



Grundsatzband

Berufsbereich Sozialwesen (Sozial- und Erziehungsberufe)

Redaktionell bearbeitete Fassung:

01.08.2022



SACHSEN-ANHALT

Ministerium für Bildung

Fachschule / Berufsfachschule

An der Erarbeitung des Grundsatzbandes 2015 haben mitgewirkt:

Dr. Anette Beck	Halle
Kathrin Sittel	Dessau-Roßlau
Dr. Steffi Schmidt	Quedlinburg
Marion Spanneberg	Halle (Leitung der Kommission)

redaktionelle Bearbeitungen: 2016, 2017

An der redaktionellen Überarbeitung 2022 haben mitgewirkt:

Constanze Burchert	Halle
--------------------	-------

Beratung:

Sylvia Jülich	Bitterfeld-Wolfen
---------------	-------------------

Herausgeber:

Ministerium für Bildung des Landes Sachsen-Anhalt
Turmschanzenstr. 32
39114 Magdeburg
www.mb.sachsen-anhalt.de

Magdeburg, 01.08.2022

Inhaltsverzeichnis

1	Lehrplan als Grundlage der Qualitätsentwicklung	4
1.1	Gesellschaftlicher Wandel und Querschnittsaufgaben	4
1.2	Lehrplankonzept	6
1.3	Didaktische Jahresplanung	8
2	Didaktische Ansätze zur Unterrichtsgestaltung	9
2.1	Kompetenzorientierung	9
2.2	Handlungsorientierung	12
2.3	Entwicklungsorientierung	14
2.4	Vernetzung der Lernorte Schule und Praxis	15
3	Fachrichtungslehrpläne	16

1 Lehrplan als Grundlage der Qualitätsentwicklung

1.1 Gesellschaftlicher Wandel und Querschnittsaufgaben

Für die Sozial- und Erziehungsberufe werden mit dem aktuellen Lehrplankonzept Vorgaben formuliert, die sowohl durch bildungsgangübergreifende Entwicklungsaufgaben gekennzeichnet sind als auch veränderte Lebenswelten und Erfordernisse der handelnden Akteure berücksichtigen.

Der Wandel der Arbeitsgesellschaft betrifft den Bereich der sozialen Arbeit in mehrfacher Hinsicht. Zum einen sind die Auswirkungen dieses Wandels auf Biografien, Lebenslagen und Teilhabechancen der Adressatinnen und Adressaten Ursache für eine Verschärfung der Ausgrenzung und der sozialen Ungleichheit. Zum anderen verändern sich ebenfalls die Arbeitsbedingungen und Handlungsspielräume der Profession¹. Hinzu kommt, dass im Beschäftigungsfeld der sozialen Arbeit derzeit vor allem Fachkräftemangel und veränderte Anforderungen an die Fachlichkeit diskutiert werden. Die Träger sozialer Institutionen erwarten passgenauere Qualifikationen und sowohl eine Spezialisierung als auch eine Differenzierung der Kompetenzprofile innerhalb der sozialen Berufe.

Diese Entwicklung bedarf einer sorgfältigen Begleitung, um sowohl der Qualität des Berufsberreiches gerecht zu werden als auch eine Neuorientierung zu ermöglichen. Dabei müssen unterschiedliche Perspektiven und damit auch Prioritäten Berücksichtigung finden. Zum einen muss die Perspektive der zu betreuenden Menschen bedacht werden, zum anderen die Perspektive derer, die betreuen. Ziel ist dabei eine Work-Life-Integration. Mit einer offenen Haltung gegenüber neuen Wegen z. B. bei flexiblen Arbeitszeiten, Kinderbetreuung, Gesundheitsangeboten, Jobsharing kann so für alle Beteiligten eine zufriedenstellende Lösung gefunden werden.

Unabhängig von den spezifischen Aufgaben der Schulformen Berufsfachschule und Fachschule orientiert sich der Unterricht in den Sozial- und Erziehungsberufen am allgemeinen Erziehungs- und Bildungsauftrag gemäß § 1 (2) des Schulgesetzes² des Landes Sachsen-Anhalt. Es gilt, „die Schülerinnen und Schüler zur Achtung der Würde des Menschen, zur Selbstbestimmung in Verantwortung gegenüber Andersdenkenden, zur Anerkennung und Bindung an ethische Werte, zur Achtung religiöser Überzeugungen, zu verantwortlichem Gebrauch der Freiheit und zu friedlicher Gesinnung zu erziehen.“

Zusätzlich erlangen in den Bildungsgängen der Sozial- und Erziehungsberufe Querschnittsaufgaben besondere Bedeutung. Diese Querschnittsaufgaben sind immanenter Bestandteil aller pädagogischen Prozesse und sind von den Pädagoginnen und Pädagogen in der unterrichtlichen Arbeit konsequent mitzudenken.

¹ Vgl. Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit (2019): Jahrestagung der DGSA. Stuttgart, 26./27. April 2019.

² Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt (2020): Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt (SchulG LSA) i. d. g. F. Online unter: https://www.landesrecht.sachsen-anhalt.de/perma?j=SchulG_ST (29.03.2022)

<i>Partizipation</i>	... bezeichnet die Vermittlung einer Haltung, die auf die Beteiligung von Kindern, Jugendlichen, jungen Erwachsenen und älteren Menschen ausgerichtet ist und Entwicklungsstände bei der Entscheidungsfindung berücksichtigt. Partizipation zielt auf einen bewusst demokratisch gestalteten Erfahrungsraum für Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene und ältere Menschen ab.
<i>Inklusion</i>	... bezeichnet das Verstehen von Verschiedenheit als Selbstverständlichkeit und Chance. Inklusion berücksichtigt zahlreiche Dimensionen von Heterogenität, u.a.: geistige oder körperliche Möglichkeiten und Einschränkungen, soziale Herkunft, Geschlechterrollen, kulturelle, sprachliche und ethnische Hintergründe, sexuelle Orientierung, politische oder religiöse Überzeugung. Diversität bildet den Ausgangspunkt für die Planung pädagogischer Prozesse.
<i>Prävention</i>	... bezeichnet die unterstützenden Maßnahmen, die die Fähigkeiten von Kindern, Jugendlichen, jungen Erwachsenen und älteren Menschen bei der Bewältigung belastender Situationen in den jeweiligen Lebensphasen und Übergängen stärken und zur Resilienzentwicklung beitragen.
<i>Sprachbildung</i>	... bezeichnet die kontinuierliche Begleitung und Unterstützung der Sprachentwicklung mit dem Ziel, Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene sowie ältere Menschen zu einer weitreichenden sprachlichen Kompetenz zu führen bzw. diese „beizubehalten“. Dazu werden berufssprachliche Kompetenzen entwickelt. Die Berufssprache enthält Elemente aus der Alltags-, Bildungs- und Fachsprache. Sie ist arbeitsweltbezogener als die Alltagssprache und handlungsbezogener als die Fachsprache. Die berufssprachliche Entwicklung zielt darauf ab, bildungssprachliche Kompetenzen zu fördern und adressatengerecht Fachsprache anzuwenden. Durch zielorientierte Einbindung von Berufs-, Bildungs- und Fachsprache sollen inhaltliche Lern- und Verstehensprozesse unterstützt werden. ³
<i>Wertevermittlung</i>	... bezeichnet die Fähigkeit, Menschen beim Erwerb und bei der Entwicklung persönlicher Werthaltungen zu begleiten, sie als Subjekt ihres eigenen Werdens ernst zu nehmen und dabei zu unterstützen, eine Balance zwischen Autonomie und sozialer Mitverantwortung zu finden.
<i>Nachhaltigkeit (BNE)</i>	... zielt darauf ab, die Bedürfnisse der heutigen Generationen nicht auf Kosten nachfolgender Generationen zu befriedigen. Ziel von BNE in der

³ Sekretariat der Kultusministerkonferenz (2019): Empfehlung der Kultusministerkonferenz für einen sprachsensiblen Unterricht an beruflichen Schulen. Berlin, S. 6.

	beruflichen Ausbildung ist es, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, beruflich, gesellschaftlich und privat auf nachhaltige Weise zu handeln und ihr Leben entsprechend zu gestalten. Die Entwicklung von Kompetenzen zur Gestaltung nachhaltiger Entwicklung in der beruflichen Ausbildung soll dabei nicht allein auf inhaltlicher Ebene erfolgen, es bedarf der Entwicklung von Gestaltungskompetenz, so dass in allen gesellschaftlichen Bereichen ökologische, ökonomische und soziokulturelle Aspekte verankert werden. ⁴
<i>Digitalisierung</i>	... zielt auf die Vertiefung der „Kompetenzen in der digitalen Welt“, die in allgemeinbildenden Schulen herausgebildet wurden. Die Zielsetzung beruflicher Bildung – der Erwerb einer umfassenden Handlungskompetenz – bedingt, dass der Kompetenzerwerb im Kontext von digitalen Arbeits- und Geschäftsprozessen als fächerübergreifende Querschnittsaufgabe angelegt sein muss ⁵ .

Der erfolgreiche Abschluss in den Sozial- und Erziehungsberufen ermöglicht zusätzlich den Erwerb erweiterter schulischer Abschlüsse. Dazu gehört bei Einhaltung zeitlicher und inhaltlicher Rahmenvorgaben der Erwerb der Fachhochschulreife. Die Erfüllung der festgelegten Standards wird durch eine zusätzliche Prüfung nachgewiesen. Die Bestimmungen über den Erwerb erweiterter Abschlüsse werden in den Rahmenvereinbarungen der KMK über Berufsfachschulen und über Fachschulen geregelt. In der BbS-VO des Landes Sachsen-Anhalt wird die Umsetzung konkretisiert.

Der Lehrplan dient auch der Information von Schülerinnen und Schülern, Erziehungsberechtigten und der Öffentlichkeit. Er bildet die Grundlage für die Arbeit der schulischen Gremien und der Einbeziehung außerschulischer Partner in den Schulalltag.

1.2 Lehrplankonzept

Den Rahmen für die weitere qualitative Entwicklung von Unterricht in den Schulformen Fachschule und Berufsfachschule der Sozial- und Erziehungsberufe bildet ein Lehrplankonzept. Bestandteile des Konzeptes sind der **Grundsatzband** und die darauf aufbauenden jeweiligen **Fachrichtungslehrpläne**. Beide Elemente sind verbindliche Arbeitsgrundlagen für die Gestaltung der Bildungsgänge in den Fachschulen und Berufsfachschulen.

⁴ Vgl. Buddenberg, M. (2016): Bildung für nachhaltige Entwicklung als Querschnittsaufgabe. In: DDS – Die Deutsche Schule, 108. Jahrgang 2016, Heft 3, S. 267-277.

⁵ Sekretariat der Kultusministerkonferenz (2016): Bildung in der digitalen Welt, Strategie der KMK. i. d. F. vom 07.12.2017. Berlin, S. 20.

Zum Lehrplankonzept gehören weiterhin **didaktische Jahresplanungen**, die von jedem Bildungsgangteam als didaktisch-methodische Aufbereitung und Fortschreibung der Fachrichtungslehrpläne an den Schulen entwickelt werden. Sie enthalten neben organisatorischen sowie inhaltlichen Hinweisen zum Bildungsgang und kompetenzorientierten Zielformulierungen spezifische Aussagen zu den Bewertungsbereichen „Klassenarbeiten und Klausuren“ und „unterrichtsbegleitende Bewertung“.

Grundsatzband Im Grundsatzband werden für die Schulebene Anforderungen zur Gestaltung, Umsetzung und Weiterentwicklung des Unterrichts formuliert. Ausgangspunkt ist die Perspektive der Schülerinnen und Schüler, die zu selbstständigem und eigenverantwortlichem Arbeiten in den verschiedenen Arbeitsfeldern befähigt werden. Der Grundsatzband enthält fachrichtungsübergreifende Kompetenzen. Kriterien für die Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung des Unterrichts werden transparent und als Grundlage für die Fachrichtungslehrpläne dargestellt. Somit bildet der Grundsatzband die Basis für die Erarbeitung, Gestaltung und die didaktisch-methodische Umsetzung der Fachrichtungslehrpläne.

Fachrichtungslehrpläne Die Fachrichtungslehrpläne beschreiben die fachliche Konkretisierung, die für die Entwicklung umfassender Handlungskompetenz entscheidend ist. Bei der Gestaltung der Fachrichtungslehrpläne werden keine Fächer als fachsystematisches Abbild universitärer Bezugswissenschaften dargestellt. Vielmehr wird der handlungssystematische Ansatz beschrieben.

Zentrale berufliche Handlungsaufgaben Die zentralen beruflichen Handlungsaufgaben stellen den Berufsbezug des jeweiligen Lernfeldes zu den Handlungsfeldern her. Sie berücksichtigen die Mehrdimensionalität von Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsprozessen im Berufsalltag und die komplexen beruflichen Aufgabenstellungen.

Lernfelder Das zentrale Element der Fachrichtungslehrpläne sind Lernfelder, die sich an beruflichen Handlungsfeldern orientieren. Sie beziehen sich auf thematisch zusammengehörige Aufgabenkomplexe professionellen Handelns, die für alle Arbeitsfelder wesentlich sind. In den Fachrichtungslehrplänen werden die didaktisch begründeten Lernfelder unter Berücksichtigung der Aspekte Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung sowie exemplarische Bedeutung dargestellt.

Ziel der Lernfeldorientierung ist es:

- den Erwerb von Kompetenzen in berufsbezogenen und berufsübergreifenden Zusammenhängen zu fördern,

- den Entwicklungsprozess zu einer reflektierten professionellen Haltung zu begleiten,
- den handlungsorientierten Unterricht sowie die Verzahnung von Theorie und Praxis zu unterstützen und
- die verantwortliche Gestaltung von pädagogischen Prozessen zu ermöglichen.

1.3 Didaktische Jahresplanung

Ausgehend von den Vorgaben des Lehrplanes wird der Unterricht unter Berücksichtigung des Schulprofils, der Schulprogrammarbeit und regionaler Besonderheiten durchgeführt. Die Konkretisierung der Fachrichtungslehrpläne erfolgt im Rahmen einer didaktischen Jahresplanung für ein Schuljahr bzw. einen Bildungsgang an den Schulen. Sie ist eine Form der schulinternen Planung. Das Bildungsgangteam ist verantwortlich für die eigenständige Weiterentwicklung und kontinuierliche Evaluation der didaktischen Jahresplanung, analysiert die didaktische Struktur des Fachrichtungslehrplans und entwickelt daraus das handlungssystematische Konzept und die Vorschläge für die schulorganisatorische Umsetzung. Zur didaktischen Jahresplanung gehören:

- die didaktische Analyse der beruflichen Handlungsfelder unter Berücksichtigung persönlicher und gesellschaftlicher Verantwortung,
- die Analyse, Anordnung und Beschreibung der Kompetenzen und der Wissensbestände der Lernfelder,
- die Differenzierung der Lernfelder in Lernsituationen mit der Festlegung von Kompetenzen, Wissensbeständen und methodischen Schwerpunkten,
- die Festlegung von Handlungsphasen in den Lernsituationen.

Hinzu kommen organisatorische Funktionen wie Zeit- und Raumplanung und Lehrkräfteeinsatz. Darüber hinaus werden gezielt Vorschläge für Projekte auch unter dem Aspekt nachhaltiger Entwicklung aufgenommen.

In die didaktische Jahresplanung werden die Fächer des berufs-/fachrichtungsübergreifenden Lernbereichs einbezogen. Für den berufs-/fachrichtungsübergreifenden Lernbereich sind die vorhandenen Rahmenrichtlinien und Lehrpläne der berufs-/fachrichtungsübergreifenden Fächer verbindlich.

Die unterrichtliche Bearbeitung der Lernfelder erfolgt in handlungsorientierten **Lernsituationen**. Lernsituationen sind Strukturelemente der Lernfeldkonzeption und gestalten die Lernfelder für den schulischen Lernprozess aus. Lernsituationen sind kleinere thematische Einheiten im Rahmen von Lernfeldern. Sie besitzen für das Lernen im Lernfeld exemplarischen Charakter, indem sie Kompetenzformulierungen und Wissensbestände aus den Lernfeldern vor dem Hintergrund der beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsabläufe aufnehmen und für

die unterrichtliche Umsetzung didaktisch und methodisch aufbereitet darstellen. Insgesamt orientieren sich Lernsituationen am Erwerb umfassender beruflicher Handlungskompetenz und beachten die Entwicklung möglichst vieler Kompetenzen. Lernsituationen werden im Rahmen bestehender Fachgremien in Kooperation mit dem Lernort Praxis entwickelt und konzipiert. Aus pädagogischer Sicht sind kontinuierliche **Lernerfolgsüberprüfungen** zur Ermittlung des individuellen Lernstandes und Lernfortschritts der Schülerinnen und Schüler von hervorzuhebender Bedeutung. Sie erfolgen nicht nur ergebnisorientiert, sondern vor allem schülerbezogen und lernprozessorientiert und fördern die Leistungsentwicklung. Als Bestandteil der didaktischen Jahresplanung sind sie „frühzeitig zu planen und langfristig mit den im Bildungsgang unterrichtenden Lehrkräften abzustimmen. Sie setzen jeweils eine angemessene Unterrichtszeit voraus. Zu Beginn des Schuljahres sind die Schülerinnen und Schüler über die Form der Bewertung, die Bewertungsmodalitäten sowie über Regeln über nachzuholende Leistungskontrollen im jeweiligen Fach oder Lernfeld durch die unterrichtende Lehrkraft zu informieren.“⁶

2 Didaktische Ansätze zur Unterrichtsgestaltung

Die Ausbildung in den Sozial- und Erziehungsberufen ist kompetenzorientiert und berücksichtigt die jeweils aktuellen kompetenzorientierten Qualifikationsprofile der KMK. Das Lehrplan-konzept für diese Berufe geht davon aus, dass die zu entwickelnde umfassende Handlungskompetenz als Einheit von Wissen und Können in einem entwicklungs- und handlungsorientierten Lernprozess in Verbindung mit reflektierten berufspraktischen Erfahrungen erworben wird. Didaktische Grundsätze der Ausbildung im Bereich Pflege und Soziales sind die Kompetenzorientierung, die Handlungsorientierung, die Entwicklungsorientierung sowie die Vernetzung der Lernorte Theorie und Praxis. Im Folgenden werden die didaktischen Grundsätze näher beschrieben, um damit die Interpretation der Fachrichtungslehrpläne zu begleiten.

2.1 Kompetenzorientierung

Kompetenzbegriff Kompetenz⁷ bezeichnet die Fähigkeit und Bereitschaft des Einzelnen, Kenntnisse und Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten zu nutzen und sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten.

⁶ vgl. Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt (2010): Leistungsbewertung und Beurteilung an berufsbildenden Schulen i. d. g. F. Online unter: <https://www.landesrecht.sachsen-anhalt.de/bsst/document/VVST-VVST000011920> (29.03.2022).

⁷ Bundesministerium für Bildung und Forschung. Der DQR - Glossar. Online unter: https://www.dqr.de/dqr/de/der-dqr/glossar/glossar_node.html (04.03.2022).

Umfassende Handlungskompetenz

Zur Entwicklung umfassender Handlungskompetenz müssen einzelne beruflich relevante Handlungssituationen immer wieder erfasst, analysiert, praktisch bewältigt, reflektiert und evaluiert werden. Das zielt darauf ab, reale berufliche Aufgaben unter Nutzung berufssprachlicher Kompetenzen selbstständig und im Team zu lösen, berufstypische digitale Tools sicher anzuwenden, digitale Hilfsmittel für den Lernprozess zu nutzen und an einer durch die Transformation zur Nachhaltigkeit geprägten Arbeits- und Lebenswelt teilzuhaben.

Professionelle Haltung

Eine professionelle Haltung bildet sich in einem subjektbezogenen Berufsverständnis ab und unterstützt so kunden- bzw. klientenzentriertes Handeln sowie dessen Reflexion. Lebenslanges Lernen ist dabei obligatorisch, um der Verantwortung gegenüber der Zielgruppe gerecht zu werden.

Dimensionen umfassender Handlungskompetenz

Umfassende Handlungskompetenz entfaltet sich in den Dimensionen Fachkompetenz, Sozialkompetenz und Selbstkompetenz. Methodenkompetenz, kommunikative Kompetenz und Lernkompetenz sind immanenter Bestandteil von Fach-, Sozial- und Selbstkompetenz.

Fachkompetenz ist die Bereitschaft und Fähigkeit, auf der Grundlage fachlichen Wissens und fachlicher Fertigkeiten Aufgaben und Probleme zielorientiert, sachgerecht, methodengeleitet und selbstständig zu lösen sowie das Ergebnis zu beurteilen und ggf. zu revidieren. Der Subjektbezug als Fokus beruflichen Handelns richtet sich auf das Erkennen von Entwicklungschancen, -potentialen und -bedarfen aus, um so gemeinsam mit der Zielgruppe deren Kompetenzentwicklung zu fördern.

Sozialkompetenz ist die Bereitschaft und Fähigkeit, zielorientiert mit anderen zusammenzuarbeiten, ihre Interessen und sozialen Situationen zu erfassen, sich mit ihnen rational und verantwortungsbewusst auseinanderzusetzen und zu verständigen sowie die Arbeits- und Lebenswelt mitzugestalten. Sie ist auf die kontinuierliche, zielgruppenspezifische Kommunikation mit der Zielgruppe ausgerichtet, um deren Kompetenzentwicklung zu unterstützen.

Selbstkompetenz ist die Bereitschaft und Fähigkeit, eigenständig und verantwortlich zu handeln, eigenes und das Handeln anderer zu reflektieren und die eigene Handlungsfähigkeit weiterzuentwickeln. Dazu gehört, Entwicklungschancen, Anforderungen und Einschränkungen in Familie, Beruf und öffentlichem Leben zu erkennen, zu klären, zu

durchdenken und zu beurteilen, Begabungen zu entfalten sowie Lebenspläne zu fassen und fortzuentwickeln. Sie ist auf ein ausgewogenes Verhältnis von professioneller Distanz/Achtsamkeit und Verantwortung/Engagement ausgerichtet und beachtet dabei die Work-Life-Integration.

Methodenkompetenz als immanenter Bestandteil der drei Kompetenzdimensionen ist die Bereitschaft und Fähigkeit zu zielgerichtetem und planmäßigem Vorgehen bei der Bearbeitung beruflicher Aufgaben und Probleme und bei der Selbstentwicklung und -entfaltung sowie bei der sozialen Interaktion.

Kommunikative Kompetenz als immanenter Bestandteil der drei Kompetenzdimensionen ist die Bereitschaft und Fähigkeit, Interaktionssituationen zu analysieren und aktiv zu gestalten. Hierzu gehört es, eigene Absichten und Bedürfnisse sowie die der Partner wahrzunehmen, zu verstehen und angemessen darauf zu reagieren.

Lernkompetenz als immanenter Bestandteil der drei Kompetenzen ist die Bereitschaft und Fähigkeit, selbstgesteuert und aktiv Wissen zu erwerben und den Wissenserwerb als sozialen sowie interaktiven Prozess zu gestalten. Des Weiteren gehören die Nutzung von Lernstrategien und Lerntechniken als Bestandteil lebenslangen Lernens für den Beruf und die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben dazu.

Im **Kompetenzmodell** für berufliche Handlungskompetenz (Abb. 1) sind sowohl die Dimensionen der beruflichen Handlungskompetenz als auch deren immanente Bestandteile dargestellt. Dieses Modell gilt es in den einzelnen Berufen und Bildungsgängen unter Berücksichtigung des Modells der vollständigen Arbeitshandlung (vgl. Abb. 2) umzusetzen.

Das Ziel beruflicher Ausbildung ist der Erwerb einer umfassenden beruflichen Handlungskompetenz, die sich auch in der Entwicklung einer professionellen Haltung äußert. Eine professionelle Haltung wird in komplexen Lernprozessen erworben, die wachsende Fachlichkeit mit biographischen und persönlichen Merkmalen von Berufsverständnis, Berufshaltung und Berufsbewältigung verbinden. Durch regelmäßige Selbstreflexion der Schülerinnen und Schüler im Prozess der Ausbildung wird der Entwicklungsprozess einer professionellen Haltung gefördert und diese gefestigt.



Abb. 1: Kompetenzmodell umfassender Handlungskompetenz

2.2 Handlungsorientierung

Das im Kompetenzmodell dargestellte Verständnis von umfassender Handlungskompetenz korrespondiert mit der Handlungsorientierung als didaktischem und lernorganisatorischem Konzept. Handlungsorientierter Unterricht ist auf eine konstruktive Lehr- und Lernprozessgestaltung fokussiert, die auf der Wechselseitigkeit von Denken und Handeln aufbaut. Ein wesentliches didaktisches Element in der Ausbildung umfassender Handlungskompetenz bildet die Orientierung des Unterrichts an der Bearbeitung komplexer beruflicher Aufgabenstellungen in situativen Kontexten.

Die Herausbildung von Kompetenzen erfordert einen handlungsorientierten Unterricht, dessen Lernprozess auf vollständigen Handlungen (VH) basiert.

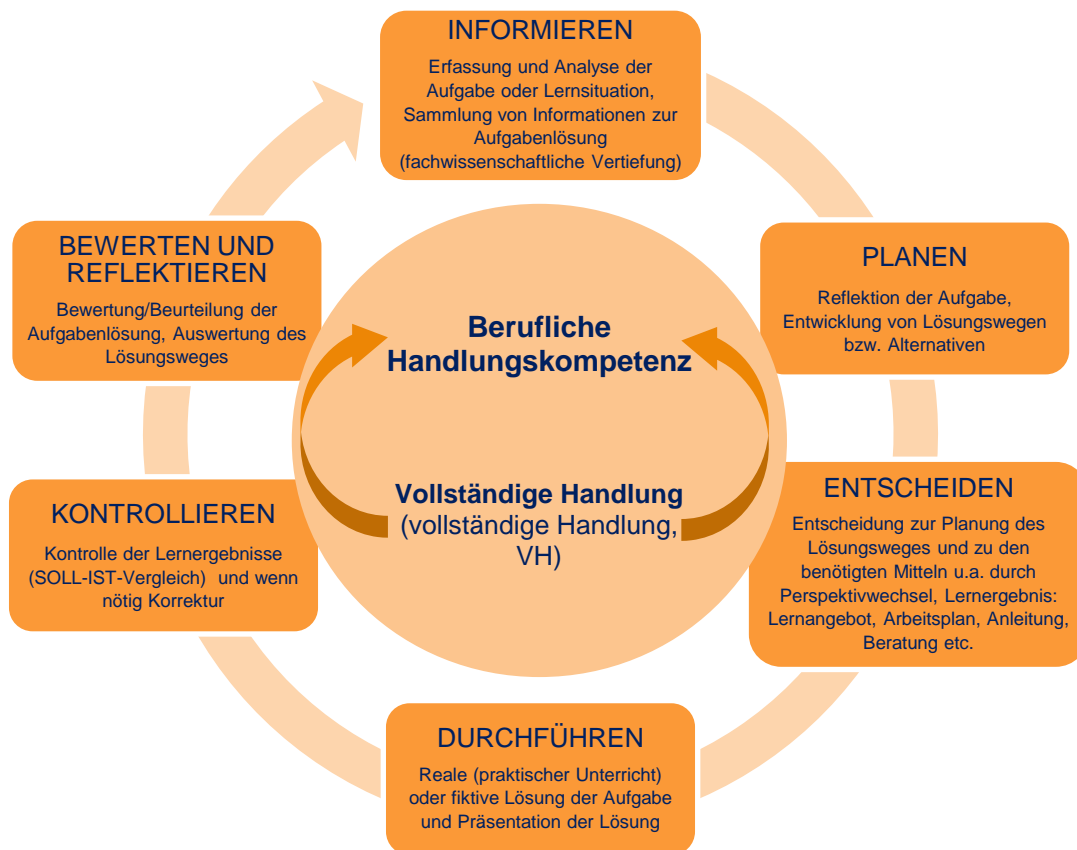


Abb. 2: Vollständige Handlung (VH)

Die vollständige Handlung wird als sechsstufiger Prozess von informieren, planen, entscheiden, durchführen, kontrollieren sowie bewerten und reflektieren verstanden, durch den eine individuelle Entfaltung von Fach-, Sozial- und Selbstkompetenz ermöglicht wird. Dabei orientieren sich die von den Schülerinnen und Schülern zu entwickelnden Kompetenzen an den jeweiligen Anforderungen des Berufes. Die Fachwissenschaften werden in den beruflichen Kontext eingebunden.

Im handlungsorientierten Unterricht werden die Lernprozesse mit Handlungen bzw. komplex angelegten Handlungssituationen des Berufs- und Privatlebens gestaltet bzw. arrangiert – die Lernenden orientieren sich dabei am Prinzip der vollständigen Handlung (siehe Abb. 2). Der handlungsorientierte Unterricht erfordert beim Lernen in vollständigen Handlungen die Vernetzung von Fächern und Lernfeldern mithilfe einer komplexen Aufgabenstellung die zeitlich längerfristig zu bearbeiten ist. Durch diese Vorgehensweise orientiert sich der Lernprozess am zukünftigen Arbeitsfeld und zielt nicht nur auf alle Dimensionen umfassender Handlungskompetenz ab, sondern bezieht auch fachrichtungsbezogene und fachrichtungsübergreifende Wissensbestände ein. So erleben die Lernenden einen breit gefächerten Kompetenzerwerb, um für die Bewältigung der zukünftigen beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Handlungssituationen vorbereitet zu sein.

Für die Entwicklung von Handlungskompetenz sind methodische Ansätze eines handlungsorientierten Unterrichts mit folgenden Orientierungspunkten geeignet:

- didaktische Bezugspunkte sind Handlungssituationen, die für die Berufsausübung und das Privatleben bedeutsam sind (lernen zu handeln),
- den Ausgangspunkt des Lernens bilden Handlungen, die selbst ausgeführt oder zumindest gedanklich nachvollzogen werden (lernen durch handeln),
- die Handlungen werden von den Lernenden selbstständig im Sinne einer vollständigen Handlung bearbeitet (ganzheitlich handeln),
- die Handlungen beziehen u. a. technische, sicherheitstechnische, ökonomische, rechtliche, ökologische, soziale Aspekte ein (nachhaltig handeln),
- die Handlungen integrieren zum einen die Erfahrungen der Lernenden, zum anderen werden die Erfahrungen auch in Bezug auf ihre gesellschaftlichen Auswirkungen reflektiert (erfahrungsgeleitet handeln),
- die Handlungen beziehen soziale Prozesse, z. B. der Interessenklärung, der Konfliktbewältigung, des Führungshandelns, des Anleitens ein (sozial handeln),
- die Handlungen werden auch im Team vollzogen und es wird unter Verwendung einer Berufssprache kommuniziert (im Team handeln).

2.3 Entwicklungsorientierung

Während der Ausbildung sind die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, für sich ihre Rolle im Beruf zu definieren, ihre berufliche Haltung und das berufliche Handeln zu professionalisieren und Strategien für selbstständiges und eigenverantwortliches Handeln zu entwickeln.

Die Schülerinnen und Schüler erwerben tragfähige Berufsvorstellungen und Handlungskonzepte, indem sie ihre Alltagserfahrungen, Orientierungs- und Handlungsmuster fachwissenschaftlich reflektieren, in der Praxis erproben und weiterentwickeln.

Die Entwicklung der Persönlichkeit ist ein Orientierungsprinzip der Ausbildung und beruflichen Sozialisation. Indem sie zum Mittelpunkt der Didaktik wird, werden Motivation und Emotion für die Berufswahl und die Auseinandersetzung mit realen beruflichen Aufgabensituationen gefördert.

2.4 Vernetzung der Lernorte Schule und Praxis

Vor dem Hintergrund der Komplexität der Ausbildung kommt der Vernetzung und Kooperation der Lernorte Schule und Praxis eine besondere Bedeutung zu.

Kompetenzerwerb in den Lernfeldern mit der sozialpädagogischen und sozialpflegerischen Praxis durch Hospitationen und Expertengespräche, schuljahresübergreifende Projekte oder die Gestaltung von freizeitpädagogischen Veranstaltungen zu verknüpfen, unterstützt die Entwicklung der umfassenden Handlungskompetenz. Die Abstimmung der Fachrichtungslehrpläne mit den Erfordernissen der praktischen Ausbildung wird damit institutionell, konzeptionell und fachlich gesichert. Eine intensive kontextbezogene Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften und den Fachkräften der Praxis befördert nicht nur die fachliche und personale Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler, sondern es wird auch in besonderer Weise die Entwicklung der beruflichen Identität und Persönlichkeit angeregt.

Der pädagogische und pflegerische Alltag zeichnet sich in hohem Maße durch wechselnde, neue, unvorhersehbare, nicht planbare Herausforderungen aus. Erfahrungen in verschiedenen Arbeitsfeldern sind deshalb ein unabdingbarer Bestandteil der Ausbildung, um notwendige Einstellungen und berufliche Handlungskompetenz zu erwerben. Folgende Grundsätze bei der inhaltlichen und organisatorischen Gestaltung der Praxisphasen werden berücksichtigt:

- die Schule trifft die Auswahl der Praxiseinrichtungen und gestaltet aktiv die Kooperation,
- die Praxiseinrichtungen verfügen über eigene pädagogische bzw. pflegerische Konzepte,
- die Anforderungen und Zielsetzungen in Bezug auf die Praktikumsphasen werden in enger Kooperation zwischen Theorie und Praxis entwickelt,
- die Erkenntnisse und Erfahrungen aus der Praxis werden Gegenstand der theoretischen Auseinandersetzung und umgekehrt,
- die kompetente fachliche und methodische Begleitung der Praxis durch die Lehrkräfte wird ermöglicht.

3 Fachrichtungslehrpläne

Die Entwicklung der Fachrichtungslehrpläne erfolgt stets in Übereinstimmung mit den im Grundsatzband formulierten Ausführungen im Sinne der Kompetenzentwicklung und Aspekten informellen Lernens. Indem die Fachschulen als Schulformen der beruflichen Weiterbildung das gesamte Spektrum der beruflichen Handlungsaufgaben in verschiedenen Arbeitsfeldern abbilden, ergeben sich Schnittstellen für die Berufsfachschulen, die zu einem berufsqualifizierenden Abschluss führen.

Die konsequente Verknüpfung der Fachrichtungslehrpläne für die Schulformen der Fachschulen und Berufsfachschulen hat folgende Ziele:

- erhöhte Transparenz, Verständlichkeit und bessere Vergleichbarkeit der angebotenen Bildungsgänge,
- Darstellung von aufeinander aufbauenden fachlichen und didaktisch-methodischen Konzeptionen,
- verbesserte Informationen für Schülerinnen und Schüler, für Eltern, administrative Institutionen und Praxiseinrichtungen,
- Unterstützung der schulinternen Planung im Bildungsgangteam.

Die Fachrichtungslehrpläne stellen die erwarteten Ergebnisse des kompetenzorientierten bzw. handlungsorientierten Unterrichts dar. Der Erwerb von Kompetenzen zur Entwicklung umfassender Handlungskompetenz vollzieht sich während der gesamten Ausbildung im Lernfeldunterricht. Für jedes Lernfeld werden

- der Titel des Lernfeldes, das Ausbildungsjahr und der Zeitrichtwert,
- die für das Lernfeld zentrale berufliche Kernkompetenz,
- die zu erwerbenden Kompetenzen und
- grundlegende Wissensbestände festgelegt.

Zentrale berufliche Handlungsaufgaben bilden den Ausgangspunkt für die Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen, in denen berufliche Handlungskompetenz erworben wird. Die fachlichen Kompetenzen mit Bezügen zur Sozial- und Selbstkompetenz beschreiben die zu entwickelnden beruflichen Qualifikationen und bilden den Lernstand am Ende des Lernprozesses ab. Des Weiteren stellen die Wissensbestände wesentliche Inhalte dar, die in Abhängigkeit des Bildungsganges, der bestehenden Rahmenbedingungen sowie der Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler im Rahmen der didaktischen Jahresplanung an den Schulen zu vertiefen und zu erweitern sind. Die Fachrichtungslehrpläne orientieren sich darauf, den Wissenserwerb im Zusammenhang mit der Herausbildung umfassender Handlungskompetenz zu formulieren. Es wird davon ausgegangen, dass Kompetenzentwicklung nur in einem konkreten inhaltlichen Bezug möglich ist. Um diesen qualitativen Anforderungen gerecht zu werden, wird

besonderer Wert auf eine Begrenzung des anzueignenden Wissens und Möglichkeiten zur individuellen Erweiterung der Wissensbestände im Rahmen informeller Bildung gelegt.

Bei der Konkretisierung der Kompetenzen in den Fachrichtungslehrplänen wurde die professionelle Haltung in den Mittelpunkt der Ausprägung beruflicher Handlungskompetenz gestellt. Neben spezifischen fachrichtungsbezogenen Kompetenzen sind es auch personale Kompetenzen, die für die Fachrichtungen der Fachschulen und Berufsfachschulen von verbindender Bedeutung sind. Die Dimensionen Sozialkompetenz und Selbstkompetenz werden an dieser Stelle aufgeführt und sind bei der Umsetzung der Fachrichtungslehrpläne zu berücksichtigen.

Sozialkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler:

- sind sich selbst und anderen Menschen gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant,
- akzeptieren Vielfalt und Komplexität gesellschaftlicher Lebenslagen in einer demokratischen Gesellschaft,
- respektieren und beachten Diversität und Komplexität in sozialen Kontexten und bejahen diese als Quelle von Lernerfahrungen und als Möglichkeit der Initiierung und Mitgestaltung von Bildungsprozessen, der gesellschaftlichen Teilhabe und zur Entwicklung eines inklusiven Gemeinwesens,
- verstehen Vielfalt, Individualität und Verschiedenheit aller Menschen als Bereicherung und Normalität,
- pflegen einen Kommunikations- und Interaktionsstil auf der Grundlage wechselseitiger Anerkennung und Wertschätzung und sind in der Lage, ihre Kommunikation zu reflektieren,
- wenden bewusst adressatengerechte und zielgerichtete Methoden zur sozialen Interaktion mit den unterschiedlichen Akteuren an,
- zeigen Empathie für Kinder, Jugendliche, ältere Menschen mit ihren Familien und deren unterschiedliche Lebenslagen,
- respektieren die Vielfalt von Zielen und Werten in der Bildung von Kindern, Jugendlichen und älteren Menschen in ihrer jeweiligen Lebenssituation und wissen um deren Bedeutung,
- handeln präventiv gegenüber Tendenzen der Exklusion und Diskriminierung,
- fördern Menschen in behindernden Lebenssituationen dabei, in ihrem Handeln Selbstwirksamkeit zu erleben, als gleichberechtigte Menschen wahrgenommen und akzeptiert zu werden und ihr Leben selbstbestimmt zu führen,
- unterstützen Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene und ältere Menschen dabei, ein positives Selbstkonzept auch in behindernden Lebenssituationen zu entwickeln,
- begegnen Menschen in behindernden Lebenssituationen mit einer ressourcenorientierten Grundhaltung,

- bauen pädagogische und pflegerische Beziehungen auf und gestalten diese professionell, indem sie sich an der „Expertise in eigener Sache“ orientieren,
- erkennen und berücksichtigen die Bedeutung emotionaler Bindungen und sozialer Beziehungen bei der pädagogischen, pflegerischen bzw. heilerziehungspflegerischen Arbeit,
- sehen Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene und ältere Menschen als Subjekt ihrer Entwicklung,
- unterstützen alle Bereiche der Persönlichkeitsentwicklung,
- fördern die Selbstbildungspotentiale und die Bereitschaft von Kindern, Jugendlichen, jungen Erwachsenen und älteren Menschen sowie Menschen in behindernden Lebenssituationen, produktiv, eigenverantwortlich selbstständig Probleme zu erkennen und zu lösen,
- übernehmen die Verantwortung für die Leitung von Gruppen bzw. unterstützen die Arbeit in ihren Teams,
- verfügen über die Fähigkeit, vorausschauend Initiative zu ergreifen und selbstständig im Team zu arbeiten,
- besitzen die Fähigkeit zur Kooperation mit allen Akteuren in unterschiedlichen Arbeitsfeldern,
- entwickeln ihre Sozialkompetenz selbstständig und verantwortungsvoll weiter, um auf die Anforderungen zukünftiger sozialer Interaktionsprozesse vorbereitet zu sein.

Selbstkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler:

- reflektieren die eigene Sozialisation und Berufsmotivation,
- sind sich bewusst, dass sie für Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene und ältere Menschen in ihrer jeweiligen Lebenssituation eine Vorbildfunktion einnehmen,
- entwickeln eine situativ bzw. adressatengerecht angepasste kommunikative Kompetenz,
- äußern eigene Ziele und Bedürfnisse in der Kommunikation,
- erkennen und respektieren eigene Grenzen bei der Kommunikation in unterschiedlichen Situationen und mit verschiedenen Akteuren,
- reflektieren den persönlichen Weiterentwicklungsbedarf der kommunikativen Fähigkeiten,
- gehen bei der Reflektion und Bewertung der eigenen Stellung im beruflichen und privaten Umfeld systematisch und methodisch vor,
- reflektieren und bewerten die Subjektivität eigener Wahrnehmungen im Spannungsfeld von Selbst- und Fremdwahrnehmung,
- erwerben und nehmen eine kritische und reflektierende Haltung zu Handlungen ihres beruflichen Alltags ein,

- weisen die Bereitschaft zur Überprüfung eigener Werte, Normen und Stereotype auf der Grundlage einer stetigen Reflexion und Auseinandersetzung mit den eigenen kulturellen und religiösen Prägungen auf,
- reflektieren die biographischen Anteile des eigenen Handelns und ziehen entsprechende Schlussfolgerungen für die Entwicklung ihrer beruflichen Identität,
- entwickeln ein berufsfeldspezifisches Ethos basierend auf einer Menschenrechtsorientierung, reflektieren prozessorientiert und vertreten ihre Haltungen, Einstellungen und Erkenntnisse argumentativ,
- lassen sich auf offene Arbeitsprozesse ein, gehen mit Komplexität und häufigen Veränderungen im beruflichen Handeln um,
- sind sich ihrer Mittlerposition zwischen Menschen in behindernden Lebenssituationen und deren sozialen Welten bewusst,
- erfüllen berufstypische Anforderungen und Tätigkeiten in verschiedenen sozialpädagogischen und sozialpflegerischen Arbeitsfeldern nachhaltig,
- setzen sich mit Belastungssituationen und adäquaten Bewältigungsstrategien auseinander,
- gehen achtsam mit sich selbst und den Akteuren sowohl im privaten als auch im beruflichen Umfeld um,
- verfügen über eine ausgeprägte Lernkompetenz, durch die sie die Entwicklung ihrer Professionalität als lebenslangen Prozess verstehen, um ihn nachhaltig zu gestalten,
- besitzen die Fähigkeit, ihre Rolle im Beruf weiterzuentwickeln.