Bereichen (Musik, Sport, Psychomotorik, Kunst usw.) durch, die vom Tutor supervisiert, analysiert und formativ bewertet werden. 	<input type="checkbox"/>
	Beschreibung der Institution/des Konzeptes	Er setzt sich mit dem Konzept auseinander und beschreibt/erläutert die wichtigsten Elemente.	<input type="checkbox"/>
	Beschreibung der Adressaten	Er beschreibt seine Adressatengruppe kurz allgemein und nimmt eine ressourcenorientierte Beschreibung der Adressaten vor (siehe Tool-Box: Vorlagen zum Aufbau der Lernwegdokumentation – Beobachtungsbogen).	<input type="checkbox"/>
	Informieren seiner Zielgruppe in der Institution	Er führt die Adressaten in die Projektarbeit ein und verdeutlicht, in welcher Hinsicht sowie aus welchem konkreten Grund sie beteiligt sind.	<input type="checkbox"/>
		Er ermutigt alle Adressaten, sich an einem Projekt zu beteiligen, und gründet gegebenenfalls eine erste Projektgruppe aus interessierten Teilnehmern.	<input type="checkbox"/>
	Alltägliche und systematische ressourcenorientierte Beobachtungen erstellen und analysieren/evaluieren	Er begründet die Beobachtungsthemen: systematische, ressourcen- und adressatenorientierte Vorgehensweise.	<input type="checkbox"/>
		Er vollzieht eine Auswertung entsprechend dem Konzept der Bildungs- und Lerngeschichten (5 Lerndispositionen, Fokussierung, kollegialer Austausch) und bespricht entsprechend dieser Auswertung sinnvolle Lernzielbereiche/Lernziele im Team.	<input type="checkbox"/>
		Er baut die im kollegialen Austausch besprochenen Lernzielbereiche/-ziele in das zu realisierende Projekt ein,	<input type="checkbox"/>
	Analyse der Ausgangslage	Er zieht persönliche und fachliche Schlussfolgerungen aus der Ausgangssituation und stellt einen Bezug zur Fachliteratur her.	<input type="checkbox"/>
Er analysiert das Konzept kritisch (vervollständigen für das <i>Mémoire de stage</i>).		<input type="checkbox"/>	

Kapitelstruktur des *Mémoire de stage*

1. Beschreibung der Ausgangslage
 - 1.1 Institutionellen Kontext der Institution zusammenfassend beschreiben (Name der Institution, Träger, Auftrag und Zielgruppe)
 - 1.2 Pädagogisches Konzept der Institution zusammenfassend beschreiben (pädagogisches Handlungskonzept, pädagogisch-erzieherische Rollen und entsprechende Aufgaben, pädagogische Haltungen, gelebte Werte, pädagogische Ziele und entsprechende Methoden)
 - 1.3 Konzept kritisch betrachten (Reflektieren Sie die praktische Umsetzung in der Institution und schreiben Sie dazu Ihre persönliche Stellungnahme)
 - 1.4 Objektive Beschreibung der Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Adressatengruppe anhand von Alltagsbeobachtungen und den Ergebnissen der systematischen Beobachtungen.

Phase d'application (Planungsphase)			
	Arbeitsaufträge	Kurze Erläuterungen zu den Aufträgen	✓
2. Projektinitiative	Weg zur Auswahl des Projektes beschreiben und erläutern (begründen)	Mögliche Projektthemen werden gesammelt und besprochen.	<input type="checkbox"/>
		Ideen für mögliche Projekte, die mit den betreffenden Projektthemen in Zusammenhang stehen, werden gesammelt und diskutiert.	<input type="checkbox"/>
		Ein möglicher Projektabschluss, passend zu diesen Ideen, wird besprochen (Bsp.: Projektthema: Sicherheit; Projektidee: Alles zum Thema Feuerwehr; Projektabschluss: Ausstellung zu Sicherheit & Feuerwehr).	<input type="checkbox"/>
		Dieses Sammeln und Besprechen wird (wenn möglich) gemeinsam mit allen Adressaten und/oder Projektinteressierten stattfinden.	<input type="checkbox"/>
		Die Umsetzbarkeit des Projektes wird gemeinsam mit den Adressaten und allen interessierten Personen auf partizipative Weise diskutiert.	<input type="checkbox"/>
		Sollte eine partizipative Vorgehensweise nicht möglich sein (z. B. aufgrund des Entwicklungsstandes der Adressaten), wird der Prozess mit dem Tutor im Vorfeld der Präsentation durchgespielt und besprochen. Anschließend wird die provisorische Genehmigung der Institutionsleitung eingeholt.	<input type="checkbox"/>
		2 bis 3 mögliche Projektideen werden im Vorfeld der Präsentation mit dem Tutor abgesprochen. Anschließend wählt der Student die Projektidee mit den größten Erfolgsaussichten für die Zielerreichung bei gleichzeitiger Berücksichtigung der Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Adressaten aus.	<input type="checkbox"/>
		Die Auswahl der möglichen Projektideen ist vorerst provisorisch, da in dieser Phase noch keine Zustimmung/Validierung seitens des Tutors und des PRAPR-Lehrers vorliegt. (Genehmigung erst beim 1. Besuch des PRAPR-Lehrers!)	
	Schriftliche Ausformulierung der Projektideen	Das bevorzugte Thema muss umfassend vorgestellt und begründet werden; die übrigen Themen, die mit den Beobachtungen und Überlegungen einhergehen, dienen der Absicherung und bedürfen deshalb nur einer kurzen Darstellung und Begründung.	<input type="checkbox"/>

Provisorische Ziele zuordnen (RZ/2 LZB)	Die Angabe der beabsichtigten Zielsetzungen ist unbedingt erforderlich, um beim ersten Besuch des PRAPR-Lehrers einen vollständigen und genauen Überblick über das potenzielle Projekt zu gewährleisten.	<input type="checkbox"/>
Vorbereitung/ Ausarbeitung der Präsentation für den 1. PRAPR-Lehrer-Besuch	Die pädagogische Absicht wird mit entsprechender Fachliteratur untermauert und begründet.	<input type="checkbox"/>
	Alle nützlichen Informationen bezüglich des Projektes werden stichwortartig in der Präsentation angegeben.	<input type="checkbox"/>
<i>Kapitelstruktur des Mémoire de stage</i>		
<p>2. Die Projektinitiative</p> <p>2.1 Weg zur Auswahl des Themas erläutern (Fragestellungen, Überlegungen, Konzept)</p> <p>2.2 Projektspezifische didaktische Prinzipien auswählen (max. 6 Projektprinzipien)</p> <p>2.3 Den momentanen Ist-Zustand (Entwicklungs-, Wissensstand, ...) der Projektteilnehmer beschreiben</p> <p>2.4 Das Projektthema festlegen und die pädagogische Absicht des Projektes (Projektprozess und ggf. -produkt) erläutern und mit Fachliteratur begründen</p> <p>2.5 Titel ausarbeiten</p>		

Phase d'application (Planungsphase)			
	Arbeitsaufträge	Kurze Erläuterungen zu den Aufträgen	
3. Projektplanung	Erster Besuch des PRAPR-Lehrers	<p>Der Student stellt dem Tutor und dem PRAPR-Lehrer in Form einer mündlichen Präsentation folgende Punkte vor:</p> <p>Zum Konzept:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ pädagogisches Handlungskonzept, pädagogisch-erzieherische Rollen und entsprechende Aufgaben, pädagogische Grundhaltungen, gelebte Werte, pädagogische Ziele und entsprechende Methoden. ▪ Beobachtete Ressourcen, Interesse und Bedürfnisse der Adressaten <p>Zu den Projektideen (die festgelegte Idee, wenn nötig aber auch bis zu 3 Ideen möglich):</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Projektthemen und provisorische Projekttitel ▪ Richtziele (RZ)/2 Lernzielbereiche (LZB) in Verbindung mit der pädagogischen Absicht ▪ Pädagogische Begründung: Wie passen die Projektthemen und die jeweilige Zielsetzung zur Institution, zur Adressatengruppe und zum Konzept? ▪ Inwiefern ist Partizipation der Adressaten möglich? <p>Passende Fachliteratur einbinden.</p>	✓
		<p>Der Student erhält die Genehmigung für ein Projektthema durch den PRAPR-Lehrer und dem Tutor.</p> <p>Die Validierung des Projektes wird noch vor Ort und in Anwesenheit des Tutors und des PRAPR-Lehrers ausgesprochen (1. Termin ist auch über TEAMS möglich).</p> <p>Die 3 Parteien unterschreiben das Formular „Validierung des Projektthemas“ (siehe Anhang 11.2).</p> <p>Eine Genehmigung/Validierung erfolgt nur, wenn alle vorherigen Schritte bereits nachweislich realisiert wurden (mündlich und schriftlich).</p>	□
			□

		Ab jetzt kann der Student das validierte Projektthema detailliert ausarbeiten und verschriftlichen. Die Vorlage soll zur Kontrolle ausgehändigt werden. Diese wertvolle Vorarbeit stellt den ersten Schritt zur Verschriftlichung des Projektes dar.	
Präsentation des genehmigten Projektes für die Adressatengruppe (Projektthema/ -idee/-abschluss)		Die Adressaten werden über das genehmigte Projektthema informiert.	<input type="checkbox"/>
Projektteilnehmergruppe definieren		Die Projektgruppe wird verbindlich definiert und in die Verantwortlichkeit mit einbezogen (alle Personen, die an diesem genehmigten Projektthema teilnehmen wollen).	<input type="checkbox"/>
Momentaner Ist-Zustand der Projektgruppe		Der momentane „Ist-Zustand“ (Entwicklungs- und Wissensstand, Ressourcen, ...) der Projektteilnehmer/Projektgruppe wird beschrieben.	<input type="checkbox"/>
		Der Student beruft sich dabei u.a. auch auf die ausgewerteten Beobachtungen.	<input type="checkbox"/>
Festgelegtes Projektthema sachlich und fachlich beschreiben/begründen		Die pädagogische Absicht/Der pädagogische Sinn des Projektes wird erläutert und mit Fachliteratur begründet/belegt.	<input type="checkbox"/>
Pädagogische Lernzielebenen		Der Student formuliert ein Richtziel (RZ).	<input type="checkbox"/>
		Er verfasst und begründet die gewählten Lernzielbereiche (2 für das Gesamtprojekt).	<input type="checkbox"/>
		Er verschriftlicht die Grobziele (GZ) für das Projekt (2 pro festgelegter Entwicklungs-/Lernzielbereich).	<input type="checkbox"/>
		Er hält die Evaluationskriterien schriftlich fest und definiert die dazugehörigen Indikatoren (qualitativ und/oder quantitativ).	<input type="checkbox"/>
Titel des Projektes ausarbeiten		Entsprechend der Vorgaben in „METES“ kann das Projekt neben dem offiziellen Titel auch zusätzlich einen Projektnamen haben (z.B. „Höllef, et brennt“).	<input type="checkbox"/>

	Projektspezifische didaktische Prinzipien auswählen (max. 6 Projektprinzipien)	Der Student beschreibt und begründet seine Wahl und setzt diese in den Kontext des Projektthemas.	<input type="checkbox"/>
	Projektplan schematisch/tabellarisch erstellen	Der Student arbeitet den Projektverlauf aus <ul style="list-style-type: none"> ▪ mit den projektspezifischen Bildungsaktivitäten, ▪ mit erzeugtem(n) Fixpunkt(en) und mit Meta-Interaktionen, ▪ mit einem Projektabschluss, ▪ mit erarbeiteten/aufgestellten Aufträgen und Arbeiten, ▪ mit einer evtl. Finanzierungsplanung, ▪ mit möglichen Kooperationen, ▪ mit einer Erläuterung der Rolle der Projektleitung (wie diese vorgesehen/gedacht ist), ▪ mit folgenden Fragestellungen: Was macht wer, wann, wo, wie? (evtl. schon mit welchen Feinzielen zu welchen Grobzielen). 	<input type="checkbox"/>
	Projektspezifische Planung der Bildungsaktivitäten mit den FZ zu den Projekt-GZ	Fachliche Begründung der gewählten Bildungsaktivitäten: der Student bestimmt und begründet die Feinziele für jede einzelne Bildungsaktivität und nimmt dabei Bezug auf die entsprechenden Grobziele.	<input type="checkbox"/>

Kapitelstruktur des *Mémoire de stage*

3. Die Projektplanung

3.1 Schwerpunkte in Entwicklungs-/Lernbereiche festlegen (2 für das Gesamtprojekt)

3.2 Grobziele für das Projekt festlegen (2 pro Entwicklungs-/und Lernzielbereich)

3.3 Evaluationskriterien und Indikatoren (für die geplanten Entwicklungs-, Bildungs- und Lernprozesse) ausarbeiten
(und Zusammenhang mit Grobzielen herstellen)

3.4 Provisorischen Projektplan schematisch/tabellarisch usw. erstellen

3.4.1 Aufträge und Aufgaben erarbeiten

3.4.2 Eventuelle Finanzierung planen

3.4.3 Mögliche Kooperationen entwickeln

3.4.4 Rolle der Projektleitung erläutern

Phase de mise en œuvre (Arbeitsphase)			
4. Projektdurchführung	Arbeitsaufträge	Kurze Erläuterungen zu den Aufträgen	✓
	Pädagogisches Handeln	Er realisiert die geplanten projektspezifischen Bildungsaktivitäten	<input type="checkbox"/>
		Er vollzieht einen kritischen Rückblick nach jeder geplanten Aktivität.	<input type="checkbox"/>
		Er realisiert die Fixpunkte und reflektiert über evtl. Meta-Interaktionen.	<input type="checkbox"/>
		Er vollzieht einen kritischen Rückblick zu den Fixpunkten und dokumentiert das Ergebnis der Reflexion. Eventuelle Veränderungen für die Weiterführung am Projekt werden auch schriftlich festgehalten.	<input type="checkbox"/>
	Zweiter Besuch des PRAPR-Lehrers	Der Student führt eine detailliert geplante und projektbezogene Bildungsaktivität durch, die von dem PRAPR-Lehrer und dem Tutor supervisiert wird.	<input type="checkbox"/>
		Er unternimmt eine kritische Reflexion des pädagogischen Handelns.	<input type="checkbox"/>
		Er prüft, ob die Umsetzung des Projektes in der Institution (Fotos, Plakate, ...) für alle sichtbar ist.	<input type="checkbox"/>
		Es findet eine Besprechung über den Projektstand/Projektverlauf mit dem Tutor und dem PRAPR-Lehrer statt.	<input type="checkbox"/>
		Es findet eine Besprechung über die alltäglichen (projektunabhängigen) Aktivitäten/Handlungen mit dem Tutor und dem PRAPR-Lehrer statt.	<input type="checkbox"/>
Das Projekt kann vom Erzieher team auch nach dem Ende des Praktikums fortgesetzt werden, das heißt das Projekt sollte nachhaltig sein.		<input type="checkbox"/>	

Bewertung des gesamten Projektes:

- Der Tutor und der PRAPR-Lehrer diskutieren die gemeinsame Bewertung für den gesamten zurückliegenden Praktikumszeitraum sowie die Umsetzung und Durchführung des Projektes.
- Anschließend legen der Tutor und der PRAPR-Lehrer gemeinsam die Note *activité pédagogique du stagiaire* (ACPTS) fest.
- Als Grundlage dienen die bisherige Praktikumszeit, das *Mémoire de stage* sowie die Indikatoren/Standards des Bewertungsbogens *activité pédagogique du stagiaire* (ACPTS) (siehe Anhang 11.7).

Die Note *activité pédagogique du stagiaire* (ACPTS) wird dem Studenten mitgeteilt. Die Eingabe dieser Note in den LTPES-Manager erfolgt durch den PRAPR-Lehrer.

Kapitelstruktur des *Mémoire de stage*

4. Synthetisierte und chronologische Beschreibung des Projektverlaufes mit umgesetzten Fixpunkten und Meta-Interaktionen (Verschriftlichung der einzelnen Projektaktivitäten im Anhang).

Phase de réflexion et de la documentation (Reflektionsphase und Dokumentationsphase)

!!! Sowohl für das *Mémoire de stage* als auch für die *Soutenance* relevant !!!

	Arbeitsaufträge	Kurze Erläuterungen zu den Aufträgen	✓
5. Vorstellung der Ergebnisse und Auswertung des Projektes		Der Student beschreibt den Projektverlauf: <ul style="list-style-type: none"> ▪ mit den projektspezifischen Bildungsaktivitäten, ▪ mit der Projektabschlussaktivität ▪ sowie mit Fixpunkt(en), Meta-Interaktion(en) und den sich daraus ergebenden Ergebnissen. 	<input type="checkbox"/>
	Zusammenfassende chronologische Darstellung des gesamten Projektverlaufes	Er wertet das Projekt mit allen Beteiligten aus (wenn machbar).	<input type="checkbox"/>
		Er analysiert den Projektprozess samt Projektabschluss.	<input type="checkbox"/>
	Fertigstellung bis zum Abgabetermin des <i>Mémoire de stage!</i>	Er beschreibt und veranschaulicht die Entwicklungs-, Ausbildungs- und Lernprozesse der Projektteilnehmer mithilfe der angegebenen Evaluationskriterien und vergleicht den aktuellen Ist-Zustand mit dem angestrebten Soll-Zustand.	<input type="checkbox"/>
		Er überprüft die Grobziele mit Hilfe der ausgearbeiteten Evaluationskriterien.	<input type="checkbox"/>
		Er prüft und reflektiert die eingesetzten Projektprinzipien auf ihre Wirksamkeit.	<input type="checkbox"/>
		Er verdeutlicht, wo der gewählte Differenzierungsbereich (D1, D2, D3, D4, D5) und dessen Besonderheit im Projekt erkennbar/offensichtlich wurde.	<input type="checkbox"/>
		Er erstellt einen zusammenfassenden Rückblick in Bezug auf die pädagogische Absicht des Projektes.	<input type="checkbox"/>
		Er verweist auf eine mögliche Weiterführung des Projektes in der Institution.	<input type="checkbox"/>
	<i>Kapitelstruktur des Mémoire de stage</i>		
5. Vorstellung der Ergebnisse und Auswertung des Projektes			
5.1 Analyse des Projektprozesses sowie, des Projektprodukts, wenn vorhanden			
5.2 Schilderung und Veranschaulichung der stattgefundenen Entwicklungs-, Bildungs- und Lernprozesse der Adressaten, die am Projekt teilgenommen haben			
5.3 Überprüfung der Grobziele mit Hilfe der ausgearbeiteten Evaluationskriterien und der angewandten Projektprinzipien			
5.4 Verdeutlichung, wo der gewählte Differenzierungsbereich (D1, D2, D3, D4 und D5) und dessen Besonderheit im Projekt erkennbar wird			

6. Fazit zum Projekt und Aussicht	6. Fazit und Ausblick 6.1 Rückblick im Zusammenhang mit der pädagogischen Absicht des Projektes (siehe Titel des Projektes) 6.2 Mögliche Weiterführung des Projektes in der Institution		
7. Persönlicher Lernprozess	Chronologische Dokumentation folgender Elemente	Identifizierung von persönlichen Ressourcen und mögliche Entwicklung dieser Ressourcen	<input type="checkbox"/>
	Fertigstellung: VOR Praktikumsbeginn bis spätestens nach der 1. Praktikumswoche	Entwicklung persönlicher Lernziele (nach dem Prinzip SMART) inkl. Erstellung von Evaluationskriterien	<input type="checkbox"/>
	Chronologische Dokumentation folgender Elemente	Darstellung der wichtigen eingenommenen pädagogisch-erzieherischen Rollen im Projekt (u.a. die Projektleitung, usw.)	<input type="checkbox"/>
		Darstellung des Umgangs mit Problemen, Schwierigkeiten, Konflikten, ... (Bewältigungsstrategien)	<input type="checkbox"/>
		Überprüfung der persönlichen Entwicklungs- und Lernprozesse.	<input type="checkbox"/>
		Zukunftsgerichtete Entwicklungs- und Lernprozesse (im Sinne des „lifelong learning“).	<input type="checkbox"/>
Kapitelstruktur des <i>Mémoire de stage</i>			

	<p>7. Persönlicher Lernprozess</p> <p>7.1 Reflexion zum persönlichen Lernprozess, bezogen auf die Projektarbeit</p> <p>7.2 Identifizierung und mögliche Entwicklung persönlicher Ressourcen</p> <p>7.3 Eingenommene erzieherische Rollen (u.a. die der Projektleitung, usw.)</p> <p>7.4 Umgang mit Problemen, Schwierigkeiten, Konflikten usw. (vgl. Bewältigungsstrategien)</p> <p>7.5 Festlegung, Entwicklung und Auswertung von persönlichen Lernzielen (nach dem SMART-Prinzip)</p> <p>7.6 Zukunftsgerichtete Entwicklungs- und Lernprozesse (Ausblick i.S. des „lifelong-learning“)</p>		
8. Anhang	Folgende Dokumente müssen in den Anhang eingefügt werden	Validierung des Projektthemas.	<input type="checkbox"/>
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Zwei ausführlich verschriftlichte Bildungsaktivitäten des Projektes und mindestens vier Bildungsaktivitäten des Projektes mit Stichworten und entsprechenden Reflexionen, ▪ jedes zusätzliche Dokument bzw. Foto, das nach dem Ermessen des Studenten einen Mehrwert darstellt. 	<input type="checkbox"/>
	<i>Kapitelstruktur des Mémoire de stage</i>		
	<p>8.1 Zwei ausführlich verschriftlichte Bildungsaktivitäten (gemäß dem Planungsschema in der Toolbox), die in direktem Zusammenhang mit dem Projekt stehen. Eine davon stellt die Bildungsaktivität dar, die anlässlich des zweiten Besuchs des PRAPR-Lehrers durchgeführt wurde</p> <p>8.2 Alle weiteren Bildungsaktivitäten sollen stichwortartig (auch handschriftlich möglich) nach dem Planungsschema in der Toolbox vorbereitet werden</p>		

10.3.3 Aufbau des *Mémoire de stage* (Kapitelstruktur)

1. Beschreibung der Ausgangslage

- 1.1 Institutionellen Kontext der Institution zusammenfassend beschreiben (Name der Institution, Träger, Auftrag und Zielgruppe)
- 1.2 Pädagogisches Konzept der Institution zusammenfassend beschreiben (pädagogisches Handlungskonzept, pädagogisch-erzieherische Rollen und entsprechende Aufgaben, pädagogische Haltungen, gelebte Werte, pädagogische Ziele und entsprechende Methoden)
- 1.3 Konzept kritisch betrachten (Reflektieren Sie die praktische Umsetzung in der Institution und schreiben Sie dazu Ihre persönliche Stellungnahme)
- 1.4 Objektive Beschreibung der Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Adressatengruppe anhand von Alltagsbeobachtungen und den Ergebnissen der systematischen Beobachtungen.

2. Die Projektinitiative

- 2.1 Weg zur Auswahl des Themas erläutern (Fragestellungen, Überlegungen, Konzept)
- 2.2 Projektspezifische didaktische Prinzipien auswählen (max. 6 Projektprinzipien)
- 2.3 Den momentanen Ist-Zustand (Entwicklungs-, Wissensstand, ...) der Projektteilnehmer beschreiben
- 2.4 Das Projektthema festlegen und die pädagogische Absicht des Projektes (Projektprozess und ggf. -produkt) erläutern und mit Fachliteratur begründen
- 2.5 Titel ausarbeiten

3. Die Projektplanung

- 3.1 Schwerpunkte in Entwicklungs-/Lernbereiche festlegen (2 für das Gesamtprojekt)
- 3.2 Grobziele für das Projekt festlegen (2 pro Entwicklungs-/und Lernzielbereich)
- 3.3 Evaluationskriterien und Indikatoren (für die geplanten Entwicklungs-, Bildungs- und Lernprozesse) ausarbeiten (und Zusammenhang mit Grobzielen herstellen)
- 3.4 Provisorischen Projektplan schematisch/tabellarisch usw. erstellen
 - 3.4.1 Aufträge und Aufgaben erarbeiten
 - 3.4.2 Eventuelle Finanzierung planen
 - 3.4.3 Mögliche Kooperationen entwickeln
 - 3.4.4 Rolle der Projektleitung erläutern

4. Synthetisierte und chronologische Beschreibung des Projektverlaufes mit umgesetzten Fixpunkten und Meta-Interaktionen (Verschriftlichung der einzelnen Projektaktivitäten im Anhang).
5. Vorstellung der Ergebnisse und Auswertung des Projektes
 - 5.1 Analyse des Projektprozesses sowie, des Projektprodukts, wenn vorhanden
 - 5.2 Schilderung und Veranschaulichung der stattgefundenen Entwicklungs-, Bildungs- und Lernprozesse der Adressaten, die am Projekt teilgenommen haben
 - 5.3 Überprüfung der Grobziele mit Hilfe der ausgearbeiteten Evaluationskriterien und der angewandten Projektprinzipien
 - 5.4 Verdeutlichen, wo der gewählte Differenzierungsbereich (D1, D2, D3, D4 und D5) und dessen Besonderheit im Projekt erkennbar wird
6. Fazit und Ausblick
 - 6.1 Rückblick im Zusammenhang mit der pädagogischen Absicht des Projektes (siehe Titel des Projektes)
 - 6.2 Mögliche Weiterführung des Projektes in der Institution
7. Persönlicher Lernprozess
 - 7.1 Reflexion zum persönlichen Lernprozess, bezogen auf die Projektarbeit
 - 7.2 Identifizierung und mögliche Entwicklung persönlicher Ressourcen
 - 7.3 Eingenommene erzieherische Rollen (u.a. die der Projektleitung, usw.)
 - 7.4 Umgang mit Problemen, Schwierigkeiten, Konflikten usw. (vgl. Bewältigungsstrategien)
 - 7.5 Festlegung, Entwicklung und Auswertung von persönlichen Lernzielen (nach dem SMART-Prinzip)
 - 7.6 Zukunftsgerichtete Entwicklungs- und Lernprozesse (Ausblick i.S. des „lifelong-learning“)

10.3.4 Formalien für den *Mémoire de stage*

Der *Mémoire de stage* gilt als eine Abschlussarbeit, d.h. es wird erwartet, dass alle aufgelisteten Formalien respektiert werden. In einer Abschlussarbeit sollten sämtliche Rechtschreibfehler verbessert sein. Auch auf die Grammatik und Syntax muss Wert gelegt werden.

Der Umfang des *Mémoire de stage* muss mindestens 11.000 und darf höchstens 14.000 Wörter enthalten (dies entspricht ca. 37 – 45 Seiten je nach Schriftgröße). Die Wortanzahl ist anzugeben auf der Seite mit der Selbständigkeitserklärung (siehe Anhang 11.3).

Das unterschriebene Formular „Validierung des Projektthemas“ muss der Arbeit im Anhang beigefügt und eine Kopie dem Tutor ausgehändigt werden.

Die Bestätigung, dass der Tutor ein Exemplar *des Mémoire de stage* erhalten hat, muss der Student am Tag seiner *Soutenance* der Jury vorlegen. Der Tutor bestätigt ausschließlich den Erhalt des *Mémoire de stage*, der Inhalt wird dabei nicht bewertet (siehe Anhang 11.4).

Die Regeln des Zitierens müssen berücksichtigt werden (s. Toolbox: Kapitel „Formalien, Zitieren, Paraphrasieren sowie Quellenangaben“). Wird der *Mémoire de stage* diesen Formalien und Anforderungen nicht gerecht, führt dies zu einem Punkteabzug von bis zu 1,5 von 12 möglichen Punkten.

Abgabe des *Mémoire de stage*

Der *Mémoire de stage* wird in PDF-Form auf eine von der Schule definierte FORMS-Plattform hochgeladen.

Das Abgabedatum sowie den Link zum Herunterladen findet sich im Dokument „Terminübersicht Praktikum 1SGED“.

10.4 Die *Soutenance* des *Mémoire de stage*

10.4.1 Allgemeine Informationen zur *Soutenance*

Es sollte ersichtlich werden, dass der Student sich auf die *Soutenance* vorbereitet hat, indem er z. B. sein *Mémoire de stage* sowie Notizen, Reflexionen und Auszüge aus der Fachliteratur mitbringt und entsprechende Medien, Hilfsmittel, sachliche und kreative Darstellungen während der *Soutenance* einsetzt.

Der Student übernimmt dabei eine aktive Rolle (s. Haltung/Motivation) und wendet die Prinzipien der Kommunikation an (s. Struktur, Verständlichkeit, Ausdrucksweisen, ...).

Zudem legt der Student der Jury am Tag der *Soutenance* die Bestätigung vor, dass der Tutor eine Kopie des *Mémoire de stage* erhalten hat (siehe Anhang 11.4).

Die Präsentation erfolgt in der Sprache, in welcher der *Mémoire de stage* verfasst wurde. Die Sprache der anschließenden Diskussionsrunde erfolgt in der Regel auf Luxemburgisch. Dem Studenten ist es aber erlaubt, im Gespräch auch auf Deutsch oder Französisch zu antworten.

Die *Soutenance* dauert insgesamt 45 Minuten. Zu Beginn hält der Student während 30 Minuten eine Präsentation. Anschließend findet ein auf den Fragen der Juroren basierendes Gespräch statt, das 15 Minuten dauert.



Die *Soutenance* muss einen deutlichen Mehrwert gegenüber dem *Mémoire de stage* enthalten, d.h. der Student zeigt neue Aspekte/neugewonnene Erkenntnisse oder Ansätze auf, sowohl zum Projektprozess als auch zum eigenen Lernprozess. Die *Soutenance* stellt keine reine Wiederholung des *Mémoire de stage* dar! In der *Soutenance* müssen die persönlichen Erfahrungen und Erlebnisse während des Praktikums, und vor allem während des Projektprozesses ergänzend beschrieben und reflektiert werden.

Die Juroren ziehen sich nach der *Soutenance* zurück, gehen den Bewertungsbogen zum *Mémoire de stage & Soutenance* (s. Anhang 11.8) durch und begründen schriftlich die Note (der Bewertungsbogen dient eventuellen Notizen; die Noten- und Begründungseingabe erfolgt im LTPES-Manager).

Der Bewertungsbogen wird vom PRAPR-Lehrer im LTPES-Manager ausgefüllt (Eingabefrist s. „Terminübersicht Praktikum 1SGED“). KEINE der Noten darf dem Studenten anschließend mitgeteilt werden. Die Noten werden erst durch die *délibération de la commission d'examen* der 1SGED validiert.

10.4.2 Präsentation der persönlichen Erfahrungen und Erlebnisse

1. STANDORTBESTIMMUNG
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Zusammenfassende Beschreibung des institutionellen Kontextes (Träger, Auftrag, Zielgruppe). ▪ Zusammenfassende Beschreibung des pädagogischen Konzeptes in Bezug auf das Projekt (pädagogisches Handlungskonzept, Richtziele). ▪ Wie entstand das Projekt (Idee, Kontext, Entscheidungen, ...)? ▪ Welche erzieherische(n) Rolle(n) haben Sie während des gesamten Projektprozesses eingenommen? ▪ Welche Merkmale und Projektprinzipien standen im Vordergrund und warum? ▪ zusätzlich mögliche weitere Punkte/Fragestellungen
2. PROJEKTVERLAUF/-DURCHFÜHRUNG/-PROZESS UND ANALYSE
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Wie verliefen das Projekt und der damit verbundene Prozess? ▪ Welche zentralen Erkenntnisse haben Sie aus dem Projekt gezogen? ▪ Inwiefern hat Ihnen die Fachliteratur geholfen, mögliche Antworten darauf zu finden? ▪ Welche Fixpunkte (Reflexionsmomente) haben Sie gesetzt? ▪ Welche Schlüsse ziehen Sie aus Ihrem Projekt? ▪ zusätzlich mögliche weitere Punkte/Fragestellungen
3. DARSTELLUNG DES PERSÖNLICHEN LERNPROZESSES IN BEZUG AUF DIE PROJEKTARBEIT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Wo haben Sie konkrete Lernfortschritte gemacht? ▪ Wo besteht noch Entwicklungs- und Lernbedarf? ▪ Welche (Lern-) Ziele ergeben sich daraus für ein nächstes Projekt? ▪ zusätzlich+ mögliche weitere Punkte/Fragestellungen

10.5 Bewertungen

10.5.1 Notengebung in der *Pratique professionnelle* und in *Mémoire de stage & soutenance*

In der *pratique professionnelle* (PRAPR) wird die *activité pédagogique du stagiaire* (ACTPS) durch eine gemeinsame Note (ACTPS-Note) vom Tutor und dem PRAPR-Lehrer bewertet.



Die Note im Fach ACTPS kann nur validiert werden, wenn der Student ALLE Arbeitsaufträge erledigt hat und wenn er ALLE die zu leistenden Arbeitsstunden zertifiziert/validiert bekommen hat. Ist die nicht der Fall, bekommt der Student ein „*pas composé*“.

Die Note *Mémoire de stage & Soutenance* von 20 Punkten setzt sich wie folgt zusammen:

Mémoire de stage 12/20 Punkten und *Soutenance* 8/20 Punkten.

Der PRAPR-Lehrer und der Zweitkorrektor (Jury) legen diese Note fest.

10.5.2 Ungenügende Note in *Mémoire de stage & Soutenance*

Führt die Bewertung des *Mémoire de stage* zusammen mit der Bewertung der *Soutenance* zu einer ungenügenden Note, dann müssen die betroffenen Studenten, je nach Problematik, ihren *Mémoire de stage* grundlegend überarbeiten (mit oder ohne Intensivpraktikum während der Sommerschulferien) und in einer weiteren *Soutenance* präsentieren.

Der Abgabetermin des überarbeiteten *Mémoire de stage* wird, abhängig vom Umfang der Mängel, von den beiden Jurymitgliedern, die den *Mémoire de stage* korrigieren, dem *Conseil de classe* vorgeschlagen. Der Abgabetermin wird durch die *commission d'examen* der 1SGED validiert. Mitte September gilt als spätester Zeitpunkt für die Abgabe und die *Soutenance*.

Eine ungenügende Note in den beiden Fächern ACTPS und *Mémoire de stage & soutenance* führt zu einem „*échec*“.

11 ANHANG 1SGED

11.1 Erste Ausarbeitung möglicher Projektthemen für die Validierung des Projektthemas

Erste Ausarbeitung eines möglichen Projektthemas für die Validierung des Projektthemas
Vorlage und Orientierung bei der Verschriftlichung des Projektes

Projektthema:

Titel:

Richtziel:

Lernzielbereich 1: Motorische Fähigkeiten

Lernzielbereich 2: Soziale Fähigkeiten

1) Kurze Begründung: Wie passen das Thema und die Zielsetzung zur Institution und zur Zielgruppe?

2) Welche Ressourcen konnten Sie anhand Ihrer Beobachtungen bei der Adressatengruppe identifizieren?

3) Welche Interessen und Bedürfnisse (und in welchen Situationen) konnten Sie bei Ihrer Adressatengruppe identifizieren?

4) Fachliche Begründung des Themas:

a) Anhand welcher Fachliteratur wurde argumentiert, inwiefern das gewählte Thema zur Adressatengruppe passt?

b) Beschreiben Sie kurz, wo das Projektthema im Konzept verankert ist.

11.2 Validierung des Projektthemas

VALIDIERUNG DES PROJEKTTHEMAS	
Festlegung des Projektthemas beim 1. Praktikumsbesuch Validation: Tutor und PRAPR-Lehrer	
Name und Vorname des Studenten:	
Klasse und <i>domaine de différenciation</i> :	
Mögliche Projektthemen und provisorische Projekttitel:	
<input type="checkbox"/> 1.	
<input type="checkbox"/> 2.	
<input type="checkbox"/> 3.	
(Festgelegtes Projektthema ankreuzen)	
Aufgrund der gemeinsamen Einschätzung und vorangegangenen Präsentation während des ersten Praktikumsbesuches wurde festgehalten, dass das Thema und die Zielsetzung des anvisierten Projektes:	
<input type="checkbox"/>	auf ressourcenorientierten, von dem Studenten durchgeführten Beobachtungen basieren,
Bemerkung:	
<input type="checkbox"/>	schlüssig begründet sind und dass ersichtlich wird, inwiefern das Thema im Konzept verankert ist und auf diesem aufbaut,
Bemerkung:	
<input type="checkbox"/>	passend zur Adressatengruppe sind, d. h. Interessen und Bedürfnisse genannt wurden,
Bemerkung:	
<input type="checkbox"/>	partizipativ möglich/gestaltet und umsetzbar sind,
Bemerkung:	
<input type="checkbox"/>	pädagogisch begründet sind und dass sichtbar wird, inwiefern das Thema zu der Adressatengruppe passt,

Bemerkung:

anhand von passender Fachliteratur untermauert sind.

Bemerkung:

Wurden ein oder mehrere Kriterien nicht angekreuzt, muss der Student zeitnah die fehlenden Punkte aufarbeiten und dem Tutor und dem PRAPR-Lehrer zukommen lassen.

Name des Studenten:

Unterschrift:

Name des Tutors:

Unterschrift:

Name des PRAPR-Lehrers:

Unterschrift:

Datum:

11.3 Selbstständigkeitserklärung

SELBSTSTÄNDIGKEITSERKLÄRUNG

Bestätigung

Ich versichere, dass ich die vorliegende Abschlussarbeit (*Mémoire de stage*) selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel 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 Arbeit ist in gleicher Form oder ähnlicher Form noch nicht veröffentlicht und noch keiner Jury vorgelegt worden.

Wortanzahl:

Datum:

Name:

.....

Unterschrift:

.....

11.4 Erhalt des *Mémoire de stage* - Tutor

ERHALT DES MEMOIRE DE STAGE
Bestätigung durch den Tutor
(Unterschrift und Stempel der Praktikumsstelle)

Mit meiner Unterschrift bestätige ich, dass ich eine Kopie des *Mémoire de stage* erhalten habe und einsehen konnte.

Name des Studenten:

Klasse:

Name des Tutors (oder der Vertretung):

Unterschrift:

Datum:

Stempel der Institution:

Bemerkung:

Falls gravierende Fehler in der Beschreibung der Projektinitiative, der Institution, der Adressaten oder sonstige Unstimmigkeiten (z. B. in der Beschreibung des Ablaufes vom Projekt) festgestellt wurden, bitten wir Sie als Tutor, innerhalb von 2 Wochen den verantwortlichen Lehrer der „*pratique professionnelle*“ (PRAPR-Lehrer) zu kontaktieren.

Diese Bestätigung muss von dem Studenten am Tag seiner *Soutenance* vorgelegt werden.

11.5 Zertifizierung von 4-10 Stunden Praktikumsbesuch vor Praktikumsbeginn (deutsch und französisch)

Zertifizierung von 4 obligatorischen Stunden Praktikumsbesuch & bis zu weiteren 6 fakultativen Stunden

Obligatorisch

Der Student _____,

Klasse 1SGED _____,

hat im Rahmen eines Praktikumsbesuches 4 Stunden vor Ort Beobachtungen seiner zukünftigen Zielgruppe durchgeführt und sich über die Einrichtung und deren Handlungskonzept informiert.

Institution _____

Datum _____. _____.202__

Uhrzeit & Dauer ____:____ - ____:____ h

Unterschrift & Stempel _____

Fakultativ

Der Student _____,

Klasse 1SGED _____,

hat im Rahmen eines Praktikumsbesuches bis zu 6 weiteren Stunden vor Ort Beobachtungen seiner zukünftigen Zielgruppe durchgeführt und sich über die Einrichtung und deren Handlungskonzept informiert. Diese bis zu 6 weiteren Stunden werden von den Arbeitsstunden des Praktikums (Januar – März) abgezogen!

Institution _____

Datum _____. _____.202__

Uhrzeit & Dauer ____:____ - ____:____ h

Unterschrift & Stempel:

**Attestation de visite de stage de 4 heures obligatoires
& jusqu'à 6 heures supplémentaires facultatives**

Obligatoire

L'étudiant _____,
classe 1SGED _____,
a effectué des observations de son future groupe cible sur place pendant 4 heures dans le
cadre d'une visite de stage et s'est informé sur l'établissement et son plan d'action.

Institution _____

Date _____._____.202__

Heure & durée ____:____ - ____:____ h

Signature et cachet _____

Facultatif

L'étudiant _____,

classe 1SGED _____,
a effectué des observations de son future groupe cible sur place jusqu'à 6 heures
supplémentaires dans le cadre d'une visite de stage et s'est informé(e) sur l'établissement
et son plan d'action. Celles-ci, jusqu'à 6 heures, seront déduites des heures de travail du
stage (janvier – mars).

Institution _____

Date _____._____.202__

Heure & durée ____:____ - ____:____ h

Signature et cachet :

11.6 Raster für die Zwischenbilanz Tutor – Schüler 1SGED

RASTER FÜR DIE ZWISCHENBILANZ TUTOR – SCHÜLER 1SGED OHNE BENOTUNG	
Name und Vorname des Schülers: Tutor: Klasse:	
<i>Activité pédagogique du stagiaire (ACTPS)</i>	
KOMPETENZ 1	Der Student soll, aufbauend auf einem positiven Menschenbild, Adressaten beobachten, beschreiben, analysieren und ihnen wertfrei und objektiv begegnen.
	INDIKATOREN
	Der Student <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreibt den aktuellen Entwicklungsstand (Ist-Zustand) der Adressaten. ▪ unterscheidet die Beschreibung von der Deutung. ▪ begegnet seinen Adressaten wertneutral und objektiv. ▪ analysiert das Handeln seiner Adressaten ressourcenorientiert und benutzt dabei Fachwissen.
	Bemerkung(en) zum Kompetenzbereich 1
KOMPETENZ 2	Der Student erkennt, hinterfragt und akzeptiert eigene Wertvorstellungen und die des Gegenübers sowie die des Trägers.
	INDIKATOREN
	Der Student <ul style="list-style-type: none"> ▪ kann anhand konkreter im Alltag beobachteter Ereignisse und Situationen Eigenschaften, Qualitäten und Glaubenssätze seiner Adressaten identifizieren. ▪ setzt sich wertfrei mit den Eigenschaften, Qualitäten und Glaubenssätzen seiner Adressaten auseinander. ▪ erkennt die Wertvorstellungen des Trägers und kann diese konkret veranschaulichen (oder illustrieren). ▪ akzeptiert die Wertvorstellungen des Gegenübers (auch wenn diese nicht den seinigen entsprechen). ▪ hinterfragt konstruktiv den institutionellen Kontext sowie die Wertvorstellungen des Gegenübers und beruft sich dabei auf Fachwissen. ▪ kann eigene Wertvorstellungen nennen und hinterfragen.
	Bemerkung(en) zum Kompetenzbereich 2

KOMPETENZ 3	Der Student kennt Handlungstheorien, kann seine alltäglichen Entscheidungen pädagogisch begründen und kritisch hinterfragen sowie sich kongruent (passend zu Wertvorstellungen, Grundhaltungen und Entscheidungen) verhalten.
	INDIKATOREN
	Der Student <ul style="list-style-type: none"> ▪ begründet Entscheidungen unter Einbezug der beobachteten Ressourcen/Bedürfnisse/Interessen und beruft sich dabei auf Fachwissen. ▪ hinterfragt seine Entscheidungen im Hinblick auf die Wertvorstellungen des Trägers. ▪ verhält sich wertneutral zu den Wertvorstellungen des Trägers.
	Bemerkung(en) zum Kompetenzbereich 3
KOMPETENZ 4	Der Student geht aktiv auf seinen Gegenüber zu, erfasst adressatenspezifische Ressourcen, Bedürfnisse, Interessen sowie den Bedarf der Adressaten, um gemeinsam eine Aufgabe zu lösen (Dialogfähigkeit).
	INDIKATOREN
	Der Student <ul style="list-style-type: none"> ▪ löst Aufgaben im Dialog mit den Adressaten. ▪ erfasst die (kommunikative) Bedürfnislage seiner Adressaten. ▪ identifiziert konkrete Interessensgebiete seiner Adressaten. ▪ erfasst den Bedarf seiner Adressaten. ▪ regt ein eigenständiges Suchen nach Lösungsmöglichkeiten an. ▪ begegnet allen Beteiligten respektvoll und wertschätzend. ▪ reflektiert Erziehungs-, Entwicklungs- und Bildungsangebote mit allen Beteiligten. ▪ reagiert angepasst auf die Bedürfnis- und Bedarfslage des Gegenübers.
	Bemerkung(en) zum Kompetenzbereich 4

KOMPETENZ 5	<p>Der Student wendet die Techniken der (unterstützten) Kommunikation an und nimmt dabei eine empathische, wertschätzende, akzeptierende und aufmerksame Haltung ein. Er setzt bei der professionellen Kommunikation verschiedene Theorien zur Kommunikation und Gruppenorganisation adressatenorientiert um.</p>
	<p>INDIKATOREN</p>
	<p>Der Student</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ drückt sich im Kontakt mit Professionellen mehrheitlich fachlich korrekt aus. ▪ benutzt eine der Situation angepasste und angemessene Sprache oder Kommunikationstechnik. ▪ dokumentiert Informationen strukturiert und fortlaufend. ▪ gibt Informationen betreffend Adressaten an externe Personen (z.B. Lehrer, Mitstudierende usw.) anonymisiert weiter. ▪ hält sich an die Schweigepflicht. ▪ drückt sich verständlich und aussagekräftig aus. ▪ hört aktiv zu und reagiert einfühlsam auf die Äußerungen der Adressaten. ▪ ist aufmerksam und bemerkt z. B. Veränderungen bei den Adressaten. ▪ akzeptiert das Bedürfnis der Adressaten nach Rückzug. ▪ kommuniziert wichtige Informationen an Mitarbeiter.
	<p>Bemerkung(en) zum Kompetenzbereich 5</p>
KOMPETENZ 6	<p>Der Student soll alltägliche und projektbezogene pädagogische Angebote planen, durchführen, dokumentieren und analysieren, und dabei:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ pädagogische Theorien unter Berufung auf das institutionelle Konzept in die Durchführung mit einbringen, ▪ eine ressourcenorientierte Haltung einnehmen/zeigen, ▪ Partizipation ermöglichen, ▪ nachhaltige Entwicklung als Bestandteil einer zukunftsorientierten sozialen Arbeit respektieren.
	<p>INDIKATOREN</p>

Der Student erstellt eine schriftliche Planung nach den folgenden Kriterien:

- Pädagogisches Handeln mit denen im Konzept festgehaltenen pädagogischen Grundlagen und –haltungen belegen,
- Ressourcen, Interessen, Bedürfnisse und Bedarf der Adressaten beschreiben und diese mit in seine Planung einbeziehen,
- pädagogisches und methodisches Vorgehen unter Einbezug von Fachwissen begründen,
- ressourcenorientierte Lernziele formulieren.

Der Student führt geplante Angebote durch unter Berücksichtigung folgender Kriterien:

- lernzielorientiert im eigenen Handeln vorgehen,
- pädagogische Grundhaltungen (Wertschätzung, Empathie, Akzeptanz) zeigen,
- methodisches Vorgehen (angepasst an die Situation) adaptieren (falls notwendig).

Der Student reflektiert pädagogisches Handeln unter Berücksichtigung folgender Kriterien:

- er reflektiert die durchgeführten Angebote in Bezug auf die Angepasstheit von Zielen, Methoden und Themen sowie auf alternative Vorgehensweisen,
- er geht konstruktiv mit Rückmeldungen um und äußert Selbstkritik,
- er formuliert präzise, wo persönlicher Entwicklungsbedarf in seinem Lernprozess besteht und kann diese Erkenntnisse in der Praxis umsetzen (in Kontakt mit Adressaten, Teammitgliedern, ...).

Bemerkung(en) zum Kompetenzbereich 6

Unterschrift des Tutors:

Dem Schüler wird eine Kopie mit der Unterschrift des Tutors ausgehändigt.

11.7 Bewertungsraster *Activité Pédagogique du Stagiaire* (ACTPS)

BEWERTUNGSRASTER <i>ACTIVITE PEDAGOGIQUE DU STAGIAIRE</i> 1SGED – PRAPR - ACTPS	
Name des Studenten:	
Klasse:	
Praktikumsstelle:	
Unterschrift des Schülers:	
Name des Tutors:	
Unterschrift des Tutors:	
Name des PRAPR-Lehrers:	
Unterschrift des PRAPR-Lehrers:	
Datum:	
NOTE: /20	

Die Note im Fach ACTPS kann nur validiert werden, wenn der Student ALLE Arbeitsaufträge im gesamten Praktikumsverlauf (inkl. die Aufträge zum „*Mémoire de stage*“) erledigt hat sowie ALLE zu leistenden Arbeitsstunden zertifiziert bekommen hat. Ist dies nicht der Fall, bekommt der Student in der Einheit ACTPS ein „pas composé“.

Activité pédagogique du stagiaire (ACTPS)		
KOMPETENZ 1	Der Student soll, aufbauend auf einem positiven Menschenbild, Adressaten beobachten, beschreiben, analysieren und ihnen wertfrei und objektiv begegnen.	
	INDIKATOREN	
	Der Student	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreibt den aktuellen Entwicklungsstand (Ist-Zustand) der Adressaten. ▪ unterscheidet die Beschreibung von der Deutung. ▪ begegnet seinen Adressaten wertneutral und objektiv. ▪ analysiert das Handeln seiner Adressaten ressourcenorientiert und benutzt dabei Fachwissen. 	
	BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)	PUNKTE
	Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>
	Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>
	Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>
	/ 10	
KOMPETENZ 2	Der Student erkennt, hinterfragt und akzeptiert eigene Wertvorstellungen und die des Gegenübers sowie des Trägers.	
	INDIKATOREN	
	Der Student	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ kann anhand konkreter (im Alltag beobachteten Ereignissen/Situationen) Eigenschaften, Qualitäten und Glaubenssätze seiner Adressaten identifizieren. ▪ setzt sich wertfrei mit den Eigenschaften, Qualitäten und Glaubenssätzen seiner Adressaten auseinander. ▪ erkennt die Wertvorstellungen des Trägers und kann diese konkret veranschaulichen (oder illustrieren). ▪ akzeptiert die Wertvorstellungen des Gegenübers (auch wenn diese nicht den seinigen entsprechen). ▪ hinterfragt konstruktiv den institutionellen Kontext sowie die Wertvorstellungen des Gegenübers und beruft sich dabei auf Fachwissen. ▪ kann eigene Wertvorstellungen nennen und hinterfragen. 	
	BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)	PUNKTE
	Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>
	Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>
	Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>
	/ 10	
KOMPETENZ 3	Der Student kennt Handlungstheorien, kann seine alltäglichen Entscheidungen pädagogisch begründen und kritisch hinterfragen sowie sich kongruent (passend zu Wertvorstellungen, Grundhaltungen und Entscheidungen) verhalten.	
	INDIKATOREN	
	Der Student	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ begründet Entscheidungen unter Einbezug der beobachteten Ressourcen/Bedürfnisse/Interessen und beruft sich dabei auf Fachwissen. 	

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ hinterfragt seine Entscheidungen im Hinblick auf die Wertvorstellungen des Trägers. ▪ verhält sich wertneutral zu den Wertvorstellungen des Trägers. 															
	<table border="1"> <tr> <td>BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)</td> <td colspan="2">PUNKTE</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Excellent (9-10)</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td>Acquis (5-8)</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td>Non-acquis (0-4)</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td colspan="2" style="text-align: right;">/ 10</td> </tr> </table>	BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)	PUNKTE			Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>		Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>		Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>		/ 10	
BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)	PUNKTE															
	Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>														
	Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>														
	Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>														
	/ 10															
KOMPETENZ 4	Der Student geht aktiv auf sein Gegenüber zu, erfasst adressatenspezifische Ressourcen, Bedürfnisse, Interessen sowie den Bedarf der Adressaten, um gemeinsam eine Aufgabe zu lösen (Dialogfähigkeit).															
	INDIKATOREN															
	Der Student <ul style="list-style-type: none"> ▪ löst Aufgaben im Dialog mit den Adressaten. ▪ erfasst die (kommunikative) Bedürfnislage seiner Adressaten. ▪ identifiziert konkrete Interessensgebiete seiner Adressaten. ▪ erfasst den Bedarf seiner Adressaten. ▪ regt ein eigenständiges Suchen nach Lösungsmöglichkeiten an. ▪ begegnet allen Beteiligten respektvoll und wertschätzend. ▪ reflektiert Erziehungs-, Entwicklungs- und Bildungsangebote mit allen Beteiligten. ▪ reagiert angepasst auf die Bedürfnis- und Bedarfslage des Gegenübers. 															
	<table border="1"> <tr> <td>BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)</td> <td colspan="2">PUNKTE</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Excellent (9-10)</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td>Acquis (5-8)</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td>Non-acquis (0-4)</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td colspan="2" style="text-align: right;">/ 10</td> </tr> </table>	BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)	PUNKTE			Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>		Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>		Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>		/ 10	
BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)	PUNKTE															
	Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>														
	Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>														
	Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>														
	/ 10															
KOMPETENZ 5	Der Student wendet die Techniken der (unterstützten) Kommunikation an und nimmt dabei eine empathische, wertschätzende, akzeptierende und aufmerksame Haltung ein.															
	Der Student setzt bei der professionellen Kommunikation verschiedene Theorien zur Kommunikation und Gruppenorganisation adressatenorientiert um.															
	INDIKATOREN															
	Der Student <ul style="list-style-type: none"> ▪ drückt sich im Kontakt mit Professionellen mehrheitlich fachlich korrekt aus. ▪ benutzt eine, der Situation angepasste und angemessene Sprache oder Kommunikationstechnik. ▪ dokumentiert Informationen strukturiert und fortlaufend. ▪ gibt Informationen betreffend Adressaten an externe Personen (z.B. Lehrer, Mitstudierende usw.) anonymisiert weiter. ▪ hält sich an die Schweigepflicht. ▪ drückt sich verständlich und aussagekräftig aus. ▪ hört aktiv zu und reagiert einfühlsam auf die Äußerungen der Adressaten. 															

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ist aufmerksam und bemerkt z.B. Veränderungen bei den Adressaten. ▪ akzeptiert das Bedürfnis der Adressaten nach Rückzug. ▪ kommuniziert wichtige Informationen an Mitarbeiter. 		
	BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)	PUNKTE	
		Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>
		Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>
		Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>
		/ 10	
KOMPETENZ 6	<p>Der Student soll alltägliche und projektbezogene pädagogische Angebote planen, durchführen, dokumentieren und analysieren, und dabei:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ pädagogische Theorien unter Berufung auf das institutionelle Konzept in die Durchführung mit einbringen, ▪ eine ressourcenorientierte Haltung einnehmen/zeigen, ▪ Partizipation ermöglichen, ▪ nachhaltige Entwicklung als Bestandteil einer zukunftsorientierten sozialen Arbeit respektieren. 		
	INDIKATOREN		
	<p>Der Student erstellt eine schriftliche Planung nach den folgenden Kriterien:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pädagogisches Handeln mit den im Konzept festgehaltenen pädagogischen Grundlagen und –haltungen belegen, ▪ Ressourcen, Interessen, Bedürfnisse und Bedarf der Adressaten beschreiben und diese mit in seine Planung einbeziehen, ▪ pädagogisches und methodisches Vorgehen unter Einbezug von Fachwissen begründen, ▪ ressourcenorientierte Lernziele formulieren. 		
	<p>Der Student führt geplante Angebote durch unter Berücksichtigung folgender Kriterien:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ lernzielorientiert im eigenen Handeln vorgehen, ▪ pädagogische Grundhaltungen (Wertschätzung, Empathie, Akzeptanz) zeigen, ▪ methodisches Vorgehen (angepasst an die Situation) adaptieren (falls notwendig). 		
	<p>Der Student reflektiert pädagogisches Handeln unter Berücksichtigung folgender Kriterien:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ er reflektiert die durchgeführten Angebote in Bezug auf die Angepasstheit von Zielen, Methoden und Themen sowie auf alternative Vorgehensweisen, ▪ er geht konstruktiv mit Rückmeldungen um und äußert Selbstkritik, ▪ er formuliert präzise, wo persönlicher Entwicklungsbedarf in seinem Lernprozess besteht und kann diese Erkenntnisse in der Praxis umsetzen (in Kontakt mit Adressaten, Teammitgliedern, ...). 		
	BEMERKUNG (Pflichtfeld bei „non-acquis“)	PUNKTE	
		Excellent (9-10)	<input type="checkbox"/>
		Acquis (5-8)	<input type="checkbox"/>
		Non-acquis (0-4)	<input type="checkbox"/>

		/ 10
NOTE:		/60
	: 3 =	/20

Eine ungenügende Note in der *activité pédagogique du stagiaire* (ACTPS) führt automatisch zu einer „*épreuve de 2ème session*“ mit einem Intensivpraktikum zwischen 3 und 8 Wochen während den Sommerferien.

Die Eingabe der Note im « LTPES-Manager » erfolgt durch den PRAPR-Lehrer (s. „Terminübersicht Praktikum 1SGED“).

Bitte eine Kopie des endgültigen Bewertungsbogen mit Unterschrift des Tutors und PRAPR-Lehrers am Tag der Bewertung dem Studenten aushändigen.

11.8 Bewertungsraster *Mémoire de stage & soutenance*

BEWERTUNGSRASTER <i>MEMOIRE DE STAGE & SOUTENANCE</i> 1SGED – PRAPR - MEMST	
Name des Studenten:	
Klasse:	
Praktikumsstelle:	
Name Jury-Mitglied 1:	
Unterschrift:	
Name Jury-Mitglied 2:	
Unterschrift:	
Soutenance am Datum _____ . _____ .202__ von _____ h _____ bis _____ bis _____	
NOTE: /20	

SCHRIFTLICHER TEIL: <i>Mémoire de stage</i>		
Aufbau <i>Mémoire de stage</i>	Der Student...	
1. Beschreibung/Analyse der Ausgangslage	Beschreibung und Analyse der Ausgangslage	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ...beschreibt den institutionellen Kontext der Einrichtung <u>zusammenfassend</u> (Name der Institution, Träger, Auftrag und Zielgruppe). ▪ ...beschreibt <u>zusammenfassend</u> das pädagogische Handlungskonzept der Einrichtung (pädagogische Rollen, Aufgaben, Grundhaltungen, Werte, Methoden) und <u>reflektiert</u> die Umsetzung des Handlungskonzeptes anhand von erlebten Alltagserfahrungen. ▪ ...beschreibt objektiv die Ressourcen, Bedürfnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Interessen, Erfahrungen seiner Adressaten unter Angabe seiner Quellen (Beobachtungen, Informationen der Mitarbeiter, Spezialisten usw.) als <u>Ergebnis</u> der getätigten Beobachtungen. 	/1P
2. Projektinitiative & 3. Projektplanung	Projektinitiative und Projektplan	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ...erläutert den Weg zur Auswahl des Themas (Ideen, Fragestellungen, Überlegungen, Konzept...). ▪ ...beschreibt und begründet gewählte Projektprinzipien (max. 6) hinsichtlich des Projektes (Ressourcen, Bedürfnisse und Interessen der Projektteilnehmer & der institutionellen Bedingungen). ▪ ...beschreibt den Ist-Zustand der Projektteilnehmer hinsichtlich des Projektthemas. ▪ ...stellt, bezüglich des Projektthemas, eine fachlich begründete pädagogische Absicht des Projektes (Projektprozess und ggf. -produkt) dar, mit Fachliteratur unterlegt. ▪ ...arbeitet einen Titel aus (Thema, RZ, Methode, Zielgruppe, Einrichtung) und präsentiert diesen. ▪ ...setzt 2 Lernzielbereiche (LZB) fest und begründet diese. ▪ ...legt 2 Grobziele (GZ) pro Lernzielbereich fest und begründet diese. ▪ ...erstellt und erklärt Evaluationskriterien für alle Grobziele. ▪ ...erstellt einen Projektplan zur Übersicht der wichtigsten Daten des Projektes (z.B. Thema, 	/2P

	<p>Datum, LZB, GZ & Evaluationskriterien, Projektprinzipien, Methode, Material, Aufgaben...).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ...beschreibt anstehende Aufträge und Aufgaben, die Finanzierung, mögliche Kooperationen sowie die Aufgabe der Projektleitung. 	
4. Projektdurchführung	<p>Dokumentation und Reflexion der Projektdurchführung</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ...beschreibt chronologisch den Projektverlauf mit den projektspezifischen Bildungsaktivitäten (2 ganz ausformuliert im Anhang) sowie die umgesetzten Fixpunkte und Meta-Interaktionen. ▪ ...reflektiert den Verlauf des Projektes anhand von Beobachtungen/erlebten Situationen/Erfahrungen. ▪ ...beschreibt und begründet sein pädagogisches Handeln während des Projektprozesses im Hinblick auf mögliche Entwicklungs- und Lernprozesse bei den Projektteilnehmern und deren Partizipation. 	/2P
5. Vorstellung der Ergebnisse und Auswertung des Projektes & 6. Fazit	<p>Vorstellung der Ergebnisse / Auswertung des Projektes & Fazit</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ... beschreibt und reflektiert den Projektprozess (und ggf. das Ergebnis oder das Produkt des Projektes): analysiert, inwiefern die pädagogische Absicht des Projektes umgesetzt wurde, im Zusammenhang mit dem eigenen zielgerichteten (GZ) pädagogischen Handeln und den festgesetzten Projektprinzipien. ▪ ...erklärt die Auswirkungen (auf Entwicklungs-, Bildungs- und Lernprozesse der Adressaten in Bezug auf GZ nach Auswertung der Evaluationskriterien) und die Fortsetzung des Projektes. ▪ ...zeigt auf, wo der gewählte Differenzierungsbereich (D1, D2, D3, D4 oder D5) und dessen Besonderheit im Projekt erkennbar wird. 	/3P
7. Persönlicher Lernprozess	<p>Persönlicher Lernprozess auf das Projekt bezogen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ...dokumentiert, überprüft und reflektiert die Entwicklung persönlicher Lernziele (SMART-Prinzip) und unternimmt einen Ausblick. ▪ ...analysiert die eingenommenen erzieherischen Rollen bei der Projektleitung. ▪ ...identifiziert persönliche Ressourcen (sowie Entwicklungsbedarf). ▪ ...beschreibt objektiv den Umgang mit 	/3P

	<p>Problemen und Schwierigkeiten sowie den Einsatz von Bewältigungsstrategien.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ...zeigt in allen Bereichen die dafür notwendige (Arbeits-) Haltung. 	
	<p>Redaktion und Formalien</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ...redigiert eine inhaltlich kohärente und fachlich begründete Darstellung der Projektarbeit. ▪ ...benutzt die arbeitsfeldspezifische Fachsprache. ▪ ...stützt sich bei seinen Ausführungen auf fachlich anerkannte Quellen. ▪ Rechtschreibung & Grammatik: er drückt sich schriftlich korrekt in der gewählten Sprache aus (DE, FR), ▪ 11.000-14.000 Wörter (anzugeben in der Selbstständigkeitserklärung), ▪ Formular „Validierung des Projektthemas“ befindet sich im Anhang, ▪ Regeln für Zitate und Verweise wurden eingehalten und die Quellenangaben sind korrekt, ▪ Korrektes Quellenverzeichnis, ▪ Vollständigkeit. 	/1P
	<p>Note für den schriftlichen Teil: Diese Note wird NICHT aufgerundet, sondern zuerst mit der Note der <i>Soutenance</i> verrechnet!</p>	/12

MÜNDLICHER TEIL: <i>Soutenance</i>		
Der Student...:		
Form		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ ...drückt sich während der Präsentation mündlich korrekt in der ...gewählten Sprache des <i>Mémoire de stage</i> aus. ▪ ...beherrscht den adäquaten Einsatz von körpereigenen (Gestik, Mimik, Stimme, Körperhaltung...) und körperfremden Medien und Mitteln (Visualisierungen, Technik...). ▪ ...zeigt Kreativität und Originalität sowie Kongruenz. ▪ ...hält sich an den vorgegebenen Zeitrahmen von +/- 30 Minuten Präsentation. 		/1P
Inhalt: Institution und Konzept		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ ...beschreibt kurz den institutionellen Kontext (Träger, Auftrag, Zielgruppe). 		/1P

<ul style="list-style-type: none"> ▪ ...beschreibt kurz das pädagogische Konzept in Bezug zum Projekt (pädagogisches Handlungskonzept, Richtziele). 	
Inhalt: Reflexion Projektprozess	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ ...stellt den Projektprozess/-verlauf mit seinen Fixpunkten dar (& Zusammenhang D1-D5). ▪ ...analysiert sein pädagogisches Handeln während dem Projektprozess/der Durchführung. ▪ ...evaluiert die zentralen Erkenntnisse und Konsequenzen des Projektvorhabens. ▪ ...enthält einen deutlichen Mehrwert an Information/Dokumentation gegenüber dem <i>Mémoire de stage</i>: persönliche Erfahrungen und Erlebnisse werden beschrieben. 	/2P
Reflexion Lernprozess	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ ...schildert seinen eigenen persönlichen Lernprozess in Bezug auf die Projekterfahrungen (Lernfortschritte, Entwicklungsbedarf, Ausblick). ▪ ...schildert seinen professionellen Lernprozess bezüglich der Praktikumsstelle und dessen pädagogischem Konzept (Lernfortschritte, Entwicklungsbedarf, Ausblick). ▪ ...zieht persönliche Schlussfolgerungen zu den, nach dem SMART-Prinzip, formulierten persönlichen Lernzielen (mit Ausblick). ▪ ...enthält einen deutlichen Mehrwert an Information/Dokumentation gegenüber dem <i>Mémoire de stage</i>: persönliche Erfahrungen und Erlebnisse werden beschrieben. 	/2P
Diskussion	
...gibt schlüssige Antworten auf Nachfragen der Jury.	/2P
Note für den mündlichen Teil: Diese Note wird NICHT aufgerundet, sondern zuerst mit der Note vom <i>Mémoire de stage</i> verrechnet!	/8P
GESAMTNOTE: Diese Note wird aufgerundet! <u>KEINE</u> der Noten darf dem/der Student*in mitgeteilt werden!	/ 20P
BEGRÜNDUNG (Notizen für Manager)	
Inhalt:	
Form:	
Präsentation:	

Die Eingabe der Note erfolgt idealerweise am gleichen Tag der *Soutenance* (jedoch spätestens bis s. „Terminübersicht Praktikum 1SGED“) im „LTPES-Manager“ durch den PRAPR-Lehrer

TOOL-BOX (2GED, 1GED, 1SGED)



1 Vorbemerkungen

In der vorliegenden Tool-Box zur Praktikumsbegleitung für alle Jahrgangsstufen befinden sich ergänzende Hilfen und Formalien bezüglich wichtiger Arbeitsaufträge, wie z. B. zur Lernwegdokumentation (zum Dokumentieren von ressourcenorientierten Beobachtungen, zur Verschriftlichung und Evaluation von gezielten Bildungsaktivitäten, ...).

Die Tool-Box richtet sich an alle Jahrgangsstufen, spezifische Zusätze für die jeweiligen Jahrgangsstufen werden wie bereits im Handbuch besonders hervorgehoben.

Bitte drucken Sie - im Sinne eines nachhaltigen Handelns - nur die Dokumente aus, die auch tatsächlich in Papierform benötigt werden.

2 Ressourcenorientiertes systematisches Beobachten



Kapitel 2 der Tool-Box richtet sich ausschließlich an die Jahrgangsstufen 1GED. Für die Studenten der 1SGED gilt im Schuljahr 2024/25 weiterhin das Beobachtungsverfahren der Bildungs- und Lerngeschichten nach Leu et al. (Vgl. Leu et al., 2019).

2.1 Der theoretische Hintergrund

Die Beobachtung im erzieherischen Prozess

Die Beobachtung gehört zu den grundlegenden Alltagsaufgaben der erzieherischen Berufe, denn ihre Ergebnisse sind die Basis für Beurteilung und erzieherisches Handeln. Sie ist der erste Schritt des didaktisch-pädagogischen Kreislaufes: Beobachtung → Planung → Durchführung von Aktivitäten → Reflexion → erneute Beobachtung, etc. . (Vgl. Jaszus & Ackermann, 2021, S. 599)

Was ist eine Beobachtung?

"Die Beobachtung ist die aufmerksame und planvolle Wahrnehmung und Registrierung von Vorgängen und Gegenständen, Ereignissen oder Mitmenschen in Abhängigkeit von bestimmten Situationen." (Jaszus & Ackermann, 2021, S. 599)

Weshalb ist die Beobachtung so wichtig?

"[...] Beobachtung und Dokumentation der Entwicklung, also des Lernens und Verhaltens des Kindes bilden eine wesentliche Grundlage für die Arbeit von pädagogischen

Fachkräften [...]. Beobachtung und Dokumentation geben Einblick in Lern- und Entwicklungsprozesse und sind hilfreich um die Qualität der pädagogischen Arbeit festzustellen und weiterzuentwickeln." (Jaszus & Ackermann, 2021, S. 599)

* Es sei hervorgehoben, dass sich die, in diesem Dokument beschriebene Beobachtung NICHT nur auf Kinder beschränkt (wie im Zitat von Jaszus & Achkermann), sondern dass alle Adressatengruppen mit eingeschlossen sind.

Was ist Ziel der Beobachtung?

Wenn Erzieher beobachten, geht es darum festzustellen, welche Unterschiede zwischen dem tatsächlichen Verhalten eines Adressaten einerseits und den eigenen Erwartungen (oder den Erwartungen anderer) an dieses Verhalten andererseits bestehen. Durch das systematische Beobachten können die Erzieher die Adressaten besser verstehen und sie kennenlernen, damit sie eine förderliche Beziehung zu den Adressaten eingehen können.

Das heißt die Beobachtung dient:

- der Dokumentation von Ressourcen der Adressaten;
- dem Verständnis von Interessen und Bedürfnissen;
- der Beschreibung von individuellen Entwicklungsverläufen;
- dem Erkennen von Lernfortschritten;
- der Beschreibung des Interaktions- und Kommunikationsverhalten zu Erziehern und den Adressaten der Gruppe;
- der Feststellung des Förderbedarfs von Adressaten;
- der Vorbeugung von Fehlentwicklungen;
- dem Abbau von Vorurteilen.

(Vgl. Jaszus & Ackermann, 2021, S. 599)

Was wird beobachtet?

“Beobachtungsbereiche können sein:

- *Äußeres Erscheinungsbild*
- *Denkverhalten*
- *Motorisches Verhalten*
- *Psychisches Verhalten*
- *Sozialverhalten*
- *Sprachverhalten*
- *Lernverhalten*
- *Auffälliges Verhalten.”*

(Jaszus & Ackermann, 2021, S. 600)

Wen beobachten wir?

Bei der systematischen Beobachtung in der 1GED und in der 1SGED wird eine konkrete Person allein oder in einer Gruppe beobachtet. Eine systematische Beobachtung kann allgemein aber auch manchmal in Bezug auf zwei oder mehr Personen (eine Gruppe) gemacht werden. Ein Praktikant kann sich auch selbst bei der Arbeit oder bei der Anleitung durch einen Tutor beobachten. (Vgl. Jaszus & Ackermann, 2021, S. 600)

Wie beobachten wir?

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, wie eine Beobachtung durchgeführt werden kann, z. B. anhand eines Beobachtungsprotokolls (siehe Tool-Box Punkt 8.2), einer Strichliste oder einer Aufzeichnung mit einer Videokamera (bei schriftlicher Erlaubnis der Institution und der Adressaten). (Vgl. Jaszus & Ackermann, 2021, S. 600)

Welche zwei Arten von Beobachtung gibt es?

Im Alltag macht ein Erzieher ungeplante und zufällige *Gelegenheitsbeobachtungen*. Sie sind Teil der Arbeit von Erziehern, da sie sich aufdrängen und automatisch stattfinden. Sie regen zu Fragestellungen an, denen man weiter nachgehen kann. Eine Gelegenheitsbeobachtung kann z.B. am ersten Tag eines Adressaten in einer Institution gemacht werden oder im Kindergarten beim Freispiel. Oft ergeben sich dann daraus Anlässe zu einer *systematischen Beobachtung*:

“Die Systematische Beobachtung ist die aufmerksame und planmäßige Wahrnehmung bestimmter Ereignisse oder Verhaltensweisen, die mit dem Ziel verbunden ist, das Beobachtete möglichst genau zu erfassen.” (Jaszus & Ackermann, 2021, S. 600)

Diese Art von Beobachtung erfordert die gezielte Aufmerksamkeit einer Fachkraft und verfolgt ein klar bestimmtes Ziel. Sie wird systematisch unter unterschiedlichen Bedingungen durchgeführt und das beobachtete Verhalten wird beschrieben und registriert.

In welcher Form kann die systematische Beobachtung erfolgen?

Wir unterscheiden zwischen:

- der strukturierten Beobachtung (klares Raster oder Skala) oder der unstrukturierten Beobachtung (freie Beschreibung eines Handlungsverlaufes),
- der offenen Beobachtung (für die Beobachteten offensichtlich) oder der verdeckten Beobachtung (mit versteckter Kamera, "unsichtbar") und der
- teilnehmenden Beobachtung (bei der die beobachtende Person an einer Aktivität teilnimmt) oder der nicht teilnehmenden Beobachtung (bei der der Beobachter nicht an der Aktivität beteiligt ist). (Vgl. Jaszus & Ackermann, 2021, S. 601f.)

Welche Ebenen der Beobachtung gibt es?

Jaszus beschreibt drei Ebenen der Beobachtung:

„Ebene A: Entwicklung einer kindzentrierten Perspektive der Pädagogik“

[...]

Ebene B: Kontrolle von Lernfortschritten im Rahmen klar definierter Altersnormen und Lernziele

[...]

Ebene C: Frühzeitiges Erkennen von Entwicklungsstörungen

[...].“

(Jaszus & Ackermann, 2021, S. 606)

2.2 Ressourcenorientierte systematische Beobachtung in der Praxis

Die Vorgehensweise kann wie folgt zusammengefasst werden:

Zu Beginn des Praktikums der 1GED und 1SGED (erste und zweite Woche) werden ausgehend von den zufälligen Gelegenheitsbeobachtungen aus dem Alltag mindestens drei systematische Beobachtungen von einer oder mehreren Personen in derselben Situation oder in unterschiedlichen Situationen durchgeführt.

Dabei wird das Verhalten der beobachteten Person frei und ressourcenorientiert (auf die Stärken/Ressourcen konzentriert) beschrieben und anschließend gedeutet und beurteilt.

Um keine voreiligen Rückschlüsse aus den eigenen Beobachtungen zu ziehen und um zu einer möglichst objektiven Beurteilung der beobachteten Person zu gelangen, findet nach der dritten Beobachtung ein Austausch im Team über diese drei und über weitere Gelegenheitsbeobachtungen aus dem Alltag zu derselben Person/denselben Personen statt. Dabei wird analysiert und beurteilt, welche Gemeinsamkeiten oder Unterschiede zwischen den Beobachtungen des Praktikanten und denen der anderen Teammitglieder bestehen (in Bezug auf Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse des/der Adressaten) und welche Schlüsse man aus den Beobachtungen für förderliche Maßnahmen (Bildungsaktivitäten) ziehen kann. Außerdem wird analysiert, welche Adressaten ähnliche Voraussetzungen haben und mit in die Bildungsaktivitäten einbezogen werden sollten.

Auf der Basis dieser Schlussfolgerungen werden angepasste Themen, Ziele (Grobziele, auch individuelle) und Methoden für Bildungsaktivitäten mit dem/den beobachteten Adressaten festgelegt.

Im Folgenden wird die Vorgehensweise im Detail dargestellt.

1. Alltags- und Gelegenheitsbeobachtungen

Bei zufälligen Alltags- und Gelegenheitsbeobachtungen während der ersten Woche des Praktikums fallen bestimmte Situationen auf, die man genauer untersuchen möchte. Nach einer Woche legt der Praktikant fest, welcher Adressat/welche Adressaten in welcher Situation/welchen Situationen beobachtet werden soll.

2. W-Fragen zur Einkreisung der Beobachtungssituation: Wer? Was? Wie? Wo? Wann? Wozu?

Ausgehend von den Alltagsbeobachtungen wird überlegt:

- wer genau beobachtet werden soll,
- was, also welches Verhalten oder welche Situation man beobachten möchte,
- wie man beobachten möchte, also z.B. offen oder verdeckt,
- wo die Beobachtung stattfinden soll,
- wann (und wie lange) die Beobachtung stattfinden soll und
- wozu man das Verhalten dieser Person in dieser Situation beobachten möchte.

(Vgl. Thiesen, 2014. S. 26f.)

Schritt 1 und Schritt 2 sollen schriftlich in der LWD festgehalten werden (siehe Tool-Box Punkt 8.1).

3. Durchführen und Dokumentieren von mindestens 3 Beobachtungen bei einer oder mehrerer Personen in einer oder mehreren Situationen (unstrukturierte Beobachtung)

3.1 Anfertigung eines Beobachtungsprotokolls für jede Beobachtung

a) Dazu notiert man für jede Beobachtung zunächst einmal die Eckdaten (als "Kopf") wie folgt:

- Name und Alter der beobachteten Person,
- das Datum und die Uhrzeit von Beginn und Ende der Beobachtung,
- Ort der Beobachtung,
- Name des Beobachters,
- die Nummer der Beobachtung (1, 2 oder 3).

b) Situation/Ausgangslage:

Ausführliche Beschreibung: Anwesende, Raumgestaltung, Situation zu Beginn der B., etc.

c) Sachliche Verhaltensbeschreibung / Dokumentation des beobachteten Verhaltens:

Als nächstes beschreibt man sachlich und präzise, was die beobachtete Person tut und sagt, ihre Mimik und Gestik in der beobachteten Situation während einer ungefähr festgelegten Zeit, chronologisch und in Stichworten oder als Text, ohne es zu deuten. Dabei stehen die Stärken (Ressourcen) im Vordergrund und nicht die Schwächen, auch wenn man diese nicht ignoriert. Nur beobachtbare Handlungen und wörtliche Rede werden ohne Interpretation beschrieben.

Beispiel: Tom lacht und sagt: „Damit habe ich nicht gerechnet!“

Die Notizen werden im Nachhinein ins Reine geschrieben.

d) Deutung/Interpretation:

Bei der Deutung (Vgl. Jaszus & Ackermann, 2021, S. 604) interpretiert man das, was man beobachtet hat.

Beispiel: Tom wirkt überrascht und scheint sich über sein Geschenk zu freuen.

Dabei kann man auch Eigenschaften der beobachteten Person herausstellen, die auffallend sind.

Beispiel: begeisterungsfähig, lernt schnell.

Auch Hinweise auf den Entwicklungsstand in Bezug auf eine Fähigkeit kann hervorgehoben werden.

Beispiel: ausdauerndes Arbeiten, detailliertes Zeichnen, etc.

Zudem liegt der Schwerpunkt bei der Deutung auf den Stärken (Ressourcen).

Ferner werden Interessen und Bedürfnisse analysiert und beschrieben, die sich während der Beobachtung zeigten. Die Verhaltensbeschreibung und die Deutung des beobachteten Verhaltens können in Form eines fortlaufenden Textes erfolgen oder auch in Form einer Tabelle mit zwei Spalten, in der die Deutung dem Verhalten direkt zugeordnet werden kann.

(Vgl. Thiesen, 2014. S. 82f.)

e) Beurteilung²

Aus den Deutungen des Beobachtungsverlaufes ergibt sich für jede Beobachtung eine Beurteilung. Bei dieser fasst man z. B. zusammen, wie welche Aufgaben von der beobachteten Person während der Beobachtung gelöst wurden und welche Interessen, Bedürfnisse sowie Fähigkeiten (Ressourcen) sich in verschiedenen Lernzielbereichen zeigten.

Die in der jeweiligen Beobachtung angesprochenen Themen- und Lernzielbereiche werden notiert.

Beispiel: Interesse an Musik und gut ausgeprägte Fähigkeiten im motorischer Lernzielbereich (LZB).

Für eine möglichst objektive Beurteilung des Entwicklungsstandes sollte auch Fachliteratur hinzugezogen werden.

(Vgl. Thiesen, 2014. S. 80ff.)

3.2 Austausch im Team

Hierbei geht es um den Vergleich der eigenen Beobachtungsergebnisse mit den Erfahrungen der Teamkollegen, damit die eigenen Schlussfolgerungen möglichst objektiv sind:

- Welche Interessen, Bedürfnisse und Ressourcen konnte jeder Anwesende einzeln erkennen?
- Wo gibt es eine Schnittmenge zwischen allen Beobachtungen?
- Welche weiteren Beobachtungen zu der Person/Situation haben die Teamkollegen gemacht?
- Zeigt sich ein roter Faden über mehrere Beobachtungen?
- Was finden wir an dem beobachteten Verhalten bemerkenswert?
- Welche Lernzielbereiche sind angesprochen?
- Entspricht der Entwicklungsstand den Erkenntnissen aus der Fachliteratur?
(Verweis auf entsprechende Quellen mit Seitenangabe, Zitate und Paraphrasierungen im Anhang)

Ideen für Bildungsaktivitäten:

² entspricht der Fokussierung bei Leu et al.

- An welche bisherigen Maßnahmen könnte man mit welchen Bildungsaktivitäten anknüpfen? (Grobziele setzen)
- Welche Adressaten mit ähnlichen Interessen, Ressourcen und Bedürfnissen sind in der Gruppe, die ebenfalls an den Aktivitäten teilnehmen könnten?

(Vgl. Leu et al., 2019, S. 178 f.)

3.3 Begründung für die Auswahl der Teilnehmer und des Themas einer Aktivität

Die Begründung für die Auswahl der Teilnehmer einer Aktivität erfolgt aufgrund der Beobachtungsergebnisse.

Die Themen und Methoden werden abgeleitet aus beobachteten Interessen und Ressourcen, die Zielbereiche sowie passende Grobziele für die Bildungsaktivitäten werden abgeleitet aus den Bedürfnissen und Ressourcen.

3.4 Planung von zwei entsprechenden Aktivitäten

Die Planung von zwei ausführlich verschriftlichten Aktivitäten geschieht unter Berücksichtigung sowohl der Beobachtungsergebnisse als auch der Ziele und Methoden des Konzeptes.

3 Bildungsaktivitäten planen und reflektieren

3.1 Vorbemerkungen zu den Bildungsaktivitäten

Bei der Planung von Bildungsaktivitäten wird unterschieden zwischen ausgiebig geplanten Bildungsaktivitäten und stichwortartig geplanten Bildungsaktivitäten:

Ausgiebig geplante Bildungsaktivitäten	Stichwortartig geplante Bildungsaktivitäten
Diese Bildungsaktivitäten werden ausführlich geplant und verschriftlicht.	Diese Bildungsaktivitäten werden stichwortartig geplant und verschriftlicht. Sie sind in den Alltag integriert.

In den folgenden Kapiteln werden die Bildungsaktivitäten genauer erläutert.

3.2 Erklärungen zu einer ausgiebig geplanten Bildungsaktivität

ANGABEN

Name des Schülers:

Datum & Uhrzeit der Durchführung:

Name der Institution:

Ort der Durchführung (Gebäude, Stockwerk, Raum):

Name des Tutors:

Name des PRAPR-Lehrers:

Titel der Bildungsaktivität: Titel enthält das Thema, die Handlung/Methode, die Zielgruppe, die Institution und ein Richtziel aus dem Konzept (siehe unten)

I. PLANUNGSGRUNDLAGE

1. Situationsanalyse

1.1 Beschreibung und Begründung der Teilnehmergruppe sowie der einzelnen Adressaten (mögliche Teilnehmer)

Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen und beschreiben und begründen objektiv:

- die Gruppenzusammensetzung,
- die Gruppengröße,
- die beobachteten Ressourcen, Interessen und Bedürfnisse der möglichen Teilnehmer (einzeln), bezogen auf das Thema,
- Sie heben eventuelle Gemeinsamkeiten hervor
- und Sie geben für jeden Teilnehmer Initialen an, sowie Alter und Geschlecht. Falls relevant, können Sie auch die Nationalität, sowie andere Informationen angeben.

Zusatz für die 1GED: Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen sowie auf die Schlussfolgerungen Ihrer 3 systematischen Beobachtungen.

Zusatz für die 1SGED: Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen, auf die Schlussfolgerungen Ihrer 2-3 systematischen Beobachtungen sowie auf das Projektthema.

Folgende Fragen und Anregungen könnten Ihnen behilflich sein:

- Wie groß soll die Gruppe sein? Was macht Sinn?
- Beschreiben Sie objektiv: keine Interpretationen, Stigmatisierungen oder Superlative.
- Inwiefern könnten die räumlichen Bedingungen einen Einfluss auf die Gruppenzusammensetzung haben?
- Inwiefern könnten die beobachteten Bedingungen der Adressaten einen Einfluss auf die Gruppenzusammensetzung haben (je nach Ressourcen/Entwicklungsbedarf, Interessen und Bedürfnissen)?
- Welche Adressaten passen zusammen oder nicht zusammen?
- Aus diesen Beschreibungen werden später die (individuellen) Feinziele der Teilnehmer abgeleitet.

1.2 Beschreibung der eigenen/persönlichen Situation

Sie beschreiben Ihre eigene Situation in Beziehung zum Thema der Bildungsaktivität. Dies umfasst die Beschreibung

- Ihrer Stärken und Schwächen,
- Ihre Haltung zu den Inhalten und dem Thema.

Zusatz für die 1SGED: Sie beschreiben Ihre eigene Situation in Beziehung zum Thema der Bildungsaktivität UND zum Projekt.

Folgende Fragen und Anregungen könnten Ihnen behilflich sein:

- Wie sind meine Grundhaltungen und meine professionellen pädagogischen Beziehungen hinsichtlich der Adressatengruppe oder des Themas?
- Wie ist mein Nähe-Distanz-Verhältnis hinsichtlich der Adressatengruppe oder des Themas?
- Wie sind meine Rollen und Aufgaben hinsichtlich der Adressatengruppe?
- Was sind meine Kompetenzen, Stärken, Ressourcen, Fähigkeiten und Fertigkeiten auf die Gruppe oder das Thema bezogen?

1.3 Beschreibung relevanter Faktoren/Bedingungen der Institution und der Lebenswelt der Adressaten

Dies beinhaltet:

- Die Beschreibung des pädagogischen Handlungskonzeptes der Institution (Ziele, Methoden, ...);
- Falls relevant: Die Lebenswelt der Adressaten (Familie, Freunde, Schule, ...).

Zusatz für die 1GED: Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen sowie auf die Schlussfolgerungen Ihrer 3 systematischen Beobachtungen.

1SGEG: Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen, auf die Schlussfolgerungen Ihrer 2-3 systematischen Beobachtungen sowie auf das Projektthema.

Folgende Fragen und Anregungen könnten Ihnen behilflich sein:

- Gibt es Besonderheiten im pädagogischen Konzept (z. B. in der non-formalen Bildung: die Handlungsfelder, die Partizipation; bei demenzkranken Menschen: besondere Techniken, die zu beachten sind)?
- Wie ist der Tagesablauf mit zu berücksichtigenden?
- Gilt es, besondere Regeln zu beachten?
- Gibt es ein Rahmenthema der Einrichtung oder aktuelle Projekte der Gruppe?
- Gibt es aktuelle gruppenspezifische Begebenheiten/Schwierigkeiten/Ressourcen, die beachtet werden müssen?
- Berücksichtigung des Konzeptes und der Zielsetzung der Institution, bezogen auf die Beobachtungen und die Adressatengruppe.
- Umfeld = Lebenswelt der Adressaten (Zuhause, Vereine, Hobbies, Schule, etc.)
- Gibt es relevante Themen/Faktoren/Bedingungen im Umfeld der Teilnehmer?

2. Thema der Bildungsaktivität, Entwicklungsbereiche und Ziele

2.1 Thema & Titel der geplanten Bildungsaktivität

Der Titel beinhaltet das Thema, die Handlung/Methode, die Zielgruppe, die Institution und ein Richtziel aus dem Konzept.

Um das Thema zu finden/einzugrenzen, könnten Sie sich an folgenden Fragen und Anregungen orientieren:

- Welche Ressourcen, Interessen und Bedürfnisse kann ich bei meinen Adressaten beobachten?
- Welchen Zusammenhang gibt es zwischen diesen Beobachtungen und dem Thema?
- Gibt es Situationen (in der Gruppe/bei den Adressaten, in der Institution), welche mit dem Thema in Verbindung gebracht werden können?

- Warum wähle ich für diese Gruppe/Adressaten dieses Thema?
- Welche Situationen sind für die Teilnehmer zurzeit besonders aktuell und haben einen wirklichen, lebensbezogenen Zusammenhang für die Teilnehmer?
- Welches Ziel, bezogen auf meine Adressaten, verfolge ich mit meinem geplanten Vorgehen/meinem Thema?
- Wieviel Zeit brauche ich/brauchen die Adressaten für das Angebot?
- Gibt es Alternativen zum Thema?
- Mit welchen Verständnisschwierigkeiten muss ich rechnen?
- Wo setze ich Schwerpunkte?
- Wie lässt sich das Thema aufgliedern? Welche Unterthemen gibt es?
- Welchen Zusammenhang hat das Thema zum Konzept der Institution?
- Auf welchen Vorerfahrungen kann aufgebaut werden? Was wurde bisher in der Institution zu diesem Thema gemacht?
- Wie kann das Thema weitergeführt werden? Welche Ziele werden gefördert und was können die Adressaten Neues hinzulernen?
- Welche Bedeutung hat der Inhalt für die Teilnehmer?
- Welche Bedeutung messe ich selbst dem Thema bei, und welche Einstellungen und Wertvorstellungen verbinde ich damit?
- Ermöglicht das Thema Selbsttätigkeit, Partizipation, Selbstständigkeit und soziales Verhalten der Adressaten?

Das Eingrenzen des Themas führt zum Titel der Aktivität: Thema, Handlung/Methode, Zielgruppe, Institution/Gruppe, (Haupt-)Ziel aus dem Konzept.

Zusatz für die 1GED: Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen sowie auf die Schlussfolgerungen Ihrer 3 systematischen Beobachtungen.

1SGEG: Sie basieren sich auf ihr Projektthema. Sie situieren die Bildungsaktivität im Projektverlauf und gehen kurz auf bereits durchgeführte Bildungsaktivität im Projekt ein.

2.2 Zielsetzung (Vgl. Jaszus & Ackermann, 2021, S. 588)

- 1 Richtziel (RZ) aus dem Konzept (in Bezug zum Thema) formulieren;
- 2 Lernzielbereiche (LZB)/Entwicklungsbereiche (EB) bestimmen und begründen in Bezug zum Thema und zum Richtziel aus dem Konzept;
- Pro Lernzielbereich jeweils 1 Grobziel (GZ) und 2 Feinziele (FZ) formulieren.

Folgende Fragen und Anregungen könnten Ihnen behilflich sein:

- Falls nötig sollten individuelle Feinziele formuliert werden;
- FZ basieren auf den Alltags-, Zufalls- (2GED, 1GED, 1SGED) und systematischen Beobachtungen (1GED & 1SGED);
- GZ und FZ durchgehend nummerieren;
- FZ stehen immer im Zusammenhang mit der Beschreibung der Zielgruppe (s. Punkt 1.1)

- Im Bereich der non-formalen Bildung (SEA, Jugendhäuser, ...) auch die Handlungsfelder nennen und kurz begründen;
- Orientieren sich die Ziele an den Kompetenzen (Ressourcen), Bedürfnissen, Interessen und am Entwicklungsstand des Adressaten?
- Ist der Bezug zum pädagogischen Handlungskonzept sichtbar (RZ)?
- Was konkret sollten die Adressaten erreichen?
- Was soll der Adressat lernen/entwickeln/erhalten...?

Ziele werden in Entwicklungsbereiche (EB)/Lernzielbereiche (LZB) eingeteilt.

Es gibt folgende EB: kognitiv, motorisch, sozial, affektiv-emotional, Wahrnehmung.

Die verschiedenen LZB überschneiden sich sehr oft und gehen ineinander über. Einzelne Ziele lassen sich grundsätzlich mehreren Zielbereichen zuordnen.

Zusatz für die 1GED: Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen sowie auf die Schlussfolgerungen Ihrer 3 systematischen Beobachtungen.

1SGEG: Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen, auf die Schlussfolgerungen Ihrer 2-3 systematischen Beobachtungen sowie auf das Projektthema.

3. Sachanalyse

Sie beschreiben und begründen anhand von Fachliteratur (Bücher, verlässliche Internetquellen, Broschüren, Konzept der Institution, etc.) Sach- und Fachwissen, welches Sie für diese Bildungsaktivität brauchen, in Bezug zum Thema oder den Besonderheiten der Teilnehmer.

Folgende Fragen und Anregungen könnten Ihnen behilflich sein:

- Fach-/Sachwissen in Verbindung mit dem Thema, dem Konzept und dem pädagogischen Handlungskonzept der Institution;
- Fachwissen in Bezug auf die Besonderheiten der Teilnehmer (z. B. bei an Demenz erkrankten Menschen oder bei autistischen Menschen sollten Sie unbedingt auf spezifische Kommunikationstechniken achten und diese nennen);
- Sachwissen in Bezug auf das Thema (z. B. bei einer Aktivität zum Thema Insekten: Wissen über die verschiedenen Insekten zusammenschreiben);
- Welche Fragen haben die Teilnehmer zum Thema? Darüber sollten Sie sich schon im Vorfeld Gedanken machen, damit Sie in der Bildungsaktivität auf die Antworten eingehen können;
- Zitieren und Paraphrasieren nach den Regeln (siehe Tool-Box Punkt 5.3)
- Was müssen Sie nachlesen und wonach müssen Sie sich erkundigen?

4. Methodische Analyse

Sie beschreiben und begründen (anhand von Fachliteratur) Ihre Lernform(en) und Methode(n), die Sozialform(en), die didaktischen Prinzipien, Materialien, Medien und die eventuellen Hilfsmittel für die Bildungsaktivität.

Folgende Fragen und Anregungen könnten Ihnen behilflich sein:

Lernform(en) und Methode(n):

- Was wird genau getan, damit die Ziele erreicht werden können?
- Was mache ich wie?
- Der Weg zum Ziel wird beschrieben: ZUERST definieren Sie die ZIELE, DANN erst die METHODEN;
- Wie verhalten Sie sich (z. B. beim Ziel der Sprachbildung bei Kindern: Welche Sprachtechniken setzen Sie selbst ein, damit der Spracherwerb der Kinder gefördert werden kann und damit Ziele erreicht werden können)?
- Wie gehen Sie vor? (z. B. Sie zeigen Anschauungsmaterial, Sie initiieren Rollenspiele, bieten Spiele an);
- Warum haben Sie für diese Teilnehmer diese Methode gewählt?
- Wie können Sie die Aktivität methodisch aufbauen? Wo ist eine Anleitung notwendig, und wo ist Kreativität und Selbstständigkeit gefragt?
- Welche Möglichkeit haben die Teilnehmer, um entdeckend zu lernen?
- Wie können Sie den Übergang organisieren, wenn verschiedene Methoden eingesetzt werden? (z. B. eine Geschichte und ein Bewegungsablauf).

Zu der Planungsform - Offene oder geschlossene Planung:

- Handelt es sich um eine offene (eher bei affektiv-emotionalen Zielen) oder eine geschlossene Planung? Begründen Sie Ihre Planungsform.
- Sind Sie als Erzieher mit im Geschehen? Begründen Sie.

Zur Sozialform:

- Sie entscheiden, welche Sozialformen weshalb und wann geeignet sind: Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Gesamtgruppenarbeit.
- Wie gestalten Sie den Übergang von einer zur nächsten Sozialform?
- Welche Sozialformen passen am besten zu den Besonderheiten der Teilnehmer und zu den Zielen?
- Welche Sozialform unterstützt meine Verhaltensweise(n) (im Zusammenhang mit den gewählten Materialien und Medien) gegenüber meinen Adressaten am sinnvollsten und wieso?

Zu den Didaktische Prinzipien (Vgl. Jaszus & Ackermann, 2021, S. 586):

- Didaktische Prinzipien werden als Unterstützung eingesetzt, damit Lernprozesse noch besser stattfinden können.
- Wie kann ich die Neugierde der Kinder wecken, sie zu Fragen anregen, wie motiviere ich sie zur Mitarbeit, zu Eigeninitiative und selbständigem Handeln?
- Wie führe ich sie zum Thema hin? Mit welchen Hinweisen, Beispielen, Impulsen kann ich sie aktivieren?
- Wie kann ich die Teilnehmer so motivieren (die Thematik erklären), damit diese nachher selbstständig vorgehen können (Partizipation/Selbstbestimmung /Fremdbestimmung)?

Anschaulichkeit:

- Wie erreichen Sie das Interesse der Teilnehmer?

- Welche Materialien, (Stellvertreter-)Gegenstände (z. B. Bilder, Piktogramme, Plakate) setzen Sie ein, damit die Teilnehmer besser verstehen, um was es sich handelt (begreifbar, anschaulich, nachvollziehbar)?

Entwicklungsangemessenheit, Adressatengemäßheit, Zielgruppenorientierung:

- Wie kann ich die Bildungsaktivität dem Alter der Teilnehmer anpassen?
- Wie kann ich die Bildungsaktivität dem Entwicklungsstand der Teilnehmer anpassen, damit Sie nicht unterfordert, aber auch nicht überfordert sind?

Ganzheitlichkeit/mehrkanaliges Lernen:

- Welche Lernkanäle können/sollten angesprochen werden (es handelt sich hier auch um die verschiedenen Lernzielbereiche/Entwicklungsbereiche: kognitiv, emotional, sozial, motorisch und anhand der Sinneswahrnehmung)?
- Wie können Sie bei den Teilnehmern mehrere Lernkanäle ansprechen? (z. B. kognitiv: Überlegen von Lösungen; emotional: Erzeugen von Betroffenheit; sozial: Erzeugen von Mitgefühl, Empathie; motorisch: durch konkrete Bewegungen und Handlungen; sinnlich: durch schmecken, riechen, hören)

Handlungsorientierung/ Selbsttätigkeit:

- Wie können Sie die Teilnehmer zu selbstständigem Handeln motivieren?
- Wie können die Teilnehmer selbst „tätig“ werden?
- Können/dürfen die Teilnehmer Eigeninitiative zeigen?
- Wie können Sie die Teilnehmer selbst handeln lassen?
- Wie ermöglichen Sie den Teilnehmern Gegenstände anzufassen?
- Wie ermöglichen Sie den Teilnehmern etwas selbst auszuprobieren?

Teilschritte, Strukturierung:

- Wie können Sie den Handlungsverlauf so gestalten, dass die Handlungen logisch und aufeinander aufbauend sind?
- Wie entsteht ein roter Faden?
- Wie können Sie den Handlungsverlauf in mehrere, voneinander getrennten Schritte planen, damit die Teilnehmer nicht überfordert sind?
- Welche Überleitungen/Übergänge sind zwischen den einzelnen Schritten notwendig? Denken Sie an ihren roten Faden.

Lebensnähe:

- Wie ziehen Sie einen Bezug zum Alltag und zur Lebenswelt der Teilnehmer?
- Welche Fragen stellen Sie, um eine Verbindung zum Alltag herzustellen? (Beispiel: Wer hat auch einen Hund zuhause?)

Partizipation / Mitbestimmung:

- Was können die Teilnehmer mitentscheiden?
- Können die Adressaten entscheiden, ob sie an einer Bildungsaktivität teilnehmen oder nicht (Prinzip der Freiwilligkeit)?
- Inwiefern konnten die Teilnehmer das Thema und die eingesetzten Methoden und Handlungsschritte mitbestimmen?
- Wie können Sie die Teilnehmer in die Vorbereitungen miteinbeziehen?

- Können die Teilnehmer die Regeln mitbestimmen?
- Welche Entscheidungen können die Teilnehmer während der Bildungsaktivität treffen? (Wahl von Farben, Materialien, etc.)
- Können/Dürfen die Teilnehmer Eigeninitiative zeigen?

Individualisierung/Integration:

- Können die Teilnehmer in ihrem Tempo arbeiten? (Individualisierung)
- Wird die Bildungsaktivität den Besonderheiten (Beeinträchtigungen, Entwicklungsstand) der Teilnehmer angepasst? (Individualisierung)
- Sind verschiedene Schwierigkeitsgrade für die unterschiedlichen Teilnehmer vorgesehen? (Individualisierung)
- Gehe ich auf die Interessen, die Begabungen, die Fähigkeiten verschiedener Teilnehmer ein? (Individualisierung)
- Wie hebe ich Gemeinsamkeiten oder die Widersprüche der Teilnehmer hervor? (Integration)
- Wie vernetze ich die Beiträge und die Erfahrungen der Teilnehmer untereinander während oder zum Schluss der Bildungsaktivität? (Integration)

Zu den Materialien, Medien und Hilfsmitteln:

- Medien und Lernmaterialien, eingeteilt in körpereigene Medien (z. B. Mimik und Gestik, Körpersprache (non-verbale Kommunikation), Körperhaltung/-position, Stimme und Sprache (verbale Kommunikation), ...) und in körperfremde Medien (z. B. Filme, Bilder, Gegenstände, Lieder, Instrumente, ...)

Folgende Fragen und Anregungen könnten Ihnen behilflich sein:

- Welche Materialien und/oder Medien (körperfremde und/oder körpereigene) brauche ich und wieso?
- Welches Buch, welches Bild oder welches andere Medium ist besonders geeignet für die Bildungsaktivität (weckt das Interesse, ist zielorientiert)?
- Welche Materialien bieten die besten Lern- und Erlebnismöglichkeiten?
- Müssen die Teilnehmer an das Material/Medium erst noch herangeführt werden?
- Warum habe ich für diese Gruppe diese Medien/Materialien ausgewählt?

Zusatz für die 1GED: Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen sowie auf die Schlussfolgerungen Ihrer 3 systematischen Beobachtungen.

1SGEG: : Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen, auf die Schlussfolgerungen Ihrer 2-3 systematischen Beobachtungen sowie auf das Projektthema.

5. Organisatorische Planung

5.1 Raumgestaltung

Sie geben an, in welchem Raum (innen oder außen) die Bildungsaktivität stattfindet und beschreiben und begründen, wie Sie den Raum herrichten.

Folgende Fragen und Anregungen könnten Ihnen behilflich sein:

- Findet die Bildungsaktivität drinnen oder draußen statt?
- Wie sollte der Raum gestaltet sein, damit er auf die Bedürfnisse der Teilnehmer ausgerichtet ist? (Raum als 3. Erzieher)
- Wie soll der Raum aussehen, damit sich die Teilnehmer wohl fühlen?
- Wie sollte der Raum gestaltet werden, damit Lernprozesse stattfinden können?
- Ist genügend Platz vorhanden?
- Werden weitere Räume einbezogen?
- Welche Anordnung von Tischen/Stühlen entspricht den gewählten Sozialformen?
- Wo sollen PRAPR-Lehrer und Tutor sitzen während der Bildungsaktivität?
- Der Raum sollte keine Ablenkung bieten.

Zusatz für die 1GED: Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen sowie auf die Schlussfolgerungen Ihrer 3 systematischen Beobachtungen.

1SGEG: Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen, auf die Schlussfolgerungen Ihrer 2-3 systematischen Beobachtungen sowie auf das Projektthema.

5.2 Organisatorische & persönliche Vorarbeiten

Sie beschreiben und begründen alle nötigen organisatorischen sowie persönlichen Vorbereitungen.

Folgende Fragen und Anregungen könnten Ihnen behilflich sein:

- Haben Sie sich mit dem Team/Tutor abgesprochen, was die Räumlichkeiten betrifft? Haben Sie die Erlaubnis?
- Ist der Raum reserviert für ihre Bildungsaktivität?
- Was müssen Sie einkaufen für die Bildungsaktivität?
- Müssen Sie verschiedene Vorbereitungen selbst erledigen, wie Anschauungsmaterialien basteln, etc.?
- Haben Sie das Material bereitgestellt?
- Was passiert mit während der Bildungsaktivität entstehendem Abfall?
- Haben Sie den Übergang organisiert?
- Was passiert mit den Teilnehmern nach der Bildungsaktivität?
- Haben Sie sich mit Teammitgliedern abgesprochen über den weiteren Verbleib der Teilnehmer?

II Die Beschreibung und pädagogische Begründung der Handlungsschritte

Sie beschreiben nun die einzelnen geplanten Handlungsschritte (tabellarische Darstellung) (Vgl. Jaszus & Ackermann, 2021, S. 591) anhand des didaktischen Dreischritts mit Einstieg, Hauptteil, Schluss sowie die entsprechenden pädagogischen Begründungen.

Diese beinhalten:

- festgelegte Feinziele (hier nur nennen, z. B. FZ 1.2),
- eingesetzte didaktische Prinzipien (hier nur nennen, z. B. Teilschritte),
- die genutzten Methoden (ausführlich beschreiben und erklären),
- die jeweiligen Alternativen zur geplanten Vorgehensweise,
- eventuelle Hygiene- und Sicherheitsmaßnahmen,
- wie Sie auf Interessen, Bedürfnisse und Ressourcen/Entwicklungsstand eingehen,
- Ihre Rolle während den verschiedenen Phasen,
- die Sozialform(en).

Die Begründungen werden an den passenden Stellen des didaktischen Dreischritts eingefügt.

Beachten Sie, dass eine Bildungsaktivität beim Besuch des PRAPR-Lehrers nicht mehr als 30 Minuten dauern soll.

a) Einstieg: die Einstimmungsphase/Einführung in das Thema

Sie beschreiben ausführlich und begründen pädagogisch, wie Sie die Teilnehmer an das Thema heran- und einführen. Es soll klar werden, um was es geht und wie Sie die Teilnehmer motivieren. Sie geben die geplante Dauer des Einstiegs an (etwa 5 Minuten).

Folgende Fragen und Anregungen könnten Ihnen behilflich sein:

- Haben Sie die Teilnehmer begrüßt?
- Haben Sie einen Gesamtüberblick gegeben von dem, was in der Bildungsaktivität passieren soll?
- Arbeiten Sie mit Ihren Stimmfarben (wie Sie die Teilnehmer mit ihrer Stimme begeistern können)?
- Arbeiten Sie mit Ihrer Gestik und Mimik um die Teilnehmer zu motivieren und zu begeistern?
- Wo platzieren Sie sich selbst im Raum? Haben Sie den Überblick?
- Wie platzieren Sie die Teilnehmer, damit alle einen Überblick haben?
- Haben Sie den PRAPR-Lehrer vorgestellt und erklärt, weshalb er da ist?
- Ist ein Sitzplatz für den PRAPR-Lehrer und den Tutor vorgesehen?
- Wie motivieren Sie die Teilnehmer?
- Sind die Teilnehmer freiwillig an der Bildungsaktivität beteiligt? (Didaktisches Prinzip der Freiwilligkeit und der Partizipation/Mitbestimmung)
- Wie können Sie originell beginnen?
- Haben Sie das Thema erklärt?
- Gibt es in der Institution Rituale, welche Sie beachten sollten?
- Wie können Sie die Neugierde wecken?
- Wie können Sie die Teilnehmer aktivieren, damit sie motiviert sind?
- Wie können Sie (Vor-)Erfahrungen, (Vor-)Kenntnisse der Adressaten bei der Einführung des Themas mit einbauen (didaktisches Prinzip der Lebensnähe)?

- Haben Sie einen Bezug zur vorigen Bildungsaktivität hergestellt (2GED: vorige BA in der Institution; 1GED: Ihre erste BA; 1SGED Bezug zum Projekt)
- Wie ermutigen Sie die Teilnehmer mitzumachen?
- Wie können Sie für eine entspannte Atmosphäre sorgen?

b) Hauptteil: die Arbeitsphase

Sie beschreiben ausführlich und begründen pädagogisch den Ablauf des Hauptteiles Ihrer Bildungsaktivität. Sie geben die geplante Dauer des Hauptteils an (etwa 20 Minuten).

Folgende Fragen und Anregungen könnten Ihnen behilflich sein:

- Wird das Thema ausführlich behandelt?
- Sind Sie aktiv am Geschehen der Bildungsaktivität beteiligt oder nicht? Begründen Sie, wägen Sie Vor- und Nachteile ab.
- Haben Sie sich Handlungsalternativen ausgedacht, falls etwas nicht so wie geplant verläuft?
- Gehen Sie auf die Bedürfnisse der Teilnehmer ein?
- Nehmen Sie Interessen der Teilnehmer mit auf?
- Orientieren Sie sich an den Ressourcen und am Entwicklungsstand der Teilnehmer (didaktisches Prinzip der Individualisierung)?
- Haben Sie den Hauptteil so strukturiert, dass die Teilnehmer nicht unterfordert oder überfordert sind? (Didaktisches Prinzip der Teilschritte/der Strukturierung)
- Gibt es Möglichkeiten für die Teilnehmer, Lernfortschritte zu machen und diese zu zeigen?
- Gehen Sie zielorientiert vor? Wie können die Feinziele erreicht werden?
- Wie motivieren Sie Ihre Teilnehmer?
- Wie setzen Sie die gewählten Methoden ein, damit die Feinziele erreicht werden können?
- Für SEA und Jugendhäuser (non-formale Bildung): Wie haben Sie die Handlungsfelder eingebaut?
- Wie können Sie Partizipation/Mitbestimmung der Teilnehmer ermöglichen? (Didaktisches Prinzip der Partizipation)
- Wie ermöglichen Sie die Selbsttätigkeit der Teilnehmer? (Didaktisches Prinzip der Selbsttätigkeit)
- Wie können Sie die Bildungsaktivität so anschaulich wie möglich gestalten? (Didaktisches Prinzip der Anschaulichkeit)
- Welche didaktischen Prinzipien haben Sie benutzt und weshalb?
- Wie sollte Ihr Verhalten (Sprache, Gestik, Mimik) sein gegenüber Teilnehmern mit besonderen Bedürfnissen?
- Welche Sozialform(en) werden wann gewählt und weshalb?
- Wie ist die Aufteilung bei gemeinsamen Arbeiten sowie bei Einzelarbeiten?
- Welche Rollen und entsprechende Aufgaben nehmen Sie ein?
- Wie setzen Sie die vorgesehenen Medien, Materialien und Hilfsmittel ein?
- Wie zeigen Sie den Teilnehmern gegenüber Wertschätzung? (Lob, Leistungen anerkennen)
- Wie können Sie Erfolgserlebnisse erzielen und hervorheben?
- Wie können Sie die Zusammenarbeit fördern?

c) Schluss: die Abschlussphase

Sie beschreiben ausführlich und begründen pädagogisch, wie Sie die Bildungsaktivität beenden. Sie geben die geplante Dauer der Abschlussphase an (etwa 5 Minuten).

Folgende Fragen und Anregungen könnten Ihnen behilflich sein:

- Wie führen Sie aus dem Thema hinaus? Wie runden Sie das Thema ab?
- Wie fassen Sie die Erfahrungen, welche in der Bildungsaktivität stattgefunden haben zusammen?
- Wie geben Sie den Teilnehmern ein positives Feedback (z. B. indem Sie für jeden Teilnehmer hervorheben, was ihm gelungen ist oder was Ihnen gefallen hat)?
- Wie heben Sie Lernfortschritte hervor?
- Wie fragen Sie die Teilnehmer um Feedback (wie es ihnen gefallen hat, was sie anders gemacht hätten, was sie sich für die nächste BA wünschen, ...)?
- Wie betrachten Sie gemeinsam das Resultat der Bildungsaktivität (z. B. ein Produkt)? Wie heben Sie die Leistungen der einzelnen Teilnehmer hervor?
- Ist das Aufräumen vorgesehen? Wenn ja, räumen Sie allein, mit den Teilnehmern, oder räumt jemand anders? Begründen Sie gegebenenfalls.
- Wie organisieren Sie den Übergang der Teilnehmer? Wo gehen sie nach der BA hin?

Quellenverzeichnis:

Geben Sie alle ihre Quellen korrekt an (siehe Tool-Box Punkt 5.3.3).

III Die Reflexion der Bildungsaktivität

Im direkten Anschluss ihrer Bildungsaktivität (mit PRAPR-Lehrer, Tutor) findet ein Reflexionsgespräch statt. Sie erhalten ein Feedback und können selbst Ihr Handeln kritisch reflektieren. Ihre Stärken und Potenziale sowie Dinge, an denen Sie noch arbeiten müssen, kommen zum Vorschein.

48h nach der Bildungsaktivität senden Sie dem PRAPR-Lehrer und dem Tutor Ihre schriftliche Reflexion (siehe Tool-Box Punkt 8.7). Alle positiven Rückmeldungen sowie Verbesserungsvorschläge und Anregungen (auch vom PRAPR-Lehrer und Tutor) fügen Sie in die schriftliche Reflexion ein. Sie halten sich hier an den Dreischritt der Reflexion von Jaszus (Vgl. Jaszus & Ackermann, 2021, S. 598) :

- Schritt 1: Sie beschreiben objektiv (ohne Interpretation) die Situationen/den Werdegang.
- Schritt 2: Sie erwähnen, was Ihnen gut gelungen ist, was nicht. Sie erwähnen, was geändert werden kann.
- Schritt 3: Sie ziehen Schlussfolgerungen und halten fest, was Sie wie ändern könnten (Handlungsalternativen, Lösungsvorschläge).

Die schriftliche Reflexion sollte folgende Elemente beinhalten:

Rückblick auf die Planung und Durchführung der Bildungsaktivität:

- Wie haben Sie die geplanten Handlungsschritte umgesetzt (Einstieg, Hauptteil, Abschluss werden einzeln beschrieben)? Gab es Abweichungen?

- Wie hat die Bildungsaktivität zum Konzept der Institution gepasst? Oder inwiefern hat diese nicht gepasst?
- Wie haben Sie Handlungsalternativen eingesetzt (z. B. in unerwarteten Situationen)?
- Wie wurden die Ziele erreicht oder nicht?
- Wie passend waren die Ziele?
- Welche neuen Erfahrungen konnten die Teilnehmer machen?
- Wie haben die eingesetzten Methoden gepasst oder nicht gepasst?
- Wie wurden die didaktischen Prinzipien eingesetzt und wie haben diese gepasst?
- Wie war die Bildungsaktivität an die Ressourcen/den Entwicklungsstand, an die Interessen und die Bedürfnisse angepasst?
- Wie sind Sie mit den Teilnehmern umgegangen (Wertschätzung, Empathie, Echtheit)?
- Wie konnten Sie die Teilnehmer motivieren?
- Wie interessiert, motiviert und konzentriert waren die Teilnehmer?
- Wie konnten Sie die Leistung der Teilnehmer anerkennen durch Lob?
- Wie haben Sie die Gruppe geleitet? Gab es Störungen?
- Wie war Ihr Sprachverhalten? War es an den Entwicklungsstand angepasst?
- Wie verständlich waren Ihre Erklärungen?
- Wie könnten Sie Ihre Rolle(n) beschreiben?
- Wie passend war der Raum (wie er eingerichtet war, wie die Teilnehmer platziert waren)?
- Wie passend waren die Medien, Materialien und Hilfsmittel (für die Teilnehmer, für das Thema)?
- Wie ging es Ihnen selbst während der Bildungsaktivität (Ihre Motivation, Ihre Vorbereitungen, Stärken, Schwächen...)?
- Geben Sie das Feedback vom PRAPR-Lehrer und/oder Tutor an (zusätzlich zu den genannten Punkten).

FAZIT

Ziehen Sie eine Schlussfolgerung und halten Sie fest, was Ihnen gelungen ist und woran Sie noch arbeiten müssen.

NB: Alle ausführlich sowie stichwortartig geplanten Bildungsaktivitäten sollten diese genannten Punkte beinhalten.

Folgende Fragen und Anregungen könnten Ihnen behilflich sein:

- Halten Sie Stift und Papier bereit und nehmen Sie sich Notizen der Rückmeldungen, die Sie erhalten. Diese sollten Sie ALLE in Ihrer Reflexion verschriftlichen.
- Der Ablauf von Reflexionsgesprächen kann sehr unterschiedlich sein. Generell sollten jedoch immer Stärken und Schwächen (Lernbedarf) des Praktikanten zum Vorschein kommen.
- Seien Sie selbstkritisch: Gehen Sie auf positive und negative Aspekte ein.

Anregungen zu ihrer Reflexion als angehender Erzieher:

- Wie habe ich die Aktivität erlebt? War ich genug motiviert? Wobei war ich unsicher? War ich fachlich gut vorbereitet? Meine Stärken und Schwächen?
- Wie ist meine innere Einstellung zu dieser Aktivität/zu diesem Thema?
- Mit welchen Gefühlen bin ich in das Vorhaben gegangen? Wie waren meine Stimmung und Befindlichkeit? Mit welchen Gefühlen habe ich das Vorhaben beendet?
- War mein Verhalten dem Bedürfnis der Teilnehmer, ihrer Leistungsbereitschaft und ihren Fähigkeiten angepasst?
- War ich ausreichend vorbereitet?
- Wie ging ich vor, um die Aktivität zu erklären, vorzutragen, zu leiten, zu begleiten?
- Habe ich meine Grenzen und Möglichkeiten erkannt, überschritten?
- Habe ich die Thematik genug/zu viel eingegrenzt?
- Worauf habe ich den Schwerpunkt in der Aktivität gelegt?
- In welchen Situationen habe ich mich wohl/unwohl gefühlt? Warum?
- Hat alles so geklappt, wie ich es erwartet hatte?
- Was kann ich in Zukunft anders machen? Wie kann ich weiterarbeiten? Woran muss ich noch arbeiten um mich zu verbessern?
- Welche Rolle als Praktikant hatte ich: Berater, Helfer, Leiter, Unterstützer, Begleiter, Betreuer, ...?
- Wie war mein eigenes pädagogisches Handeln?

3.3 Erklärungen zu den Entwicklungsbereichen, Lernzielbereichen und den Zielformulierungen in Bildungsaktivitäten

3.3.1 Die Entwicklungsbereiche und Lernzielbereiche

Der kognitive Entwicklungsbereich/Lernzielbereich:

Hierzu gehören all jene Feinziele, die auf intellektuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten beruhen. Dazu zählen Fähigkeiten wie wissen, erkennen, erinnern, Begriffe bilden, Problemlösungen finden, vergleichen, behalten, beurteilen, verstehen. Feinziele aus diesem Bereich kommen besonders bei der Spracherziehung (Nacherzählungen, Bildbetrachtungen, Gespräch, Unterhaltung), bei Sach- und Naturbegegnungen und der Verkehrserziehung vor.

Der motorische Entwicklungsbereich/Lernzielbereich:

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 Entwicklungsbereich/Lernzielbereich:

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 Entwicklungsbereich/Lernzielbereich:

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.

3.3.2 Zielformulierungen (Richtziel – Grobziel – Feinziel) in Bildungsaktivitäten

Ziele helfen, das Vorhaben auf das Wesentliche zu richten und verpflichten die Erzieher zum entsprechenden Handeln.

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

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, Adressaten, 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 verinnerlichen demokratische Werte
Lernzielbereich/Entwicklungsbereich		Beispiel 1	Beispiel 2
Im Anschluss an das Richtziel werden zwei Lernzielbereiche/Entwicklungsbereiche ausgewählt, festgelegt und <u>begründet</u> <ul style="list-style-type: none"> in Bezug auf die beobachteten Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse der Adressaten 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. (ausführlichere Infos zu den Lernzielbereichen siehe Tool-Box Punkt 3.3.1)	Beispiel für den motorischen Lernzielbereich: <u>Begründung:</u> Anhand mehrerer Beobachtungen konnte ich bei den Adressaten großes Interesse an	Beispiel für den kognitiven Lernzielbereich: <u>Begründung:</u> Für die partizipative und demokratische Teilhabe bedarf es der Entwicklung bewusster

	<p>NB: Die verschiedenen Lernzielbereiche/Entwicklungsbereiche überschneiden sich oft und gehen ineinander über.</p> <p>Einzelne Ziele lassen sich grundsätzlich mehreren Zielbereichen zuordnen.</p>	<p>sportlichen Aktivitäten feststellen.</p> <p>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 hat.</p>	<p>Entscheidungen der Teilnehmer.</p> <p>Beispiel für den sozialen Lernzielbereich: <u>Begründung:</u> Anhand mehrerer Beobachtungen konnte festgestellt werden, dass nicht jeder Bewohner sich an demokratische Entscheidungen hält.</p>
Grobziele		Beispiel 1	Beispiel 2
<p>In einem weiteren Schritt wird im jeweiligen ausgewählten Lernzielbereich/Entwicklungsbereich (EB) jeweils ein Grobziel formuliert.</p>	<p>Grobziele</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ orientieren sich an den Richtzielen, ▪ sind „Zwischenetappen“ zur Erreichung des langfristigen Richtziels, ▪ sind mittelfristig über mehrere Aktivitäten erreichbar, ▪ sind Entwicklungs- oder Lernzielbereichen zugeordnet (kognitiv, sozial, affektiv-emotional, motorisch, Wahrnehmung). 	<p>Grobziel zum motorischen Lernzielbereich: GZ 1: Die Teilnehmer trainieren die Körperkoordination.</p> <p>Grobziel zum affektiv-emotionalen Lernzielbereich:</p>	<p>Grobziel zum kognitiven Lernzielbereich: GZ 1: Die Teilnehmer setzen sich aktiv mit den Themen der „Hausversammlung“ auseinander.</p> <p>Grobziel zum sozialen Lernzielbereich:</p>

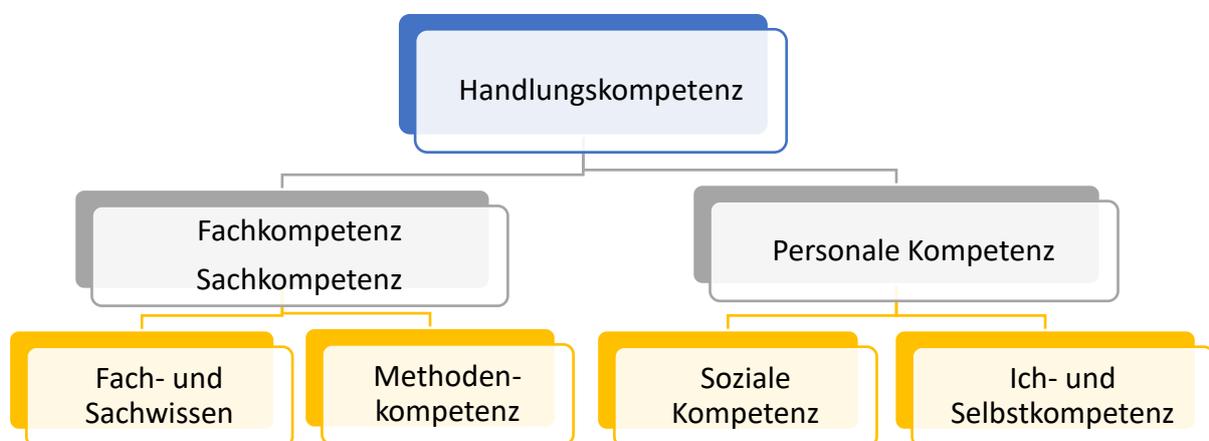
		GZ 2: Die Teilnehmer gewinnen Vertrauen in ihre sportliche Leistungsfähigkeit.	GZ 2: Die Teilnehmer akzeptieren die Meinungen der anderen.
	Feinziele	Beispiel 1	Beispiel 2
Daran anschließend werden Feinziele (FZ = kurzfristiges Ziel) formuliert und festgelegt. Pro Grobziel werden zwei Feinziele abgeleitet (insgesamt also vier Feinziele).	<p>Feinziele</p> <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 wie Handlungen der Teilnehmer kann ermittelt werden, ob sie erreicht wurden oder nicht), ▪ können für alle Teilnehmer gelten. Es können aber auch spezifische 	<p>FZ 1.1: M. balanciert selbstständig mit ausgestreckten Armen über einen Schwebebalken und springt am Ende herab. (Individuelle Ziele wie dieses sind möglich.)</p> <p>FZ 1.2: Die Teilnehmer nehmen Anlauf und springen über einen Bock und drücken sich dabei mit beiden Füßen gleichzeitig vom Boden ab.</p>	<p>FZ 1.1: Alle Anwesenden geben ihren Kommentar zu den Formulierungen der neuen Hausregeln ab.</p> <p>FZ 1.2: Alle Anwesenden geben per Handheben ihre Stimme ab.</p>

	Feinziele für einzelne Teilnehmer formuliert werden.	FZ 2.1: Die Teilnehmer zeigen ihren Mut, indem sie alle Stationen des Parcours ausprobieren.	FZ 2.1: Alle Anwesenden warten ihre Runde zum Sprechen ab.
		FZ 2.2: M. äußert seinen Stolz über bewältigte Parcours-Stationen verbal oder durch seine Mimik.	FZ 2.2 Alle Anwesenden geben Wortmeldungen zu den Hausregeln ab.
<p>ACHTUNG!</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Feinziele werden positiv formuliert (Beispiel: Die Teilnehmer 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 dem Teilnehmer angestrebt wird und was konkret in dieser gezielten Aktivität und durch diese Vorgehensweise/Verlaufsplanung bis zum Ende der Aktivität anvisiert wird. 			
<p>Die Reihenfolge der Ziele wird logisch nummeriert: Lernzielbereich/Entwicklungsbereich (EB) 1 → (GZ1) → FZ 1.1 → FZ 1.2 Lernzielbereich/Entwicklungsbereich (EB) 2 → (GZ2) → FZ 2.1 → FZ 2.2 Die Nummern der jeweiligen FZ werden bei der pädagogischen Begründung zum jeweiligen Handlungsschritt eingefügt.</p>			
<p>Für die Planung einer gezielten Aktivität orientieren Sie sich bitte am Planungsschema Ihres „METPR-Kurses“.</p>			

4 Persönliche Lernziele festlegen nach dem SMART-Prinzip

Die Schüler und Studenten legen persönliche Lernziele nach dem SMART-Prinzip fest, um Fach- und Sachkompetenzen (Fach- und Sachwissen oder Methodenwissen) sowie personale Kompetenzen (Sozialkompetenz und Ich-Kompetenz) zu erreichen.

Die Kompetenzbereiche und ihre jeweiligen Unterbereiche:



SMART-Kriterien:

Spezifisch	Ziele sind eindeutig und präzise definiert. Worum geht es genau?
Messbar	Ziele sind messbar (Wer? Was? Wann? Wieviel? Wie oft?). Woran kann ich erkennen, dass das Ziel erreicht wurde? (=Indikatoren)
Attraktiv	Die Ziele sind positiv formuliert. Sie sind angemessen, man will sie erreichen und man steht hinter dem Ziel.
Realistisch	Ziele sind realistisch, die Ressourcen müssen vorhanden sein. Ist das Ziel zu erreichen?
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 (siehe Handbuch Punkt 5.4).
	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.

Benutzen Sie folgende Tabelle in Ihrer Lernwegdokumentation und halten Sie sich von der Form her genau an das folgende Beispiel.

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: z. B. Fachwissen zum Thema Autismus</p> <p>Begründung (Beispiele):</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fachwissen zu den Adressaten 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>Beispiel:</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. (spezifisch, messbar, realistisch) 	<p>Beispiel:</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 Tutor jeden Tag nach Feedback zu meinem Handeln.

Anmerkungen zum obigen persönlichen Lernziel nach dem SMART-Prinzip:

Das obige Ziel-Beispiel erfüllt die SMART- Kriterien. Es ist...

...spezifisch:	weil ich so konkret wie möglich beschreibe, was genau ich erreichen möchte.
...messbar:	weil ich nachweisen kann, <ul style="list-style-type: none">▪ 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.

5 Formalien, Zitieren, Paraphrasieren und Quellenangaben

5.1 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

Für das Deckblatt der Lernwegdokumentation verwenden Sie die Vorlage, welche Sie vom METPR-Lehrer (2GED)/MEPRP-Lehrer (1GED) zur Verfügung gestellt bekommen.

5.2 Sprache

Ein absolutes „No-Go“ 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 Übersetzungsseiten im Internet).

Achten Sie auf folgende Punkte:

Zu beachtende Punkte:	✓
Groß- und Kleinschreibung	<input type="checkbox"/>
Grammatische Fehler allgemein	<input type="checkbox"/>
Orthographische Fehler allgemein	<input type="checkbox"/>
Satzzeichen	<input type="checkbox"/>
Abschnitte zum besseren Verständnis	<input type="checkbox"/>
Klare strukturierte Sätze statt komplizierte „Schachtelsätze“	<input type="checkbox"/>
Verwendung der Bildungs- und Fachsprache statt Alltagssprache	<input type="checkbox"/>

5.3 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.

!	<p><i>“Plagiiere heißt, den Text einer anderen Person als eigenen ausgeben. Es ist eine Art Todsünde im wissenschaftlichen Schreiben, die Ihre Arbeit augenblicklich entwertet [...].</i></p> <p><i>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 [...].”</i></p> <p>(nach Kruse in Sacher, 2014, S. 44)</p>
----------	--

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 ein Plagiat in Teilen oder bei der gesamten Arbeit entdeckt werden, so wird die Arbeit (LWD, *Mémoire de stage*) mit 01 Punkten bewertet!

5.3.1 Zitieren

Im Folgenden werden die Regeln des Zitierens nach Schurf (Vgl. Schurf, 2013) dargestellt.

Regeln des Zitierens	
A	Zitate sind wörtliche Übernahmen eines Wortes, mehrerer Wörter, ganzer Sätze oder auch ganzer Abschnitte. Am Wortlaut des Zitates darf nichts verändert werden. Übernommen werden müssen auch Eigentümlichkeiten der Rechtschreibung und Zeichensetzung. Von diesem generellen Übernahmegebot gibt es nur wenige Ausnahmen (s. 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. B. 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 Zitates 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“) 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 Verfasser“) 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 oder in der Fußnote 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).“

5.3.2 Paraphrasieren/Sinngemäße Übernahme

Im Hinblick auf das Paraphrasieren gelten folgende Regeln:

Bei sinngemäßen Übernahmen muss man sich darum bemühen, die Aussageabsicht des Autors, auf den 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.

(Brenner & Schurf, 2013, S. 72)

!	<p>Beim Schreiben der Arbeit ist es wichtig, jedes Mal denjenigen Autor anzugeben, von dem man Texte/Videos zitiert oder paraphrasiert! Dies wird folgendermaßen in der Arbeit angegeben:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Wird zitiert, so wendet man die Regel K (s. Tool-Box Punkt 5.3.1) an. In Klammern oder in einer Fußnote ist jedes Mal anzugeben: Nachname des Autors, Erscheinungsjahr, Seite, auf der sich die entsprechende Textpassage befindet. ▪ Wird paraphrasiert, dann ist jedes Mal in Klammern oder in einer Fußnote die Quelle anzugeben: 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/Träger der verwendeten Internetseite verwendet. ▪ Im Literatur-/Quellenverzeichnis wird dann IMMER die vollständige Quelle einmal angegeben.
----------	---

5.3.3 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 bei ihrer Literaturrecherche gelesen haben und die Sie somit für Ihre Arbeit genutzt haben, 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. (Vgl. Brenner & Schurf, 2013, S. 72)

Quelle	Regel	Beispiel
<i>Buch, ein Autor</i>	Autorenname, Vorname abgekürzt. Titel. Untertitel. Verlagsort, Verlag Erscheinungsjahr	Sacher, N. Die Facharbeit. Planen-strukturieren-schreiben. Stuttgart, Ernst Klett Verlag GmbH 2014
<i>Buch, mehrere Autoren</i>	Autorenname, Vorname abgekürzt. (,)³ & Autorenname, Vorname abgekürzt. Titel. Untertitel. Verlagsort, Verlag Erscheinungsjahr	Adler, R.B. & Proctor, R.F. Communication et interactions. Montréal, Modulo 2013
<i>Buch, Sammelband mit Herausgeber(n)</i>	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
<i>Teilkapitel aus Sammelband</i>	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
<i>Zeitschriftenaufsatz</i>	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

³ Ein „Komma“ wird eingefügt, wenn beispielsweise ein dritter Autor an diesem Buch beteiligt ist. Vor der Nennung des letzten Autors steht das „&“-Zeichen.

<i>Zeitungstext</i>	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 ⁴ , 8. März 2001, S.41
<i>Mündliche Auskunft</i>	Autorenname, Vorname abgekürzt. Telefonische Mitteilung (Interview...), Datum	Kemp, M. Interview, 20.06.2015
<i>Fund aus dem Internet</i> <u>Autor bekannt</u>	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.helleskoepfchen.de (abgerufen am 11.08.2021)
<i>Fund aus dem Internet</i> <u>Autor unbekannt</u>	Institution (Hrsg.) (Datum): Titel. Untertitel. [online] URL=ausführliche Adresse im Internet, (abgerufen am Datum des Abrufs aus dem Internet)	Association Luxembourg Alzheimer (Hrsg.): Die Demenz, ala.lu , [online] https://ala.lu/de/diedemenz/#was-ist-demenz (abgerufen am 12.07.2021).

6 Glossar

Adressatengruppe	Es handelt sich um die Adressaten oder die Adressatengruppe, mit welcher der Schüler arbeitet (z. B. SEA: Cycle 2).
Allgemeine Zielgruppe	Es handelt sich um die Zielgruppe einer Institution: z. B. in einem SEA: Kinder von 4-12 Jahren, welche in der Gemeinde XY wohnen.
Beobachtung	„Die Beobachtung ist die aufmerksame und planvolle Wahrnehmung und Registrierung von Vorgängen und Gegenständen, Ereignissen oder Mitmenschen in Abhängigkeit von bestimmten Situationen“ (Jaszus & Ackermann, 2021, S. 599)
Beobachtung, nicht teilnehmende	Der Erzieher ist ein außenstehender Beobachter, der für eine begrenzte Zeit nicht in das Geschehen eingreift.
Beobachtung, strukturiert	Folgt einem sehr genauen, detaillierten Beobachtungsplan, der für den Beobachter verbindlich ist.

⁴ Hier in Großbuchstaben geschrieben, da dies im Titel der Zeitung auch so geschrieben wird.

Beobachtung, systematisch	<i>„Die systematische Beobachtung ist die aufmerksame und planmäßige Wahrnehmung bestimmter Ereignisse oder Verhaltensweisen, die mit dem Ziel verbunden ist, das Beobachtete möglichst genau zu erfassen“</i> (Jaszus & Ackermann, 2021, S. 600)
Beobachtung, teilnehmende	Der Erzieher ist während der Beobachtung im Geschehen mit den Adressaten aktiv dabei.
Beobachtung, unstrukturiert	Folgt allgemeinen Regeln und groben Kategorien. Der Beobachtungstätigkeit wird ein breiter, freier Spielraum gelassen.
Beobachtungsverfahren nach den Bildungs- und Lerngeschichten (nach Leu))	Einzustufen in „Beobachtungsebenen“: <i>„Ebene A: Entwicklung einer kindzentrierten Perspektive der Pädagogik“</i> [...] <i>Ebene B: Kontrolle von Lernfortschritten im Rahmen klar definierter Altersnormen und Lernziele</i> [...] <i>Ebene C: Frühzeitiges Erkennen von Entwicklungsstörungen</i> [...]“ (Vgl. Jaszus & Ackermann, 2021, S. 606).
Bildungsaktivität	Erzieher planen und führen Bildungsaktivitäten mit den Adressaten durch. Mögliche Formen sind: die gezielte Aktivität, die Angebotsreihe, das offene Angebot, das Projekt. (Vgl. Jaszus & Ackermann, 2021, S. 582).
Bildungsaktivität, gezielt	Eine gezielte Bildungsaktivität ist eine spezifische, oft kürzere Aktion oder Aufgabe. Sie ist häufig Teil eines größeren, gezielten Angebotes, das dazu dient, mit einem klaren Ziel konkrete Fähigkeiten zu üben oder zu vertiefen.
Bildungsangebot, gezielt	Ein gezieltes Bildungsangebot in der pädagogischen Arbeit bezieht sich auf eine geplante und strukturierte Aufgabe, die spezifische Lernziele verfolgt. Diese Angebote sind auf die Bedürfnisse, Interessen und Entwicklungsstufen der Kinder abgestimmt.
Didaktik	<i>„Die Didaktik [...] ist eine der Hauptdisziplinen der Pädagogik und wird als die „Kunst“ bzw. als die Wissenschaft vom Lehren und Lernen“ bezeichnet.“</i> (Jaszus & Ackermann, 2021 S.565)

Didaktische Prinzipien	<p>Prinzipien welche „erfolgreiche und an den Entwicklungsstand angepasste Bildungsprozesse sichern“ (Jaszus & Ackermann, 2021, S. 585).</p> <p>Es handelt sich um die folgenden Prinzipien:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Anschaulichkeit, ▪ Entwicklungsangemessenheit, ▪ Kindgemäßheit, ▪ Zielgruppenorientierung, ▪ Ganzheitlichkeit, ▪ mehrkanaliges Lernen, ▪ Handlungsorientierung, ▪ Selbsttätigkeit, ▪ Teilschritte, ▪ Strukturierung, ▪ Lebensnähe, ▪ Partizipation, ▪ Individualisierung, ▪ Integration. <p>(Vgl. Jaszus & Ackermann, 2021, S.586)</p>
Didaktischer Dreischritt	Einstieg, Arbeitsphase, Arbeitsabschluss (Vgl. Jaszus & Ackermann, 2021, S. 590)
Entwicklungsstand/Ist-Zustand & Soll-Zustand	Die Adressaten werden vom beobachteten Ist-Zustand (in einem Bereich oder mehreren bestimmten Bereichen der Entwicklung) durch vielfältige, ressourcenorientierte und zielgerichtete Bildungsangebote (Projekt) zum erwarteten Soll-Zustand geführt.
Evaluation des Projektes	Die Evaluation bezieht sich auf den Projektprozess. Es werden systematisch und regelmäßig z. B. bestimmte Entwicklungsmerkmale der Adressaten in verschiedenen Bildungsaktivitäten beobachtet und bewertet.
Evaluationskriterien	<p>Evaluationskriterien sind präzise und überprüfbare Indikatoren, die im Voraus festgelegt werden und die Erreichung des Ziels anzeigen.</p> <p>Was soll beobachtet und bewertet werden? Welche Handlungsbereiche, Entwicklungsmerkmale, sollen konkret überprüft werden?</p>
Fixpunkt & Meta-Interaktion	<p>Reflexionsphasen (unterteilt in Fixpunkte und Meta-Interaktionen) während des Projektes sind kurze Pausen, die im Verlauf eingelegt werden, um gemeinsam über das Geschehene nachzudenken und über nächste Schritte im Projekt zu entscheiden.</p> <p>Die Initiative geht vom Teilnehmer oder vom Projektleiter aus und dauert oft nur wenige Minuten.</p> <p><u>Fixpunkte</u> betreffen die Organisation/Änderungen des Projektes (Struktur, GZ, Methoden, Plan...).</p>

	<p><u>Meta-Interaktion</u> ist die gemeinsame Reflexion über das Projekt, bei der das Nachdenken über die Art und Weise der Interaktion und Kommunikation den Schwerpunkt bildet. Sie betrifft die Art der Beziehung/Gruppendynamik, welche die Teilnehmer sowohl zu-/untereinander, wie auch mit dem Projektleiter haben. (Vgl. Textor, 1999)</p>
Gegenstand der Didaktik	<p>„Die Planung, Durchführung und Reflexion von Aktivitäten und Bildungsprozessen [...]“ (Jaszus & Ackermann, 2021, S. 565f.).</p>
Methodik	<p>„Methodik [...] bedeutet so viel wie „die Kunst des Weges zu etwas hin“.“ (Jaszus & Ackermann, 2021, S. 566).</p> <p>Die Methodik umfasst die Methoden, welche benutzt werden um bestimmte Ziele zu erreichen (z. B. Freispiel, ein Projekt, ...).</p>
Projektarbeit: Definition, Stellenwert und Merkmale	<p>Projektarbeit bedeutet:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ eine offen geplante Bildungsaktivität einer lernenden Gemeinschaft von Adressaten und Erzieher, ▪ eine intensive, bereichsübergreifende Auseinandersetzung mit einem Thema, das die Adressaten interessiert, ▪ eine auftretende Frage- und Problemstellung identifizieren und gemeinsam kreative Lösungswege suchen und entwickeln (erstreckt sich über einen längeren Zeitraum), ▪ keine Methode, sondern ein didaktischer Ansatz, der Partizipation/Teilhabe und Beobachtung der Adressaten in allen Phasen verlangt, ▪ Methodenvielfalt, ▪ selbsttätiges, kooperatives, forschendes, entdeckendes, ganzheitliches, vernetztes, exemplarisches lernen und selbstbestimmtes Handeln → bereichsübergreifende Kooperationsformen und Kommunikation. <p>Generell lässt sich über die Umsetzung der Projekte sagen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Adressaten sind mutig, engagiert und gewinnen an Vertrauen in die eigenen Kompetenzen; ▪ Einbettung des Themas sowie des Projektes in größere Zusammenhänge und in das Alltagsleben; ▪ Projekte sind Lernreisen, der Projektverlauf bleibt offen. (Vgl. Reichert-Garschhammer, 2013)
Projektprinzipien	<p><u>Lebensnähe:</u></p> <p>Durch Projektarbeit wird die Distanz zwischen dem pädagogischen Schutzraum der sozialpädagogischen Einrichtung und der Welt vermindert.</p> <p>Durch die Begegnung mit Lernsituationen und die Erschließung von Erfahrungsräumen im Umfeld der sozialpädagogischen Einrichtung werden die Kinder auf das Leben in der Erwachsenenwelt vorbereitet und sie erfahren Hilfe zur Lebensbewältigung. Sie lernen mit Situationen und verschiedenen Problemen umzugehen.</p>

Öffnung

Lebensnähe kann in der pädagogischen Arbeit somit nur erreicht werden, wenn es zu einer Öffnung der sozialpädagogischen Einrichtung hin zur Natur und zum Gemeinwesen kommt. Bei der Öffnung der Einrichtung geht es als darum, die Umgebung mit ihren naturnahen Flächen, Gebäuden, Institutionen, Geschäften, Unternehmen, Vereinen usw. zu Lernorten für Adressaten zu machen. Die Adressaten werden mit Erwachsenen unterschiedlichen Alters, mit ihnen zuvor unbekanntem Kindern, Jugendlichen und Senioren, mit Einheimischen und Personen mit Migrationshintergrund, Arbeitern, Angestellten, Beamten, Unternehmern usw. konfrontiert. Barrieren zwischen den Generationen und Altersgruppen werden abgebaut. So machen die Adressaten reichhaltige Lernerfahrungen mit anderen Menschen. Zugleich werden sie aus ihrer gesellschaftlichen Randexistenz herausgeführt — und die Einrichtung betreibt nebenbei Öffentlichkeitsarbeit.

Regionalisierung

Die Öffnung zur natürlichen Umgebung und zum Gemeinwesen hin bedeutet zudem eine Regionalisierung des Lernens. Im Rahmen von Projekten werden die einzelnen Gemeinden das überschaubare örtliche Umfeld. Die Lebenswelt der Adressaten und ihrer Familien wird als Lernorte wieder entdeckt. Hiervon werden auch positive Folgen für die Identitätsentwicklung von Adressaten erwartet.

Entdeckendes Lernen

Manchmal muss aber auch zunächst die Motivation der Adressaten geweckt werden, indem sie zu dem jeweiligen Lerngegenstand im Gespräch hingeführt werden und ihnen der Reiz des Themas deutlich gemacht wird. Dann gehen die Teilnehmer so weit wie möglich selbständig vor:

- sie sammeln und verarbeiten Informationen,
- sie stellen Vermutungen an,
- sie suchen nach Methoden zum Erfassen des Lerngegenstandes,
- sie gewinnen Einsicht in Strukturen und in Ursache-Wirkung-Abfolgen („Aha“-Erlebnisse),
- sie experimentieren,
- sie bilden Begriffe und Kategorien,
- sie kommunizieren mit anderen,
- sie lösen auftretende Probleme und Konflikte.

Je nach Thematik und Situation kann das entdeckende Lernen mit mehr oder weniger Anleitung durch Erzieher und andere Erwachsene erfolgen.

Auch kommen in der Regel alle *Lerntypen* (inklusive „Mischtypen“) zu ihrem Recht: Manche Adressaten lernen am besten auditiv (durch Hören und Sprechen), andere visuell (durch Wahrnehmen und Beobachten), andere motorisch (durch Fühlen und Anfassen) oder abstrakt (durch Denken). Das Lernen auf allen Ebenen sollte ermöglicht werden.

Selbsttätigkeit

(Klein-)Kinder sind neugierige, aktive Wesen, die gerne eigenen Fragen nachspüren, etwas selbst machen und Dinge ausprobieren wollen.

Selbsttätigkeit ist anschaulich und konkret:

- Abläufe von der Planung über die Durchführung bis hin zur Bewertung von Vorhaben werden deutlich,
- die Erfahrung des Entstehungsprozesses fördert das Verstehen,
- die Folgen des eigenen Tuns werden wahrgenommen und daraufhin kann die eigene Vorgehensweise reflektiert werden.

Selbsttätigkeit ist eine sehr befriedigende Art des Lernens, da Kinder Primärerfahrungen sammeln, Probleme lösen und Leistungen erbringen, für die sie in der Regel die Anerkennung anderer Adressaten, der Erzieher oder der Eltern erfahren. Dadurch werden die Lernmotivation und die Bereitschaft zum lebenslangen Lernen gefördert.

Handlungsorientierung

Durch selbstständige Arbeit (experimentieren) lernen die Adressaten die Dinge besser zu verstehen und Handlungsabläufe werden verdeutlicht.

Im Handeln können sich die Adressaten in ihrer Ganzheit einbringen. Ihre Aktivitäten orientieren sich an den sachlichen Erfordernissen der Aufgabe. Sie lernen durch die Auseinandersetzung mit der Welt bzw. durch die Beteiligung an einer gemeinsamen Tätigkeit.

Erfahrungslernen

Durch die Öffnung von pädagogischen Einrichtungen, das entdeckende Lernen und die Handlungsorientierung wird es Kindern ermöglicht, im Rahmen von Projekten viele Erfahrungen „aus erster Hand“ zu sammeln.

Insbesondere Kleinkinder, die noch sehr sinnlich orientiert sind und die Welt aus ihren Wahrnehmungen erschließen, lernen am besten durch Beobachtungen und selbst gemachte Erfahrungen.

Bei deren Verarbeitung sind sie aber oft auf die Hilfe von Erwachsenen angewiesen.

Neue Erfahrungen können Denkvorgänge stimulieren, wobei Erzieher und andere Adressaten diesen Prozess durch Fragen nach dem „Was, Wie oder Warum?“ fördern können sowie dadurch, dass sie auf Unterschiede zwischen ihren eigenen Vorstellungen und denen anderer Adressaten verweisen. Der Adressat wird auf diese Weise motiviert, über seine Denkweise nachzudenken und wirklichkeitsgetreuere Konzeptionen zu entwickeln.

Exemplarisches Lernen

Da Projekte recht zeitaufwendig sind, können Themenbereiche nie umfassend, sondern nur teilweise behandelt werden. Hier wird dem Prinzip des exemplarischen Lernens gefolgt: Allgemeine Zusammenhänge, Strukturen, Gesetzmäßigkeiten usw. können aufgezeigt werden.

Adressatenorientierung

Die Adressaten werden von Anfang an einbezogen, diskutieren über Ziele, Lerninhalte, Vorgehensweise und Methoden mit. Sie werden am Planungsprozess beteiligt, sie bestimmen die Durchführung des Projektes. Der Ablauf des Projektes wird immer wieder mit ihnen reflektiert und die nächsten Schritte werden gemeinsam überlegt. Die Adressaten beraten zusammen mit den Erziehern, wie sie die Projekte gestalten wollen.

Mitbestimmung

Adressatenorientierung bedeutet somit auch, viele Gelegenheiten zur Mitbestimmung zu schaffen.

Projektarbeit ist demokratisch und bereitet z. B. Kinder auf das Leben in einer demokratischen Gesellschaft vor. Die Adressaten lernen den dialogischen Umgang mit Jüngeren, Gleichaltrigen und Älteren, indem sie:

- ihre Anliegen deutlich machen und begründen,
- zuhören,
- sich mit unterschiedlichen Standpunkten und Erfahrungen auseinandersetzen,
- sich aus der Perspektive der anderen wahrnehmen,
- sich in die Haut anderer versetzen können.

Sie müssen ihre Angelegenheiten selbst regeln, sich absprechen, sich auf bestimmte Dinge einigen, miteinander kooperieren und einander helfen.

Ganzheitliche Kompetenzförderung

	<p>Deutlich wird, dass Projektarbeit das Einbringen des ganzen Menschen erlaubt, also dem pädagogischen Prinzip des ganzheitlichen Lernens gerecht wird. Die Adressaten werden durch das Projekt in ihrer ganzen Entwicklung gefördert. Adressaten entwickeln Urteilsvermögen und Kommunikationsfertigkeiten, erwerben Wissen und eine Vielzahl von Kompetenzen. Die gemachten Erfahrungen führen beim Menschen zu einem positiven Selbstbild, zu Eigenverantwortung, Selbstsicherheit, Lebenstüchtigkeit und Mündigkeit.</p> <p><u>Offenheit der Methoden</u> Projektarbeit muss forschende, entdeckende, sinnsuchende, problemlösende, kommunikative, darstellende Möglichkeiten bieten. Dazu muss der Erzieher alle möglichen und altersgemäßen Organisationsformen, Lerninhalte und Methoden einsetzen. Auf Techniken, die zur Sinnesschulung führen oder die motorische Entwicklung, die Selbsttätigkeit und die (kindliche) Kreativität fördern, ist besonders viel Wert zu legen. (Vgl. Reichert-Garschhammer, 2013 & Perras in Textor, 2017)</p>
Synthese	<p>Zusammenstellung der wichtigsten Elemente und Merkmale des Projektes in einem fließenden und strukturierten Text. Die Synthese ist chronologisch aufgebaut, objektiv und in der Fachsprache geschrieben. Die Reflexion überwiegt die Beschreibung des Projektablaufs. (Vgl. Textor, 1999)</p>
Teilnehmer	<p>Es handelt sich um die einzelnen Teilnehmer einer Bildungsaktivität.</p>

7 Bibliographie

Primärliteratur

Baietto, 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

Ellermann, W.: Das sozialpädagogische Praktikum. Sozialpädagogische Praxis Band 3. 2. überarb. Aufl., Cornelsen, Berlin 2010

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

Gartinger, S. & Janssen, R. (Hrsg.): Erzieher & Erzieherin. Sozialpädagogische Bildungsarbeit professionell gestalten. Band 2. 2. Aufl., 3. Druck, Berlin 2021

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

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

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

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

Leu, H. R., Flämig, K., Frankenstein, Y., Koch, S., Pack, I., Schneider, K. & Schweiger, M.: Bildungs- und Lerngeschichten. Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen. 7. Aufl., Weimar, Verlag das Netz 2019

Möllers, J.: Psychomotorik, Methoden der Heilpädagogik und Heilerziehungspflege. 4. Aufl., 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

Reichert-Garschhammer, E.: Projektarbeit im Focus. Fachliche Standards und Praxisbeispiel für Kitas. Berlin, Cornelsen 2013

Rogall-Adam, R.: 50 Tipps für eine effektive Praxisanleitung in der Altenpflege. 3., aktual. Aufl., 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

Thiesen, P.: Beobachten und Beurteilen in Kindergarten, Hort und Heim. 4., überarb. Aufl., Berlin, Cornelsen Verlag 2014

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, Bildungsvorlag EINS 2011

Kursunterlagen

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

Strätz, R. & Demandewitz, H.: Beobachten und Dokumentieren in Tageseinrichtungen für Kinder. 5. Aufl., 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/caritastrier.de/medien/dokumente/aufgabenfelder/kinder-jugend-famili/broschuere-schauan/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)

Textor, M.R.: Projektarbeit im Kindergarten. [online] <https://www.kindergartenpaedagogik.de> (abgerufen am 02.03.2024)

8 ANHANG TOOL-BOX: VORLAGEN ZUM AUFBAU DER LERNWEGDOKUMENTATION & SCHEMEN

8.1 Vorlage 1: Festlegen der Beobachtungsperson, der Situation und Einkreisungsfragen

1. Alltags- und Gelegenheitsbeobachtungen

(Eine) bestimmte Person(en)/Situation(en), die ich genauer untersuchen möchte:
Hier sind Alltags- und Gelegenheitsbeobachtungen zu beschreiben, die zur Auswahl der Person(en) oder Situation(en) geführt haben.

2. W-Fragen zur Einkreisung der Beobachtungssituation (Vgl. Thiesen, 2003, S. 26-27)

- Antworten bitte hinter jeder Frage notieren!
- Wer genau soll beobachtet werden?
- Was, also welches Verhalten oder welche Situation möchte ich beobachten?
- Wie möchte ich beobachten? (z. B. offen oder verdeckt?)
- Wo soll die Beobachtung stattfinden?
- Wann (und wie lange) soll die Beobachtung stattfinden?
- Wozu beobachte ich das Verhalten dieser Person (en) in dieser (n) Situation (en)?

8.2 Vorlage 2: Beobachtungsprotokoll

BEOBACHTUNGSPROTOKOLL		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Name und Alter der beobachteten Person ▪ Das Datum und die Uhrzeit sowie Beginn und Ende der Beobachtung ▪ Ort der Beobachtung ▪ Name des Beobachters ▪ Die Nummer der Beobachtung (1, 2 oder 3) 		
Beschreibung der Ausgangslage/Situation:		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ausführliche Beschreibung: Anwesende, Raumgestaltung, Situation zu Beginn der Beobachtung (z. B. was ist unmittelbar vor der Beobachtung passiert, wie ist die Stimmung, etc.?) ▪ Verhaltensbeschreibung und deren Deutung (Vgl. Jaszus, S. 602-605 & Thiesen, S. 116-124) 		
Uhrzeit	Chronologischer Handlungsverlauf (nur sichtbare Handlungen)	Deutung der einzelnen Handlungen (nur in Bezug auf eine einzelne Beobachtung)
9:30	z. B.: Tim geht zum Spieleschrank und nimmt sich ein Spielauto. Er lächelt dabei.	Tim scheint sich für Fahrzeuge zu interessieren und sich über sein Spielzeug zu freuen.
9:32	z. B.: Pit geht zu Tim und nimmt ihm sein Auto weg.	Pit scheint selbst mit Tims Spielzeugauto spielen zu wollen. Tim wirkt überrascht.
9:33	z. B.: Tim sagt zu Pit: "Gib mir mein Auto zurück!"	Tim scheint wütend darüber zu sein, dass Pit ihm sein Spielzeugauto weggenommen hat. Er scheint das Bedürfnis zu haben, mit Pit gemeinsam zu spielen und die Spielzeuge zu teilen. Er zeigt seine Stärke/Ressource, seine Interessen deutlich äußern zu können.
	... (weiterer Verlauf)	... (weitere Deutungen)

8.3 Vorlage 3: Beurteilung der Beobachtung

BEURTEILUNG DER BEOBACHTUNG	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Beobachtung Nr.: ▪ Initialen des Adressaten: 	
Beobachtete Interessen, Ressourcen und Bedürfnisse, Lernzielbereiche und Themen	
Interessen:	Fahrzeuge Er spielt im Alltag oft mit Autos, Traktoren und Ähnlichem und redet auch öfter darüber.
Bedürfnisse:	gemeinsames Spielen
Ressourcen:	Fähigkeit, seine Wünsche und Gefühle zu äußern
Lernzielbereiche (LZB)/Entwicklungsbereich (EB): Grobziele festlegen!	Emotionaler LZB (EB), sozialer LZB
Themen:	Fahrzeuge, Kommunikation, Freundschaft

8.4 Vorlage 4: Bogen zum Austausch im Team

BOGEN ZUM AUSTAUSCH IM TEAM	
<ul style="list-style-type: none">▪ Initialen des Adressaten:▪ Anwesende:▪ Datum:	
Verschiedene Beobachtungen und Eindrücke:	
<ul style="list-style-type: none">▪ Welche Interessen, Bedürfnisse und Ressourcen konnte jeder Anwesende einzeln erkennen?▪ Wo gibt es eine Schnittmenge zwischen allen Beobachtungen?▪ Wie ist der Entwicklungsstand im Vergleich zu den Informationen aus der Fachliteratur? (Verweis auf entsprechende Bücher und Seitenzahlen, ausführliche Zitate und Paraphrasierungen im Anhang!)▪ Zeigt sich ein roter Faden über mehrere Beobachtungen?▪ Welche Beobachtungen gibt es darüber hinaus?▪ Was finden wir bemerkenswert?	
Ideen für Bildungsaktivitäten:	
<ul style="list-style-type: none">▪ Worauf habe ich/haben wir bereits reagiert?▪ Was könnte ich/könnten wir anregen, ausprobieren?▪ Welche Bildungsaktivitäten könnten wir anbieten?▪ Welche Lernziel- und Grobzielbereiche sind passend?▪ Gibt es Anknüpfungspunkte zu Interessen anderer Adressaten?	

8.5 Vorlage 5: Bildungsaktivitäten planen und reflektieren - Planungsschema

ANGABEN

Name des Schülers:

Datum & Uhrzeit der Durchführung:

Name der Institution:

Ort der Durchführung (Gebäude, Stockwerk, Raum):

Name des Tutors:

Name des PRAPR-Lehrers:

Titel der Bildungsaktivität: Titel enthält das Thema, die Handlung/Methode, die Zielgruppe, die Institution und ein Richtziel aus dem Konzept (siehe unten)

I. PLANUNGSGRUNDLAGE

1. Situationsanalyse

1.1 Beschreibung und Begründung der Teilnehmergruppe sowie der einzelnen Adressaten (mögliche Teilnehmer)

Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen und beschreiben und begründen objektiv:

- die Gruppenzusammensetzung,
- die Gruppengröße,
- die beobachteten Ressourcen, Interessen und Bedürfnisse der möglichen Teilnehmer (einzeln) bezogen auf das Thema,
- Sie heben eventuelle Gemeinsamkeiten hervor
- und Sie geben für jeden Teilnehmer Initialen an, sowie Alter und Geschlecht. Falls relevant, können Sie auch die Nationalität, sowie andere Informationen angeben.

Zusatz für die 1GED: Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen sowie auf die Schlussfolgerungen Ihrer 3 systematischen Beobachtungen.

Zusatz für die 1SGED: Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen, auf die Schlussfolgerungen Ihrer 2-3 systematischen Beobachtungen sowie auf das Projektthema.

1.2 Beschreibung der eigenen/persönlichen Situation

Sie beschreiben Ihre eigene Situation in Beziehung zum Thema der Bildungsaktivität. Dies umfasst die Beschreibung

- Ihrer Stärken und Schwächen,
- Ihre Haltung zu den Inhalten und dem Thema.

Zusatz für die 1SGED: Sie beschreiben Ihre eigene Situation in Beziehung zum Thema der Bildungsaktivität UND zum Projekt.

1.3 Beschreibung relevanter Faktoren/Bedingungen der Institution und der Lebenswelt der Adressaten

Dies beinhaltet:

- Die Beschreibung des pädagogischen Handlungskonzeptes der Institution (Ziele, Methoden, ...);
- Falls relevant: Die Lebenswelt der Adressaten (Familie, Freunde, Schule, ...).

Zusatz für die 1GED: Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen sowie auf die Schlussfolgerungen Ihrer 3 systematischen Beobachtungen.

1SGEG: : Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen, auf die Schlussfolgerungen Ihrer 2-3 systematischen Beobachtungen sowie auf das Projektthema.

2. Thema der Bildungsaktivität, Entwicklungsbereiche und Ziele

2.1 Thema & Titel der geplanten Bildungsaktivität

Der Titel beinhaltet das Thema, die Handlung/Methode, die Zielgruppe, die Institution und ein Richtziel aus dem Konzept.

Zusatz für die 1GED: Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen sowie auf die Schlussfolgerungen Ihrer 3 systematischen Beobachtungen.

1SGEG: Sie basieren sich auf Ihr Projektthema. Sie situieren die Bildungsaktivität im Projektverlauf und gehen kurz auf bereits durchgeführte Bildungsaktivität im Projekt ein.

2.2 Zielsetzung (Vgl. Jaszus & Ackermann, 2021, S. 588)

- 1 Richtziel (RZ) aus dem Konzept (in Bezug zum Thema) formulieren;
- 2 Lernzielbereiche (LZB)/Entwicklungsbereiche (EB) bestimmen und begründen in Bezug zum Thema und zum Richtziel aus dem Konzept;
- Pro Lernzielbereich jeweils 1 Grobziel (GZ) und 2 Feinziele (FZ) formulieren.

Zusatz für die 1GED: Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen sowie auf die Schlussfolgerungen Ihrer 3 systematischen Beobachtungen.

1SGEG: : Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen, auf die Schlussfolgerungen Ihrer 2-3 systematischen Beobachtungen sowie auf das Projektthema.

3. Sachanalyse

Sie beschreiben und begründen anhand von Fachliteratur (Bücher, verlässliche Internetquellen, Broschüren, Konzept der Institution, etc.) Sach- und Fachwissen, welches Sie für diese Bildungsaktivität brauchen, in Bezug zum Thema oder den Besonderheiten der Teilnehmer.

4. Methodische Analyse

Sie beschreiben und begründen (anhand von Fachliteratur) Ihre Lernform(en) und Methode(n), die Sozialform(en), die didaktischen Prinzipien, Materialien, Medien und die eventuellen Hilfsmittel für die Bildungsaktivität.

Zusatz für die 1GED: Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen sowie auf die Schlussfolgerungen Ihrer 3 systematischen Beobachtungen.

1SGEG: Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen, auf die Schlussfolgerungen Ihrer 2-3 systematischen Beobachtungen sowie auf das Projektthema.

5. Organisatorische Planung

5.1 Raumgestaltung

Sie geben an, in welchem Raum (innen oder außen) die Bildungsaktivität stattfindet und beschreiben und begründen, wie Sie den Raum herrichten.

Zusatz für die 1GED: Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen sowie auf die Schlussfolgerungen Ihrer 3 systematischen Beobachtungen.

1SGEG : Sie basieren sich auf Alltagsbeobachtungen, auf die Schlussfolgerungen Ihrer 2-3 systematischen Beobachtungen sowie auf das Projektthema.

5.2 Organisatorische & persönliche Vorarbeiten

Sie beschreiben und begründen alle nötigen organisatorischen sowie persönlichen Vorbereitungen.

II Die Beschreibung und pädagogische Begründung der Handlungsschritte

Sie beschreiben nun die einzelnen geplanten Handlungsschritte (tabellarische Darstellung) (Vgl. Jaszus & Ackermann, 2021, S. 591) anhand des didaktischen Dreischritts mit Einstieg, Hauptteil, Schluss sowie die entsprechenden pädagogischen Begründungen.

Diese beinhalten:

- festgelegte Feinziele (hier nur nennen, z. B. FZ 1.2),
- eingesetzte didaktische Prinzipien (hier nur nennen, z. B. Teilschritte),
- die genutzten Methoden (ausführlich beschreiben und erklären),
- die jeweiligen Alternativen zur geplanten Vorgehensweise,
- eventuelle Hygiene- und Sicherheitsmaßnahmen,
- wie Sie auf Interessen, Bedürfnisse und Ressourcen/Entwicklungsstand eingehen,
- Ihre Rolle während den verschiedenen Phasen,
- die Sozialform(en).

Die Begründungen werden an den passenden Stellen des didaktischen Dreischritts eingefügt.

Beachten Sie, dass eine Bildungsaktivität beim Besuch des PRAPR-Lehrers nicht mehr als 30 Minuten dauern soll.

a) Einstieg: die Einstimmungsphase/Einführung in das Thema

Sie beschreiben ausführlich und begründen pädagogisch, wie Sie die Teilnehmer an das Thema heran- und einführen. Es soll klar werden, um was es geht und wie Sie die Teilnehmer motivieren. Sie geben die geplante Dauer des Einstiegs an (etwa 5 Minuten).

b) Hauptteil: die Arbeitsphase

Sie beschreiben ausführlich und begründen pädagogisch den Ablauf des Hauptteiles Ihrer Bildungsaktivität. Sie geben die geplante Dauer des Hauptteils an (etwa 20 Minuten).

c) Schluss: die Abschlussphase

Sie beschreiben ausführlich und begründen pädagogisch, wie Sie die Bildungsaktivität beenden. Sie geben die geplante Dauer der Abschlussphase an (etwa 5 Minuten).

Quellenverzeichnis:

Geben Sie alle ihre Quellen korrekt an (siehe Tool-Box Punkt 5.3.3).

III Die Reflexion der Bildungsaktivität

Im direkten Anschluss ihrer Bildungsaktivität (mit PRAPR-Lehrer, Tutor) findet ein Reflexionsgespräch statt. Sie erhalten ein Feedback und können selbst Ihr Handeln kritisch reflektieren. Ihre Stärken und Potenziale sowie Dinge, an denen Sie noch arbeiten müssen, kommen zum Vorschein.

48h nach der Bildungsaktivität senden Sie dem PRAPR-Lehrer und Tutor Ihre schriftliche Reflexion (siehe Tool-Box Punkt 8.5). Alle positiven Rückmeldungen sowie Verbesserungsvorschläge und Anregungen (auch vom PRAPR-Lehrer und Tutor) fügen Sie in die schriftliche Reflexion ein. Sie halten sich hier an den Dreischritt der Reflexion von Jaszus (Vgl. Jaszus & Ackermann, 2021, S. 598) :

- Schritt 1: Sie beschreiben objektiv (ohne Interpretation) die Situationen/den Werdegang.
- Schritt 2: Sie erwähnen, was Ihnen gut gelungen ist, was nicht. Sie erwähnen, was geändert werden kann.
- Schritt 3: Sie ziehen Schlussfolgerungen und halten fest, was Sie wie ändern könnten (Handlungsalternativen, Lösungsvorschläge).

Die schriftliche Reflexion sollte folgende Elemente beinhalten:

Rückblick auf die Planung und Durchführung der Bildungsaktivität:

- Wie haben Sie die geplanten Handlungsschritte umgesetzt (Einstieg, Hauptteil, Abschluss werden einzeln beschrieben)? Gab es Abweichungen?
- Wie hat die Bildungsaktivität zum Konzept der Institution gepasst? Oder inwiefern hat diese nicht gepasst?
- Wie haben Sie Handlungsalternativen eingesetzt (z. B. in unerwarteten Situationen)?
- Wie wurden die Ziele erreicht oder nicht?
- Wie passend waren die Ziele?
- Welche neuen Erfahrungen konnten die Teilnehmer machen?
- Wie haben die eingesetzten Methoden gepasst oder nicht gepasst?
- Wie wurden die didaktischen Prinzipien eingesetzt und wie haben diese gepasst?

- Wie war die Bildungsaktivität an die Ressourcen/den Entwicklungsstand, an die Interessen und die Bedürfnisse angepasst?
- Wie sind Sie mit den Teilnehmern umgegangen (Wertschätzung, Empathie, Echtheit)?
- Wie konnten Sie die Teilnehmer motivieren?
- Wie interessiert, motiviert und konzentriert waren die Teilnehmer?
- Wie konnten Sie die Leistung der Teilnehmer anerkennen durch Lob?
- Wie haben Sie die Gruppe geleitet? Gab es Störungen?
- Wie war Ihr Sprachverhalten? War es an den Entwicklungsstand angepasst?
- Wie verständlich waren Ihre Erklärungen?
- Wie könnten Sie Ihre Rolle(n) beschreiben?
- Wie passend war der Raum (wie er eingerichtet war, wie die Teilnehmer platziert waren)?
- Wie passend waren die Medien, Materialien und Hilfsmittel (für die Teilnehmer, für das Thema)?
- Wie ging es Ihnen selbst während der Bildungsaktivität (Ihre Motivation, Ihre Vorbereitungen, Stärken, Schwächen...)?
- Geben Sie das Feedback vom PRAPR-Lehrer und/oder Tutor an (zusätzlich zu den genannten Punkten).

FAZIT

Ziehen Sie eine Schlussfolgerung und halten Sie fest, was Ihnen gelungen ist und woran Sie noch arbeiten müssen.

NB: Alle ausführlich sowie stichwortartig geplanten Bildungsaktivitäten sollten diese genannten Punkte beinhalten.

Folgende Fragen und Anregungen könnten Ihnen behilflich sein:

- Halten Sie Stift und Papier bereit und nehmen Sie sich Notizen der Rückmeldungen, die Sie erhalten. Diese sollten Sie ALLE in Ihrer Reflexion verschriftlichen.
- Der Ablauf von Reflexionsgesprächen kann sehr unterschiedlich sein. Generell sollten jedoch immer Stärken und Schwächen (Lernbedarf) des Praktikanten zum Vorschein kommen.
- Seien Sie selbstkritisch: Gehen Sie auf positive und negative Aspekte ein.

Anregungen zu Ihrer Reflexion als angehender Erzieher:

- Wie habe ich die Aktivität erlebt? War ich genug motiviert? Wobei war ich unsicher? War ich fachlich gut vorbereitet? Meine Stärken und Schwächen?
- Wie ist meine innere Einstellung zu dieser Aktivität/zu diesem Thema?
- Mit welchen Gefühlen bin ich in das Vorhaben gegangen? Wie waren meine Stimmung und Befindlichkeit? Mit welchen Gefühlen habe ich das Vorhaben beendet?
- War mein Verhalten dem Bedürfnis der Teilnehmer, ihrer Leistungsbereitschaft und ihren Fähigkeiten angepasst?
- War ich ausreichend vorbereitet?
- Wie ging ich vor, um die Aktivität zu erklären, vorzutragen, zu leiten, zu begleiten?

- Habe ich meine Grenzen und Möglichkeiten erkannt, überschritten?
- Habe ich die Thematik genug/zu viel eingegrenzt?
- Worauf habe ich den Schwerpunkt in der Aktivität gelegt?
- In welchen Situationen habe ich mich wohl/unwohl gefühlt? Warum?
- Hat alles so geklappt, wie ich es mir erwartet hatte?
- Was kann ich in Zukunft anders machen? Wie kann ich weiterarbeiten? Woran muss ich noch arbeiten um mich zu verbessern?
- Welche Rolle als Praktikant hatte ich: Berater, Helfer, Leiter, Unterstützer, Begleiter, Betreuer, ...?
- Wie war mein eigenes pädagogisches Handeln?

8.6 Vorlage 6: Planungsschema (stichwortartig) einer in den Alltag integrierten (geplanten oder spontanen) Bildungsaktivität

Angaben
Name des Schülers: Datum & Uhrzeit der Durchführung: Titel der Bildungsaktivität: Titel enthält das Thema, die Handlung/Methode, die Zielgruppe, die Institution und ein Richtziel aus dem Konzept
I Planungsgrundlage
1. Beschreibung und Begründung der Teilnehmergruppe sowie der einzelnen Adressaten (mögliche Teilnehmer) 2. Zielsetzung: <ul style="list-style-type: none">▪ 1 Richtziel (RZ) aus dem Konzept (in Bezug zum Thema)▪ 2 Lernzielbereiche/Entwicklungsbereiche (EB) bestimmen und begründen in Bezug zum Thema und zum Richtziel aus dem Konzept▪ Pro Lernzielbereich jeweils 1 Grobziel (GZ) und 2 Feinziele (FZ) formulieren
II Die Beschreibung und pädagogische Begründung der Handlungsschritte (Tabellarische Darstellung: Vgl. Jaszus, 2021, S.591) Handlungsschritte und pädagogische Begründung (Einstieg, Hauptteil, Schluss) in Stichworten festhalten. Begründung enthält Feinziele, didaktische Prinzipien, Methoden, Sozialform(en), Rollen, eventuelle Alternativen, eventuelle Hygiene- und Sicherheitsmaßnahmen.
III Die Reflexion der Bildungsaktivität
Die Reflexion wird gemäß dem Leitfadens zur Reflexion aus der Tool-Box (Punkt 8.7) verfasst.

8.7 Vorlage 7: Leitfaden zur Reflexion einer Bildungsaktivität

Angaben
Name des Schülers: Datum & Uhrzeit der Durchführung: Name des Tutors: Name des PRAPR-Lehrers: Titel der Bildungsaktivität: Titel enthält das Thema, die Handlung/Methode, die Zielgruppe, die Institution und ein Richtziel aus dem Konzept.
<ul style="list-style-type: none">▪ Schritt 1 – objektive Beschreibung: Sie beschreiben objektiv (ohne Interpretation) die Situationen/den Werdegang.▪ Schritt 2 – Evaluation: Sie erwähnen, was Ihnen gut gelungen ist, was nicht. Sie erwähnen, was geändert werden kann.▪ Schritt 3 – Schlussfolgerung: Sie ziehen Schlussfolgerungen und halten fest, was Sie wie ändern könnten (Handlungsalternativen, Lösungsvorschläge).
Rückblick auf die Planung und Durchführung der Bildungsaktivität
<ul style="list-style-type: none">▪ Wie haben Sie geplante Handlungsschritte umgesetzt (Einstieg, Hauptteil, Abschluss werden einzeln beschrieben)? Gab es Abweichungen? <p>Objektive Beschreibung: Evaluation: Schlussfolgerung:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Wie hat die Bildungsaktivität zum Konzept der Institution gepasst? Oder inwiefern hat sie nicht gepasst? <p>Objektive Beschreibung: Evaluation: Schlussfolgerung:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Wie haben Sie Handlungsalternativen eingesetzt (z. B. bei Unerwartetem)? <p>Objektive Beschreibung: Evaluation: Schlussfolgerung:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Wie wurden die Ziele erreicht oder nicht erreicht? <p>Objektive Beschreibung: Evaluation: Schlussfolgerung:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Wie passend waren die Ziele? <p>Objektive Beschreibung: Evaluation:</p>

Schlussfolgerung:

- Welche neuen Erfahrungen konnten die Teilnehmer machen?

Objektive Beschreibung:

Evaluation:

Schlussfolgerung:

- Wie haben die eingesetzten Methoden gepasst oder nicht gepasst?

Objektive Beschreibung:

Evaluation:

Schlussfolgerung:

- Wie wurden die didaktischen Prinzipien eingesetzt und wie haben sie gepasst?

Objektive Beschreibung:

Evaluation:

Schlussfolgerung:

- Wie war die Bildungsaktivität an die Ressourcen, den Entwicklungsstand, die Interessen und die Bedürfnisse angepasst?

Objektive Beschreibung:

Evaluation:

Schlussfolgerung:

- Wie sind Sie mit den Teilnehmern umgegangen (Wertschätzung, Empathie, Echtheit)?

Objektive Beschreibung:

Evaluation:

Schlussfolgerung:

- Wie konnten Sie die Teilnehmer motivieren?

Objektive Beschreibung:

Evaluation:

Schlussfolgerung:

- Wie interessiert, motiviert und konzentriert waren die Teilnehmer?

Objektive Beschreibung:

Evaluation:

Schlussfolgerung:

- Wie konnten Sie die Leistung der Teilnehmer durch Lob anerkennen?

Objektive Beschreibung:

Evaluation:

Schlussfolgerung:

- Wie haben Sie die Gruppe geleitet? Gab es Störungen?

Objektive Beschreibung:

Evaluation:

Schlussfolgerung:

- Wie war Ihr Sprachverhalten? War dieses angepasst an den Entwicklungsstand?

Objektive Beschreibung:

Evaluation:

Schlussfolgerung:

- Wie verständlich waren Ihre Erklärungen?

Objektive Beschreibung:

Evaluation:

Schlussfolgerung:

- Wie könnten Sie ihre Rolle(n) beschreiben?

Objektive Beschreibung:

Evaluation:

Schlussfolgerung:

- Wie passend war der Raum (wie er eingerichtet war, wie die Teilnehmer platziert waren)?

Objektive Beschreibung:

Evaluation:

Schlussfolgerung:

- Wie passend waren die Medien, Materialien und Hilfsmittel (für die Teilnehmer, für das Thema)?

Objektive Beschreibung:

Evaluation:

Schlussfolgerung:

- Wie ging es Ihnen selbst während der Bildungsaktivität (Ihre Motivation, Ihre Vorbereitungen, Stärken, Schwächen...)?

Objektive Beschreibung:

Evaluation:

Schlussfolgerung:

- Welches Feedback haben Sie zusätzlich vom PRAPR-Lehrer und/oder vom Tutor erhalten?

8.8 Anhang für den PRAPR-Lehrer und den Tutor: Reflexionsgespräch

Das Reflexionsgespräch nach einer Bildungsaktivität kann, je nach Entscheidung des PRAPR-Lehrers, nach dem Modell von Fischöder et al. durchgeführt werden. (Vgl. Fischöder et al., 2012)

Dazu finden Sie im Folgenden die wichtigsten Informationen.

Verlauf des Gespräches: (rote Karten)

1. 10 Minuten Pause + Vorbereitung (Störungskarte wird erklärt)
2. Zeit wird festgelegt: +/- 60 Minuten
3. Spontanäußerungen des Schülers
4. Was hat mir gut gefallen? Alle Teilnehmer sollen etwas über die positiven Aspekte der Aktivität sagen.
5. Auswahl inhaltlicher Karten (gelbe Karten):
 - der Schüler wählt 2 Karten;
 - der Tutor wählt 2 Karten;
 - der PRAPR-Lehrer wählt 2 Karten+ Planungskarte wird bei allen Schülern besprochen.

Diskussion über Inhaltskarten

6. Die Themen der Inhaltskarten werden besprochen. Hier sollte besonders die Reflexion der Schüler gefördert werden. Der Schüler 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?
 - Information zur Benotung (keine Mitteilung von Noten, sondern nur darüber, ob der Schüler bestanden bzw. nicht bestanden hat und ob das Ergebnis eine "gute" oder eher eine "weniger gute" Note sein wird.

Möglicherweise kommt die Frage auf: "Was passiert, wenn ich eine Karte entferne?", um die Aufmerksamkeit des Schülers auf die Vernetzung von Kompetenzen zu richten.

Das Reflexionsgespräch wird vom PRAPR-Lehrer protokolliert.

Übersicht Reflexionsgespräch:

Gesprächsverlauf (rote Karten)

Inhaltliche Besprechungskarten (gelbe Karten)

