Die folgenden **Aufgaben zur schriftlichen Abschlussprüfung für Erzieher** wurden dem Leitfaden zur Erstellung schriftlicher Prüfungsaufgaben an Fachschulen für Sozialpädagogik des Landesinstitut für Schulentwicklung entnommen.

Link zur Originaldatei: https://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/berufliche-schularten/berufskolleg/3_jaehrig-es_berufskolleg/bk_sozialpaedagogik_praxisintegriert/hinweise_pruefungserstellung.html/h-18-12.pdf

Schriftliche Abschlussprüfung an der Fachschule für Sozialpädagogik

Aufgabensatz 1

Themenbereiche:	**Zur Verfügung stehende Hilfsmittel:**
Bindung Eingewöhnung Resilienz Raumgestaltung Gruppenpädagogik Querschnittsaufgaben	Rechtschreib-Nachschlagewerk

Handlungssituation

In der bisher zweigruppigen Tageseinrichtung für Kinder „Strolchenhaus“ stehen nach den Sommerferien einige Veränderungen an. Wegen des Bedarfs an einer weiteren Kindergartengruppe für drei- bis sechsjährige Kinder hat der Träger das Gebäude mit einem Anbau erweitert, der nun eröffnet wird. Die bisher als „Anbaugruppe“ betitelte neue Gruppe soll sich aus sechs Kindern, die bereits aus einer anderen Gruppe des Strolchenhauses kommen, und drei neuen Kindern zusammensetzen. Nach und nach sollen weitere Kinder eingewöhnt werden.

Die Räumlichkeiten der „Anbaugruppe“ bestehen aus einem größeren Gruppenraum und einem kleinen Nebenraum, der zurzeit noch mit Baugeräten vollgestellt ist und in den nächsten Wochen freigeräumt werden soll. Die Bauarbeiten sind gerade rechtzeitig abgeschlossen worden, eine neue Einrichtung muss nun noch bestellt werden. Die Fachkräfte der „Anbaugruppe“ möchten dazu in den nächsten Wochen gemeinsam mit den Kindern ein Konzept zur Raumgestaltung entwickeln.

Frau Ritter, bisher Zweitkraft im Haus, übernimmt die neue Leitung in der „Anbaugruppe“ und erhält Unterstützung von der Kinderpflegerin Frau Loretto und einer Praktikantin. Die beiden Fachkräfte haben sich darauf geeinigt, dass sie den Kindern heute – am ersten Tag – vor allem viel Zeit für das Freispiel geben und nur eingreifen wollen, wenn Konflikte entstehen. Sie haben provisorisch zwei Tische mit Stühlen in den ansonsten leeren Raum gestellt und einige Kisten mit Mal- und Spielmaterialien vorbereitet.

Es ist acht Uhr, Emmi (4;5 Jahre), Bernd (4;2 Jahre) und Caitleen (5;3 Jahre), die schon im letzten Jahr im Strolchenhaus waren und oft miteinander spielten, sind bereits angekommen und sitzen am Spieletisch. Sie bauen mit Bauklötzen konzentriert an einem Gebäude mit Anbau. Das erste neue Kind, Lukas (4;6

Jahre) betritt zusammen mit seiner Mutter die Einrichtung. Lukas ist vor kurzem zugezogen und war vor Beginn der Sommerferien schon einmal zum Kennenlernen für zwei Stunden in der Einrichtung.

Als Frau Ritter Lukas sieht, winkt sie ihm zu und schlägt der Dreiergruppe am Spieletisch vor: „Schaut mal, da kommt Lukas, lasst ihn doch mitspielen!“ Die Kinder schauen in Lukas‘ Richtung. Emmi flüstert: „Nein, das wollen wir nicht. Wir spielen nur mit unseren Freunden.“

Frau Ritter beobachtet, wie Lukas nach der Hand seiner Mutter greift und sich nur widerwillig von ihr in den Gruppenraum ziehen lässt. „Lukas, ich muss doch zur Arbeit. Du bist doch schon groß und kennst dich aus mit dem Kindergarten. Ich hole dich nachher ab. Schau, da sind ja auch die Kinder aus der Nachbarschaft!“ sagt die Mutter und geht hastig. Lukas bleibt unschlüssig stehen. Als er anfängt, leise zu weinen, geht Frau Ritter auf ihn zu, streicht ihm über den Kopf und fragt ihn, warum er weint. Zunächst will Lukas nichts sagen. Schließlich murmelt er: „Ich habe meine Puppe vergessen, die ist von meinem Papa!“ Frau Ritter sieht die nächsten Kinder im Eingangsbereich eintreten und antwortet deshalb kurz: „Aber Lukas, Du bist doch ein Junge. Wegen einer Puppe weint ein Junge in deinem Alter nicht mehr. Außerdem bist Du doch nicht mehr neu hier, oder? Setz dich einfach zu den anderen Kindern und spiel mit ihnen.“

Während die weiteren Neuankömmlinge von ihr begrüßt werden, stürmen Thilo und Sascha aus dem Haupthaus – als Ninjas verkleidet – lautstark in den Gruppenraum. Vertieft in ihr Rollenspiel fechten sie einen Kampf aus. Durch die Offenheit und Hellhörigkeit des Raumes wird es laut. Die Kinder am Tisch unterbrechen ihr Bauen. Im Eifer des Gefechts stößt Sascha an das Bauwerk auf dem Tisch. Dieses fällt in sich zusammen. Die Kinder schreien auf. Als Frau Loretto dies hört und sieht, sagt sie bestimmt: „Jetzt reicht’s, entschuldigt euch, geht zurück in eure Gruppe und lasst uns hier in Ruhe.“ Die beiden Jungen verdrehen die Augen, sagen „Entschuldigung“ und verlassen den Gruppenraum.

„Es ist sowieso Essenszeit“, sagt Frau Loretto nun, greift in ihre Jackentasche, holt eine Glocke hervor, klingelt und beauftragt alle Kinder, ihr mitgebrachtes Vesper zu holen.

„Entscheidet selbst, wo ihr sitzen möchtet“, sagt sie. Emmi fragt „Können wir auch mit Thilo und Sascha im Strolchenhaus essen?“ Frau Loretto antwortet: „Hier ist auch das Strolchenhaus, bleibt mal lieber hier.“ Murrend setzen sich die „alten“ Kinder nun auf die eine Seite des Tisches. Die neuen Kinder setzen sich zögerlich auf die freigebliebenen Stühle auf der anderen Seite.

Während des Frühstücks kommt Rike (5;4 Jahre), die auch bereits im letzten Jahr im Strolchenhaus war, langsam durch die Tür. „Hallo Rike. Wie immer unsere Letzte. Hast du heute mal was zu essen dabei? Dann komm und setz dich zu uns“, ruft Frau Ritter ihr zu und fordert sie auf, sich neben Lukas zu setzen. „Ihr beide werdet bestimmt schnell Freunde.“ Nach einer kurzen Pause fährt sie fort: „Und jetzt sagt mal, was wünscht ihr euch denn alles in euren neuen Gruppenraum? Welche Möbel sollen wir bestellen für euch?“ Die Kinder schweigen.

Quelle: Aus einem unveröffentlichten Manuskript

	Aufgaben	Punkte
1.	**Wissen und Verstehen**	
1.1	Stellen Sie die pädagogisch relevanten Themenbereiche und Problemstellungen, die in der Handlungssituation enthalten sind, dar. Strukturieren Sie Ihre Darstellung mit Hilfe von Oberbegriffen und belegen Sie Ihre Ausführungen durch entsprechende Zeilenangaben**.**	9
1.2	Versetzen Sie sich in die Lage von Lukas und beschreiben Sie, wie er die Situation möglicherweise (auch emotional) erlebt. Optional ist eine Formulierung aus der Ich-Perspektive möglich.	4
2.	**Analyse und Bewertung**	
2.1	Überprüfen Sie anhand Ihrer Kenntnisse über Gruppensysteme, ob es sich bei der „Anbaugruppe“ um eine Gruppe handelt.	4
2.2	Analysieren Sie das pädagogische Verhalten der Fachkräfte in der Gruppe im Kontext einer Theorie zu Gruppenphasen. Stellen Sie in diesem Zusammenhang die Theorie umfassend dar. Bewerten Sie dann das pädagogische Verhalten der Fachkräfte.	12
2.3	Beurteilen Sie, inwiefern die bisherige pädagogische Begleitung des neuen Kindes Lukas und die Interaktion mit ihm gelingt, indem Sie Ihre theoretischen Kenntnisse zur pädagogischen Gestaltung von Transitionen einbeziehen.	6
2.4	Bewerten Sie die bisherige Raumgestaltung in Hinblick auf die derzeitigen Bedürfnisse der Kinder.	6
3.	**Planung und Konzeption**	
3.1	Entwickeln Sie drei Ziele, die es den Kindern erleichtern sollen, sich in die neue Gruppensituation einzufinden. Planen Sie dazu entsprechend angemessene pädagogische Vorgehensweisen für die Arbeit mit der „Anbaugruppe“ in den nächsten Wochen. Begründen Sie Ihre Ausführungen fachlich.	6
3.2	Leiten Sie ausgehend von Ihren Ergebnissen aus 2.3 vier Maßnahmen zur pädagogischen Begleitung und Gestaltung der Transition der neu zur „Anbaugruppe“ hinzukommenden Kinder ab.	4
3.3	Entwickeln Sie exemplarisch konkrete Möglichkeiten einer sinnvollen Raumgestaltung für die „Anbaugruppe“ und begründen Sie diese.	5
4.	**Reflexion und Evaluation**	
	Entwickeln Sie Kriterien, anhand derer die beiden Fachkräfte in einem halben Jahr überprüfen können, inwiefern sich die Kindergruppe positiv weiterentwickelt hat und das Raumkonzept sinnvoll ist.	4
	Gesamtpunktzahl	**60**

Schriftliche Abschlussprüfung an der Fachschule für Sozialpädagogik

Lösungsvorschlag zu
Aufgabensatz 1

Hinweis: *Der Lösungsvorschlag ist nicht nur stichwortartig zu erstellen, da erst anhand der Ausdifferenzierung erkennbar ist, welches Antwortniveau und welcher Antwortumfang erwartet wird.*

Dieser Lösungsvorschlag ist bewusst sehr ausführlich formuliert und wird nicht in vollem Umfang als Prüfungsleistung erwartet. In mehreren Aufgaben ist keine exakte Anzahl der erwarteten Aspekte genannt, um den Schülerinnen und Schülern individuelle Lösungen und Lösungswege zu ermöglichen. Die Anzahl der zu vergebenden Punkte gibt Hinweis auf die Anzahl der erwarteten Aspekte oder den Grad der Vertiefung. Die Prüflinge sollten unbedingt durch ihre bisherige Ausbildung (z. B. durch entsprechende Klassenarbeiten) auf diese Art von Aufgabenstellung vorbereitet sein.

1. Wissen und Verstehen

1.1 Stellen Sie die pädagogisch relevanten Themenbereiche und Problemstellungen, die in der Handlungssituation enthalten sind, dar. Strukturieren Sie Ihre Darstellung mit Hilfe von Oberbegriffen und belegen Sie Ihre Ausführungen durch entsprechende Zeilenangaben. — 9

Hier geht es darum, die Handlungskompetenz der Prüflinge dahingehend zu überprüfen, ob sie potentiell pädagogisch relevante Elemente der Handlungssituation – unabhängig von den Inhalten des zu prüfenden Handlungsfeldes – erkennen. Es handelt sich dabei um Hypothesen, die einem theoretischen Thema zugeordnet werden sollten. Diese Elemente beziehen sich allgemein auf das Arbeitsfeld als Erzieherin und Erzieher. Eine Nacherzählung der Handlungssituation ist nicht angemessen! Die Anzahl der zu vergebenden Punkte gibt Hinweis auf die Anzahl der erwarteten Aspekte.

Erwartet werden mindestens sechs Aspekte (je 1,5 Punkte).

- **Gruppenentwicklung:** Entstehung einer neuen Gruppe, in der sich einige Kinder bereits kennen, manche aber nicht. Die Gruppe muss sich neu entwickeln. Besondere Herausforderung an die pädagogischen Fachkräfte, die sich phasenspezifisch angemessen verhalten sollten (Z. 5 ff).
- **Raumgestaltung:** Anbau im bereits bestehenden Kindergarten. Die Einrichtung des neuen Raumes ist noch provisorisch, eine bewusste und pädagogisch durchdachte Raumgestaltung muss noch stattfinden (Z. 20 ff)
- **Vorbereitete Umgebung:** Die Angemessenheit und Vielfältigkeit der Spielmaterialien muss beachtet werden. Die Bedürfnisse der Kinder sind dabei einzubeziehen (Z. 22).
- **Erzieherverhalten:** Die Zurückhaltung und das Eingreifen nur bei Konflikten ist eventuell zu diesem Zeitpunkt kein angemessenes Verhalten. Interessant wäre an dieser Stelle auch, wie mit Konflikten umgegangen werden kann (darüber

gibt es im Text keine Information) (Z. 20).

- **Eingewöhnung und Transition:** Ankommen eines neuen Jungen, Lukas, der Schwierigkeiten hat, sich von seiner Mutter zu lösen und seine Puppe vermisst. Er war zwar einmal vor den Sommerferien da, offenbar findet keine weitere Eingewöhnung statt (Z. 26 ff).
- **Zusammenarbeit mit Eltern:** Im Hinblick auf die Gestaltung der Erziehungspartnerschaft mit der Mutter von Lukas fanden offenbar keine Absprachen mit der Mutter statt (Z. 26 ff).
- **Gender:** Lukas vermisst seine Puppe, Fachkraft nimmt das nicht ernst und betont, er sei doch ein Junge (Z. 43 ff).
- **Pädagogische Grundhaltung:** Die Kommunikation der Fachkraft mit dem Kind Lukas zeugt nicht von Empathie (Z. 43 ff).
- **Gruppenrollen:** Die Fachkräfte müssen sich in ihre neuen Rollen einfinden. Das gleiche gilt für die Kinder. An die Integration und Rollenfindung der Kinder sollte bereits jetzt mitgedacht werden. Bei Rike findet durch die Fachkraft bereits eine Rollenzuschreibung statt (z. B. Z. 60 ff).
- **Kleingruppenbildung:** „Alte“ Kinder bilden eine eigene Untergruppe: Problematik der Eigen- und Fremdgruppen. Gleiches Problem bezogen auf das ganze Haus: Wie kann die neue „Anbaugruppe“ in die Gruppen des Haupthauses integriert werden. Gefahr des „Sozialegoismus“.
- **Gestaltung von Essenssituationen:** Jedes Kind hat ein eigenes Vesper mitzubringen, evtl. problematisch und stigmatisierend für Kinder, die keines haben (Z. 59).
- **Medien und Modelllernen:** Zwei Kinder spielen Ninja, könnte ein Hinweis auf zu viel Medienkonsum sein (Z. 47 ff).
- **Partizipation:** Fachkräfte fordern bei der Raumplanung die Partizipation der Kinder ein. Dies findet jedoch nicht kindgemäß statt (Z. 70 ff).

1.2 Versetzen Sie sich in die Lage von Lukas und beschreiben Sie, wie er die Situation möglicherweise (auch emotional) erlebt. Optional ist eine Formulierung aus der Ich-Perspektive möglich. 4

Der Sinn dieser Aufgabe liegt darin, die Prüflinge zu einem Perspektivwechsel herauszufordern. Sie sollen versuchen, ihre Empathiefähigkeit zum Ausdruck zu bringen, indem sie sich in die Gedanken- und Gefühlswelt einer Person aus der Handlungssituation hineindenken und dies verbalisieren. Es wird empfohlen bei der Übung derartiger Aufgaben aus der Ich-Perspektive zu schreiben. Eine reine Nacherzählung der Situation unter Verwendung eines anderen Personalpronomens ist nicht angemessen!

In diesem Fall sollen die Prüflinge zeigen, dass sie sich in das Kind Lukas hineinversetzen und kindliche Gefühle und Bedürfnisse erfassen können. Es gibt vielfältige Möglichkeiten, den Erlebensbericht von Lukas zu schreiben. Wichtig ist eine schlüssige und empathische Ausführung.

Ich war aufgeregt, als ich mit meiner Mutter in den neuen Kindergarten ging. Ich kannte das neue Gebäude und die Erzieherinnen noch nicht. Deswegen hatte ich ein bisschen Angst. Zum Glück kannte ich manche Kinder, mit denen ich schon auf dem Spielplatz in der Nachbarschaft gespielt hatte. Auf sie habe ich mich gefreut. Ich war gespannt, wie es ist, sie wiederzusehen. Aber dann habe ich gehört, wie Emmi den anderen zugeflüstert hat, dass sie nicht mit mir spielen möchten. Da

wurde ich plötzlich traurig und habe meine Freunde aus dem alten Kindergarten sehr vermisst. Alles war mir fremd und alle haben mich so komisch angeschaut.
Ich wusste, dass meine Mutter zur Arbeit muss und habe sie festgehalten, weil ich nicht alleine bleiben wollte. Am liebsten wäre ich wieder mit ihr mitgegangen. Aber weil ich ihr zeigen wollte, dass ich schon groß bin, habe ich versucht, tapfer zu sein. Sobald sie weg war, fühlte ich mich sehr einsam. Nicht einmal meine Puppe hatte ich dabei, die ich sonst immer ganz fest in den Arm nehme, wenn ich traurig bin. Das erinnert mich daran, wie mein starker Vater mich umarmt und dann weiß ich, dass ich nicht alleine bin.
Ich habe versucht, nicht zu weinen, aber ich habe es nicht geschafft. Frau Ritter, die anscheinend meine neue Erzieherin ist, kam auf mich zu. Es hat sich komisch angefühlt, dass eine fremde Frau mir über den Kopf streicht. Normalerweise darf das nur meine Mutter. Erst habe ich mich nicht getraut, ihr von meiner Puppe zu erzählen, aber dann habe ich meinen ganzen Mut zusammengenommen und es ihr gesagt. Sie hat gesagt, ich solle nicht weinen wegen einer Puppe, weil ich ein Junge bin. Das hat mich ganz durcheinander und unsicher gemacht, weil mein Vater mir die Puppe doch geschenkt hatte und er auch ein Mann ist. Sie sagte auch, dass ich mich zu den anderen Kindern setzen solle. Aber das traute ich mich nicht. Die wollten doch nicht mit mir spielen. Dann ist Frau Ritter einfach wieder gegangen. Ich war ganz alleine.

2. Analyse und Bewertung

2.1 Überprüfen Sie anhand Ihrer Kenntnisse über Gruppensysteme, ob es sich bei der „Anbaugruppe“ um eine Gruppe handelt. 4

Eine Gruppe ist gekennzeichnet durch
- eine bestimmte Anzahl von Mitgliedern (mindestens drei),
- relativ beständige Kommunikation und Interaktion,
- gemeinsame Normen,
- gemeinsame Ziele (Anschlussmotive),
- Rollendifferenzierung,
- Kohärenz.

Entsprechend dieser Merkmale ist festzustellen, dass bestimmte Merkmale wie gemeinsame Normen und Ziele, Rollendifferenzierung und Gruppenkohärenz – zumindest bezogen auf die Gesamtgruppe – noch nicht gegeben sind, was darauf hinweist, dass die „Anbaugruppe“ sich erst noch zu einer Gruppe entwickeln muss. Die Kinder, die bereits in der Einrichtung waren, bilden hingegen wahrscheinlich bereits eine Gruppe. Diese Gruppe muss sich zugunsten der neuen Gruppenstruktur auflösen.

2.2 Analysieren Sie das pädagogische Verhalten der Fachkräfte in der Gruppe im Kontext einer Theorie zu Gruppenphasen. Stellen Sie in diesem Zusammenhang die Theorie umfassend dar. Bewerten Sie dann das pädagogische Verhalten der Fachkräfte. 12

Gemäß Bernstein und Lowy *(möglich sind auch andere Theorien, z. B. Tuckman)* ist eine Gruppe kein statisches in sich geschlossenes Gebilde sondern sie entwickelt und verändert sich in fünf aufeinander folgenden Gruppenphasen. Die Dauer des Verbleibs in den verschiedenen Phasen ist individuell und ein Rückfall in vorherige Phasen ist möglich. Es ist auch möglich, dass eine Phase übersprungen wird. Die Phasen der Gruppenentwicklung lauten: 1. Orientierungsphase,

2. Machtkampfphase, 3. Vertrautheitsphase, 4. Differenzierungsphase und 5. Trennungsphase *(In der Literatur werden die Namen der Gruppenphasen nach Bernstein und Lowy leicht variiert, daher sind ähnliche Benennungen möglich).* Je nachdem, in welcher Phase sich die Gruppe befindet, sind die Bedürfnisse der Mitglieder und die Anforderungen an die Gruppenleitung unterschiedlich. Die „Anbaugruppe" – wie schon der Name aufzeigt – hat noch keine eigene Struktur gebildet und befindet sich in der ersten Phase der Gruppenentwicklung, der Orientierungsphase. Die Gruppenmitglieder kennen sich noch kaum, sie sind unsicher und brauchen Unterstützung, sich kennenzulernen und sich im neuen sozialen Umfeld zurecht zu finden. Die Gruppenleitung muss diesem Bedürfnis nach Orientierung entgegenkommen, indem sie beispielsweise über die Rahmenbedingungen informiert, die bestehenden Regeln erklärt und das Kennenlernen der neuen Gruppenmitglieder durch so genannte Kennenlernspiele unterstützt. Dabei sollte die Gruppe vorerst unter sich bleiben, andere Kinder, die nicht zur Gruppe gehören, sollten zunächst nicht dazustoßen können, auch nicht als Besuch, da dies die Gruppenbildung erschwert. Die Fachkräfte der „Anbaugruppe" verhalten sich jedoch nicht entsprechend. Sie haben die Haltung, dass sie sich nicht einmischen und den Kindern möglichst viel Freiraum bieten möchten (Z. 20 f). Dies entspricht nicht den Bedürfnissen der Kinder und überfordert sie in dieser Anfangssituation. Positiv ist, dass die Erzieherinnen deutlich machen, dass sie wollen, dass die neue Gruppe unter sich bleibt. Allerdings scheinen sie keine Vorkehrungen getroffen zu haben, wie mit den Kindern aus dem Haupthaus umzugehen ist. Die Folge ist beispielsweise, dass sich die „alten" Kinder in ihre vertraute Kleingruppe zurückziehen (Z. 31 f) bzw. sich wünschen, in die alte Gruppe zurückzukehren, und dass die neuen Kinder keinen Zugang zu den anderen finden (Z. 60 ff).	
2.3 Beurteilen Sie, inwiefern die bisherige pädagogische Begleitung des neuen Kindes Lukas und die Interaktion mit ihm gelingt, indem Sie Ihre theoretischen Kenntnisse zur pädagogischen Gestaltung von Transitionen einbeziehen. Pädagogischen Fachkräften kommt bei der Gestaltung von Transitionen eine elementare Bedeutung zu. Die Unterstützung des Kindes beim Übergang ist unerlässlich. Ausgangspunkt für ihr Verhalten sind die individuellen Bedürfnisse des Kindes. Dieses muss beim Eintritt in eine neue Tageseinrichtung starke und unterschiedliche Emotionen bewältigen (z. B. Verlust- und Trennungsängste, Neugier etc.), zurückliegende Bindungserfahrungen beeinflussen den Aufbau neuer Beziehungen. Für das Kind ist alles neu (Personen, Räumlichkeiten, strukturelle Abläufe, Regeln und Normen…). Diese Herausforderungen müssen grundsätzlich von den Fachkräften beachtet werden, das Wissen um die individuelle Wahrnehmung des Kindes muss für ihr weiteres Handeln genutzt werden. Die pädagogische Begleitung des Übergangs geschieht durch den Aufbau von Beziehungen. Grundlage dafür bildet eine feinfühlige Kommunikation, die sowohl auf verbaler als auch auf nonverbaler Ebene stattfindet. Die unbedingte Wertschätzung des Kindes, in einer Atmosphäre, in der sich das Kind wohl und ernst genommen fühlt, ist dabei entscheidend. Die Erzieherin/der Erzieher bietet Sicherheit und Trost in Situationen, in denen das Kind Kummer erlebt. Dies kann durch unterschiedliche Vorgehensweisen geschehen: • Präsenz zeigen (zugewandte Körperhaltung, interessierte Mimik etc.),	6

- Verlässlichkeit bieten (vorhersehbares sensibles Verhalten etc.),
- empathisches Anteilnehmen an den verbalen und nonverbalen kindlichen Äußerungen,
- hinreichend Zeit für den individuellen Kontakt zugestehen,
- Gewohnheiten und Erlebnisse des Kindes integrieren,
- soziale Zugehörigkeit vermitteln und in räumliche Strukturen einbinden (z. B. durch kindgemäße Veranschaulichung),
- den Aufbau sozialer Beziehungen zu anderen Kindern unterstützen (z. B. durch Moderation, Ermutigung, Begleitung),
- einen stabilen Rahmen, etwa durch Rituale und transparente Bring- und Abholzeiten initiieren,
- Übergangsobjekte aus dem familiären Hintergrund einsetzen.

Eine langsame und teilschrittige Eingewöhnung eines Kindes in die neue Einrichtung muss auch aus bindungstheoretischer Sicht stattfinden. Es wird deutlich, dass die Vorbereitung des Eintritts von Lukas nicht gelungen ist. Ein Kennenlernen von lediglich zwei Stunden in einem Zeitraum, der Wochen zurückliegt, widerspricht einer Eingewöhnung, die vom Kind ausgeht. Ausreichende Besuchskontakte im Vorfeld, an denen auch eine Bezugsperson von Lukas anwesend ist, fehlen. Ein Einbezug der Eltern bei der Planung und Durchführung des Übergangs scheint nicht stattzufinden.
Frau Ritters Begrüßung von Lukas durch „Winken“ ist hier nicht gelungen. Neue Kinder müssen persönlich begrüßt werden, Eltern sind miteinzubeziehen. Die Erzieherin verpasst es hier, Präsenz und Interesse zu zeigen und sich Zeit zu nehmen für den Beziehungsaufbau zum Kind.
Frau Ritter beobachtet Lukas‘ Herausforderung, sich auf die neue Situation einzulassen (*er ergreift die Hand seiner Mutter, er lässt sich widerwillig in den Gruppenraum ziehen, er bleibt unschlüssig stehen vgl. Z. 34 ff*) und geht nicht darauf ein. Das Erkennen seiner individuellen Bedürfnisse (z. B. nach Sicherheit) und ein entsprechendes pädagogisches Handeln (z. B. die Vermittlung von Zugehörigkeit) wären hier notwendig.
Ihr Zugehen auf Lukas ist positiv zu bewerten, ein feinfühliges Eingehen auf Lukas‘ Anliegen findet jedoch nicht statt *(„wegen einer Puppe weint ein Junge in deinem Alter nicht mehr“*). Sie müsste sein Bedürfnis nach Sicherheit (die ihm z. B. durch das Übergangsobjekt „Puppe“ vermittelt werden könnte) erkennen und empathisch darauf eingehen.
Durch die Aufforderung der Kinder am Spieletisch, Lukas mitspielen zu lassen und auch die Aufforderung an Lukas, sich zu ihnen zu setzen, zeigt Frau Ritter ihr Anliegen, Lukas in Kontakt mit anderen Kindern zu bringen. Dies müsste jedoch stärker von der pädagogischen Fachkraft begleitet werden.

2.4 Bewerten Sie die bisherige Raumgestaltung in Hinblick auf die derzeitigen Bedürfnisse der Kinder. 6

Kinder brauchen Räume, um sich zu bewegen, diesem Bedürfnis können die Kinder in der Anbaugruppe nachgehen.

Kinder brauchen Räume, die Schutz und Geborgenheit bieten und ihrem Bedürfnis nach Sicherheit und Ungestörtheit nachkommen. In der Anbaugruppe wird dies nicht gewährt: das konzentrierte Bauen der Kinder wird durch hinzukommende Kinder im Rollenspiel unterbrochen. Es fehlen Möbel, die Abgrenzungen gewährleisten.

Kinder brauchen v. a. in der aktuellen Situation Räume, die Begegnung, Gemeinschaft und Kommunikation fördern und in denen sie ihre sozial-emotionalen Bedürfnisse, das Bedürfnis nach Zugehörigkeit, nach Kontakt zu anderen, stillen und sich willkommen fühlen können. Durch die Bereitstellung von Tischen mit mehreren Stühlen wird Begegnung ermöglicht, Bauklötze als Spielmaterialien fördern das kooperative Spiel, was im „Provisorium“ der Anbaugruppe als positiv genannt werden kann.

Kinder brauchen Räume, die Rückzugsmöglichkeiten erlauben, wo sie ihrem Bedürfnis nach Ruhe nachkommen und neue Eindrücke verarbeiten können. In der Anbaugruppe stehen solche Rückzugsecken nicht zur Verfügung, der Nebenraum ist für die Kinder unzugänglich. Gerade in der Anfangsphase, in der viel Neues auf die Kinder einströmt, ist dies nicht gelungen.

Kinder brauchen Räume, die eigenes Handeln und Entdecken ermöglichen, wo sie ihrem Bedürfnis nach Forschen und Experimentieren nachgehen können. Die Kinder in der Anbaugruppe können dies nur im Rahmen der ihnen zur Verfügung stehenden Materialien „in den Kisten“, was sehr begrenzt zu sein scheint. Das gemeinsame Explorieren kann in der Anfangsphase gruppenstärkend sein. Diese Möglichkeit wird hier verpasst.

Die bisherige Raumgestaltung ist deshalb im Hinblick auf die Bedürfnisse der Kinder in der derzeitigen Phase nicht gelungen.

3. Planung und Konzeption

3.1 Entwickeln Sie drei Ziele, die es den Kindern erleichtern sollen, sich in die neue Gruppensituation einzufinden. Planen Sie dazu entsprechend angemessene pädagogische Vorgehensweisen für die Arbeit mit der „Anbaugruppe“ in den nächsten Wochen. Begründen Sie Ihre Ausführungen fachlich. 6

Die hier dargestellten Lösungen sind exemplarisch. Andere Lösungen sind bei entsprechender Plausibilität und Darstellung möglich.

Mögliche Ziele:

a) Die Kinder identifizieren sich alle mit der neuen Gruppe und unterscheiden nicht in „alte Kinder“ und „neue Kinder“.

b) Die Kinder lernen sich gegenseitig kennen und gehen wertschätzend miteinander um.

c) Die Kinder finden eine ihnen angenehme Rolle in der Gruppe.

d) Die Kinder fühlen sich in der ganzen Kindertageseinrichtung wohl.

e) Die Anbaugruppe ist eine vollwertige Gruppe innerhalb des Hauses.

Mögliche Maßnahmen jeweils passend zu den Zielen:

a) Die alten und neuen Kinder werden gezielt durchmischt, damit sich die alte Gruppenkonstellation auflöst. Die Kinder geben der neuen „Anbaugruppe“ einen Namen, damit sie sich mit der neuen Gruppe identifizieren können. In dieser Phase werden Kinder aus dem Haupthaus nicht eingeladen, um die

Rollenverteilung zu erleichtern. b) Die Fachkräfte führen mit den Kindern Kennenlernspiele durch, geben ihnen durch gemeinsame Unternehmungen und Aktivitäten in unterschiedlichen Gruppenkonstellationen die Möglichkeit sich auf verschiedene Weise kennenzulernen und jeweils ihre Stärken zu zeigen. Hilfreich in dieser Situation sind so genannte additive Aufgaben, in denen die Gruppe auf die Mithilfe aller Mitglieder angewiesen ist. c) Die Fachkräfte lassen Machtkämpfe in der nächsten Gruppenphase zu, damit sich die Gruppenrollen finden. Dabei bieten sie den Kindern verschiedenartige Rahmenbedingungen, innerhalb derer sie sich miteinander messen können. Sie sorgen für angemessene Grenzen und Schutz, damit kein Kind in diesem Prozess der Rollenfindung abgewertet und verletzt wird. d) Die Fachkräfte führen Hausführungen durch, während derer die Kinder erfahren, welche Materialien sich wo befinden und informieren über die Hausregeln. Durch Aktivitäten innerhalb des Hauses (z. B. im Bewegungsraum oder in der Küche) ermöglichen sie den Kindern, sich die Räume anzueignen. e) Wenn die Gruppe sich gefunden hat, sorgen die Fachkräfte durch Aktivitäten und Ausflüge gemeinsam mit den anderen Kindergruppen des Hauses für ein Vertrautwerden mit den anderen Kindern und den anderen Fachkräften (gemeinsame Morgenkreise, gegenseitige Einladungen in andere Gruppen etc.). Auf diese Weise können die Kinder ein Zugehörigkeitsgefühl zur Gesamteinrichtung entwickeln.	
3.2 Leiten Sie ausgehend von Ihren Ergebnissen aus 2.3 vier Maßnahmen zur pädagogischen Begleitung und Gestaltung der Transition der neu zur „Anbaugruppe“ hinzukommenden Kinder ab. *Bei dieser Aufgabe geht es darum, die problematisierten Aspekte aufzugreifen und konkrete Maßnahmen, die auf die Handlungssituation bezogen sind, zu formulieren. Dabei sind vielfältige Vorgehensweisen möglich. Beispiele:* Die pädagogischen Fachkräfte informieren sich bereits im Vorfeld über die Kinder und kennen ihre bisherigen Gewohnheiten, Interessen und Bedürfnisse und ihre individuelle Situation, damit sie empathisch auf die Kinder eingehen können. Dies erfolgt z. B. durch ein Gespräch mit den Eltern im Aufnahmegespräch, durch gezielte Beobachtung der Kinder bei Besuchen (die unmittelbar vorher stattfinden) und durch interessierte und zugewandte Kontaktaufnahme der Erzieherin wenn das Kind eingewöhnt wird. Eine teilschrittige Eingewöhnung, die auf bindungstheoretischen Grundlagen aufbaut und bei der *eine* Erzieherin/*ein* Erzieher zu einer sicheren Basis für die Kinder wird, wird gemeinsam mit den Eltern geplant und durchgeführt. Die pädagogische Fachkraft entwickelt gemeinsam mit dem Kind und seiner Bezugsperson Rituale, die ihm helfen, den Übergang zu meistern und Sicherheit zu erfahren. Dabei setzt sie – je nach Bedarf – auch Übergangsobjekte ein. Das Kind erlebt Zugehörigkeit, z. B. durch eine Visualisierung aller Gruppenmitglieder anhand von Fotos, dem Hinzufügen des Fotos eines neuen Kindes und der Vermittlung „Du gehörst zu unserer Gruppe. Du bist wichtig und willkommen.“. Die pädagogische Fachkraft gestaltet zielgerichtet die Kontaktaufnahme zu anderen Kindern, indem sie z. B. interessensorientierte Impulse setzt, die kooperatives und	4

gemeinsames Spiel oder Explorieren ermöglichen.

3.3 Entwickeln Sie exemplarisch konkrete Möglichkeiten einer sinnvollen Raumgestaltung für die „Anbaugruppe“ und begründen Sie diese. 5

Auch bei dieser Aufgabe sind vielfältige Antwortmöglichkeiten denkbar. Entscheidend ist hierbei, dass die Prüflinge konkret und praxisorientiert werden und jeweils eine fachliche Begründung aufzeigen.

Beispiele:
Notwendig ist z. B. eine freundliche und helle Gestaltung des Eingangsbereichs, der die ankommenden Kinder und Eltern willkommen heißt, und des Raums für die Begrüßung der Kinder, für Begegnung, für die Gestaltung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. Dadurch können die Kinder in Ruhe ankommen.
Hier kann z. B. durch das Aufhängen von Bildern u. ä. die Zugehörigkeit des einzelnen Kindes zur Gruppe und zur Einrichtung deutlich gemacht werden. Das Ausstellen von Werken der Kinder kann hier auch Raum für Kommunikation bieten, etwa wenn Kinder ihren Eltern zeigen, was sie hergestellt haben.

Kinder müssen im Raum zudem weitere Möglichkeiten zur individuellen Gestaltung erhalten, z. B. durch verstellbare Kleinmöbel und kreative Gestaltungsflächen, damit sie sich als selbstwirksam erleben können.

Um Schutz und Geborgenheit zu bieten, sind Abgrenzungen etwa durch Regale, Trennwände etc. einzusetzen.

Durch die übersichtliche und zugängliche Bereitstellung von Materialien, wie Bilderbücher, Handpuppen, Telefone etc., die Dialoge unter den Kindern fördern und zum Rollenspiel auffordern, werden Räume geschaffen, die Begegnung, Gemeinschaft und Kommunikation fördern. Weitere Materialien sind im Raum bereitzustellen, die Forschen und Entdecken ermöglichen, um dem Kind eigenständiges Handeln zu ermöglichen. Dabei sind die Interessen der Kinder zu berücksichtigen.

Gemütliche und einladende Sitzgelegenheiten, große Kissen, Höhlen etc. sind einzusetzen, damit die Kinder Rückzugsmöglichkeiten haben. Sie müssen so platziert werden, dass die Kinder abseits von Lärm und direkter Einsicht entspannen können. Konkret können dazu z. B. auch Stoppschilder eingesetzt werden. Dabei muss die Hellhörigkeit eines Raumes eingedämmt werden.

Der Raum muss Bewegung ermöglichen, z. B. damit Kinder im Hinblick auf eine ganzheitliche Entwicklung ihren eigenen Körper wahrnehmen und vielfältige motorische Erfahrungen machen können. Dazu bieten sich Hochebenen, Podeste, Bewegungsmaterialien an.

Der Raum muss Begegnung und Gruppenerfahrungen ermöglichen, indem z. B. genügend Platz und ausreichende Sitzgelegenheiten für Kinderversammlungen, etwa zur Besprechung der gemeinsamen Raumgestaltung, ermöglicht werden.

4. Reflexion und Evaluation

4

Entwickeln Sie Kriterien, anhand derer die beiden Fachkräfte in einem halben Jahr überprüfen können, inwiefern sich die Kindergruppe positiv weiterentwickelt hat und das Raumkonzept sinnvoll ist.

Mögliche Kriterien zur Überprüfung der Gruppendynamik:

- Fühlt sich jedes Kind in seiner Rolle wohl?
- Hat jedes Kind mindestens eine Spielpartnerin oder einen Spielpartner?
- Gibt es einen Sündenbock/Außenseiter?
- Passen sich auffallend viele Kinder einer Führungsperson an?
- Gibt es immer wieder viele Machtkämpfe?
- Hat sich eine Gruppenidentität herausgebildet? Fühlt sich jedes Kind der Gruppe zugehörig?
- Herrscht ein freundliches Gruppenklima in entspannter Atmosphäre?
- Kann die Gruppe gemeinsame Aktivitäten durchführen?

Mögliche Kriterien zur Überprüfung der Raumgestaltung:

- Finden sich die Kinder zurecht? Sind Mobiliar und Materialien beständig so angeordnet, dass sie sich orientieren können? Kommen die Kinder eigenständig an alle Materialien?
- Gibt es genügend Platz für Bewegung und Entspannung (Raum zum Toben und ruhige Ecken)?
- Ist die Geräuschisolierung des Raumes so, dass sich alle konzentrieren können?
- Können die Kinder den Raum selbst gestalten, Dinge verändern (z. B. durch das Ausstellen von Werken)?
- Sind Farben, Lichtverhältnisse, Raumaufteilung so gewählt, dass sich Kinder und pädagogische Fachkräfte wohlfühlen?
- Hat jedes Kind einen Platz, der ihm alleine gehört?
- Regt der Raum die Fantasie der Kinder an, kommt er dem Bildungsbedürfnis nach? Werden die Kinder nicht durch Reizüberflutung abgelenkt? Sind die Materialien anregungsreich und unspezifisch?

Schriftliche Abschlussprüfung an der Fachschule für Sozialpädagogik

Aufgabensatz 2

Themenbereiche:	**Zur Verfügung stehende Hilfsmittel:**
Bild vom Kind Erziehungsziele / -stile Geschichte der Pädagogik Bindung Eingewöhnung Resilienz Sexuelle Entwicklung Sexualpädagogik Sauberkeitsentwicklung Geschlechtsidentität Prävention von sexueller Gewalt Kindeswohlgefährdung Querschnittsaufgaben	Rechtschreib-Nachschlagewerk

Handlungssituation:

Klaus ist 5;4 Jahre alt und besucht seit zwei Jahren den städtischen Kindergarten „Kunterbunt“. Der dreigruppige Kindergarten arbeitet nach dem teiloffenen Konzept mit Stammgruppen. Klaus bewegt sich sehr gerne und liebt es, Fußball zu spielen. In der Bauecke konstruiert er komplexe Bauwerke. Klaus war bisher ein weitgehend gut integriertes Kindergartenkind, das im Herbst eingeschult werden soll. Im Bereich Sozialkompetenz zeigten sich aber, gemessen an seinem Alter, immer wieder Schwächen. Er war auch emotional nicht immer in gleicher Weise belastbar. So fiel es ihm mitunter in gemeinsamen Fußballspielen schwer, sich kooperativ zu verhalten und bei ausbleibenden Erfolgserlebnissen zeigte er eine instabile Frustrationstoleranz. Seit zwei Monaten spielt er nicht mehr konzentriert. Neuerdings zerstört er die Werke anderer Kinder und setzt sich bei Konflikten mit anderen handgreiflich durch. Wenn Klaus ein Spielzeug haben will, geben ihm andere Kinder es freiwillig. Wenn die Erzieherinnen etwas verbieten oder nicht erlauben, wirft er mit Gegenständen und beginnt zu schreien.

Im Team wurde vereinbart, in dieser Situation nicht zu reagieren oder ihn im Notfall aus dem Raum zu nehmen. Diese Vereinbarung wird jedoch nicht von allen Kolleginnen gleichermaßen umgesetzt.

Frau Müller ist die Lieblingserzieherin von Klaus. Morgens, wenn noch nicht so viele Kinder anwesend sind, spielt sie mit ihm und nimmt sich dann oft eine halbe Stunde Zeit für Klaus. Dabei spricht sie mit ihm über sein störendes Verhalten und er verspricht dann, andere nicht mehr zu schlagen und zu beschimpfen. Sein Verhalten ändert sich jedoch nicht.

Mona, seine Schwester (3;5 Jahre), ist seit 4 Monaten ebenfalls im Kindergarten „Kunterbunt“. Im Gegensatz zu Klaus hält sie sich eher zurück, sie beobachtet die Kinder beim Spielen und redet wenig. Wenn sie morgens in die Gruppe kommt, geht sie direkt an den Maltisch, wo sie mit verschiedenen Modelliermaterialien und Malstiften experimentiert.

Wenn Jungen dazukommen, verlässt sie den Maltisch sofort. Im Stuhlkreis will sie neben der Erzieherin sitzen. Problematisch ist die Situation des

Mittagsschlafs: Mona zieht sich nicht um, wenn der Berufspraktikant Jens im Raum ist.
Frau Meyer, die Mutter, hat in einem Elterngespräch mit der Leiterin mitgeteilt, dass sie seit zwei Wochen im Frauenhaus wohne. Sie habe die Gewalttätigkeit ihres Mannes nicht mehr ertragen. Mit ihren beiden Kindern Klaus und Mona sei es auch immer schwieriger geworden. Klaus gehorche ihr immer weniger. Er verwende auch üble Schimpfworte und schreie so laut herum, dass sie Angst habe, die Nachbarinnen und Nachbarn könnten sich beschweren. Damit er Ruhe gebe, verspreche sie ihm Süßigkeiten und lasse ihn fernsehen. Filme mit Kampfszenen schaue er am liebsten. Mona sei im Unterschied zu früher recht still geworden. Nachts will sie nicht mehr allein in ihrem Bett schlafen und braucht immer ein Licht.
In der Teamsitzung besprechen die pädagogischen Fachkräfte das Verhalten von Klaus und Mona im Kontext der familiären Situation. Dabei wird überlegt, neben anderen pädagogischen Maßnahmen vor allem die Sozialkompetenz sowie die emotionale Kompetenz von Klaus zu stärken und die Mutter in ihrer aktuellen Lebenssituation zu unterstützen und zu begleiten. Zudem werden in der Teamsitzung erste Hypothesen eines sexuellen Missbrauchs bei Mona geäußert und kontrovers diskutiert.

Quelle: Aus einem unveröffentlichten Manuskript

Aufgaben

1. Wissen und Verstehen

1.1	Stellen Sie die pädagogisch relevanten Themenbereiche und Problemstellungen, die in der Handlungssituation enthalten sind, dar. Strukturieren Sie Ihre Darstellung mit Hilfe von Oberbegriffen und belegen Sie Ihre Ausführungen durch entsprechende Zeilenangaben.	9
1.2	Nehmen Sie einen Perspektivwechsel vor und beschreiben Sie, wie Klaus die Situation möglicherweise erlebt.	4

2. Analyse und Bewertung

2.1	Erklären Sie das Verhalten von Klaus im Kindergarten und gegenüber der Mutter, indem Sie Erklärungsansätze menschlicher Lernprozesse einbeziehen. Stellen Sie dabei die wesentlichen Aussagen der jeweiligen Theorie dar.	12
2.2	Diskutieren Sie die bisherigen pädagogischen Vorgehensweisen der beteiligten Personen (pädagogische Fachkräfte, Mutter) und nehmen Sie anschließend dazu Stellung.	11
2.3	Überprüfen Sie anhand der vorliegenden Informationen, ob bei Mona ein sexueller Missbrauch vorliegen könnte.	4

3.	**Planung und Konzeption**	
3.1	Entwickeln Sie für die dargestellte Situation von Klaus vier passende Ziele. Leiten Sie daraus – fachlich begründet – angemessene pädagogische Maßnahmen ab. Beziehen Sie unterschiedliche Interventions- und Betrachtungsebenen in Ihre Überlegungen ein.	12
3.2	Planen Sie auf Basis der Informationen zu Mona sinnvolle nächste Handlungsschritte.	4
3.3	Begründen Sie Ihr Handeln im Hinblick auf Familie Meyer auf der Basis professioneller Haltungen.	4
	Gesamtpunktzahl	**60**

Schriftliche Abschlussprüfung an der Fachschule für Sozialpädagogik

Lösungsvorschlag zu
Aufgabensatz 2

Hinweis: Der Lösungsvorschlag ist nicht nur stichwortartig zu erstellen, da erst anhand der Ausdifferenzierung erkennbar ist, welches Antwortniveau und welcher Antwortumfang erwartet wird.

Dieser Lösungsvorschlag ist bewusst sehr ausführlich formuliert und wird nicht in vollem Umfang als Prüflingsleistung verlangt. In mehreren Aufgaben ist keine exakte Anzahl der erwarteten Aspekte genannt, um den Schülerinnen und Schülern individuelle Lösungswege zu ermöglichen Die Anzahl der vergebenen Punkte gibt Hinweis auf die Anzahl erwarteter Antworten oder den Grad der Vertiefung.

1. Wissen und Verstehen

1.1 Stellen Sie die pädagogisch relevanten Themenbereiche und Problemstellungen, die in der Handlungssituation enthalten sind, dar. Strukturieren Sie Ihre Darstellung mit Hilfe von Oberbegriffen und belegen Sie Ihre Ausführungen durch entsprechende Zeilenangaben. — 9

(9 P: 1,5 Punkte pro ausgeführten Aspekt)

Aus den folgenden Problemstellungen werden 6 Aspekte erwartet. Für eine volle Punktzahl wird erwartet, dass mehrere Problemebenen (vgl. Betrachtungsebenen Anlage 12.4) einbezogen sind (beide Kinder, Kita, Elternhaus).

- **Rollen in Gruppen, Gruppendynamik**
  Klaus nimmt eine dysfunktionale Rolle ein (Z. 8 ff). Er setzt seinen Willen gegenüber anderen Kindern der Gruppe durch.
  Die anderen Kinder ordnen sich dem Willen von Klaus unter, geben nach (Z. 13/14/15).
- **Umgang mit Konflikten**
  Konfliktverhalten von Klaus ist problematisch: Konflikte werden von Klaus provoziert und er löst diese mit Gewalt (Z. 11-15). Die Bedürfnisse der anderen Kinder werden dabei nicht berücksichtigt.
- **Teamarbeit**
  Absprachen im Team werden zwar getroffen, jedoch nicht von allen eingehalten (Z. 16-18).
- **Umgang mit Regeln und Grenzen**
  Klaus hält sich nicht an Regeln (Konfliktlösung sollte ohne Gewaltanwendung erfolgen) und akzeptiert keine Grenzen, die ihm von den Erzieherinnen und Erziehern gesetzt werden, er zeigt Widerstand (Z. 14/15).
- **Gewalt in der Familie**

Frau Meyer lebt seit zwei Wochen mit den Kindern im Frauenhaus, um der Gewalttätigkeit ihres Ehemannes zu entgehen (Z. 33/34/35). Die Kinder Klaus und Mona haben die Gewaltausbrüche des Vaters vermutlich miterlebt und ebenfalls als Bedrohung empfunden. Die Kinder kennen Gewalt als Mittel der Konfliktlösung. Die Kinder reagieren auf unterschiedliche Weise: Klaus zeigt aggressives Verhalten gegenüber den Kindern der Kitagruppe (Z. 11), er spielt nicht mehr konzentriert (Z. 11), er schreit laut (Z. 15 und 37). Mona zeigt zurückhaltendes Verhalten (Z. 25), will nicht mehr alleine und ohne Licht schlafen (Z. 41/42).

- **Erziehungsverhalten/Überforderung der Mutter**
  Frau Müller hat Angst vor Beschwerden von Nachbarn, wenn Klaus sehr laut ist (Z. 37/38). Sie gibt seinen Wünschen nach, weiß nicht, wie sie sich ihm gegenüber durchsetzen soll, außer ihm Belohnungen zu versprechen.
  Frau Meyer setzt Fernsehen und Süßigkeiten als Belohnung für erwünschtes Verhalten von Klaus ein (Z. 39). Sie macht sich Sorgen über das Verhalten von Klaus und Mona und empfindet den Umgang mit den Kindern als schwierig (Z. 35/36).
- **Medien und Gewalt**
  Klaus schaut gerne Filme mit Kampfszenen (Z. 40). Modellhaft erfährt Klaus, dass kämpfen ein möglicher und erfolgreicher Weg zur Konfliktlösung sein kann.
- **Pädagogisches Verhalten der Erzieherinnen und Erzieher**
  Das pädagogische Verhalten der Erzieherinnen und Erzieher gegenüber Klaus ist nicht gleichermaßen konsequent: Einige Erzieherinnen und Erzieher ignorieren das unangemessene Verhalten von Klaus oder sie nehmen ihn aus dem Raum. Dies wird jedoch nicht von allen umgesetzt (Z. 17/18). Erzieherin Frau Müller nutzt die gute Beziehung zu Klaus, um ihm einmal täglich positive Zuwendung zu geben und über sein Verhalten zu sprechen um eine positive Veränderung herbeizuführen (Z. 19-23).
- **Verdacht auf sexuellen Missbrauch**
  Im Team herrscht Uneinigkeit darüber, ob bei Mona ein sexueller Missbrauch vorliegt (Z. 47 f). Folgende Verhaltensweisen deuten evtl. in diese Richtung: Mona zieht sich vor Jungen zurück (Z. 29), sie zieht sich nicht vor dem Berufspraktikanten um (Z. 31/32), sie möchte nicht mehr alleine und ohne Licht schlafen (Z. 41/42).

1.2 Nehmen Sie einen Perspektivwechsel vor und beschreiben Sie, wie Klaus die Situation möglicherweise erlebt. 4

Für eine volle Punktzahl wird erwartet, dass vier Aspekte benannt werden, wobei die Betrachtungsebenen Elternhaus und Kita einzubeziehen sind. Optional ist auch eine Beschreibung aus der Ich-Perspektive möglich.

Das Verhalten, welches Klaus zeigt (Unkonzentriertheit: Z. 11, Zerstören der Werke anderer: Z. 11, seinen Willen durchsetzen: Z. 11/12, keine Grenzen akzeptieren: Z. 14/15) deutet auf eine **starke Verunsicherung des Kindes** hin. Die bisherige **familiäre Struktur** ist nicht mehr vorhanden, der Vater lebt nicht mehr mit der Familie zusammen. Klaus kann diese neue Situation schwer einordnen, er versteht nicht, warum sie nicht mehr zu Hause leben. Vermutlich vermisst er seinen Vater. Die häusliche Situation war vermutlich schon seit längerer Zeit sehr problematisch, sodass die Mutter mit den Kindern im Frauenhaus Schutz suchte.
Klaus hat vermutlich über längere Zeit Spannungen und Konflikte erlebt, die gegenüber der Mutter zu Gewaltausbrüchen führten.

Vielleicht wurde er selbst auch Opfer von **Gewaltausbrüchen seines Vaters**. Wahrscheinlich löste die problematische Situation unter den Eltern bei Klaus Ängste und Verunsicherung aus. Der Umzug ins Frauenhaus ist für ihn eine weitere Veränderung, die ebenfalls stark verunsichernd wirkt.
Er hat vermutlich erlebt und **gelernt, dass man sich mit Gewalt durchsetzen kann**, dass es Gewinner und Verlierer gibt. Sein neuerlich gezeigtes, oben beschriebenes Verhalten, deutet darauf hin, dass er selbst zu den Gewinnern gehören möchte.
Auch die Vorliebe von ihm, Kampfszenen im Fernsehen anzuschauen (Z. 40), könnte darauf zurückzuführen sein, dass er sich stark fühlen möchte, um seine Ängste zu bewältigen. Evtl. **identifiziert er sich auch mit der erlebten dominanten Rolle seines Vaters und den Medienhelden** im Fernsehen. Er widersetzt sich der Mutter (Z. 36).
Dass Klaus in der familiären Situation häufig laut schreit (Z. 37), könnte ein Hinweis darauf sein, dass Klaus innere Konflikte durchlebt und sich verunsichert fühlt. Vermutlich reagiert er durch sein Schreien auf die für ihn nicht überschaubare, verunsichernde Situation der Familie. Vermutlich spürt er auch die Unsicherheit und Überforderung der Mutter (Z. 35 ff).

Er scheint die Zuwendung seiner Lieblingserzieherin jeden Morgen zu genießen, zeigt im Gespräch mit ihr einsichtiges Verhalten, gibt Versprechen, scheint selbst auch etwas ändern zu wollen, schafft es aber augenscheinlich nicht (Z. 21-23). Die morgendliche **Spielsituation mit seiner Lieblingserzieherin gibt dem Jungen vermutlich Sicherheit** und Verlässlichkeit, die er im Moment in seiner Familie nicht bekommt.

2. Analyse und Bewertung

2.1 Erklären Sie das Verhalten von Klaus im Kindergarten und gegenüber der Mutter, indem Sie Erklärungsansätze menschlicher Lernprozesse einbeziehen. Stellen Sie dabei die wesentlichen Aussagen der jeweiligen Theorie dar. 12

Operantes Konditionieren
Darstellung wesentlicher Aussagen der Theorie:
Burrhus F. Skinner geht davon aus, dass ein Mensch nicht erst durch einen Reiz von außen zu einem bestimmten Verhalten motiviert werden muss, sondern dass er grundsätzlich aktivitätsbereit ist. Entscheidend für das Lernen sind die Reaktionen der Umwelt und die entsprechenden Konsequenzen auf eine Verhaltensänderung.
Vier Grundsätze machen das operante Konditionieren aus:

1. Positive Verstärkung führt zu vermehrtem Auftreten eines Verhaltens (auf ein bestimmtes Verhalten erfolgt eine Belohnung, angenehme Konsequenzen werden dargeboten).
2. Die negative Verstärkung führt zu vermehrtem Auftreten eines Verhaltens (durch ein bestimmtes Verhalten kann ein unangenehmer Zustand vermieden werden, nicht gewünschte Folgen werden verhindert).
3. Löschung (Extinktion) von erlerntem Verhalten erfolgt durch Ignorieren dieses Verhaltens (es wird nicht weiter verstärkt).
4. Durch Bestrafung wird das Auftreten eines Verhaltens reduziert (ein bestimmtes Verhalten nimmt ab, da es eine unangenehme Konsequenz nach sich zieht und unangenehm ist). Eine Extinktion (Verlernen) findet dadurch nicht statt.

Übertragung auf die Situation:

- Z. 11/12: Klaus setzt seinen Willen mit unerwünschtem Verhalten durch (Zerstören von Bauwerken und Anwendung von Handgreiflichkeiten) ➔ positive Verstärkung des unerwünschten Verhaltens/Lernen am Erfolg.

• Z. 13: Durch das unerwünschte Verhalten erhält er auch den Respekt anderer Kinder (Positive Verstärkung unerwünschten Verhaltens durch soziale Verstärker). • Z. 38/39: Mutter gibt nach (negative Verstärkung auf Seite der Mutter, sie entkommt so der unangenehmen Situation) ➔ für Klaus positive Verstärkung, weil er sein Ziel erreicht (Fernsehen, Süßigkeiten). • Z. 17/18: Löschung bzw. Abbau des unerwünschten Verhaltens funktioniert nicht wegen der Inkonsequenz des Teams. **Lernen am Modell:** *Darstellung wesentlicher Aussagen der Theorie:* Nach A. Bandura findet Lernen dann statt, wenn zwei Personen zusammentreffen, diese bestimmte Merkmale aufweisen und deshalb eine Person zum Beobachter wird und der andere das Modell (Vorbild) für diesen Beobachter. (In der Regel sind für Kinder Erwachsene Modelle.) Das Modelllernen lässt sich in zwei Phasen mit jeweils zwei Teilprozessen einteilen. Die Aneignungsphase: Aufmerksamkeitsprozesse: Der Lernende beobachtet das Verhalten des Modells und konzentriert sich dabei auf die Aspekte des Verhaltens, die für ihn relevant sind, die er gerne lernen und nachahmen möchte. Er geht selektiv vor. Gedächtnisprozesse: Der Lernende speichert die am Modell wahrgenommenen Inhalte symbolisch in seinem Gedächtnis, so dass sie von der Anwesenheit des Modells unabhängig sind. Die Ausführungsphase: Reproduktionsprozesse: Nachdem der Lernende das Modellverhalten gespeichert hat, ahmt er dieses nach, wenn es ihm sinnvoll erscheint. Er muss es gegebenenfalls üben. Motivationsprozesse: Damit der Beobachter dem entsprechenden Verhalten Aufmerksamkeit schenkt und er gewillt ist, es auszuführen, muss er motiviert sein. Modelle werden vor allem dann aufmerksam betrachtet, wenn sie z. B. über Autorität verfügen und der Beobachter von der späteren Nachahmung des Verhaltens positive Konsequenzen erwartet. Hier spielen also subjektive Erwartungshaltungen und Bekräftigung eine Rolle. *Übertragung auf die Situation:* Klaus lernt am Vorbild des aggressiven Vaters (Aneignungsphase) und wendet körperliche Gewalt an (Ausführungsphase), Kompetenzerwartung im Hinblick auf das gezeigte Verhalten ist vorhanden. Verstärkung durch symbolische Vorbilder/stellvertretende Bekräftigung Fakultativ kann Lernen durch Einsicht einbezogen werden.	
2.2 Diskutieren Sie die bisherigen pädagogischen Vorgehensweisen der beteiligten Personen und nehmen Sie anschließend dazu Stellung. (z. B. 4 x 2 = 8 P.) + 3 P. für Stellungnahme **Verhalten der Erzieherinnen:** • Z. 16/17: versuchen Grenzen zu setzen, Timeout, operante Konditionierung (Bestrafung Typ I und Typ II: Entzug von Verstärkern durch soziale Isolation im Nebenraum) • Z. 16/17/18: Verhalten ignorieren, operante Konditionierung (Löschung) funktioniert nicht wegen Inkonsequenz des Teams	11

- Z. 19/20: Zuwendung geben (Beziehungsarbeit, auch als Basis für Modelllernen). Der Ansatz der Erzieherin, Klaus intensive Zuwendung zu geben ist sinnvoll, weil somit die Chance besteht, dass er sich öffnen kann und dass er sie evtl. als positives Modell annimmt.
- Z. 20/21: Gespräche mit dem Versuch, Lernen durch Einsicht zur fördern. Allerdings sollten die Gespräche nicht nur auf sein Problemverhalten bezogen sein.

Verhalten der Mutter:

- Z. 38: Ihre erzieherischen Interventionen sind auf die möglichen Reaktionen der Nachbarn und Nachbarinnen bezogen, sie basieren nicht auf ihrer eigenen Motivation.
- Z. 39: Sie verspricht ihm Süßigkeiten und lässt ihn fernsehen, damit er Ruhe gibt ➔ positive Verstärkung seines problematischen Verhaltens.
- Z. 33 ff: Die Mutter billigt ihm eine nicht kindgemäße Rolle zu. Dies wird er als weitere Verunsicherung erleben.

Insgesamt ist Klaus durch die häusliche Situation und mögliche Gewalterfahrungen stark verunsichert. In dieser Situation ist er anfällig für starke (aggressive) Modelle, die seine bisherigen Erfahrungen bestätigen. Er erlebt möglicherweise die Bekräftigung aggressiver Verhaltensmodelle im Fernsehen. Somit entsteht ein Teufelskreis.

Die Diskrepanz der beiden Erziehungsweisen ist für Klaus schwierig, hier sollte ein intensiver Austausch zwischen Mutter und Erzieherinnen stattfinden.

Klaus benötigt in dieser Situation viel Verständnis, da er seine Ohnmachtserfahrungen nicht anders ausdrücken kann. Allerdings entsteht durch die Einübung aggressiver Verhaltensweisen mit positiver und negativer Verstärkung die Gefahr der Verfestigung aggressiver Verhaltensweisen.

Bei eigener Stellungnahme verschiedene Möglichkeiten, Position sollte nach begründeten Kriterien dargestellt werden unter Einbezug der Wertedimension.

2.3 Überprüfen Sie anhand der vorliegenden Informationen, ob bei Mona ein sexueller Missbrauch vorliegen könnte. 4

- Kinder können sich in der Regel nicht direkt dazu äußern, sie senden Signale, die jedoch nicht eindeutig sind, Verhaltensänderungen, z. B. Aggressionen, Schlafstörungen, Essstörungen, Einnässen und Einkoten, Kopf- und Bauchschmerzen.
- Mona zeigt ausweichendes Verhalten bei der Jungengruppe, die ihr offensichtlich Angst macht und sie mag sich nicht ausziehen. Dies ist aus Sicht der Entwicklungspsychologie für ein dreijähriges Kind eher ungewöhnlich.
- Allerdings stellt sich die Frage, wie vertraut sie mit dem Praktikanten ist, da die Anziehsituation eine eher intime Situation ist.
- Insgesamt erlebt Mona eine sehr schwierige häusliche Situation, die mit o. g. Verhaltensänderungen einhergehen kann. Sie macht schwierige Erfahrungen mit ihrem Bruder, die sie evtl. auf andere Jungen überträgt.
- **Kern bzw. Ergebnis der Analyse sollte sein, dass eine eindeutige Beantwortung der Hypothese auf Basis der vorliegenden Informationen nicht möglich ist.**

3. Planung und Konzeption

3.1 Entwickeln Sie für die dargestellte Situation von Klaus vier passende Ziele. Leiten Sie daraus – fachlich begründet – angemessene pädagogische Maßnahmen ab. Beziehen Sie unterschiedliche Interventions- und Betrachtungsebenen in Ihre Überlegungen ein. 12

Mögliche Ziele:

- Team stimmt pädagogische Maßnahmen miteinander ab.
- Die Gruppe integriert Klaus bei Spielen, Aktivitäten und in Alltagssituationen.
- Klaus zeigt angemessenes soziales Verhalten (z. B. Konfliktlöseverhalten in verbaler Art und Weise; Achtung des Besitzes und Spielprozesses anderer Kinder, Rücksichtnahme auf die Bedürfnisse anderer Kinder).
- **Klaus** nimmt seine **Emotionen** (differenzierter) wahr und drückt sie situationsgerecht aus. Er verarbeitet ansatzweise die damit verbundenen Konflikte und Spannungen (Emotionsregulation, Konfliktverarbeitung, Frustrationstoleranz). Handlungsimpulse kann er stärker steuern (Selbststeuerung, Impulskontrolle).
- **Klaus** erlebt sich wertgeschätzt und selbstwirksam (z. B. über Fußballspielen, Erfolgserlebnisse, Gruppenerfahrungen) und findet Sicherheit in der Einrichtung.

Pro Ziel 0,5 Punkt ➔ 2 Punkte. (Es sollten mindestens drei Betrachtungsebenen für eine volle Punktzahl einbezogen sein; also: Team/Erzieherinnen und Erzieher, Mutter, Gruppe, Klaus).

Mögliche von den Zielen abgeleitete pädagogische Vorgehensweisen (in Fettdruck ist die jeweilige Betrachtungsebene markiert):
(z. B. pro Maßnahme 2,5 Punkte (0,5 für Nennung, 2 für Begründung/Bezug) ➔ 10 Punkte

Mögliche Maßnahmen in Bezug auf:

Team/Erzieherinnen und Erzieher:

- Team stimmt Maßnahmen miteinander ab: gemeinsame Vereinbarungen und Haltung überdenken, neu festlegen, einhalten und regelmäßig reflektieren.
- Interventionsplan für Klaus auf dem Hintergrund des operanten Konditionierens und der sozial-kognitiven Lerntheorie werden gemeinsam im Team entwickelt.
- Verstärkungslernen und Lernen am Modell wird vom Team positiv und aggressionsmindernd eingesetzt.
- Es wird daran gearbeitet, noch mehr eine zugewandte Haltung und stärkere Bedürfnis- und Ressourcenorientierung zu zeigen.
- Erzieherin ist verlässliche Bezugsperson für Klaus z. B. regelmäßige verlässliche gemeinsame Spielzeit, Gesprächsbereitschaft signalisieren (z. B. Konfliktlöseverhalten), differentiell verstärken.

Gruppe:

- Die Gruppe integriert Klaus. Erzieherin ergreift Maßnahmen zur Integration von Klaus (Aufgaben, Rollenwechsel).
- Die Regeln und Konsequenzen sind innerhalb der Gruppe klar und verbindlich und von der Erzieherin erklärt.
- Mögliche Einführung eines Belohnungssystems
- Sozialkompetenz und emotionale Kompetenz innerhalb der Gruppe stärken

Klaus:

- Klaus drückt seine Emotionen sozial verträglich aus und verarbeitet sie dadurch.
- Die Erzieherinnen bieten adäquate Modelle (reale und symbolische) zur sozialen und emotionalen Kompetenzentwicklung an. Dazu setzen sie z. B. Geschichten und Bilderbücher zu einschlägigen Themen ein (Konflikte, Streiten und Versöhnen, Freundschaft, Umgang mit verschiedenen Emotionen, z. B. Angst, Wut, Trauer).
- Sie bieten Klaus alternative Möglichkeiten zur Emotionsregulierung. (Möglichkeiten zur Impulskontrolle werden eingeübt.)
- Wahrnehmung, Bewusstmachung und Erleben von unterschiedlichen prosozialen Modellen und Verhaltensweisen
- Intensivierung der Wahrnehmung von eigenen und fremden Gefühlen (z. B. Körpersignale spüren und einordnen, Gefühlsausdruck anderer Kinder erkennen, Fähigkeit zur Empathie/Perspektivenübernahme, Mitgefühl empfinden)
- Klaus erlebt sich wertgeschätzt und selbstwirksam (z. B. über Fußballspielen). Zugewandte Haltung der Erzieherinnen, die Bedürfnisse und Ressourcen des Kindes werden beachtet.
- Auf der Basis des operanten Konditionierens: Aufbau eines Punktesystems zur Erreichung angemessener Verhaltensweisen (operantes Konditionieren) in der Einrichtung; Lob und Anerkennung bewusster einsetzen für angemessenes Verhalten bei Klaus durch die Erzieherinnen; differentielle Verstärkung

Mutter:

- Beziehungsaufbau und Stabilisierung
- Die Mutter kann Erziehungssituationen gestalten. Erzieherin bietet sich als Ansprechpartnerin für die Mutter an, zeigt Verständnis für die problematische Lebenssituation, erwartetet nicht zu viel.
- Erzieherin stellt der Mutter gegenüber Transparenz her, welche pädagogischen Interventionen von Seiten der Einrichtung geplant sind. Erzieherin beklagt sich nicht bei der Mutter; differentielle Verstärkung des Verhaltens der Mutter, Modell für die Mutter.
- Gespräch mit der Mutter mit dem Ziel planen, ggf. ein Punktesystem (Token-System) im häuslichen Bereich einzuführen; Ignorieren (Löschung) der Wut- und Schreianfälle durch die Mutter
- Beziehungsaufbau zur Mutter mit dem Ziel der Stabilisierung ihrer prekären Lebenssituation, hierzu auch Hinweis auf Hilfsangebote und Begleitung bei der Kontaktanbahnung zu unterstützenden Diensten, wie Jugendamt, Erziehungsberatungsstelle etc.

3.2 Planen Sie auf Basis der Informationen zu Mona sinnvolle nächste Handlungsschritte. 4

Wichtig ist, Mona genau zu beobachten, alle Verhaltensweisen und Äußerungen genau zu dokumentieren, beispielsweise auf der Basis von Leitfäden (z. B. Jugendämter, Beratungsstellen).
Die eigenen Wahrnehmungen sollten immer wieder kritisch überprüft werden. Regelmäßiger Austausch mit anderen Fachkräften muss stattfinden.
Die Leitung muss informiert werden.
Zu Mona sollte durch besonders feinfühliges Erzieherinnenverhalten eine Vertrauensbeziehung aufgebaut werden.
Die Erzieherinnen und Erzieher sollten generell Offenheit für das Thema Sexualität signalisieren und den Kindern vermitteln, dass sie über diese Themen sprechen können.

Fachkompetente Unterstützung suchen (Kinderschutzeinrichtungen, Beratungsstellen, Jugendämter) Falls sich der Verdacht erhärtet, beim Jugendamt melden und weiteres Vorgehen absprechen	
3.3 Begründen Sie Ihr Handeln im Hinblick auf Familie Meyer auf der Basis professioneller Haltungen. Nur auf der Basis von Einfühlungsvermögen und Verständnis für die schwierige Lebenssituation der Familie kann mit Klaus und Mona pädagogisch gearbeitet werden. Die Mutter muss als Teil des Systems mit einbezogen werden. Subjektorientierung: Jede pädagogische Situation ist vielschichtig, Probleme können vielfältige Ursachen haben und sind oft nicht eindeutig einzuordnen. Deshalb ist die Ausrichtung am Subjekt (dem einzelnen Kind, der Familie) und der jeweiligen individuellen Situation unerlässlich. Dies erfordert ein vorsichtiges, besonnenes Vorgehen. In diesem Zusammenhang ist auch Ressourcenorientierung bedeutsam, da sowohl im Hinblick auf die Kinder als auch auf die Mutter vorhandene Stärken gestärkt, statt die Schwächen durch Kritik verstärkt werden sollen. ➔ Förderung der Resilienz Kooperative Ausrichtung der Arbeit: Die pädagogische Arbeit erfordert intensive Kooperation mit weiteren Netzwerken: Zusammenarbeit im Team, mit der Mutter, mit weiteren Fachdiensten, da nur eine solche mehrperspektivische Vorgehensweise einen ganzheitlichen Blick auf die Situation ermöglicht. Inklusive Grundhaltung: Ziel pädagogischer Arbeit sind inklusive Strukturen. Kinder, die auffallen, werden nicht ausgegrenzt, sondern in ihren Schwierigkeiten begleitet. Biografische Selbstreflexion: Distanz herstellen, gegebenenfalls persönliche Involviertheit reflektieren, damit die eigene Betroffenheit und Emotionalität nicht die Wahrnehmung verfälscht.	4

Schriftliche Abschlussprüfung an der Fachschule für Sozialpädagogik

Aufgabensatz 3

Themenbereiche:	**Zur Verfügung stehende Hilfsmittel:**
Bild vom Kind Erziehungsziele / -stile Geschichte der Pädagogik Bindung Eingewöhnung Resilienz Querschnittsaufgaben	Rechtschreib-Nachschlagewerk

Handlungssituation

Die Kita „Astrid Lindgren“ befindet sich in einem sozial schwachen Gebiet einer mittelgroßen Stadt, in dem viele Familien mit geringem Einkommen wohnen. Der Migrationsanteil ist hoch. Die Familien wohnen in günstigen Wohnungen in Hochhäusern, zwischen denen nur kleine Grünanlagen und eher „trostlose“ Spielplätze mit wenig Spielmaterial zu finden sind.
Um eine Segregation dieses Viertels zu vermeiden, hat die Stadt mit einem Wohnprojekt gegengesteuert, das bildungsnahe Familien anlocken soll: Kleine bezahlbare Einfamilienhäuser mit integrierten Innenhöfen als Freispielflächen wurden errichtet; nach und nach siedeln sich hier vor allem junge Familien an. Auch die Kita „Astrid Lindgren“ ist das Produkt dieser Bemühungen: Als neue moderne Kindertagesstätte wird hier explizit ein inklusives Konzept verfolgt: Sowohl Kinder aus den „neu erschlossenen“ Einfamilienhäusern als auch Kinder aus den Wohnblocks werden gleichermaßen aufgenommen.
Die Frühgruppe der Kita besteht aus folgenden Kindern:
Tarek (4;2 Jahre) und Amira (5;11 Jahre) sind zwei Kinder aus den Sozialwohnungen der Wohnblocks: Sie leben mit ihren Eltern dort in sehr beengten Verhältnissen. Einige Monate zuvor war die Familie unter widrigen Bedingungen aus einem Kriegsgebiet in Syrien über Osteuropa nach Deutschland gekommen. Die Eltern dürfen im Moment noch nicht arbeiten und haben wenig Geld zur Verfügung. Trotzdem versuchen sie, ihren Kindern das Leben so gut wie möglich zu gestalten und durch Geschichten und Lieder aus ihrer Heimat Geborgenheit zu vermitteln. Obwohl die beiden Kinder nun schon seit einigen Wochen in der Einrichtung sind, fällt es ihnen noch schwer, mit anderen in Kontakt zu kommen. Sie sind sehr zurückhaltend, auch weil sie sich sprachlich noch nicht so gut ausdrücken können.
Simon (3;0) wurde vor sechs Monaten eingewöhnt. Er ist aus einer der zugezogenen Familien, die in der Einfamilienhaussiedlung wohnen. Seine Eingewöhnung verlief problemlos, seine Mutter konnte ihn sehr früh schon ganztags in die Kita bringen, nie weinte er, wenn sie wegging. Sein Bruder Tom ist kürzlich zur Schule gekommen, damit hat Simon seinen einzigen Spielpartner verloren. Die Mutter bringt ihn immer sehr früh, der Vater holt

ihn abends als letztes ab. Die Begrüßung oder Verabschiedung von den Eltern verläuft immer sehr kurz, Simon scheint hier gänzlich unbeeindruckt. Meistens spielt Simon alleine dieselben Spiele und scheinbar ohne erkennbare Spielfreude.

Milan (3;6) ist bisher ein Einzelkind und lebt mit seinen Eltern, beide Lehrer, in dem neuen Wohngebiet. Milan benötigte die volle Eingewöhnungszeit, hat sich nun aber gut in die Gruppe integriert und lässt sich nach einem ausgiebigen Abschiedsritual von seinen Eltern zumeist problemlos in der Kita abgeben.

Zwei weitere Mädchen, Svenja (5;3) und Hatice (5;7), kommen wie Tarek und Amira aus der Hochhaussiedlung. Beide weisen in Sprachstands-beobachtungen Auffälligkeiten auf und von beiden ist bekannt, dass sie viel alleine sind und ihre Zeit gemeinsam auf dem kleinen Spielplatz der Hochhaussiedlung verbringen.

Das neue Kitajahr hat gerade begonnen, Frau Huber und Frau Eckert haben die Frühschicht übernommen und nutzen die Zeit, um aufzuräumen. Herr Zimmermann ist am Empfang.

Tarek und Amira werden von ihren Eltern gebracht und bleiben zunächst bei ihnen stehen. Amira hält die Hand ihrer Mutter und auch Tarek weicht nicht von der Seite seiner Eltern. Als Herr Zimmermann dies bemerkt, geht er auf die Familie zu und begrüßt diese freundlich. Er wechselt ein paar Worte mit den Eltern und fragt dann die Kinder, ob sie mit ihm zum Maltisch kommen wollen. Zögerlich kommen Tarek und Amira mit und Herr Zimmermann zeigt ihnen die verschiedenen Materialien: „Schaut mal, wir haben neue Stifte bekommen. Wollt ihr die mal ausprobieren?“ Amira schüttelt den Kopf und holt Knete aus dem Regal, doch Tarek zieht seine Schwester zunächst zu den Stiften, bleibt dann aber unschlüssig stehen. „Ich sehe, ihr seid euch gerade nicht einig. Was haltet ihr davon, wenn wir zuerst kneten und dann malen?“, schlägt Herr Zimmermann vor. Beide Kinder nicken und beginnen zu kneten. Sie winken ihren Eltern zum Abschied, während Herr Zimmermann zunächst noch bei ihnen bleibt.

Simon war während der ganzen Zeit unbemerkt an der Garderobe, seine Mutter hatte ihn in Eile vor der Tür verabschiedet und ihn gebeten, sich doch selbstständig umzuziehen. Herr Zimmermann, der mit dem Rücken zur Garderobe saß, bemerkte ihn nicht. Simon steht zunächst unschlüssig an seinem Kleiderhaken. Er stößt sich dabei den Kopf an, was ihm weh tut. Trotzdem macht er nicht auf sich aufmerksam und geht dann ins Lesezimmer, wo Frau Huber gerade dabei ist, die Bücher umzusortieren. Sie fragt ihn, ob er etwas vorgelesen haben möchte. Simon schüttelt den Kopf und geht aus dem Raum. Ohne darauf zu reagieren, bleibt Frau Huber daraufhin im Leseraum.

Simon beginnt im Flur mit einem Spielzeugauto zu spielen. Er schiebt es immer wieder hin und her, wird entspannter und nähert sich dem Konstruktionszimmer, wo Milan gerade einen Turm baut. Simon sucht keinen Kontakt zu ihm, er bleibt stattdessen alleine mit seinem Auto und beobachtet aus den Augenwinkeln, wie Milan völlig selbstversunken mit den Bauklötzen spielt. Er hat schon einen großen Turm gebaut und versucht vorsichtig, weitere Klötze oben aufzulegen.

Die beiden Freundinnen Hatice und Svenja, die wie immer allein zur Kita kommen, betreten das Haus, begrüßen kurz Herrn Zimmermann und rennen gleich ins Konstruktionszimmer. „Wir wollen da spielen!“, fordern sie lautstark und stellen sich drohend vor Milan, „Das haben wir gestern schon ausgemacht!“ Dabei nehmen sie ihm die Bauklotzkiste weg. Milan bleibt

stumm stehen. Erzieherin Frau Eckert kommt aus der Küche hinzu. Sie fragt Milan, ob etwas passiert ist. Als dieser nicht antwortet, schickt sie die beiden Mädchen hinaus: „Der Milan war zuerst da. Ihr beiden lasst ihn mal schön alleine! Bis eben war alles ruhig und jetzt, wenn ihr kommt, ist Lärm, ganz typisch mal wieder…!“ Damit verlässt sie den Raum.
Die beiden Mädchen sind sichtlich wütend. Als Frau Eckert außer Hörweite ist, stoßen sie Milans Turm um und verlassen kichernd den Raum. Milan bleibt zunächst eingeschüchtert bei den Bauklötzen stehen, beschließt dann aber, woanders zu spielen. Er erblickt Simon und geht auf ihn zu. Gerade als sich Milan auch ein Auto geholt hat, kommt Frau Eckert zu den beiden. Sie hat die umgestoßenen Bauklötze bemerkt. „Die Bauklötze räumst du aber bitte sofort auf, Milan!“, sagt sie. „Hier wird aufgeräumt, bevor man etwas Neues zu spielen anfängt.“ Als Milan nicht reagiert, stellt sie ihn vor die Wahl: „Entweder du räumst die Bauklötze jetzt gleich weg oder du kannst heute den gesamten Tag nicht mehr ins Konstruktionszimmer!“ Milan bleibt unschlüssig stehen, Simon räumt sein Auto weg und zieht sich in die Küche zurück. Frau Eckert kommentiert: „Da du nicht aufräumst, hast du für heute Bauzimmerverbot!“ Sie ruft Hatice und Svenja zurück und sagt, indem sie auf Milan zeigt: „Da Milan sich nicht benehmen kann dürft ihr jetzt in das Konstruktionszimmer!“ Hatice und Svenja spielen eher lustlos mit den Klötzen. Milan steht schweigend im Flur und Simon sitzt alleine in der Küche.

Quelle: Aus einem unveröffentlichten Manuskript

Aufgaben

1. Wissen und Verstehen

Stellen Sie pädagogisch relevante Themenbereiche und mögliche Problemstellungen aus der Handlungssituation dar (sechs Aspekte). Strukturieren Sie Ihre Darstellung mithilfe von Oberbegriffen und belegen Sie Ihre Ausführungen durch entsprechende Zeilenangaben. — 9

2. Analyse und Bewertung

2.1 Die Kinder in der Handlungssituation sind unterschiedlichen Entwicklungseinflüssen ausgesetzt, die sie zu bewältigen haben. Dabei spielt Resilienz eine wichtige Rolle. Definieren Sie den Begriff der Resilienz und untersuchen Sie die Lebenssituationen von Tarek und Amira und von Simon im Hinblick auf resilienzfördernde und rezilienzhemmende Faktoren. Erläutern Sie dabei den möglichen Einfluss Ihrer formulierten Faktoren auf die Resilienzentwicklung der Kinder. — 6

2.2 Analysieren Sie Simons Kommunikations- und Sozialverhalten unter Einbezug Ihrer Kenntnisse zum Thema Bindung. Erläutern Sie in diesem Zusammenhang wesentliche Elemente einer entsprechenden Theorie. — 8

2.3 Ordnen Sie das jeweilige pädagogische Verhalten der beteiligten Erzieherinnen und Erzieher aus der Handlungssituation begründet einem — 9

	möglichen Erziehungsstil zu und erläutern Sie in diesem Zusammenhang die wesentlichen Aussagen des von Ihnen gewählten Konzepts.	
2.4	Bewerten Sie die in 2.3 erarbeiteten Erziehungsstile hinsichtlich ihrer Wirksamkeit auf die Resilienzentwicklung der Kinder.	4
3.	**Planung und Konzeption**	
3.1	Leiten Sie unter Berücksichtigung Ihrer bisherigen Überlegungen acht individuelle Zielsetzungen für die beteiligten Kinder ab. Beziehen Sie dazu alle Informationen aus dem Text mit ein.	8
3.2	Planen Sie vier umfassende konkrete pädagogische Maßnahmen, die geeignet sind, Ihre Zielsetzungen aus 3.1 umzusetzen. Berücksichtigen Sie die verschiedenen Ebenen Team, Kinder, Eltern und Raumgestaltung und begründen Sie Ihre Vorgehensweise.	12
4.	**Reflexion und Evaluation**	
	Entwickeln Sie vier Kriterien, anhand derer resilienzfördernde Maßnahmen überprüft werden können.	4

Schriftliche Abschlussprüfung an der Fachschule für Sozialpädagogik

Lösungsvorschlag zu
Aufgabensatz 3

Hinweis: *Der Lösungsvorschlag ist nicht nur schlagwortartig zu erstellen, da erst anhand der Ausdifferenzierung erkennbar ist, welches Antwortniveau und welcher Antwortumfang erwartet wird.* *Dieser Lösungsvorschlag ist bewusst sehr ausführlich formuliert und wird nicht in vollem Umfang als Prüflingsleistung verlangt. In mehreren Aufgaben ist keine exakte Anzahl der erwarteten Aspekte genannt, um den Schülerinnen und Schülern individuelle Lösungswege zu ermöglichen Die Anzahl der vergebenen Punkte gibt Hinweis auf die Anzahl erwarteter Antworten oder den Grad der Vertiefung.*	
## 1. Wissen und Verstehen	
Stellen Sie pädagogisch relevante Themenbereiche und mögliche Problemstellungen aus der Handlungssituation dar (sechs Aspekte). Strukturieren Sie Ihre Darstellung mithilfe von Oberbegriffen und belegen Sie Ihre Ausführungen durch entsprechende Zeilenangaben. (9 Punkte, je 1,5 Punkt pro Aspekt inklusive Oberbegriff)	9
Hier geht es darum, die Handlungskompetenz der Prüflinge dahingehend zu überprüfen, ob sie potentiell pädagogisch relevante Elemente der Handlungssituation – unabhängig von den Inhalten des zu prüfenden Handlungsfeldes – erkennen. Es handelt sich dabei teilweise auch nur um Hypothesen, die einem theoretischen Thema zugeordnet werden sollten. Die Darstellung von Fachwissen ist an dieser Stelle nicht gefragt. Diese Elemente beziehen sich allgemein auf das Arbeitsfeld von Erzieherinnen und Erziehern. Es geht nicht um die Inhaltsangabe oder Zusammenfassung der Handlungssituation! **Sozialraum**: Die Kita liegt in sozial schwachem Gebiet einer mittelgroßen Stadt (viele Familien mit geringem Einkommen und hohem Migrationshintergrund (Z. 1 ff), durch Wohnprojekt mit kostengünstigen Einfamilienhäusern sollen auch bildungsnahe Familien „angelockt“ werden (Z. 6 ff) **Konzeption**: Kinder aus dem neu erschlossenen Einzugsgebiet sowie aus der bisher bestehenden Wohnstruktur sollen bewusst aufgenommen werden, um Inklusion zu ermöglichen. Inwieweit sich dieser inklusive Ansatz bewährt, muss abgewartet werden (Z. 11 ff). **Kulturelle und familiäre Hintergründe der Kinder**: Die Hintergründe sind sehr unterschiedlich: Tarek, Amira und Hatice haben vermutlich einen Migrationshintergrund, z. T. auch Sprachschwierigkeiten (Z. 18 ff, Z. 26, Z. 45); Tarek und Amira, vermutlich auch Svenja und Hatice kommen aus einkommensschwachen Familien (Z. 19 f, Z. 44); Milan kommt aus bildungsnahem Elternhaus (Z. 39 f); die Eltern von Tarek und Amira	

bemühen sich um eine gute Beziehung zu ihren Kindern (Z. 21 f); Simon kommt aus einem Elternhaus mit mittlerem Einkommen, beide Eltern arbeiten (Z. 29 ff).
Erzieherisches Verhalten: Die Erziehungsstile der Fachkräfte sind sehr unterschiedlich, wirken sich entsprechend unterschiedlich auf die Kinder aus (Herr Zimmermann Z. 53 ff, Frau Huber Z. 71 ff, Frau Eckert Z. 87 ff, Z. 96 ff).
Erziehungsmaßnahmen: Frau Eckert reagiert bei Hatice und Svenja (Z. 87 f), sowie bei Milan mit Drohungen und Bestrafung (Z. 104 f), obwohl sie gar nicht mitbekommen hatte, wie es zur Situation kam.
Beobachtung: Frau Eckert agiert im Konflikt zwischen Hatice, Svenja und Milan, ohne die Situation ausreichend beobachtet zu haben (Z. 87 ff, Z. 96 ff).
Pädagogische Grundhaltung: Das Verhalten von Frau Huber und Frau Eckert zeugt nicht von Empathie und Wertschätzung: Frau Huber scheint gleichgültig (Z. 72 f), Frau Eckert dominant und inkonsequent (Z. 91 ff, Z. 105 ff); Herr Zimmermann geht auf die Kinder ein (Z. 56 f, Z. 61 ff).
Sozialverhalten der Kinder: Tarek, Amira und Simon sind sehr zurückhaltend, haben wenig Kontakt zu anderen Kindern (Z. 24 f, Z. 52 ff); Svenja und Hatice zeigen auffälliges Konfliktverhalten (Z. 83 ff, Z. 91 f).
Inklusion ist in der Konzeption verankert (Z. 11 f). Inwiefern diese im Alltag bewusst angestrebt wird, ist nicht erkennbar. Es ist wenig Kontakt zwischen den Kindern zu erkennen.
Bindung: Simon und Milan zeigen unterschiedliches Bindungsverhalten (Simon Z. 30 ff, Milan Z. 40 ff).
Zusammenarbeit mit Eltern: Herr Zimmermann sucht das Gespräch mit den Eltern von Tarek und Amira (Z. 54 ff); mit den anderen Eltern findet in der Handlungssituation kein Kontakt statt.

In diesem Aufgabensatz wurde aufgrund der vielen beteiligten Personen auf 1.2 verzichtet. Optional könnte hier auch eine Perspektivübernahme erfolgen, diese sollte sich aber auf mehrere Personen beziehen, um die verschiedenartigen Lesarten der Handlungssituation zu verdeutlichen.

2. Analyse und Bewertung

2.1 Die Kinder in der Handlungssituation sind unterschiedlichen Entwicklungseinflüssen ausgesetzt, die sie zu bewältigen haben. Dabei spielt Resilienz eine wichtige Rolle. Definieren Sie den Begriff der Resilienz und untersuchen Sie die Lebenssituationen von Tarek und Amira und von Simon im Hinblick auf resilienzfördernde und rezilienzhemmende Faktoren. Erläutern Sie dabei den möglichen Einfluss Ihrer formulierten Faktoren auf die Resilienzentwicklung der Kinder.

6

Resilienz meint die physische und psychische Widerstandsfähigkeit eines Menschen gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Risiken. Dazu gehört z. B. der positive Umgang mit Veränderungen und Krisen durch den Rückgriff auf persönliche und soziale Ressourcen. Faktoren, die sich positiv auf die Entwicklung von Resilienz auswirken, nennt man auch Schutzfaktoren, Faktoren, die sich hemmend auf die Resilienzentwicklung auswirken, Risikofaktoren. Bei den Kindern in der Handlungssituation lassen sich folgende Schutz- und Risikofaktoren erkennen:

Tarek und Amira
Schutzfaktoren:

- Die emotionale Wärme der Eltern und die gute Bindung zu diesen erhöhen den Aufbau eines positiven Selbstkonzepts und positive Selbstwirksamkeitserfahrungen.

Risikofaktoren:

- Beengte Wohnverhältnisse schränken den Erfahrungsspielraum und das Erfahren von Selbstwirksamkeit ein.
- Migrationshintergrund kann zu Ausgrenzungserfahrungen führen.
- Geringe Sprachkenntnisse führen dazu, dass der Aufbau von sozialen Kontakten und damit die Rückgriffs Möglichkeiten auf soziale Ressourcen erschwert wird.
- Fluchterfahrungen mit möglichen traumatischen Erlebnissen sind existentielle Bedrohungen, die Bewältigungsmechanismen außer Kraft setzen können.
- Einkommensschwaches Elternhaus kann geringere Bildungs- und Zukunftschancen zur Folge haben.
- Kinder sind sehr zurückhaltend, was den Aufbau sozialer Kontakte erschwert.

Simon
Schutzfaktoren:

- Wahrscheinlich mittleres Einkommen der Eltern (eigenes Haus) erhöht Bildungs- und Zukunftschancen.
- Evtl. positiver Bezug zu großem Bruder bietet Sicherheit.

Risikofaktoren:

- Eltern arbeiten im Schichtdienst, haben wenig Zeit, was sich negativ auf Bindung auswirken kann und was als wichtige Ressource fehlt.
- Möglicherweise unsichere/gestörte Bindung zu den Eltern führt zu Unsicherheit und beeinträchtigt Bewältigungsprozesse.
- Kaum Kontakt zu anderen Kindern erschwert den Aufbau weiterer sozialer Kompetenzen.

2.2 Analysieren Sie Simons Kommunikations- und Sozialverhalten unter Einbezug Ihrer Kenntnisse zum Thema Bindung. Erläutern Sie in diesem Zusammenhang wesentliche Elemente einer entsprechenden Theorie. 8

Hier ist eine schülerindividuelle Lösung nach Bowlby oder Ainsworth möglich.

Bindung nach Bowlby:

- Bindung ist ein inneres Regulativsystem von Nähe und Distanz, die das Kind aufgrund der Erfahrungen mit direkten Bezugspersonen entwickelt.
- Bindung wird im Verhalten sichtbar. Dabei sind grundsätzlich zwei komplementäre Verhaltensweisen zu nennen:
  - Das *Bindungsverhalten* zeigt Bestrebungen des Kindes, die Nähe zur Bindungs- oder Bezugsperson als sicheren Hafen aufzusuchen.
  - Das *Explorationsverhalten* zeigt die Bereitschaft des Kindes, die Bindungsperson als sichere Basis zu verlassen und Distanz zuzulassen.
- Je nach Situation zeigt das Kind immer nur entweder Bindungs- oder Explorationsverhalten.

Bindungsverhalten von Simon

- Simons Eingewöhnung verlief „problemlos“: Er zeigt hier kein Bindungsverhalten und löst sich leicht: eventuell keine stabile (sichere) Bindung zu seinen Eltern.
- Eventuell bestand eine Bindung zum älteren Bruder.
- Im Text wird nicht erwähnt, dass er Kontakt zu einem Erzieher oder einer Erzieherin sucht: auch hier kaum Bindungsverhalten ersichtlich.
- Simon könnte überfordert sein (selbstständiges Ankommen in der Kita, nicht ins Spiel finden); trotzdem sucht er keinen Kontakt oder Trost (z. B. wenn er sich verletzt).

Explorationsverhalten von Simon:

- Im Alltag ist Simon wenig explorativ, er „steht viel herum“ und erkundet die Umwelt nur zögerlich.
- Er spielt wenig.
- Er geht nicht auf Milan zu.
- Bei Verunsicherung zieht er sich sofort zurück.

➔ Simons Regulativsystem ist demnach nicht gut entwickelt, er kann von sich aus keine Nähe suchen und zeigt nur wenig Explorationsfreude.

Bindungsqualität nach Ainsworth

- Mary Ainsworth untersuchte in ihrem „Fremde-Situations-Test“ das Verhalten von Kindern, wenn sie kurzzeitig in einer für sie neuen Situation von ihren Bindungspersonen getrennt wurden.
- Es erfolgte eine Interpretation der Interaktion von Bindungsperson und Kind nach der Trennung, und vor allem nach der Rückkehr der Bindungsperson.
- Sie formulierte Bindungstypen nach qualitativem Bindungs- und Explorationsverhalten:
  - das sicher gebundene Kind,
  - das unsicher vermeidende Kind,
  - das unsicher ambivalente Kind,
  - (evtl. auch: das desorientierte Kind, ergänzt nach Main).

Bindungsverhalten von Simon:

- scheinbar unbeteiligt (kaum emotionale Reaktionen im gesamten Verlauf),
- unproblematische Eingewöhnung (Bindungsperson „Mutter“ wird offenbar ohne „größere Probleme“ durch andere Bindungsperson ersetzt),
- zeigt keine Reaktion wenn die Eltern gehen oder ihn abholen – „er scheint gänzlich unbeeindruckt“,
- hohes inneres Stresspotential: hier nur zu vermuten, wenn Simon sich in seinem Alter alleine umziehen soll und an der Garderobe bleibt oder wenn er sich den Kopf stößt und keine Hilfe sucht,
- Selbstregulation (eventuell hier: durch das Autospiel entspannt er sich; oder: er verlässt die jeweils stressende Situation),
- Bedürfnisse werden eher nicht geäußert (hier: keine Hilfesuche, auch nicht, als er sich den Kopf stößt: Simon hat „gelernt“, dass er sich selbst helfen muss),
- Interaktionsverhalten zwischen Eltern/Bindungspersonen und Kind: elterliches Verhalten ähnlich distanziert: Verabschiedung vor der Tür, möglicherweise reagieren die Eltern demnach nicht sensitiv (feinfühlig) auf Signale ihres Sohnes (mangelnde sensitive Responsivität),
- insgesamt distanziert, wenig emotional (hier: bei Milan oder als er von der

Erzieherin Frau Huber angesprochen wird). Explorationsverhalten von Simon: • ruhiges und zurückgezogenes Spiel, zumeist alleine (zumindest, seit der Bruder weg ist), • kaum Freunde oder Suche nach Kontakt, • kaum Spielfreude. → Simon ist dem unsicher vermeidenden Typ zuzuordnen.	
2.3 Ordnen Sie das jeweilige pädagogische Verhalten der beteiligten Erzieherinnen und Erzieher aus der Handlungssituation begründet einem möglichen Erziehungsstil zu und erläutern Sie in diesem Zusammenhang die wesentlichen Aussagen des von Ihnen gewählten Konzepts. (9 Punkte, je 3 Punkte pro Erziehungsstil eines Erziehers bzw. einer Erzieherin) Elterliche Erziehungsstile oder die Erziehungsstile von pädagogischen Bezugspersonen haben einen großen Einfluss auf das Verhalten von Kindern und Jugendlichen. Erziehungsstile sind dabei als eine Gruppe von Merkmalen des Erzieherverhaltens zu verstehen, die sich nah an einem charakteristischen Grundzug zusammenfassen lassen. *Bei der folgenden Zuordnung der Erziehungsstile wird schülerindividuell nur eine Lösung (typologisch oder dimensional) erwartet.* **Typologisches Konzept:** Eine mögliche Zusammenfassung bietet dabei das typologische Konzept, beispielsweise das Konzept des Führungsstils nach Lewin: Lewin unterscheidet hierbei zwischen autoritärem, demokratischem und Laissez-faire-Erziehungsstil. Der **autoritäre Erziehungsstil** ist gekennzeichnet durch: • ein hohes Maß an Strenge seitens der Erziehungsperson, • kein Spielraum für andere Ideen, • verbale oder nonverbale Kommandos, Lob bei erwünschtem Verhalten oder Tadel bzw. Strafe, wenn das erwünschte Verhalten nicht eintritt, • kaum Austausch zwischen Erziehendem und zu Erziehendem, • Erziehende oder Erziehender dominiert hier deutlich die Interaktion, die zu Erziehende oder die zu Erziehende häufig unterdrückt. Das Erzieherverhalten von Frau Eckert könnte diesem Stil zugeordnet werden: • Sie zeigt kein Interesse für den Kontext der Situation bzw. des Konflikts im Konstruktionszimmer. • Sie dominiert die Situation, indem sie keinen Raum für Kommunikation zulässt. • Sie bestraft die Kinder z. B. durch Herausschicken oder Konstruktionszimmerverbot, weil sie sich nicht so verhalten wie sie offensichtlich erwartet hat. • Die Kinder werden unterdrückt und nicht nach ihrer Meinung befragt. Der **demokratische Erziehungsstil**, ist gekennzeichnet durch: • ein hohes Maß an Interaktion zwischen Erziehenden und zu Erziehenden, • Entscheidungen werden in der Gruppe diskutiert, • unterstützendes und ermutigendes Verhalten der Erzieherinnen und Erzieher, • ein hoher Anteil an Partizipation, die Entscheidungen sind für alle Beteiligten	9

transparent,
- Vermeidung von Kommandos oder Befehlen.

Herr Zimmermann könnte diesem Erziehungsstil zugeordnet werden:
- Er interpretiert die nonverbalen Äußerungen von Tarek und Amira und versucht, die unterschiedlichen Interessen der Kinder zu verbalisieren.
- Er macht Vorschläge zur Lösung der Konfliktsituation, als es darum geht, ob die Kinder Knete oder Stifte nutzen, und beteiligt die Kinder aktiv an der Entscheidungsfindung. Die Kinder äußern ihre Interessen und zeigen sich mit dem Kompromiss zufrieden (beide nicken).

Der **Laissez-faire-Erziehungsstil**:
- Die Erziehenden verhalten sich hier weitgehend passiv und greifen kaum in das Geschehen ein.
- Grundsätzliche Bereitschaft für Hilfe besteht zwar, diese wird jedoch nicht näher konkretisiert.
- Das Verhalten der Erziehenden ist zwar freundlich, aber eher neutral-desinteressiert.

Frau Huber könnte diesen Erziehungsstil zeigen:
- Sie lädt Simon ein, zu ihr zu kommen, bleibt dabei aber distanziert neutral.
- Sie zeigt kein weiteres Interesse, als Simon auf ihren Vorschlag nicht reagiert.
- Sie verhält sich weitgehend passiv und zeigt Simon keine große Aufmerksamkeit.

Alternativ:
Dimensionsorientiertes Modell (Tausch/Tausch):
Tausch/Tausch entwarfen zur Kategorisierung von Erziehungsstilen eine Matrix, die dimensionsorientiert ausgewertet wurde: Die Lenkungsdimension (hohe versus keine Lenkung, dirigierende oder nicht dirigierende Tätigkeiten und die emotionale Dimension (Wärme/Wertschätzung versus Kälte/Geringschätzung).
Weitere Bezugsvariablen sind die Authentizität oder Kongruenz: Das jeweilige erzieherische Verhalten muss deckungsgleich mit den tatsächlichen Emotionen der Erziehungsperson sein (Fassadenhaftigkeit versus Echtheit/Kongruenz) sowie einfühlendes Verstehen versus kein einfühlendes Verstehen als Interaktion zwischen den Beteiligten.

Zuordnung der Erziehungsstile aus der Handlungssituation *(Als Begründung sollte jeweils ein Bezug zur Handlungssituation wie bei Lösungsvariante 1 hergestellt werden)***:**

Herr Zimmermann:
- Mittlere Lenkung (macht konkrete Vorschläge), hohe Wertschätzung
- Einfühlung ist vorhanden, er greift die nonverbalen Signale auf.
- Die Echtheit kann hier nicht bewertet werden.

Frau Huber:
- wenig Lenkung, geringe Wertschätzung
- Einfühlungsvermögen ist hier nicht anzunehmen, da sie nicht wahrnimmt. wie Simon reagiert und dass er offensichtlich Hilfe benötigt.
- Die Echtheit kann hier nicht bewertet werden.

Frau Eckert
- hohe Lenkung, geringe Wertschätzung,

- vermutlich kein Einfühlungsvermögen, da die Kinder in ihren Bedürfnissen nicht wahrgenommen werden und zum Teil verunsichert reagieren.

Eventuell auch Nennung der Erziehungsstile Baumrind (z. B. überbehütend, autoritativ, permissiv…)

2.4 Bewerten Sie die in 2.3 erarbeiteten Erziehungsstile hinsichtlich ihrer Wirksamkeit auf die Resilienzentwicklung der Kinder. 4

Auf die Resilienzentwicklung von Kindern wirkt sich insbesondere ein demokratischer (Lewin), bzw. autoritativer (Baumrind) Erziehungsstil oder in den Dimensionen Achtung/Wärme/Rücksichtnahme, Verstehen, Echtheit, viele fördernde, nicht dirigierende Tätigkeiten, hoch ausgeprägter Erziehungsstil positiv aus, da hierdurch kindbezogene Schutzfaktoren wie Selbstwirksamkeitsüberzeugung, Problemlösefähigkeit und positives Selbstwertgefühl gestärkt werden und der Aufbau einer emotional-stabilen Beziehung zum Erziehenden möglich ist.
Warum sich die anderen Erziehungsstile weniger eignen, ist je nach gewähltem Konzept auszuführen:
z. B. nach Lewin: Der autoritäre Erziehungsstil lässt zu wenig Raum für selbstständiges Handeln und Problemlösen, außerdem wird zu wenig Wärme gezeigt, um eine positive emotionale Beziehung zu Erziehenden aufzubauen. Der Laissez-faire-Stil lässt zwar mehr Freiräume, jedoch fehlen Rückmeldungen zu gezeigtem Verhalten, wodurch der Aufbau eines realistischen Selbstbildes und eines positiven Selbstwertgefühls erschwert wird. Die Beziehung zu den zu Erziehenden ist eher neutral, wodurch ebenfalls keine positive emotionale Beziehung aufgebaut werden kann.

3. Planung und Konzeption

3.1 Leiten Sie unter Berücksichtigung Ihrer bisherigen Überlegungen acht individuelle Zielsetzungen für die beteiligten Kinder ab. Beziehen Sie dazu alle Informationen aus dem Text mit ein. 8
(8 Punkte, 1 Punkt pro Ziel)

Mögliche Ziele (e*xemplarisch; andere Lösungen sind bei entsprechender Plausibilität und Darstellung möglich):*

Tarek und Amira
- Tarek und Amira vergrößern ihren Wortschatz.
- Tarek und Amira äußern ihre Interessen und Bedürfnisse.
- Tarek und Amira finden sich selbstständig in der Einrichtung zurecht.
- Tarek und Amira haben Kontakte zu anderen Kindern.

Simon
- Simon hat Kontakte zu anderen Kindern.
- Simon äußert seine Bedürfnisse.
- Simon geht auf die Erzieherinnen und Erzieher zu.

Milan
- Milan verbalisiert seine Interessen auch gegenüber älteren Kindern.
- Milan bittet bei Bedarf um Hilfe.

Svenja und Hatice
- Svenja und Hatice finden Kompromisse.
- Svenja und Hatice lösen Konflikte verbal.

- Svenja und Hatice entwickeln eigene Interessen/Spielideen.

3.2 Planen Sie umfassende konkrete pädagogische Maßnahmen, die geeignet sind, Ihre Zielsetzungen aus 3.1 umzusetzen. Berücksichtigen Sie die verschiedenen Ebenen Team, Kinder, Eltern und Raumgestaltung und begründen Sie Ihre Vorgehensweise.
(12 Punkte, z. B. je 3 Punkte pro Maßnahme)

12

Hier sind vielfältige Maßnahmen denkbar, entscheidend ist hierbei, dass die Prüflinge konkret und praxisorientiert werden und jeweils eine fachliche Begründung aufzeigen. An dieser Stelle werden einige Ansatzpunkte aufgeführt.
Es wurde bewusst auf eine feste Anzahl von Maßnahmen verzichtet, damit eine individuelle Gewichtung möglich ist, je nachdem wie sehr die einzelne Maßnahme vertieft wird.

Beispiele:

Ebene Team

- Die Erzieherinnen und Erzieher stimmen sich ab,
- bringen den Kindern Aufmerksamkeit/Feinfühligkeit, Wärme und Wertschätzung entgegen,
- reflektieren ihr Verhalten regelmäßig,
- zeigen bevorzugt einen autoritativen/demokratischen Erziehungsstil,
- achten darauf, dass sie im Alltag resiliente Vorbilder sind,
- bauen positiv-emotionale und verlässliche Beziehungen zu den Kindern auf,
- nutzen individuelle Entwicklungsdokumentation (z. B. Portfolio oder Lerngeschichten). *Jeweils mit fachlicher Begründung!*

Ebene Kinder

- Durchführung von Aktivitäten, bei denen die Kinder eigene Stärken kennen lernen, um ihr Selbstwertgefühl zu stärken, z. B. durch Übungen wie „Warme Dusche“ (jedes Kind sagt, was er/sie an den anderen Kinder der Gruppe besonders gut findet),
- Durchführung von Projekten/Aktivtäten zum Thema Umgang mit Gefühlen (Gefühle kennen und äußern, eigene Grenzen und Grenzen anderer wahrnehmen),
- sprachfördernde Angebote (alltagsintegriert oder gezielt),
- Durchführung von Aktivitäten, die den Kontakt der Kinder in der Gruppe verbessern, z. B. gemeinsame Gruppenspiele,
- Betrachtung von Bilderbüchern zum Thema Freundschaft,
- Rollenspiele, um das Sozial- und Konfliktverhalten insbesondere von Svenja und Hatice zu verbessern,
- gemeinsames Betrachten/Vorlesen von Bilderbüchern oder Märchen mit resilienten Hauptfiguren (z. B. Swimmy, Hänsel und Gretel),
- gemeinsames Erarbeiten von Gruppenregeln, um die Kinder Selbstwirksamkeit erfahren und Partizipation erleben zu lassen,
- ganzheitliche Aktivitäten zur Förderung individueller Stärken,
- Anregung von Patenschaften zwischen Kindern, um soziale Kompetenzen zu stärken.

Zu den vorgeschlagenen Aktivitäten sollte eine fachliche Begründung formuliert werden.
Grundsätzlich sollte bei den pädagogischen Maßnahmen auch berücksichtigt

werden, dass die Kinder verschiedene kulturelle und familiäre Hintergründe haben und z. T. sehr unterschiedliche Sprachkompetenzen aufweisen. **Ebene Eltern** • Zusammenarbeit mit den Eltern grundsätzlich intensivieren, • Kontakte zwischen den Eltern anregen, z. B. durch Elternnachmittage, • an Elternabenden Experten zu ausgewählten Erziehungsthemen einladen, • Beratung anbieten, auf Unterstützungsangebote wie Elternkurse, Erziehungsberatungsstellen usw. hinweisen. *Zu den Vorschlägen sollte eine fachliche Begründung formuliert werden.* **Ebene Raumgestaltung** • Rückzugsmöglichkeiten bieten, • Partizipation bei Raumgestaltung ermöglichen, • anregendes Material mit vielfältigen Erfahrungsmöglichkeiten anbieten usw., • Werke der Kinder ausstellen (Wertschätzung). *Zu den Vorschlägen sollte eine fachliche Begründung formuliert werden.*	
4. Reflexion und Evaluation **Entwickeln Sie vier Kriterien, anhand derer resilienzfördernde Maßnahmen überprüft werden können.** *Zu den ausgewählten Kriterien sollten kurze Begründungen hinzugefügt werden.* z. B.: - Die Kinder erreichen die individuellen Ziele und zeigen Verhaltensänderungen. - Mit Hilfe des Einsatzes gezielter Beobachtungsinstrumente werden im Hinblick auf Sprachentwicklung, emotionale und soziale Kompetenzen usw. Fortschritte dokumentiert. - Die Kinder zeigen bei Gruppenaktivitäten (z. B. bei erlebnispädagogischen Aktivitäten) ein hohes Maß an Selbstständigkeit, Verantwortungsübernahme. - Die Kinder zeigen sich experimentierfreudig und problemlösungsorientiert (überprüfbar z. B. in gezielten Aktivtäten). - Die Kinder integrieren partizipative Elemente in ihren Alltag (z. B. Abstimmen, Regeln vereinbaren). - Die Kinder zeigen ein sicheres Bindungsverhalten zu bestimmten Erzieherinnen und Erziehern und erleben diese als sichere Basis (der Situation angepasste Nähe- und Distanzregulierung).	4