Stand November 2025

Ein Leitfaden für die Herangehensweise an Angebots- und Projektplanung

Verbindliche Richtlinien zu den Kompetenzformulierungen in Angebots- und Projektplanungen sowie in den Planungsmatrizen

HBFSA & FSSW

Aufbau der Handreichung

1. Begriffsklärung 2
Was sind Kompetenzen? 2
Was sind Fertigkeiten? Was sind Fähigkeiten? 2
Beispiele für Fähigkeiten 3
Beispiele für Fertigkeiten 4
2. Vorüberlegungen und Ablauf für die Angebots- und Projektplanung 5
Zielgruppe bestimmen 5
Kompetenz 5
Ort 5
Zeit 5
Materialbestand 5
3. Ablauf für die Angebots- und Projektplanung 6
4. Basiskompetenzen (im Elementarbereich) 7
Personale Kompetenzen 8
Soziale Kompetenzen 9
Lernmethodische Kompetenzen 10
Kompetenter Umgang mit Veränderungen und Belastungen 11
5. Methodisch-didaktische Prinzipien 12
6. Ein Beispiel für die Planung eines Projektschritts mit einer (un-)vollständigen Planung 13
7. Aufbau einer Planungsmatrix (FSSW) 14
8. Reflexion des Projekts durch die pädagogische Fachkraft im Hinblick auf Zielgruppenorientierung, Kompetenzentwicklung und pädagogisches Handeln 15
Zielgruppenangemessene Gestaltung des Projekts 15
Beobachtung und Reflexion von Kompetenzentwicklungen 16
Professionelle Selbstreflexion 17
Fazit und Konsequenzen für die pädagogische Praxis 18

1. Begriffsklärung

Was sind Kompetenzen?

Kompetenzen sind Zielsetzungen, welche die Kinder/Jugendlichen in der geplanten Aktivität erreichen sollen und gleichzeitig bilden sie den Ausgangspunkt für die Ableitung der nachfolgenden Kompetenzen. Das Erreichen dieser, wird in der Reflexion näher betrachtet.

Was sind Fertigkeiten? Was sind Fähigkeiten?

Fertigkeiten und Fähigkeiten im Vergleich – erklärt am Beispiel des Pinzettengriffs

In der frühkindlichen Bildung ist es wichtig, zwischen Fertigkeiten und Fähigkeiten zu unterscheiden, um die Entwicklung eines Kindes gezielt zu beobachten und zu begleiten. Beide Begriffe stehen in einem engen Zusammenhang, bedeuten aber nicht dasselbe. Ein anschauliches Beispiel zur Verdeutlichung ist der sogenannte Pinzettengriff, also das gezielte Greifen mit Daumen und Zeigefinger, etwa beim Aufheben einer kleinen Perle.

Fähigkeiten – grundlegende Voraussetzungen für Handlungskompetenz

Fähigkeiten sind grundlegende, meist angeborene oder durch Reifung entstandene Voraussetzungen für bestimmte Handlungen. Sie sind eher allgemein gehalten, bilden die Basis für konkretes Tun und lassen sich nicht direkt beobachten – wohl aber in ihrem Ergebnis.

<u>Bezogen auf den Pinzettengriff bedeutet das:</u>
Ein Kind benötigt zunächst die motorische Fähigkeit, Daumen und Zeigefinger fein aufeinander abzustimmen. Diese Fähigkeit entwickelt sich durch Reifung, durch Körpererfahrung und durch vielfältige Bewegungsanlässe wie Greifen, Klettern oder Tasten.

Was sind Fertigkeiten?
Fertigkeiten – durch Übung erlernte Handlungen

Fertigkeiten sind konkrete, durch Übung erlernte und beobachtbare Handlungen. Sie bauen auf vorhandenen Fähigkeiten auf und lassen sich gezielt fördern, indem man dem Kind geeignete Materialien, Herausforderungen und Übungsgelegenheiten anbietet.

<u>Am Beispiel des Pinzettengriffs bedeutet das:</u>
Die Fertigkeit, mit dem Pinzettengriff eine Perle aufzunehmen oder einen Reißverschluss zu fassen, zeigt sich im konkreten Tun. Diese Fertigkeit entwickelt sich durch wiederholte Bewegungserfahrungen im Alltag, etwa beim Sortieren kleiner Gegenstände oder beim Basteln.

Beispiele für Fähigkeiten

Fähigkeit	Beispiel
Gleichgewichtsfähigkeit	Ein Kind kann sein Gleichgewicht auf einer schmalen Fläche halten.
Reaktionsfähigkeit	Ein Kind reagiert schnell auf unerwartete Reize, z. B. einen geworfenen Ball.
Rhythmisierungsfähigkeit	Ein Kind kann Bewegungen im Takt einer Musik koordinieren.
Kinästhetische Differenzierungsfähigkeit	Ein Kind kontrolliert feinmotorisch den Kraftaufwand beim Zeichnen.
Kopplungsfähigkeit	Ein Kind koordiniert simultan Sprungbewegung und Ballfangen.
Orientierungsfähigkeit	Ein Kind navigiert zielgerichtet durch ein Labyrinth-Spiel.
Umstellungsfähigkeit	Ein Kind passt seine Spielstrategie flexibel an veränderte Situationen an.
Ausdauer	Ein Kind hält eine körperliche Belastung über einen längeren Zeitraum aus.
Leseverständnis	Ein Kind erfasst den Sinn und Inhalt eines gelesenen Textes.
Sprachliche Ausdrucksfähigkeit	Ein Kind formuliert differenzierte und zusammenhängende Sätze.
Artikulatorische Fähigkeit	Ein Kind bildet Laute klar und verständlich aus.
Grammatikalische Kompetenz	Ein Kind verwendet korrekte grammatikalische Satzstrukturen.
Kritisches Denkvermögen	Ein Kind reflektiert und bewertet Inhalte kritisch.
Mengenverständnis	Ein Kind erkennt Mengenunterschiede und ordnet Objekte nach Anzahl.
Motivation und Lerninteresse	Ein Kind zeigt eigeninitiativ Interesse und Begeisterung für Lerninhalte.
Phonologische Bewusstheit	Ein Kind identifiziert und differenziert Laute und Reimstrukturen.
Hörverstehen	Ein Kind erkennt prosodische Merkmale wie Betonung und Intonation.

Beispiele für Fertigkeiten

Fertigkeit	Beispiel
Balancieren auf schmaler Fläche	Ein Kind balanciert sicher über eine schmale Bank.
Unerwartet geworfenen Ball fangen	Ein Kind fängt einen plötzlich geworfenen Ball.
Taktgenaues Klatschen	Ein Kind klatscht im exakten Rhythmus zur Musik.
Feinmotorisches Stiftführen	Ein Kind kontrolliert die Stiftführung beim Zeichnen mit gleichmäßigem Druck.
Koordination mehrerer Bewegungen	Ein Kind springt und fängt gleichzeitig einen Ball.
Räumliche Orientierung im Spielraum	Ein Kind findet selbstständig den Weg durch ein Labyrinth.
Situationsangepasste Handlungsänderung	Ein Kind verändert spontan seine Strategie im Fangspiel.
Ausdauerlauf	Ein Kind läuft mehrere Minuten ohne Pause.
Textbezogenes Fragenbeantworten	Ein Kind beantwortet Fragen zu einem gelesenen Text schriftlich.
Detailliertes mündliches Erzählen	Ein Kind berichtet ausführlich von einem Ausflug.
Lautpräzise Artikulation	Ein Kind spricht die Laute „Sch“ und „R“ deutlich aus.
Korrektes Bilden von Fragesätzen	Ein Kind stellt grammatikalisch richtige W-Fragen („Wo ist der Ball?“).
Kritische Reflexion von Textinhalten	Ein Kind bewertet Handlungen von Figuren in Geschichten kritisch.
Mengen zählen und vergleichen	Ein Kind zählt und vergleicht die Anzahl von Murmeln in zwei Schalen.
Eigenständiges Anfordern von Lernmaterial	Ein Kind bittet gezielt um weitere Geschichten oder Bücher.
Artikulationsübungen durchführen	Ein Kind übt gezielt die Aussprache schwieriger Laute.
Erkennen sprachlicher Betonungsmuster	Ein Kind unterscheidet Fragen und Aussagen an der Betonung.

2. Vorüberlegungen und Ablauf für die Angebots- und Projektplanung

Welche Vorüberlegungen brauche ich, um ein Angebot oder Projekt mit Teilschritten planen zu können?

Zielgruppe bestimmen

Die präzise Bestimmung der Zielgruppe gehört zu den zentralen Schritten der Planung. Als Sozialassistent/Erzieher berücksichtige ich Alter, Entwicklungsstand, Interessen und Gruppenzusammensetzung. Auf dieser Grundlage kann ich eine differenzierte Planung vornehmen.
→ Begründung: Eine fundierte Zielgruppenanalyse ist Voraussetzung für eine individualisierte Förderung und ermöglicht mir ein inklusives, an den Bedürfnissen der Kinder orientiertes pädagogisches Handeln.

Kompetenz

Auswahl einer Basiskompetenz, die durch das Angebot bzw. das Projekt gezielt gefördert werden soll.
Beispiele: Emotionale Kompetenz (Empathie entwickeln, Perspektivübernahme üben), soziale Kompetenz (Regeln im Umgang mit anderen beachten), sprachliche Kompetenz (Gefühle verbalisieren).
→ Begründung: Die klare Festlegung einer Kompetenz dient als roter Faden für die Angebotsplanung. Sie ermöglicht es, Lernprozesse bewusst zu steuern und gleichzeitig nach dem „metakognitiven Ansatz“ in der Reflexion zu überprüfen, inwiefern die Kinder in diesem Bereich Fortschritte erzielt haben. Bei der abschließenden Besprechung des Angebots- bzw. Projektverlaufes wird noch einmal das Vorgehen und die einzelnen Ergebnisse aus den Beobachtungen während der Aktivität bzw. des Projektschritts in Bezug auf das Thema und dem Lernvorgang (Lernfortschritt) zusammenfassend reflektiert.

Ort

Auswahl eines geeigneten Raumes oder Außengeländes, das den Anforderungen des Angebots entspricht.
Beispiele: Gruppenraum (für Bastel- und Gesprächsrunden), Bewegungsraum (für Rollenspiele wie „Katzenmusik“), Außengelände (für Bewegungsspiele oder Naturbeobachtungen).
→ Begründung: Der gewählte Ort sollte der Art des Angebots entsprechen, Sicherheit gewährleisten und den Kindern ausreichend Bewegungs- und Gestaltungsmöglichkeiten bieten. Ein gut gewählter Ort unterstützt das Lernziel (z. B. Bewegungsraum für motorische Förderung, Ruheraum für Gespräche und Reflexion).

Zeit

Festlegung der zeitlichen Dauer und des passenden Zeitpunkts im Tagesablauf.
Beispiele: 30 Minuten im Morgenkreis zur Einführung, anschließend vertiefende Angebote im Freispiel; Projekteinheiten über mehrere Tage hinweg.
→ Begründung: Die Zeitplanung muss der Aufmerksamkeitsspanne der Kinder entsprechen und in den Tagesrhythmus passen. Eine zu lange Dauer führt zu Überforderung, eine zu kurze verhindert Vertiefung. Ein geeigneter Zeitpunkt (z. B. vormittags) erhöht die Konzentrationsfähigkeit und Beteiligung der Kinder.

Materialbestand

Zusammenstellung aller benötigten Materialien für die Durchführung.
Beispiele: Symbolkarten mit Tieren und Gefühlen, Bilderbücher über Hunde und Katzen, Bastelmaterial (Papier, Scheren, Farben, Kleber), Maskenrohlinge, Stoffe und Decken für Rollenspiele, Bewegungselemente wie Reifen oder Bälle.
→ Begründung: Ein vollständiger und durchdachter Materialbestand ermöglicht einen reibungslosen Ablauf und verhindert Störungen im pädagogischen Prozess. Gleichzeitig fördert vielfältiges Material unterschiedliche Lernzugänge (visuell, motorisch, kreativ).

3. Ablauf für die Angebots- und Projektplanung

1) Beobachtung als Ausgangspunkt

Als Sozialassistent/Erzieher lege ich besonderen Wert auf die systematische Beobachtung der Kinder. Dabei erfasse ich gezielt Interessen, Handlungsweisen und Gesprächsinhalte. Die Beobachtung erfolgt mithilfe geeigneter Verfahren (z. B. freie Beobachtung, strukturierte Beobachtungsbögen) und bildet die Grundlage für eine differenzierte Analyse individueller Lernvoraussetzungen.
→ Begründung: Beobachtung ist ein zentrales Instrument der Bildungsbegleitung und eröffnet mir als Sozialassistent/Erzieher die Möglichkeit, Lernprozesse gezielt zu unterstützen.
Beispiel: Mehrere Kinder berichten im Morgenkreis über ihre Haustiere; ein Kind bringt ein Katzenfoto mit.

2) Schlüsselsituation erkennen

Im nächsten Schritt identifiziere ich eine bedeutsame Alltagssituation, die für die Kinder eine hohe Relevanz besitzt. Eine Schlüsselsituation zeichnet sich dadurch aus, dass sie nachvollziehbare, lebensnahe und entwicklungsförderliche Lernanlässe eröffnet.
→ Begründung: Schlüsselsituationen (nach dem Infans-Konzept[1]) ermöglichen nachhaltige Bildungsprozesse, da in ihnen die Potenziale der Kinder sichtbar werden.
Beispiel: Die Kinder beginnen, Katzengeräusche nachzuahmen und inszenieren gemeinsam eine „Kätzchenfamilie“.

3) Partizipation der Kinder sicherstellen

An diesem Punkt werden die Kinder aktiv in den Planungsprozess einbezogen. Sie äußern, welche Aspekte für sie bedeutsam sind, welche Aktivitäten sie sich wünschen und woran sie sich beteiligen möchten. So wird bereits in der frühen Planungsphase Mitbestimmung ermöglicht.
→ Begründung: Partizipation stärkt Selbstwirksamkeit, Demokratiebewusstsein und Verantwortungsübernahme (vgl. UN-Kinderrechtskonvention).

4) Thema festlegen

Bei der Themenwahl orientiere ich mich an der Lebenswelt der Kinder. Ein lebensweltbezogenes Thema knüpft an bestehende Erfahrungen an und bietet vielfältige Anknüpfungspunkte für emotionale, soziale und kognitive Lernprozesse.
→ Begründung: Lebensweltorientierung und Situationsansatz sichern die Relevanz des Themas und erhöhen die Motivation der Kinder.
Beispiel: Das Thema „Katze“ greift Alltagserfahrungen der Kinder auf und eröffnet sowohl emotionale als auch soziale Handlungsspielräume.

5) Hauptkompetenz/Schwerpunkt bestimmen

Als Sozialassistent/Erzieher lege ich fest, welche Basiskompetenz im Vordergrund stehen soll. Dies erfolgt bewusst und in Bezug auf die Entwicklungserfordernisse der Kinder.
→ Begründung: Die Fokussierung auf eine Basiskompetenz, beispielsweise die emotionale Kompetenz, ist zentral, da sie Resilienz, Empathie und die Ausbildung eines positiven Selbstbildes unterstützt.

---

[1] Vgl. Infans-Institut für angewandte Sozialforschung (Hrsg.): Der Situationsansatz – Konzeption und Praxis einer kindorientierten Pädagogik. Berlin, 2015.

6) Thematische Vertiefungen aus Kinderinteressen entwickeln

Aus den Impulsen der Kinder leite ich als Sozialassistent/Erzieher konkrete Projektideen ab. Diese reichen von sachbezogenen Fragestellungen bis hin zu kreativen und emotionalen Angeboten.
Beispiele:

- „Was fressen Katzen?“
- Unterschiede zwischen Katzenrassen
- Bewegungsangebote („Turnen wie Katzen“, „Katzenmusik“)
- Kreative Tätigkeiten (Masken basteln, Kratzbaum bauen)
- Umgang mit Gefühlen (Verlust, Fürsorge für Katzenbabys).

7) Projektschritte planen – flexibel und offen

Die Planung der Projektschritte erfolgt bewusst offen. Ich verstehe die Struktur nicht als starr, sondern als anpassbar, um spontane Impulse der Kinder und Alltagssituationen einzubeziehen.
→ Begründung: Flexible Planung unterstützt offene Bildungsprozesse, die Selbstbildungspotenziale und kokonstruktive Lernprozesse fördern (vgl. Reggio-Pädagogik).

8) Reflexion und Evaluation

Ein wesentlicher Bestandteil meiner Arbeit ist die kontinuierliche Reflexion. Gemeinsam mit den Kindern sowie im Team überprüfe ich, inwieweit die gesteckten Ziele erreicht wurden, welche Kompetenzen gefördert werden konnten und wo Anpassungen notwendig sind. Darüber hinaus dokumentiere ich die Ergebnisse und leite Konsequenzen für die Weiterentwicklung zukünftiger Angebote ab.
→ Begründung: Reflexion gewährleistet Qualitätssicherung, dient der Professionalisierung des pädagogischen Handelns und stärkt die Nachhaltigkeit von Bildungsprozessen.

4. Basiskompetenzen (im Elementarbereich)

Handlungsorientierung für Sozialassistentinnen und Sozialassistenten, für Erzieherinnen und Erzieher in Ausbildung

Das Basiskompetenzmodell nach Prof. Wassilios Fthenakis bildet die Grundlage für die Ausbildung von pädagogischen Fachkräften. Es beschreibt zentrale Kompetenzen, die für eine erfolgreiche pädagogische Arbeit im Elementarbereich an unserer Schule als unverzichtbar gelten. Das Basiskompetenzmodell dient dabei nicht nur als Orientierung für Schülerinnen und Schüler, sondern bietet auch Lehrkräften eine klare Struktur für die Planung, Durchführung und Reflexion des Unterrichts. Durch das Basiskompetenzmodell werden Ausbildungsziele transparent gemacht und eine systematische Förderung der beruflichen Handlungsfähigkeit unterstützt. Darüber hinaus schafft das Basiskompetenzmodell einen verbindlichen Rahmen, der die Überprüfbarkeit von Lernerfolgen ermöglicht und die Qualität der Ausbildung sichert.

Anknüpfungsmöglichkeiten, Querverweise, Schnittstellen Kontentexte über die einzelnen Basiskompentenzbereiche hinweg.

Personale Kompetenzen

Die folgenden Verweise sollen als Anregungen dienen, um sich tiefergehend mit den einzelnen Basiskompetenzbereichen vertiefen auseinanderzusetzen.

✂----------

Basiskompetenzen Teil „A“														
Personale Kompetenzen														
Selbstwahrnehmung		**Motivationale Kompetenzen**					**Kognitive Komptenzen**							**Physische Kompetenzen**
Selbstwertgefühl	Positives Selbstkonzept	Autonomieerleben	Kompetenzerleben	Selbstwirksamkeit	Selbstregulation	Neugier und individuelle Interessen	Differenzierte Wahrnehmung	Denkfähigkeit	Gedächtnis	Problemlösefähigkeit	Fantasie und Kreativität	Übernahme von Verantwortung für Gesundheit und körperliches Wohlbefinden	Grob und Feinmotorische Kompetenz	Fähigkeit zur Regulierung von körperlicher Anspannung
Transfer: Selbstwahrnehmung und motivationale Kompetenzen werden in allen Bildungsbereichen gewürdigt, dennoch sind sie in folgenden Bereichen in besonderem Maße wieder zu finden							Transfer: Kognitive Kompetenzen werden in allen Bildungsbereichen gewürdigt, dennoch sind sie in folgenden Bereichen in besonderem Maße wieder zu finden							Transfer: Physische Kompetenzen werden in allen Bildungsbereichen gewürdigt, dennoch sind sie in folgenden Bereichen in besonderem Maße wieder zu finden
• Emotionen, Soziale Beziehungen und Konflikten • Sprache und Literacy • Digitale Medien und Technik • Mathematik • Naturwissenschaften und Technik • Mitwirkung der Kinder am Bildungs- und Einrichtungsgeschehen (Partizipation)							• Emotionen, Soziale Beziehungen und Konflikten • Digitale Medien und Technik • Mathematik • Naturwissenschaften und Technik • Ästhetik Kunst und Kultur • Bewegung, Rhythmik, Tanz und Sport							• Bewegung, Rhythmik, Tanz und Sport • Gesundheit

Anknüpfungsmöglichkeiten, Querverweise, Schnittstellen Kontentexte über die einzelnen Basiskompentenzbereiche hinweg.

Soziale Kompetenzen

Die folgenden Verweise sollen als Anregungen dienen, um sich tiefergehend mit den einzelnen Basiskompetenzbereichen vertiefen auseinanderzusetzen.

✂----------

Basiskompetenzen Teil „B“														
Kompetenzen zum Handeln im sozialen Kontext														
Soziale Kompetenzen														
Soziale Kompetenzen					**Entwicklung von Werten und Orientierungskompetenz**					**Fähigkeit und Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme**			**Fähigkeit und Bereitschaft zur demokratischen Teilhabe**	
Gute Beziehungen zu Erwachsenen und Kindern	Empathie und Perspektivübernahme	Kommunikationsfähigkeit	Kooperationsfähigkeit	Konfliktmanagement	Werthaltungen	Moralische Urteilsbildung	Unvoreingenommenheit	Sensibilität für und Achtung von Andersartigkeit und Anderssein	Solidarität	Verantwortung für das eigene Handeln	Verantwortung anderen Menschen gegenüber	Verantwortung für Umwelt und Natur)	Akzeptieren und Einhalten von Gesprächs- und Abstimmungsregeln	Einbringen und Überdenken des eigenen Standpunkts
Transfer: Selbstwahrnehmung und motivationale Kompetenzen werden in allen Bildungsbereichen gewürdigt, dennoch sind sie in folgenden Bereichen in besonderem Maße wieder zu finden					Transfer: Die Entwicklung von Werten und Orientierungskompetenz wird in allen Bildungsbereichen gewürdigt, dennoch sind sie in folgenden Bereichen in besonderem Maße wieder zu finden					Transfer: Die Fähigkeit und Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme wird in allen Bildungsbereichen gewürdigt, dennoch sind sie in folgenden Bereichen in besonderem Maße wieder zu finden			Transfer: Die Fähigkeit und Bereitschaft zur demokratischen Teilhabe wird in allen Bildungsbereichen gewürdigt, dennoch sind sie in folgenden Bereichen in besonderem Maße wieder zu finden	
• Übergänge des Kindes und Konsistenz im Bildungsverlauf • Emotionalität, soziale Beziehungen und Konflikte • Sprache und Literacy • Musik • Mitwirkung der Kinder am Bildungs- und Einrichtungsgeschehen					• Umgang mit individuellen Unterschieden und soziokultureller Vielfalt • Werte und Religiosität • Emotionalität und soziale Beziehungen und Konflikte • Umwelt • Mitwirkung der Kinder am Bildungs- und Einrichtungsgeschehen (Partizipation)					• Umgang mit individuellen Unterschieden und soziokultureller Vielfalt • Werte und Religiosität • Emotionalität und soziale Beziehungen und Konflikte • Umwelt • Mitwirkung der Kinder am Bildungs- und Einrichtungsgeschehen (Partizipation)			• Umgang mit individuellen Unterschieden und soziokultureller Vielfalt • Werte und Religiosität • Emotionalität und soziale Beziehungen und Konflikte • Umwelt • Mitwirkung der Kinder am Bildungs- und Einrichtungsgeschehen (Partizipation)	

Anknüpfungsmöglichkeiten, Querverweise, Schnittstellen Kontentexte über die einzelnen Basiskompentenzbereiche hinweg.

Lernmethodische Kompetenzen

Die folgenden Verweise sollen als Anregungen dienen, um sich tiefergehend mit den einzelnen Basiskompetenzbereichen vertiefen auseinanderzusetzen.

✂----------

Basiskompetenzen Teil „C“						
Lernmethodische Kompetenz						
Lernmethodische Kompetenz – Lernen, wie man lernt						
Lernmethodische Kompetenz	Ansatz zum Erwerb der lernmethodischen Kompetenz	Die fünf Leitprinzipien des Ansatzes zum Erwerb der lernmethodischen Kompetenz im Rahmen des metakognitiven Ansatzes (mkA) und deren Handlungsempfehlungen an die päd. MitarbeiterInnen	Methodische Kompetenzen des metakognitiven Ansatzes (mkA.)	Basics zur Projektarbeit – das strategische Vorgehen!	Struktur des Themas und Reflexion	Methode der Projektdokumentation

Anknüpfungsmöglichkeiten, Querverweise, Schnittstellen Kontentexte über die einzelnen Basiskompentenzbereiche hinweg.

Kompetenter Umgang mit Veränderungen und Belastungen

Die folgenden Verweise sollen als Anregungen dienen, um sich tiefergehend mit den einzelnen Basiskompetenzbereichen vertiefen auseinanderzusetzen.

✂----------

Basiskompetenzen Teil „D“					
Kompetenter Umgang mit Veränderungen und Belastungen					
Widerstandsfähigkeit (Resilienz)	Personale Ressourcen (innere Stärken)	Soziale Ressourcen (unterstützende Beziehungen)	Schutzfaktoren im Umfeld (Institution/Familie)	Resilientes Verhalten (sichtbare Bewältigung)	Vulnerabilität
Transfer: Die Resilienz kann in allen Bildungsbereichen gefördert werden. Besonders sichtbar in Problemlöseprozessen, bei der Selbstkontrolle, der Emotionsregulation, der Konfliktbewältigung und der Beziehungsarbeit und in Selbstwirksamkeitserfahrungen. Besonders wichtig ist sie in Übergängen (Transition) und in partizipativen Regelprozessen (Aushandlungsprozessen innerhalb von Gruppen).					
Selbstwahrnehmung und motivationale Kompetenzen bzgl. der Resilienz werden in allen Bildungsbereichen gefördert. Besonders sichtbar in Problemlöseprozessen, bei Selbstkontrolle und in Selbstwirksamkeitserfahrungen.		Soziale Ressourcen wirken in allen Bildungsbereichen. Besonders sichtbar in Emotionsregulation, Konfliktbewältigung und Beziehungsarbeit, die wesentlich zur Resilienzbildung beitragen.		Schutzfaktoren entfalten ihre Wirkung in allen Bildungsbereichen. Besonders wichtig in Übergängen, Ritualen und partizipativen Regelprozessen.	

Quelle:

Der Bayrische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen, 11. überarb. Auflage, Bayrisches Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz (Hrsg), Cornelson, Verlag an der Ruhr GmbH, Mülheim a. d. R., 2024

5. Methodisch-didaktische Prinzipien

Prinzip	Kurzerklärung
Bezug zur Lebenssituation der Kinder / Lebensnähe	Die Aktivität sollte an bereits vorhandenem Wissen bzw. erlebten Erfahrungen anknüpfen.
Altersmischung	Wenn möglich, sollte auf eine Altersmischung geachtet werden, damit die Kinder auch untereinander lernen können (Hauptziel: Solidarität). Wenn ich allerdings lediglich eine einzelne Aktivität plane, kann es Sinn machen, dieses Prinzip außen vor zu lassen.
Öffnung nach außen (Eltern & Gemeinwesen)	Auch dieses muss nicht immer bei jeder Aktivität berücksichtigt werden. Sinnvoll ist es aber schon, sich zu fragen, ob Stellen von außen die gewünschten Lerninhalte noch verstärken können.
Partizipation	Bindet (so weit wie möglich) Kinder mit in die Planungen ein! Vor und während der Aktivität.
Integration / Individualisierung	Falls ihr in einer integrativen Einrichtung arbeitet, muss die Zugänglichkeit für alle Kinder gewährleistet sein! Berücksichtigt ebenso besondere Interessen / Fähigkeiten einzelner Kinder!
Kindgemäßheit / Klientengemäßheit	Die Aktivität muss auf den Entwicklungsstand bzw. das Alter der Teilnehmer angepasst sein. Diese müssen herausgefordert aber nicht überfordert werden!
Teilschritte	Wenn Kinder komplexe Lernerfahrungen machen, ist es sinnvoll, dies in Teilschritten zu bearbeiten, da alles zusammen zu anspruchsvoll wäre (Bsp.: „Wir lernen das Schnürsenkel-Binden!")
Mehrkanaliges Lernen	Lernerfahrungen sind dann erfolgreich und am nachhaltigsten, wenn sie unterschiedliche Sinne beanspruchen!
Handlungsorientierung	Kinder lernen durch Handlungen und Erfahrungen, weniger durch bloßes Zuhören!
Anschaulichkeit	Bilder und Gegenstände helfen Kindern, auf bereits gemachte Erfahrungen zurückzugreifen. Dies kann man sich vor allem in der Einstiegs-, Motivationsphase zunutze machen.
Lernanregende Gesprächsführung	Wenn ich ausschließlich Ja/Nein-Fragen stelle, verhindere ich in der Regel damit, dass sich die Kinder über eine Frage wirklich Gedanken machen! Fordert Kinder auch sprachlich heraus. So können sie auch das Reden mit bestimmten Handlungen verknüpfen! („Wie bewegt sich denn eine Schlange? Kannst du mir das erklären? Kannst du mir das auch zeigen?")

Weitere methodisch-didaktische Prinzipien sind möglich.

All diese Prinzipien werden bei vielen Projektschritten sowieso (intuitiv) beachtet. Gerade für Berufseinsteiger ist aber wichtig, dass man all seine Planung dahingehend überprüft, ob sie grundsätzlich mit diesen Prinzipien vereinbar ist. Dabei kann es aber auch sinnvoll sein, bestimmte Prinzipien außen vor zu lassen bzw. andere besonders zu berücksichtigen!

6. Ein Beispiel für die Planung eines Projektschritts mit einer (un-)vollständigen Planung

Projektthema

„Mit dem Kita-Hund Max achtsam umgehen: Ein Projekt zur Förderung der Empathiefähigkeit als Teil der Sozialkompetenz bei 5- bis 6-jährigen Kindern“

Ausgangspunkt der Planung

Die pädagogische Fachkraft beobachtete, dass mehrere Kinder im Gruppenalltag wenig sensibel mit anderen Kindern und Tieren interagieren. Besonders im Umgang mit dem Kita-Hund Max fiel auf, dass einige Kinder seine Körpersprache gut erkennen und entsprechend handeln, während andere ungestüm auf ihn zugehen oder seine Rückzugsbedürfnisse nicht beachten. Daraus entstand die Idee, ein Projekt mit Max zu gestalten, das gezielt die Fähigkeit zur sozialen Empathie stärkt – also das Wahrnehmen, Verstehen und Berücksichtigen von Gefühlen und Bedürfnissen anderer.

Kompetenzformulierung

Formulierungsbeispiel (allgemein)

Indem die Kinder / Jugendliche TÄTIGKEITSBESCHREIBUNG schulen sie ihre KONKRETE FERTIGKEIT / FÄHIGKEIT im Rahmen der KOMPETENZBEREICH.

Beispiel:

Indem die Kinder Max’ Körpersignale wie eingeklemmter Schwanz, angelegte Ohren oder Schwanzwedeln aufmerksam beobachten, diese deuten, ihre Wahrnehmungen anschließend auf Symbolkarten mit passenden Smilies festhalten und die Ergebnisse gemeinsam besprechen, fördern sie ihre Empathiefähigkeit als Teil der Sozialkompetenz.

7. Aufbau einer Planungsmatrix (FSSW)

Phase	Inhalt und Vorgehen	Begründung	Didaktisches Prinzip	Differenzierungsmöglichkeiten	Material
1. Einstieg: Was zeigt uns Max?	Die Fachkraft zeigt Fotos von Max in verschiedenen Situationen (z. B. zusammengerollt im Körbchen, mit gespitzten Ohren, mit eingezogenem Schwanz). Die Kinder beschreiben, was sie sehen, und ordnen Emotionskarten oder passende Symbole zu.	Die Kinder beginnen, Max' Körpersprache zu deuten und entwickeln erste Vorstellungen zu seinen Gefühlen.	Anschaulichkeit, Gesprächsanlass, Lebensweltbezug	Kinder mit sprachlichen Unsicherheiten können durch Zeigen auf Emotionskarten oder Bildsymbole teilnehmen. Unterstützend stehen einfache Satzbausteine wie „Max ist …" oder „Ich sehe …" zur Verfügung.	
2. Erarbeitung: Was braucht Max, wenn er sich so verhält?	Anhand einer Bildergeschichte „Ein Tag mit Max" besprechen die Kinder typische Alltagssituationen. Zu jeder Szene überlegen sie: Wie geht es Max und was braucht er jetzt?	Die Kinder verknüpfen sichtbares Verhalten mit ihren inneren Zuständen und leiten daraus einfühlsame Reaktionen ab.	Emotionales Lernen, Alltagsnähe	Impulskarten mit Gefühlswörtern und Handlungsmöglichkeiten, Emojis zur Auswahl, sprachliche Unterstützung durch gezielte Fragen.	
3. Vertiefung: Max und wir – Szenen nachspielen	In Kleingruppen spielen die Kinder Alltagssituationen mit Max nach. Ein Kind übernimmt die Rolle von Max. Die anderen Kinder beobachten die Körpersignale und reagieren möglichst einfühlsam. Nach dem Spiel folgt eine gemeinsame Reflexion: Was hat Max gezeigt? Wie haben wir reagiert?	Die Kinder üben konkrete empathische Handlungen, versuchen ein tieferes Verständnis für die Körpersprache des Hundes zu entwickeln und üben sich im festigen eines handlungsorientierten Mitgefühls.	Lernen durch Handeln, Perspektivwechsel	Rollenkarten mit Symbolen, Satzanfänge für die Reflexion („Ich habe gesehen …", „Ich habe gemacht …"). Kinder können auch als BeobachterInnen mitwirken.	
4. Transfer: Was Max braucht – was wir brauchen	Die Kinder gestalten ein Plakat: Was tut Max wann (in welcher Situation) gut? Und was brauchen wir, wenn wir uns ähnlich fühlen? Gemeinsamkeiten und Unterschiede werden gesammelt.	Die Kinder übertragen das Gelernte auf die Gruppe und sich selbst. Empathie wird nicht nur für Max, sondern auch für Mitmenschen greifbar.	Selbstbezug, Erfahrungsbezug	Satzanfänge, Bildkarten oder Emojis als Ausdruckshilfen. Stärkere Kinder dürfen Beispiele aus ihrem Alltag nennen.	
5. Abschluss: Wir helfen Max	Jedes Kind gestaltet ein kleines Schild mit einem Bild von Max (z. B. schlafend, spielbereit, nervös) und klebt dazu passende Symbole, Emojis oder Bilder (z. B. „leise sein", „nicht streicheln") dazu. Die Schilder werden als „Regelwerk" im Gruppenraum aufgehängt.	Die Kinder gestalten konkrete Verhaltenshinweise im Umgang mit dem Hund und erinnern sich selbst und andere daran, auf Max' Bedürfnisse zu achten, und übernehmen Verantwortung.	Stabilisierung, Sichtbarmachen, Verantwortungsübernahme	Vorbereitete Materialien wie Symbolkarten, Klettbilder oder Piktogramme, gemeinsame Auswahl mit Unterstützung der Fachkraft.	

8. Reflexion des Projekts durch die pädagogische Fachkraft im Hinblick auf Zielgruppenorientierung, Kompetenzentwicklung und pädagogisches Handeln

Überprüfung der Empathiefähigkeit am Projektbeispiel „Mit dem Kita-Hund Max achtsam umgehen“

Zielgruppenangemessene Gestaltung des Projekts

Reflexionsimpulse:

- Wurde das Projekt an den Entwicklungsstand der Kinder oder Jugendlichen angepasst und orientierte sich die Auswahl der Inhalte und Methoden an ihren altersbezogenen Lernzugängen?
- Inwiefern wurden Interessen, Bedürfnisse und Themen der Lebenswelt der Kinder oder Jugendlichen aufgegriffen? Hierzu zählen beispielsweise Erfahrungen aus ihrem familiären Umfeld, ihr Alltag in der Einrichtung oder in der Schule, Freizeitaktivitäten, aber auch Herausforderungen, die sie aktuell beschäftigen. Kulturelle Prägungen können sich unter anderem in Wertvorstellungen, Sprachgewohnheiten, Feiertagskulturen oder Erziehungsbildern zeigen – wie wurden diese in der Projektgestaltung berücksichtigt?
- Gab es vorbereitete oder spontane Differenzierungsangebote, um auf unterschiedliche Lern- und Entwicklungsstände angemessen einzugehen? In welchen Situationen zeigte sich der Bedarf an Unterstützung, und wie wurde durch die pädagogische Fachkraft unmittelbar reagiert? Wurden zum Beispiel Aufgabenstellungen vereinfacht, zusätzliche Impulse gegeben oder Kleingruppenphasen genutzt, um individuelles Lernen zu ermöglichen?
- Welche Rückmeldungen gaben die Kinder oder Jugendlichen im Projektverlauf – sowohl in verbaler als auch in nonverbaler Form (z. B. Engagement, Ausdauer, Freude, Rückzug, Überforderung)? Wie wurde mit diesen Rückmeldungen pädagogisch umgegangen?
- Wurden Rückmeldungen auch gezielt eingeholt, etwa über Gesprächsanlässe, Symbolkarten, kreative Ausdrucksformen oder kurze Reflexionsrunden, und inwiefern fanden diese Rückmeldungen Berücksichtigung in der weiteren Gestaltung der Projektphasen?

Beispiel: „Inwiefern wurden Interessen, Bedürfnisse und Themen der Lebenswelt der Kinder aufgegriffen?“

Beispiel mit Symbolkarten:

- Die pädagogische Fachkraft zeigt Symbolkarten: Napf mit Futter, Wasserschüssel, Ball, Körbchen.
- Kinder erzählen von ihren Haustieren („Meine Katze geht zum Napf, wenn sie Hunger hat“).
- Übertragung auf Max: Ein Kind sagt: „Max geht zum Napf, wenn er Durst hat. Wir lassen ihn trinken.“
  👉 Überprüfung der Empathiefähigkeit: Das Kind erkennt Bedürfnisse, benennt sie kindgerecht und zeigt Empathie, indem es Max’ Bedürfnis respektiert.
- Dokumentation: Kinder kleben Symbole zu den Bildern von Max (z. B. Hund am Napf → Wassersymbol). Die pädagogische Fachkraft fotografiert das entstandene Plakat.

Beobachtung und Reflexion von Kompetenzentwicklungen

Reflexionsimpulse:

- Welche Entwicklungsbereiche standen im Fokus des Projekts? Wurden beispielsweise soziale Fähigkeiten (Kooperationsverhalten, Rücksichtnahme), emotionale Kompetenzen (Umgang mit Frustration, Ausdruck von Gefühlen), kognitive Prozesse (Problemlösung, kreative Planung) oder motorische Fertigkeiten (Fein- und Grobmotorik, Koordination) gezielt angesprochen?
- Wurden im Verlauf des Projekts Veränderungen oder Fortschritte im Verhalten, im Arbeitsprozess oder in der Auseinandersetzung mit Aufgaben sichtbar? Inwiefern spiegelten sich bestimmte Kompetenzen in den Handlungsprodukten der Kinder oder Jugendlichen (z. B. kreative Gestaltungen, Rollenspiele, gebastelte Objekte, schriftliche oder mündliche Beiträge)?
- In welchem Maße konnten diese Beobachtungen durch geeignete Instrumente – wie strukturierte Beobachtungsbögen oder Checklisten – dokumentiert werden, und wie aussagekräftig waren die Ergebnisse hinsichtlich der angestrebten pädagogischen Ziele?
- Welche ergänzenden Verfahren kamen zum Einsatz, um Entwicklungsverläufe differenziert zu erfassen? Wurden beispielsweise kindgerechte Selbsteinschätzungen durchgeführt, Reflexionsgespräche angeregt oder pädagogische Dialoge genutzt, um subjektive Wahrnehmungen und individuelle Lernprozesse sichtbar zu machen?
- Wurde zu Projektbeginn eine Einschätzung des Entwicklungsstandes vorgenommen, um im Anschluss die gemachten Erfahrungen mit der Ausgangslage in Beziehung setzen zu können? Welche Erkenntnisse ergaben sich daraus für die individuelle Förderung?

Beispiel: „Wurden im Verlauf des Projekts Veränderungen oder Fortschritte im Verhalten sichtbar?“

Beispiele:

- Rollenspiel: Ein Kind spielt Max mit eingezogenem Schwanz.
  → Ein anderes Kind sagt: „Max hat Angst. Wir gehen weg.“
  👉 Überprüfung der Empathiefähigkeit: Körpersignal erkannt → Gefühl benannt → Reaktion empathisch.
- Alltag: Max läuft schwanzwedelnd auf die Gruppe zu.
  → Ein Kind sagt: „Max freut sich! Ich hole den Ball.“
  👉 Überprüfung der Empathiefähigkeit: Bedürfnis erkannt → Gefühl benannt → Reaktion empathisch (spielen).
- Situation am Napf: Max geht zur Wasserschüssel.
  → Ein Kind sagt: „Max hat Durst. Wir lassen ihn trinken.“
  👉 Überprüfung der Empathiefähigkeit: Bedürfnis erkannt → Gefühl benannt → Reaktion empathisch (Ruhe geben).
- Dokumentation: Beobachtungsbogen, kurze Notizen oder Videos; Vergleich zwischen Ausgangsbeobachtungen und Projektende.

Professionelle Selbstreflexion

Reflexionsimpulse:

- Wie habe ich meine pädagogische Rolle im Verlauf des Projekts erlebt? Habe ich mich eher als initiierende, begleitende, beobachtende oder moderierende Fachkraft verstanden?
- Welche persönlichen Stärken konnte ich in der Projektarbeit einbringen und wo lagen für mich herausfordernde Situationen – z. B. im Umgang mit Heterogenität, in der Gruppenleitung oder im Spannungsfeld zwischen Struktur und Offenheit?
- In welchem Maße habe ich pädagogische Methoden bewusst ausgewählt und situativ angepasst? Habe ich Entscheidungen im Prozess reflektiert und ggf. begründet verändert?
- Wie bin ich mit unerwarteten Entwicklungen oder Herausforderungen umgegangen? Gab es Momente, in denen ich mein pädagogisches Handeln überdacht oder umgesteuert habe?
- Welche Impulse habe ich für meine berufliche Weiterentwicklung erhalten? Gab es Erkenntnisse über meine Haltung, mein Rollenverständnis oder meine Interaktionen mit der Zielgruppe?
- Inwiefern habe ich meine Einstellungen, Überzeugungen und möglicherweise auch stereotype Wahrnehmungen gegenüber bestimmten Kindern oder Jugendlichen kritisch hinterfragt?

Beispiel: „Wie bin ich mit unerwarteten Entwicklungen oder Herausforderungen umgegangen?“

Beispiel:

- Unerwartet: Mehrere Kinder wollten Max beim Trinken über den Rücken streicheln.
- Reaktion der pädagogischen Fachkraft: Sie zeigt die Symbolkarte „Napf“ und fragt: „Was braucht Max, wenn er gerade trinkt?“
- Kindliche Antwort: „Max hat Durst. Wir lassen ihn trinken.“

  👉 Überprüfung der Empathiefähigkeit: Körpersignal erkannt → Bedürfnis benannt → Reaktion empathisch angepasst (Abstand halten, Ruhe geben).

- Dokumentation: Notiz im Reflexionsprotokoll („Kinder erkennen Trinkpause als Bedürfnis und reagieren rücksichtsvoll“).

Überprüfung der Empathiefähigkeit der Kinder im Umgang mit Max mithilfe einer Checkliste

Situation mit Max	Erkennt Körpersignal	Benennt Gefühl/Bedürfnis	→ Reaktion empathisch	Dokumentation
Max liegt im Körbchen	☐ Ja ☐ Teilweise ☐ Nein	„Max ist müde.“	→ „Wir sind leise.“	Foto
Max wedelt mit dem Schwanz	☐ Ja ☐ Teilweise ☐ Nein	„Max freut sich.“	→ „Wir spielen.“	Video
Max zieht den Schwanz ein	☐ Ja ☐ Teilweise ☐ Nein	„Max hat Angst.“	→ „Wir gehen weg.“	Notiz
Max geht zum Napf (Futter)	☐ Ja ☐ Teilweise ☐ Nein	„Max hat Hunger.“	→ „Wir lassen ihn fressen.“	Foto
Max trinkt Wasser	☐ Ja ☐ Teilweise ☐ Nein	„Max hat Durst.“	→ „Wir lassen ihn trinken.“	Symbolkarte + Notiz

Fazit und Konsequenzen für die pädagogische Praxis

Reflexionsimpulse:

- Welche relevanten Erfahrungen konnten im Hinblick auf das soziale Miteinander, die Gestaltung von Beziehungen und die gruppendynamischen Prozesse gesammelt werden? Wie haben sich individuelle Entwicklungswege im sozialen Gefüge gezeigt?
- Welche Schlussfolgerungen lassen sich aus den Projektverläufen für institutionelle und strukturelle Rahmenbedingungen ziehen? Wie beeinflussen organisatorische Gegebenheiten, die Ausstattung oder das pädagogische Konzept die Umsetzung vergleichbarer Projekte?
- Welche Anpassungen erscheinen für zukünftige Vorhaben notwendig – etwa in Bezug auf Zeitplanung, Materialeinsatz, methodische Vielfalt oder das Verhältnis zwischen Anleitung und freier Tätigkeit?
- Wie können erfolgreiche Elemente des Projekts gesichert und nachhaltig in den pädagogischen Alltag integriert werden? Welche Formen der Dokumentation und Reflexion unterstützen dabei?
- Welche Empfehlungen ergeben sich für die Weiterentwicklung der eigenen Praxis und für die konzeptionelle Arbeit im Team oder in der Einrichtung?