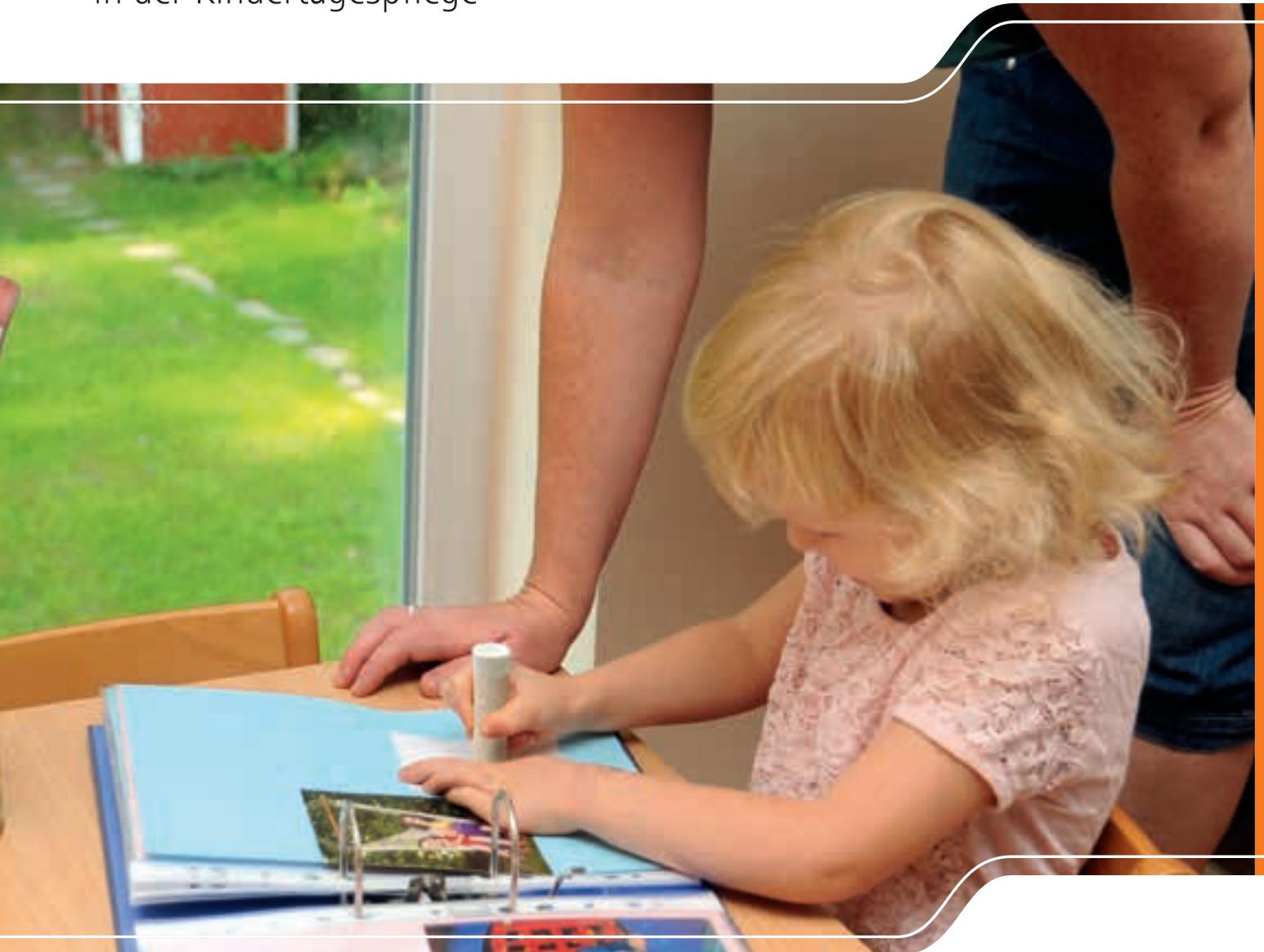


# Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation

in sächsischen Kindertageseinrichtungen und  
in der Kindertagespflege





# Vorwort der Staatsministerin

„Im Kopf eines Dreijährigen steckt Wissen, von dem nicht einmal seine Eltern etwas ahnen.“<sup>1</sup> Eltern sowie Erzieherinnen und Erzieher staunen immer wieder, was Kinder durch intensive und konzentrierte Beschäftigung mit den sie umgebenden Menschen und Dingen fast wie nebenbei lernen. Bis zum Schuleintritt werden so insgesamt größere Lernleistungen erbracht, als in den darauffolgenden Jahren in den verschiedenen Bildungsinstitutionen und das passiert in vergleichsweise kurzen Zeiträumen.

Es fällt nicht immer leicht, diese rasante Entwicklung als Pädagoge nachzuvollziehen. Deshalb fordert der Sächsische Bildungsplan die Erzieherinnen und Erzieher dazu auf, die Entwicklung der Kinder zu beobachten und zu dokumentieren. In den sächsischen Kindertageseinrichtungen und in der Kindertagespflege ist dies inzwischen zum Alltag geworden. Jedes Kind lernt anders, hat andere individuelle Voraussetzungen, besondere Fähigkeiten, Interessen und Bedürfnisse. Beobachtung und Dokumentation ist deshalb ein sehr individueller Prozess. In ihn werden in aller Regel auch die Kinder und ihre Eltern einbezogen. Dennoch gibt es immer wieder Fragen. Welches Instrument ist das richtige? Welche Form, welchen Umfang soll die Dokumentation haben? Wo ist die Grenze zwischen der Dokumentation beobachteter Entwicklung und der Diagnostik?

Die vorliegende Broschüre möchte dazu beitragen, diese Fragen zu beantworten. Sie nennt zum einen Grundlagen und Prinzipien des systematischen Beobachtens und Dokumentierens, zum anderen werden Beispiele guter Erfahrungen aus der Praxis veröffentlicht. Neben dem Prinzip der „Bildungs- und Lerngeschichten“ gibt es eine Vielzahl weiterer Möglichkeiten, auf die diese Broschüre hinweist.

Die Entwicklung des Kindes zu beobachten und zu dokumentieren erfordert Geduld und vor allem Zeit. Nicht immer sind diese beiden Faktoren im Alltag optimal verfügbar. Es zeigt sich jedoch immer mehr, dass ein gutes Portfolio, in dem die Bildungsprozesse der Kinder ablesbar sind, eine echte Unterstützung der pädagogischen Arbeit sein kann. Bei Beachtung der gegebenen Voraussetzungen hilft die Dokumentation auch zu einem reibungslosen Start beim Übergang in die Grundschule.

Alle Autorinnen und Autoren dieser Broschüre sind der Kita-Praxis eng verbunden. Für diese zeitaufwändige und kompetente Arbeit am Thema danke ich allen bei der Erstellung der Broschüre Beteiligten sehr herzlich. Ich bin sicher, dass die vorliegenden Texte in der Praxis auf ein gutes Echo stoßen werden.

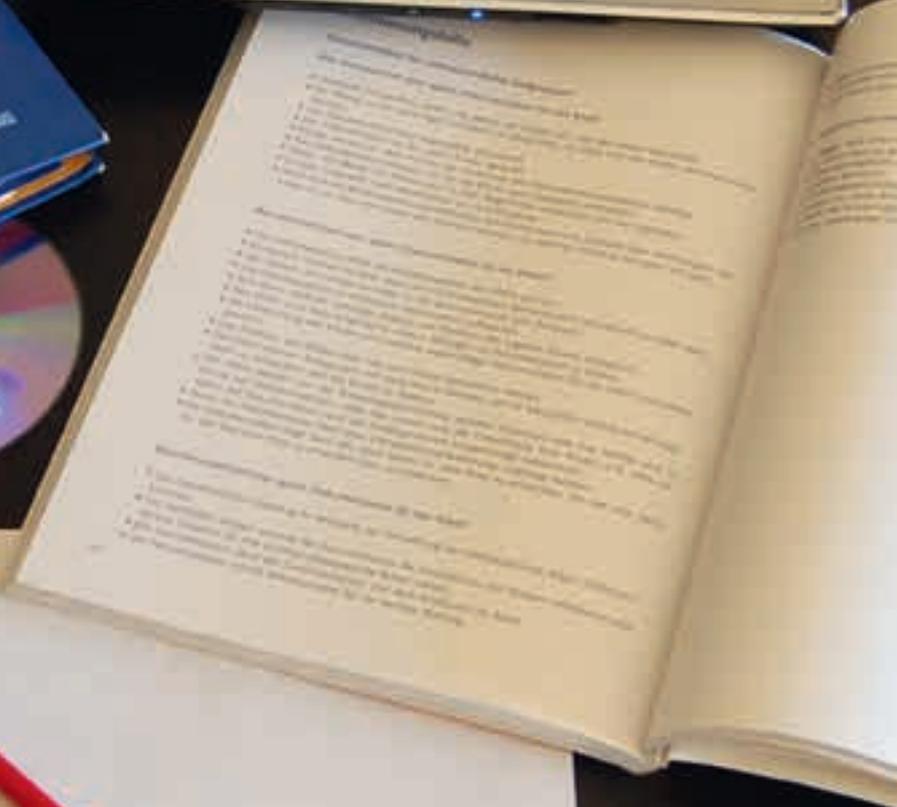
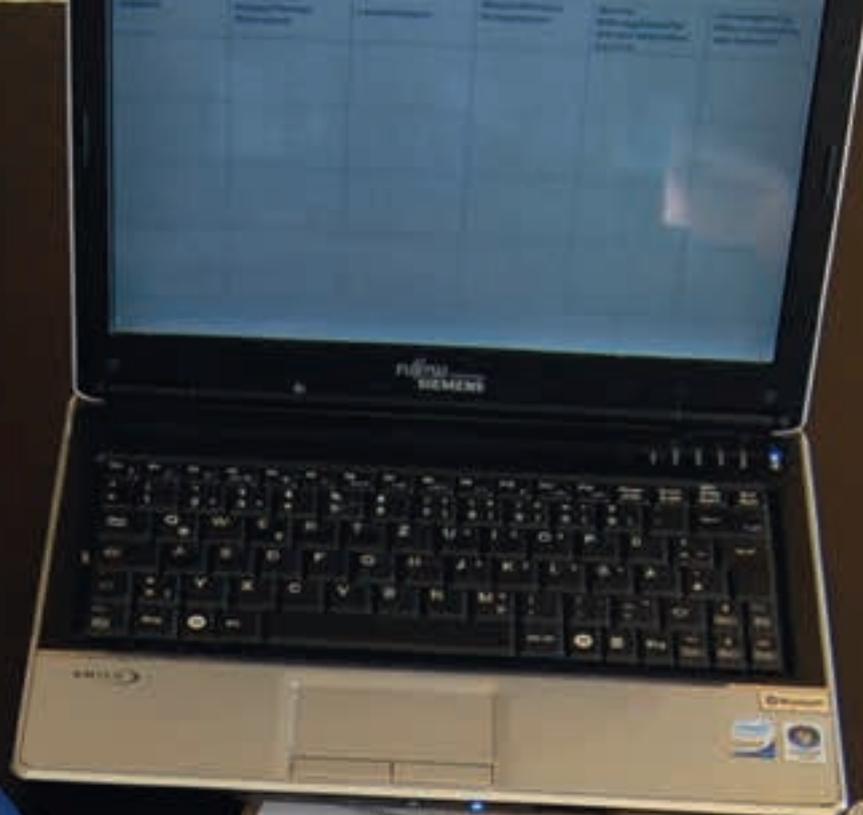
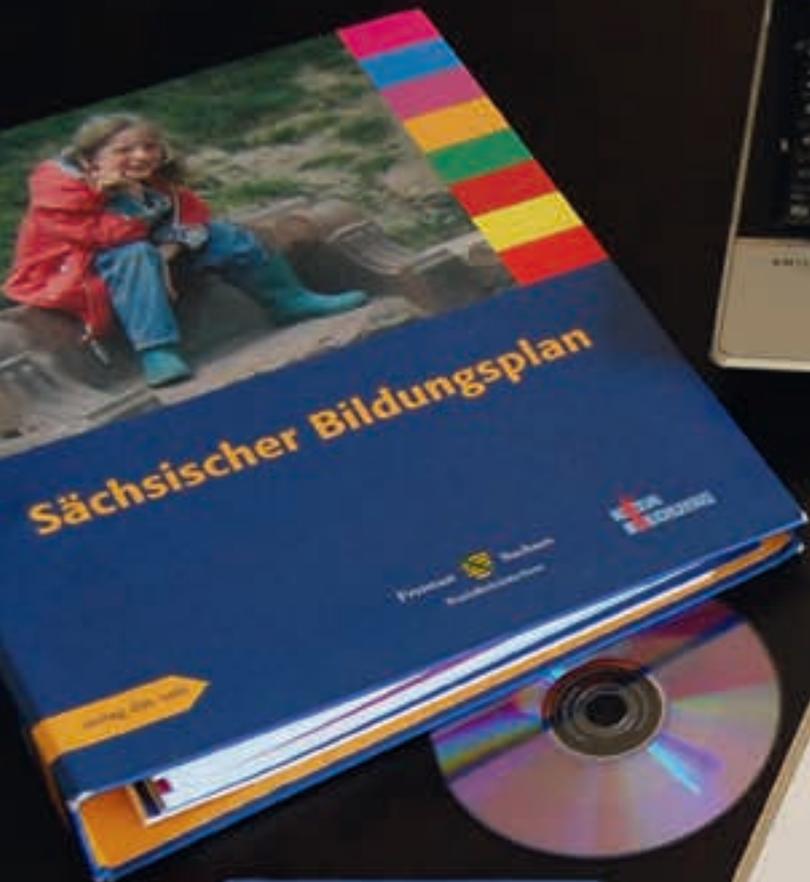


Brunhild Kurth  
Sächsische Staatsministerin für Kultus

<sup>1</sup> (H.-J. Laewen/B.Andres: Künstler, Forscher, Konstrukteure. Werkstattbuch zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen, Berlin 2002)



1. Anliegen
2. Gesetzliche Grundlagen
3. Hinweise zum Datenschutz
4. Bedeutung der Fachberatung für die Qualitätssicherung
5. Kindheit heute
6. Übergänge
7. Beteiligung von Kindern
8. **Ein differenzierter Blick auf die Entwicklungsbegleitung von Kindern**
  - 8.1 Abgrenzung von Beobachtung und Diagnostik
  - 8.2 Lern- und Entwicklungsbeobachtung als zentrale Aufgabe in der Kindertageseinrichtung und der Kindertagespflege
  - 8.3 Beobachtung und Dokumentation als Grundlage für die Planung der pädagogischen Arbeit
  - 8.4 Portfolios in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege
9. **Praxis für Praxis – Umsetzungsschritte**
  - 9.1 Schaffung optimaler Beobachtungsvoraussetzungen
  - 9.2 Der pädagogische Gewinn von Bildungs- und Lerngeschichten
  - 9.3 Beobachtung und Dokumentation in der Kindertagespflege
  - 9.4 Die Ergänzung der Entwicklungstabelle nach Beller durch Bildungs- und Lerngeschichten
  - 9.5 Der „Baum der Erkenntnis“ – Instrument der Entwicklungsdokumentation und für die Erziehungspartnerschaft zwischen Erzieher/innen und Eltern
  - 9.6 Die Bedeutung von Beobachtung und Dokumentation für die Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule
  - 9.7 Partizipation von Kindern im Kita-Alltag in Verbindung mit „Bildungs- und Lerngeschichten“
  - 9.8 Anwendung des Beobachtungsinstruments „Bildungs- und Lerngeschichten“ im Hort
10. **Übersicht über geeignete Beobachtungsinstrumente**
11. **Literaturverzeichnis**
12. **Mitwirkende an der Broschüre**



# 1. Zum Anliegen dieser Broschüre

Der sächsische Bildungsplan versteht sich als eine thematisch-methodische Orientierungshilfe und als ein Instrument für die Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte sowie zur Ausgestaltung des Bildungsauftrages von Kindertagespflege, Krippen, Kindergärten und Horten.

Ein modernes Bildungsverständnis folgt dem Gedanken der Selbstbildung. Bildung kann nicht vermittelt werden. Das Kind setzt sich aktiv mit den Angeboten und Impulsen seiner Lebenswelt auseinander und erforscht deren Zusammenhänge. Der Selbstbildungsprozess vollzieht sich, indem das Kind ein Bild von sich und der Welt konstruiert. Deshalb braucht das Kind für seine Lernprozesse Anregungen, Herausforderungen, Ermutigung und Unterstützung.

Zum Erkennen und Verstehen der Selbstbildungsprozesse von Kindern ist es unumgänglich, Kinder zu beobachten und die Beobachtung zu dokumentieren. Die Dokumentation lässt Veränderungen und Entwicklungen von Kindern erkennen und dient gleichzeitig als Fundament für die weitere Arbeit der pädagogischen Fachkräfte. Dokumentationsgegenstände sind Gedanken, Handlungen und Produkte der Kinder. Dabei gibt es unterschiedliche Formen der Dokumentation, die zum einen geeignet sind, Bildungsprozesse nachvollziehbar zu machen und zum anderen, pädagogische Prozesse zu dokumentieren.

Die Beobachtung von kindlichen Entwicklungsprozessen und deren Dokumentation wird im Sächsischen Bildungsplan als eine wichtige Aufgabe für das professionelle Handeln von Erzieherinnen und Erziehern (Erzieher/innen) und Kindertagespflegepersonen besonders hervorgehoben. Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren verstehen sich als pädagogisches Handwerkszeug von Erzieher/innen und Tagespflegepersonen und sollen regelmäßig für alle Kinder eingesetzt werden. Im Mittelpunkt der Beobachtungen und Dokumentationen steht immer das Kind.

„Ein wohlwollender, ermutigender Blick auf Kinder vermag die Ressourcen, Stärken und Entwicklungsprozesse jedes einzelnen Kindes zu erfassen. Chancengleichheit in der Dokumentation und möglichst vielseitige Anregungen von kindlichen Bildungsprozessen werden dadurch gewährleistet, dass für jedes Kind sehr verschiedene Lernsequenzen dokumentiert werden, die erst zusammengenommen eine ganz individuelle und nur für dieses Kind gültige Lerngeschichte hervorbringen“ (Sächsischer Bildungsplan 2007, Abschnitt 3.1.2, 4).

Kinder als aktive Gestalter ihrer Bildungsprozesse zu sehen heißt, dass sie an der Dokumentation ihrer Bildungs- und Lerngeschichten mitwirken dürfen. Erzieher/innen, und Kindertagespflegepersonen reflektieren auf der Grundlage ihrer Dokumentationen gemeinsam mit den Kindern ihre Erfahrungen und Lerngeschichten und machen damit Lernprozesse transparent und nachvollziehbar.

Beobachtung und deren Dokumentation bedeuten für die Beteiligten:

- Beobachtung und Dokumentation geben Einblicke in die Lebenswelt eines Kindes und seiner Familie. Voraussetzung ist der gegenseitige Vertrauensschutz innerhalb der Erziehungspartnerschaft.
- Die Auswertung der Beobachtungen z.B. in Eltern- oder Entwicklungsgesprächen mit den Erziehungspartnern führt auf der Basis eines gemeinsamen Interesses zu einer aktiven Gestaltung der Erziehungspartnerschaft.
- In der Reflexion mit dem Kind bilden Dokumentationen die Möglichkeit zu erfahren, wie das Kind lernt und sich die Welt aneignet. Das Kind erfährt sich dabei als einen kompetenten Lerner.
- Sie ermöglicht den Erwerb und die Weiterentwicklung von methodischen Fähigkeiten und sie beugt Fehlinterpretationen bzw. Fehlbewertungen von Geschehenem vor.

Es ist eine Herausforderung für die Wissenschaft und Forschung, geeignete und innovative Formen der Beobachtung und Dokumentation zu entwickeln, die eine Unterstützung für die Praxis bei der Umsetzung des Sächsischen Bildungsplanes bieten.

Insbesondere deshalb haben Beobachtungsinstrumente und Dokumentationsverfahren folgende Kriterien zu erfüllen:

- Gewährleistung des Persönlichkeitsschutzes des Kindes (Datenschutz)
- Gesicherte fachliche Standards. Das bedeutet:
  - Beobachtungsverfahren und deren Dokumentation müssen auf einem anerkannten wissenschaftlichen und erprobten Verfahren basieren.
  - Beobachtung und Dokumentation sind nicht gleichzusetzen mit Diagnostik. Sie können aber Anlass für anschließende diagnostische und therapeutische Betrachtung oder für eine weiterführende heilpädagogische Förderung des Kindes geben – die Einbeziehung von Fachleuten versteht sich dann als notwendig.
- Das Recht des Kindes auf Identität, das z.B. den freien Zugang des Kindes zu seinem Entwicklungsstand einschließt.
- Die Beteiligung der Eltern, um ihnen die Möglichkeit zu geben, regelmäßig über den Prozess und den Inhalt der Dokumentation informiert zu werden.
- Ein ressourcenorientiertes Verfahren, um eine kontinuierliche Anwendung der Beobachtungsverfahren und deren Dokumentation zu sichern, z.B. durch:
  - Zeitmanagement innerhalb der Arbeitszeit (z.B. Vorarbeit/Durchführung/Nacharbeit),
  - Austausch und Teamarbeit.

Zwischenzeitlich gibt es eine Vielzahl von Instrumenten und Dokumentationsverfahren, die für die Anwendung in Kindertageseinrichtungen oder Kindertagespflegestellen entwickelt wurden. Bezüglich der Auswahl der Instrumente ergeben sich damit neue Herausforderungen für die pädagogische Praxis.

Diese Broschüre versteht sich deshalb als ein Unterstützungsinstrument für die pädagogische Praxis von Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflegestellen. Sie soll zum einen den Beobachtungsfokus aus der Perspektive des Sächsischen Bildungsplans schärfen und zum anderen eine Orientierungshilfe für die Auswahl von Beobachtungsinstrumenten geben. Gleichzeitig werden unterschiedliche Beobachtungsinstrumente vorgestellt und unter Ziffer 9 der Broschüre Erfahrungen aus der Praxis bei der Anwendung des Instrumentes beschrieben und reflektiert.

Diese Broschüre wurde verfasst von der Praxis für die Praxis. An ihrer Erstellung waren Fachberater/innen, Vertreterinnen von Trägern von Kindertageseinrichtungen, der Ausbildung sowie von Behörden und nicht zuletzt Leiterinnen, Erzieherinnen und Kindertagespflegepersonen beteiligt, die über ihre praktischen Erfahrungen im Umgang mit Beobachtungsinstrumenten und ihrer Dokumentation und der Zusammenarbeit mit den Eltern berichten.

## 2. Gesetzliche Grundlagen

Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren werden durch folgende rechtliche Regelungen legitimiert:

**Grundgesetz, UN Kinderrechtskonvention, Sozialgesetzbuch Achtes Buch (SGB VIII)**

### Artikel 1 (1) Grundgesetz

„Die Würde des Menschen ist unantastbar. Sie zu achten und zu schützen ist Verpflichtung aller staatlichen Gewalt.“

### Artikel 16 (1) UN Kinderrechtskonvention

„Kein Kind darf willkürlichen oder rechtswidrigen Eingriffen in sein Privatleben, seine Familie, seine Wohnung oder seinen Schriftverkehr oder rechtswidrigen Beeinträchtigungen seiner Ehre und seines Rufes ausgesetzt werden.“

### Artikel 29 (1) UN Kinderrechtskonvention

„Die Vertragsstaaten stimmen darin überein, dass die Bildung des Kindes darauf gerichtet sein muss

- a) die Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen [...]

### § 1 SGB VIII

(1) „Jeder junge Mensch hat das Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.“

(3) „Jugendhilfe soll zur Verwirklichung des Rechts nach Absatz 1 insbesondere  
1. junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen [...]

### § 22 (3) Satz 3 SGB VIII

„Die Förderung soll sich am Alter und Entwicklungsstand, den sprachlichen und sonstigen Fähigkeiten, der Lebenssituation sowie den Interessen und Bedürfnissen des einzelnen Kindes orientieren.“

### Sächsisches Gesetz zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen (SächsKitaG)

#### § 2 Aufgaben und Ziele

(1) Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege begleiten, unterstützen und ergänzen die Bildung und Erziehung des Kindes in der Familie. Sie bieten dem Kind vielfältige Erlebnis- und Erfahrungsmöglichkeiten über den Familienrahmen hinaus. Sie erfüllen damit einen eigenständigen alters- und entwicklungsspezifischen





Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrag im Rahmen einer auf die Förderung der Persönlichkeit des Kindes orientierten Gesamtkonzeption. Der Sächsische Bildungsplan ist die Grundlage für die Gestaltung der pädagogischen Arbeit in den Kindertageseinrichtungen und in der Kindertagespflege. Dieser wird vom Staatsministerium für Kultus erstellt und weiterentwickelt.

- (2) Der ganzheitliche Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrag dient vor allem
1. dem Erwerb und der Förderung sozialer Kompetenzen wie der Selbständigkeit, der Verantwortungsbereitschaft und der Gemeinschaftsfähigkeit, der Toleranz und Akzeptanz gegenüber anderen Menschen, Kulturen und Lebensweisen sowie gegenüber behinderten Menschen und
  2. der Ausbildung von geistigen und körperlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten insbesondere zum Erwerb von Wissen und Können, einschließlich der Gestaltung von Lernprozessen.

Alle Mädchen und Jungen sind in ihren individuellen Wesens- und Interessenlagen wahrzunehmen. Diese sind angemessen zu berücksichtigen, um Benachteiligungen entgegenzuwirken und die Chancengleichheit zu fördern. Die Arbeit in den Einrichtungen soll sich am aktuellen Erkenntnisstand der Pädagogik, der Entwicklungspsychologie und Entwicklungsphysiologie sowie der Familien- und Bildungsforschung orientieren.

- (3) Die regelmäßige Gestaltung von Bildungsangeboten in Kindertageseinrichtungen hat dem Übergang in die Schule Rechnung zu tragen. Dazu wird im Kindergarten zur Schulvorbereitung, insbesondere im letzten Kindergartenjahr (Schulvorbereitungsjahr), vorrangig der Förderung und Ausprägung sprachlicher Kompetenzen, der Grob- und Feinmotorik, der Wahrnehmungsförderung und der Sinnesschulung Aufmerksamkeit geschenkt. In diese Vorbereitung sollen im letzten Kindergartenjahr die für den Einzugsbereich zuständigen Schulen einbezogen werden. Die Kosten für zusätzliches Personal zur Umsetzung der Schulvorbereitung werden den Gemeinden vom Freistaat Sachsen im Rahmen des Landeszuschusses nach § 18 Abs. 1 erstattet. Das Staatsministerium für Kultus wird ermächtigt, das Nähere zum Inhalt und zur Organisation der Schulvorbereitung durch Rechtsverordnung zu regeln.
- (4) Die Integration der Kinder mit Behinderungen und der von Behinderung bedrohten Kinder in Kindertageseinrichtungen ist zu fördern. Ihrem spezifischen Förderbedarf ist zu entsprechen.
- (5) Kindertageseinrichtungen im sorbischen Siedlungsgebiet sollen dazu beitragen, dass die sorbische Sprache und Kultur vermittelt und gepflegt und sorbische Traditionen bewahrt werden.
- (6) Kindertagespflege als Alternative zur Förderung in Kindertageseinrichtungen unterstützt und ergänzt die Bildung und Erziehung des Kindes in der Familie.

### 3. Hinweise zum Datenschutz in Bezug auf die „Lern- und Entwicklungsdokumentation“

Schriftliche Aufzeichnungen von Beobachtungen, Auswertungen und Planungen sind Grundlagen für die pädagogische Arbeit der pädagogischen Fachkräfte und der Kindertagespflegepersonen. Auch wenn Eltern keine Einverständniserklärung zur Dokumentation der Bildungs- und Lernprozesse ihres Kindes geben, dürfen diese Aufzeichnungen zur eigenen Verwendung und fachlichen Planung von den pädagogischen Fachkräften und Tagespflegepersonen angelegt werden. Die Dokumentation, die sich eine pädagogische Fachkraft über einzelne Kinder anlegt, ist nur zu ihrer eigenen Verwendung und ggf. zum informellen Austausch mit den Kolleginnen und Kollegen in derselben Einrichtung. Diese Unterlagen stellen eine personenbezogene Akte dar, in die auf Verlangen der Eltern Einsicht zu gewähren ist. Es ist somit



zu unterscheiden zwischen Dokumentationen, die den Eltern ausgehändigt werden und Arbeitsmaterialien, die ausschließlich für die interne pädagogische Arbeit in der Kindertageseinrichtung und in der Kindertagespflege genutzt werden. Als intern gilt dabei auch, wenn solche Materialien im Rahmen der Fortbildung von pädagogischen Fachkräften und Tagespflegepersonen verwendet werden, solange es sich hierbei um keine öffentliche Veranstaltung handelt. Die Fälle sind für die Fortbildung zu anonymisieren.

Die schriftliche Einverständniserklärung der Eltern zur Lern- und Entwicklungsdokumentation und Nutzung von Fotos und Videomaterial ihres Kindes in der Kindertageseinrichtung und in der Kindertagespflege sollte über den Aufnahme- bzw. Betreuungsvertrag geregelt werden. Die Einwilligung zur Aufnahme von Fotos und Videomaterial vom Kind für die Entwicklungsdokumentation kann ebenfalls in den Aufnahme- bzw. Betreuungsvertrag aufgenommen werden. Im Vertrag muss darauf hingewiesen werden, dass das Einverständnis zur laufenden Dokumentation des Kindes freiwillig ist, jederzeit widerrufen werden kann und welche Folge an das Ablehnen einer solchen Dokumentation geknüpft ist. Da die Aufnahme des Kindes in die Kindertageseinrichtung auch ohne Einverständnis in die Entwicklungsdokumentation erfolgt, wird empfohlen, die Textpassagen unterhalb der Unterschriften der Vertragspartner aufzunehmen und somit hervorzuheben, damit nicht der Eindruck entsteht, dass der Vertragsabschluss von dieser Einwilligung abhängig ist. An dieser Stelle kann auch ein Hinweis aufgenommen werden, dass die Entwicklungsdokumentation bei der Anmeldung in die Grundschule freiwillig vorgelegt werden kann. Einwilligungserklärungen der Eltern müssen die Voraussetzungen gemäß § 4 Abs. 3 Gesetz zum Schutz der informellen Selbstbestimmung im Freistaat Sachsen (Sächsisches Datenschutzgesetz – SächsDSG) erfüllen.



Es empfiehlt sich, die Eltern bei der Aufnahme des Kindes ausführlich mittels eines Merkblatts über die Ziele und den Zweck der Entwicklungsdokumentation zu informieren.

Bei Veröffentlichungen von Dokumentationsmaterial in Büchern, Zeitschriften, bei Fachvorträgen oder im Internet, ist eine gesonderte Zustimmung von Eltern, deren Kinder darin vorkommen, schriftlich gemäß § 4 Abs. 3 SächsDSG einzuholen.

Den Eltern steht jederzeit das Recht zu, Einblick in die Dokumentationsunterlagen ihres Kindes zu nehmen, die Herausgabe der Dokumentation zu fordern, der Dokumentation zu widersprechen oder die bereits erteilte Einwilligung zurückzuziehen.

Ohne Einwilligung der Eltern dürfen keine Informationen aus der Dokumentation an Dritte (Schulen, Jugendämter, Fachdienste etc.) weitergegeben werden.

Den Eltern wird bei Austritt des Kindes aus der Kindertageseinrichtung oder der Kindertagespflege die Dokumentation überreicht. Es empfiehlt sich, die Aushändigung von den Eltern bestätigen zu lassen.

Die Eltern können selbst entscheiden, ob sie die Dokumentation bei der Einschulung des Kindes an die Grundschule weiterreichen oder nicht. (§ 3 Abs.5 Satz 4 Schulordnung Grundschulen)

Die Aufbewahrung der Dokumentation ist für die Zeit des Betreuungsvertrages in der Kindertageseinrichtung zulässig. Nach Ende der Laufzeit des Betreuungsvertrages müssen alle Dokumentationen, die die Eltern nicht an sich genommen haben, vernichtet werden.

(nach Reichert-Garschhammer, E. Qualitätsmanagement im Praxisfeld Kindertageseinrichtung, Blickpunkt: Sozialdatenschutz (Bund). Staatsinstitut für Frühpädagogik (Hrsg.) Kronach: Carl Link (2001))



## 4. Bedeutung der Fachberatung für die Qualitätssicherung

Infolge der wachsenden Pluralität von Lebensstilen sowie einem kontinuierlichen gesellschaftlichen Wandel, ist eine berufsbegleitende Qualifizierung von pädagogischem Fachpersonal unerlässlich. Die steigenden Anforderungen, ein neues Bildungsverständnis, aber auch eine zunehmende institutionelle Vernetzung erfordern bereits in der frühkindlichen Bildung eine umfassende Qualitätssicherung. Eine wichtige Komponente dafür ist die Fachberatung.

Das SächsKitaG regelt zur Fachberatung in § 21 (Qualitätsentwicklung, Fort- und Weiterbildung, Fachberatung und Qualifikation) Folgendes:

„(3) Eine qualifizierte Fachberatung ist Bestandteil der Qualitätssicherung und -entwicklung jeder Kindertageseinrichtung. Fachberatung wird durch die örtlichen Träger der öffentlichen Jugendhilfe sowie durch Verbände der Träger von Kindertageseinrichtungen angeboten. Für die Fachberatung im Bereich der Kindertagespflege ist der örtliche Träger der öffentlichen Jugendhilfe zuständig. Die Qualifizierung und Weiterentwicklung der Fachberatung ist Aufgabe des Landesjugendamtes.

(4) Die Träger der Kindertageseinrichtungen sorgen dafür, dass die pädagogischen Fachkräfte regelmäßig Zugang zu Angeboten der Fortbildung und Fachberatung haben.“

In den Empfehlungen des Landesjugendamtes zur Fachberatung wird ausgeführt:

„Fachberatung für Kindertageseinrichtungen ist ein Unterstützungselement für die sozialpädagogische Praxis, das die Entwicklung der fachlichen Qualität der Kindertageseinrichtungen sichert. In Beratungen werden mit den Beteiligten träger- und einrichtungsbezogene Anliegen geklärt und gemeinsam Lösungsansätze entwickelt.“ (Landesjugendhilfeausschuss, 2012)

Ausgehend von den genannten Empfehlungen zur Fachberatung lassen sich im Hinblick auf den Handlungsbedarf der Erzieher/innen und Tagespflegepersonen im Aufgabenfeld Beobachtung und Dokumentation folgende Unterstützungsangebote ableiten:

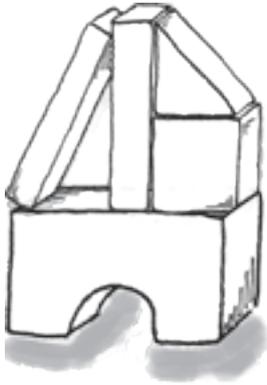
1. Fachlicher Erfahrungsaustausch,
2. Angebote und Durchführung von Fortbildungsveranstaltungen,
3. Initiierung, Unterstützung und ggf. Begleitung von Projekten,
4. Unterstützung in der Zusammenarbeit mit Netzwerkpartnern.

Das Spektrum verdeutlicht, dass es für Erzieher/innen und für Tagespflegepersonen bei der Anwendung von Beobachtungsinstrumenten sowie einer angemessenen Umsetzung von Beobachtung und Dokumentation wichtig ist, die Fachberatung als eine unterstützende Ressource zur Reflektion des pädagogischen Handelns zu verstehen und zu nutzen. Nur eine Einrichtung, die ihr Handeln qualifiziert hinterfragt, ist in der Lage, eine gute Bildung und Erziehung der Kinder zu gewährleisten. Fachberatung als Unterstützungsinstrument zu nutzen, ist daher ein Qualitätsmerkmal, da es das Bestreben nach einer qualitativ hochwertigen pädagogischen Arbeit verdeutlicht.



## 5. Kindheit heute

Pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflegepersonen sind angesichts der Forderung, Chancengerechtigkeit zu ermöglichen, gehalten, sensibel zu sein für die konkreten Lebenslagen von Kindern, deren Ressourcen und Begrenzungen. Pädagogisches Handeln orientiert neben dem Fokus auf das einzelne Kind immer auch auf eine Verknüpfung der Lebens- und Lernwelten des Kindes.



Jedes Kind wird in seine einzigartige Lebenswelt hineingeboren. Lebenswelten sind sozial-ökologische Nahräume, in denen Kinder mit anderen Menschen interagieren, sich handelnd mit ihrer Umwelt auseinandersetzen und Kompetenzen und Werteorientierungen erwerben – sich selbst bilden. So einzigartig und verschieden die Lebenswelten der Kinder sind, so einzigartig sind ihre individuellen Lebenslagen.

Im Lebenslauf kommen zur primären sozialen Lebenswelt Familie weitere institutionalisierte Lebenswelten wie Kita und Schule hinzu. Aus dem 14. Kinder- und Jugendbericht von 2013 geht hervor, dass dieses Hinzukommen institutionalisierter Lebenswelt biographisch früher eintritt und gleichzeitig auch immer mehr Raum in der Lebensphase Kindheit einnimmt.

In der Familie interagieren Kinder mit verschiedenen Bildungspartnern wie zum Beispiel Eltern, Großeltern, Geschwistern. Darüber hinaus ist die Familie im Regelfall in ein größeres soziales bzw. soziokulturelles Netzwerk eingebunden. Der Familie als primärem Bildungsort kommt in der Gestaltung von Bindung und Beziehungserleben des Kindes eine prägende Bedeutung zu.

Lebenslagen von Kindern und ihren Familien unterliegen gekoppelt an die wirtschaftliche und soziale Entwicklung unserer Gesellschaft starken Veränderungen. Das Aufwachsen in fortschreitender sozialer und soziokultureller Varianz charakterisiert das Erleben von Kindern in Deutschland. Das Spektrum reicht von sozialer Sicherheit bis hin zu verdeckter bzw. offener Armut. Faktoren wie z.B. die Trennung der Eltern, das Aufwachsen bei einem



alleinerziehenden Elternteil, Krankheit bzw. Arbeitslosigkeit von Elternteilen stellen u.a. Armutsrisiken dar. Soziale Sicherheit kann dabei auch mit der Abwesenheit von Bezugspersonen, fehlenden Rollenvorbildern (vgl. Otto/Thiersch Handbuch Soziale Arbeit 2001) bzw. sogar Phänomenen sozialemotionaler Vernachlässigung einhergehen. Die jeweilige Familienform und -kultur, die Zugehörigkeit zu einem bestimmten Milieu bzw. einer Ethnie, die Herkunftssprache, das Aufwachsen in einer mehr oder weniger kindgerechten Wohnumgebung, eine gemeinsame Wertebasis etc. prägen das soziokulturelle Erleben der Heranwachsenden.



Kinder nehmen sich in ihren Chancen auf Zugehörigkeit mitgestaltender Teilhabe besonders sensibel wahr und entwickeln entsprechend ihrem Erleben Selbstwert und Sicherheit. Deshalb hängen das Gelingen des individuellen Entwicklungsprozesses und damit der Bildungserfolg des Kindes maßgeblich von diesen Chancen auf mitgestaltende Teilhabe an der sie umgebenden Lebenswelt ab.

Entwicklungsverläufe sind also stark an diese individuellen Lebenslagen der Kinder, insbesondere in ihren Familien, geknüpft. Deshalb ist es wichtig, dass pädagogische Fachkräfte Entwicklungsbeobachtung immer an eine genaue Wahrnehmung der Lebenslage knüpfen. Die konkrete Lebenslage bestimmt neben der individuellen physischen und psychischen Konstitution den Entwicklungsstand des Kindes. Nur unter Beachtung dieser Lernausgangslage können pädagogische Fachkräfte gemeinsam mit Eltern und weiteren Bildungspartnern die Entwicklung eines Kindes individuell und angemessen begleiten. Erwachsene Bildungspartner ermöglichen Kindern auf der Grundlage der Qualität erlebter Bindungserfahrungen individuelle Wege der Entwicklung. Ihre Aufgabe ist es, Lernumgebungen und Zeit zur Verfügung zu stellen, damit Kinder sich individuell und angemessen Herausforderungen stellen und diese handelnd bewältigen können. In diesem Kontext findet Kompetenzentwicklung statt.

Pädagogische Fachkräfte sind in der Verantwortung, genau diese Bedingungen des Aufwachsens wahrzunehmen und bei der Begleitung der Entwicklung der ihnen anvertrauten Kinder zu beachten.

„Die entscheidende Frage lautet ... nicht mehr, mit welchen Kompetenzen und wie immer ausgestattet Kinder auf die Welt kommen, sondern wie gut die Bedingungen sind, unter denen Kinder innerhalb und außerhalb der Familie aufwachsen ...“ (vgl. Jesper Juul, Wem gehören unsere Kinder? Beltz 2012)

Die Kindertageseinrichtung als gesellschaftliche Institution der Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern hat in den vergangenen Jahren einen Bedeutungszuwachs im Sinne eines sozialpolitischen Auftrages erfahren. Entwicklungs- und Sozialisationsrisiken sowie Auffälligkeiten von Kindern in Folge des Aufwachsens in sozialer Benachteiligung können hier frühzeitig erkannt und gezielt entgegen gewirkt werden.

Diesen Gedanken folgend hat die Landeshauptstadt Dresden im September 2008 das Konzept

### **„Aufwachsen in sozialer Verantwortung“ – Das Dresdner Handlungsprogramm und seine Bedeutung für das Aufwachsen von Kindern mit sozialer Benachteiligung – Erkenntnisse und Erfahrungen**

initiiert.

Die Landeshauptstadt Dresden zog die Konsequenz auch aus der im Dresdner Lebenslagenbericht beschriebenen ungleichen Lebenssituation von Familien. Mit den bildungs- und sozialpolitischen Maßnahmen des Dresdner Handlungsprogramms verfolgt sie primär das Ziel, Kindern die bestmöglichen Voraussetzungen für ihre Entwicklung



und Entfaltung zu bieten. Kindertageseinrichtungen tragen in besonderer Weise soziale und pädagogische Verantwortung für den Abbau von Barrieren und die Herstellung von Chancengerechtigkeit. Die Potenziale von Kindertageseinrichtungen für die Förderung von benachteiligten Kindern müssen besser genutzt und weiterentwickelt werden.

Was aber bedeutet das konkret für Kindertageseinrichtungen? Wenn Kindertageseinrichtungen Aufgaben der Prävention und Kompensation von Sozialisationsrisiken und Entwicklungsbeeinträchtigungen wahrnehmen sollen, ist es erforderlich, dass sich die pädagogischen Fachkräfte entsprechend fachlich und strukturell auf diese Aufgaben vorbereiten und dass sich die Kindertageseinrichtung im Sinne einer lernenden Organisation konsequent und kontinuierlich weiterentwickelt. Diesem Auftrag widmet sich das Handlungsprogramm in 28 Dresdner Kindertageseinrichtungen. Unterstützt durch ein Kompetenz- und Beratungszentrum und durch jeweils eine/n sozialpädagogische/n Mitarbeiter/in, wurden in den Teams der Kindertageseinrichtungen Maßnahmen zur bedarfsgerechten Unterstützung und Förderung von Kindern und Familien entwickelt, die auf die Bewältigung dieser Herausforderungen abzielen und sich in der konzeptionell-fachlichen Ausgestaltung der pädagogischen Praxis widerspiegeln. Stärker als bisher wird das einzelne Kind mit seiner Lebenssituation, seinen Potentialen, Wünschen und Neigungen in den Mittelpunkt des Handelns von pädagogischen Fachkräften gerückt. Das bedeutet auch, Benachteiligungen auf Grund begrenzter sozialer, kultureller und ökonomischer Möglichkeiten durch ausgleichende Mittel und Angebote entgegen zu wirken.

Das folgende Beispiel beschreibt das pädagogische Handeln in einer Kindertageseinrichtung mit dem Blick auf das einzelne Kind in seiner Lebenssituation.

*M. ist zwei Jahre und sechs Monate alt. Er besucht die Krippengruppe seit einem halben Jahr. Morgens wird er von seiner Mutter sehr zeitig gebracht und erst am späten Nachmittag wieder abgeholt. M. ist meistens ein fröhliches Kind. Er zeigt Interesse an seiner Umgebung und erkundet neugierig sein Umfeld. Er bewegt sich sehr gern und schnell. M. sucht oft die Nähe zu seiner Bezugserzieherin Frau R., zum Beispiel indem er sie umarmt und zu ihr kuscheln kommt. Manchmal schlägt völlig unerwartet seine Stimmung um und er rennt schreiend weg. Zurzeit beschäftigt sich M. oft mit einer Puppe. Dabei beobachtet die Erzieherin, wie er sie einerseits liebkost und im Arm wiegt, im nächsten Moment schmeißt er sie auf den Boden und schimpft mit ihr. Auch in anderen Situationen wechselt seine Stimmung oft. War er gerade noch entspannt mit seinem Spielzeug beschäftigt, ist er plötzlich aggressiv und ängstlich. M. ist oft sehr müde. Manchmal schläft er mittags bis zu vier Stunden.*

*Die pädagogische Fachkraft macht sich Sorgen um M. Sie nimmt bei M. eine starke innere Zerrissenheit wahr. Sie möchte herausfinden, warum M. sich so verhält und wie sie durch ihr Handeln die Entwicklung von M. unterstützen kann. Frau R. berät sich im Team und mit der sozialpädagogischen Fachkraft. Dabei lenken die Fachkräfte nun ihren Blick auf die Lebenssituation des Kindes, über die sie sich aus Gesprächen mit der Mutter und Beobachtungen ein Bild gemacht haben. Frau A. wohnt allein mit M. in einer Ein-Zimmer-Wohnung. Anfangs arbeitete sie in einer Reinigung und hatte ständig wechselnde Arbeitszeiten, später verlor sie ihre Arbeit. Häufig klagt sie über Geldnot. Der Erzieherin hat sie erzählt, dass der Vater von M. gewalttätig ist. Auch M. hat Gewalt des Vaters gegenüber der Mutter erlebt. Sie hat sich deshalb von ihm getrennt. M. war vor der Aufnahme in die Kindertageseinrichtung einige Wochen in Obhut. Im Gespräch mit Frau A. wird deutlich, dass sie mit der Erziehung von M. überfordert ist und Angst hat, dass er sich nicht gut entwickelt und so wie der Vater aggressiv wird. Beim Abholen erleben die Fachkräfte immer wieder, wie sie M. gar nicht beachtet oder nur schimpft, wenn er sich nicht so verhält, wie sie es sich wünscht.*

*M. wächst in einer prekären Lebenslage auf. Risiken seines Aufwachsens sind zum Beispiel Armut, Arbeitslosigkeit, alleinerziehende Mutter, Gewalterfahrungen, Trennung. Die soziale Benachteiligung hatte bereits Folgen. Das Wohl des Kindes war gefährdet, der Junge*

*wurde schon einmal in Obhut genommen. Auf Grund seiner sozialen Benachteiligung ist er von Entwicklungsrisiken bedroht bzw. hat bereits mit Entwicklungsbeeinträchtigungen zu kämpfen. Konkret sichtbar werden die Folgen des Aufwachsens zum Beispiel durch Verhaltensauffälligkeiten. Diesen Beeinträchtigungen soll nun kompensatorisch entgegen gewirkt werden. Es braucht besondere Unterstützung und spezifische Aufmerksamkeit um Selbstbildung, Selbstentfaltung und aktive Umweltaeneignung zu befördern.*

Kinder dürfen nicht auf ihre Defizite bzw. Beeinträchtigungen begrenzt werden. Ein hoher Grad an Resilienz, den es zu entwickeln gilt, lässt die Chancen steigen, dass sich Kinder auch unter schwierigen Bedingungen gut entwickeln können. Ihre Entstehung hat Bedingungen zur Voraussetzung, die in der Kindertageseinrichtung hergestellt werden können. Dazu gehören zum Beispiel stabile Beziehungen innerhalb der Familie und zu anderen Bezugspersonen. Im konkreten Fall unterstützen die pädagogischen Fachkräfte die Mutter dabei, ihren Sohn anders wahrzunehmen. Zum Beispiel erzählen sie ihr, was er alles gut kann und loben ihn viel im Beisein von Frau A. Die Fachkräfte selbst geben ihm Sicherheit, indem sie dafür sorgen, dass die Bezugserzieherin, zu der er bereits Vertrauen hat, für ihn verfügbar ist. Resilienz entsteht auch, wenn Kinder die Erfahrung von Sinn und Wirkung eigenen Handelns und eigener Entwicklung machen. Im Fall von M. bedeutet dies zum Beispiel, ihn zu ermuntern, seine Bedürfnisse zu äußern und diese ernst zu nehmen, indem sie sensibel darauf eingehen. Sie ermöglichen ihm im Alltag positive Erfahrungen, indem die Fachkräfte Aktivitäten anbieten, die seinen Stärken entsprechen (zum Beispiel Bewegungsspiele). Resilienz entsteht weiterhin, wenn Kindern in Belastungssituationen konstruktive Handlungsmuster und Rollenvorbilder vermittelt werden. Im vorliegenden Fall unterstützen die Fachkräfte M. bei der Suche nach Lösungen in konflikthafter Situationen (zum Beispiel Streit um Spielzeug).

Das Kind im Mittelpunkt des Handelns meint aber auch, es in seinen Lebensverhältnissen wahrzunehmen. In diesem Zusammenhang ist die Frage zu stellen, was fördernde oder behindernde Entwicklungsbedingungen sind, verbunden mit der Frage, welche dieser Bedingungen durch Kindertageseinrichtungen positiv beeinflusst werden können. Stabile und tragfähige Beziehungen herzustellen gilt hier auch für die Familien, denen in der Einrichtung ein Gefühl des Angenommenseins und der Wertschätzung vermittelt werden soll. Im Fall M. gelingt dies den pädagogischen Fachkräften sehr gut, Frau A. sucht inzwischen das Gespräch gern und zunehmend nimmt sie Unterstützung und Beratung an.

Hiermit seien nur einige Beispiele für Maßnahmen und Angebote der Förderung und Unterstützung in Kindertageseinrichtungen genannt. Wichtig ist, pädagogische Angebote mit dem Ziel zu gestalten, dass positive Bewältigung von Risiken und Stress, Stärkung von Selbstwirksamkeit und Ich-Kompetenz zur Entwicklung kommen können.

Im Mai 2012 wurde nach vier Jahren die weitere Förderung des Programms für Dresdner Kindertageseinrichtungen beschlossen. Voraussetzung hierfür waren die von 2008 bis 2011 in der praktischen Umsetzung gesammelten Erfahrungen in Kindertageseinrichtungen. Auf der Grundlage der Auswertung dieser Erfahrungen wurde das Handlungskonzept fortgeschrieben und generalisiert. Die Fortschreibung enthält unter anderem ein optimiertes Auswahl- und Beteiligungsverfahren für Kindertageseinrichtungen, auf dessen Grundlage zielgenau Einrichtungen ausgewählt werden können, die mit großen Herausforderungen in Folge risikoreicher Lebenslagen von Kindern und Familien konfrontiert sind. Die Konzeption wird im Rhythmus von drei Jahren auf der Grundlage der Auswertung von Praxiserfahrungen fortgeschrieben. Mit der Umsetzung dieses sozialpolitischen Handlungsauftrags leistet das Dresdner Handlungsprogramm einen Beitrag zur Weiterentwicklung kindorientierter Bildungs-, Erziehungs- und Entwicklungsprozesse in Kindertageseinrichtungen.

Parallel zu den Entwicklungen im Dresdner Handlungsprogramm hat der Freistaat Sachsen ein Modellprojekt initiiert, indem es um die Verbesserung der Bildungschancen für Kinder durch zusätzliche pädagogische Ressourcen in Kindertageseinrichtungen geht.



## 6. Übergänge



Die Bildungsbiographie der Kinder ist von Übergängen zwischen Familie und Bildungseinrichtungen bzw. zwischen den Bildungseinrichtungen gekennzeichnet.

Dazu zählen die Übergänge von der Familie in die Kindertageseinrichtung oder in die Kindertagespflege, von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule und in den Hort. Diese Übergänge sind einschneidende Ereignisse im Leben eines Kindes und seiner Familie. Davon hängt entscheidend der weitere Bildungsweg des Kindes ab.

In einer von Wilfried Griebel und Renate Niesel 2002 veröffentlichten Langzeitstudie wird deutlich, dass die Kinder beim Übergang von einer Bildungsinstitution in die andere zahlreiche Entwicklungsaufgaben bewältigen müssen. Von dem erfolgreichen Gelingen hängt die Bewältigung weiterer Übergänge ab.

Anpassungsleistungen, die das Kind und dessen Familie in relativ kurzer Zeit zu meistern haben, gewinnen an Bedeutung. Jeder Wechsel bedeutet für das Kind einen Statusgewinn. Das Kind gewinnt dabei mehr Unabhängigkeit und erweitert seine Kompetenzen.

W. Griebel definiert einen gelungenen Übergang dahingehend, dass insbesondere der „Übergangsprozess“ entscheidend für das Gelingen ist. Gelungen ist er, „wenn sich das Kind wohl fühlt, die gestellten Anforderungen bewältigt und Bildungsangebote für sich optimal nutzt... wenn das Kind sich emotional, psychisch und intellektuell angemessen in der neuen Umgebung präsentiert.“

W. Griebel unterscheidet dabei drei Ebenen, die individuelle Ebene, die Ebene der Beziehungen und die Ebene der Lebensumwelten:

### Entwicklungsaufgaben auf individueller Ebene:

Für das Kind bedeutet der Übergang eine Veränderung der Identität verbunden mit Vorfreude, Neugier, Stolz, Unsicherheit und Angst. Neue Kompetenzen werden erworben, wie Selbständigkeit bei der Orientierung, selbständige Kontaktaufnahme mit anderen Kindern und Erwachsenen oder beim Erlernen neuer Kulturtechniken. Neue Verhaltensweisen des Kindes zeigen Entwicklungsschritte an.

Das Kind erlebt einen neuen Status: Es fühlt sich „älter“ und „größer“. Es entwickelt ein „Wir-Gefühl“ für seine Gruppe.

Damit verbunden erlebt das Kind eine Reihe von Erwartungen an seine Fähigkeiten und sein Verhalten: Beherrschung des Körpers (Sauberkeitstraining, selbständig aus der Tasse trinken oder essen u. a.) und seiner Gefühle (Zeigen und Bewältigen von Emotionen ohne direkte Unterstützung durch vertraute Personen) usw..

### Entwicklungsaufgaben auf der Beziehungsebene:

Bei aller Vorfreude und Neugier auf das Kommende, bei allem Stolz auf den neuen Status ist der Eintritt des Kindes in eine neue Umgebung mit Gefühlen von Verlust und Abschied verbunden und von starken Emotionen begleitet. Für das Kind ist dies die Erfahrung von regelmäßiger zeitweiser Abwesenheit der Eltern oder Geschwister, die für es die „sichere Basis“ darstellen.

Mit etwa drei Jahren tritt die Bindungsentwicklung der Kinder in eine weitere entscheidende Phase ein, die Bowlby mit „zielkorrigierter Partnerschaft“ umschrieb. Von nun an sind Kinder in der Lage, ihre Bindungsbedürfnisse mit ihren Bindungspartnern zu verhandeln, da sie deren Absichten und Pläne stärker erkennen und einbeziehen können.



Das Kind lernt neue Beziehungen zu den Kindern und den ErzieherInnen zu nutzen.

Auch das in die Schule wechselnde Kindergartenkind muss neue Beziehungen aufbauen. Bei diesem Übergang kommt zur Rolle des Kindes in der Familie die Rolle des Schulkindes mit Rollenerwartungen und Rollensanktionen hinzu. Bisher bestehende Beziehungen werden oft neu strukturiert, unter Umständen auch abgebrochen.

### **Entwicklungsaufgaben auf der Ebene der Lebensumwelten:**

Mit dem Besuch der Kindertageseinrichtung oder der Kindertagespflegestelle wechselt das Kind regelmäßig für feste Tageszeiten zwischen der häuslichen und institutionellen Umgebung. Die verschiedenen Lebensbereiche Familie und Einrichtung oder Kindertagespflegestelle müssen integriert werden. Das Kind muss mit neuen Personen und Räumen sowie mit den eigenen Erwartungen umgehen lernen. Es muss sich auf einen bestimmten Zeitablauf und Rhythmus sowie auf neue Regeln in der Gemeinschaft einstellen. Beim Eintritt des Kindes in der Grundschule wird es in der Regel neu mit einer zeitlich geregelten Unterrichts- und Pausenstruktur an Stelle von der gewohnten Inanspruchnahme individueller Angebote nach eigener Interessenlage, wie in der Kindertageseinrichtung praktiziert, konfrontiert.



Die Ebenen beinhalten Diskontinuitäten in den Erfahrungen des Kindes, welche es bewältigen muss. Bei jeder dieser Entwicklungsaufgaben spielen die spezifischen Vorerfahrungen und Entwicklungsbedingungen des einzelnen Kindes mit seinen besonderen Bedürfnissen und Interessen eine wesentliche Rolle. Die Entwicklung der Identität, der Kompetenzen, der Beziehungen und der Rollen muss vor dem Hintergrund des bisherigen sozialen Kontextes gesehen werden, weil dies die Bewältigung der Veränderungen beeinflusst.

Nicht nur für das Kind, sondern auch für die Eltern, sind mit der Bewältigung von Übergängen neu zu bewältigende Herausforderungen verbunden. Sie vertrauen ihr Kind der Kindertageseinrichtung/ Kindertagespflegeperson für einen Teil des Tages zur Bildung, Erziehung und Betreuung an. Dazu ist es erforderlich, dass die Erzieher/in und Kindertagespflegeperson eine positive Beziehung zu den Eltern aufbaut. Familie und Einrichtung sind unterschiedliche Systeme mit eigenen Aufgaben, Regeln und Abläufen.

Eltern sehen sich in erster Linie als Unterstützer ihres Kindes. Auch sie haben im Prozess des Überganges Ihres Kindes Emotionen zu bewältigen und sich mit ihrer neuen Rolle auseinander zu setzen, Kompetenzen zu erwerben und die neue Situation in ihr Leben zu integrieren. Ihnen wird oft erst im Nachhinein bewusst, welche Unsicherheiten sie selber überwinden mussten, wie sie sich zunehmend jedoch in ihre neue Identität hineingefunden haben.

Eltern haben für ihre Kinder eine fördernde Rolle. Sie sind in erster Linie die „Profis“ ihres Kindes. Eltern kommunizieren mit anderen Beteiligten und sind aktive Gestalter dieses Prozesses.

Im Mittelpunkt der Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtung/ Kindertagespflegestelle und Eltern steht das gemeinsame Bemühen um die Entwicklung und das Wohlbefinden des Kindes. Wenn es gelingt eine Erziehungspartnerschaft auf der Grundlage gegenseitiger Akzeptanz und Vertrauen sowie auf „Augenhöhe“ einzugehen, wirkt sich das positiv auf die Zufriedenheit der Eltern und die Qualität des pädagogischen Handelns der Erzieher/in bzw. Kindertagespflegeperson aus.

Damit „smarte“ Übergänge gelingen können, braucht es kompetente Begleitung sowie eine Grundhaltung von pädagogischen Fachkräften in diesem Prozess. Im Gegensatz zu den Kindern haben Erzieher/innen, Kindertagespflegepersonen und Lehrer/innen keine Übergänge zu bewältigen. Sie begleiten die Übergänge in ihrem professionellen Kontext. Für sie bedarf es auch keiner Veränderung auf der Identitätsebene, da das Merkmal der Erstmaligkeit oder Einmaligkeit fehlt.

Auch deshalb sind die Eltern die wichtigsten Partner und sollten in allen ihr Kind betreffenden Fragestellungen hinzugezogen und informiert werden. Die Einrichtung und der Träger sind dafür verantwortlich, die notwendigen strukturellen und organisatorischen Rahmenbedingungen für die Mitwirkung von Eltern zu schaffen.



## 7. Beteiligung von Kindern

„Wir sind nie an die Grenzen der Kinder, aber oft an die Grenzen der Erwachsenen gestoßen“ – Zitat aus dem Modellprojekt „Die Kinderstube der Demokratie“.

In Deutschland ist die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen auf verschiedenen Ebenen gesetzlich verankert. Das Recht auf Beteiligung von Kindern liegt demnach nicht allein im Ermessen der pädagogischen Fachkräfte, sondern pädagogische Fachkräfte sind grundsätzlich dazu verpflichtet, Kinder zu beteiligen.

Anknüpfend an den Artikel 12 der UN-Konvention über die Rechte des Kindes wird den Kindern zugesichert, dass sie das Recht haben, sich eine eigene Meinung zu bilden, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei äußern zu können und dass die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife berücksichtigt wird. Damit werden den Kindern Mitentscheidungsrechte zugestanden, obwohl sie noch auf den Schutz der Erwachsenen angewiesen sind. Auf diese Weise wird die rechtliche Verankerung zwar eine wichtige Grundlage für die Beteiligung und Partizipation der Kinder, die Umsetzung dieser Rechte muss jedoch zunächst pädagogisch gelingen.

Die Möglichkeit, Kinderrechte in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflegestellen zu verankern, sind vielfältig. Dabei genügt es nicht Beteiligungsrechte einfach festzuschreiben. Damit Kinder ihre Rechte wahrnehmen können, brauchen sie

- Wissen über ihre Rechte,
- Kompetenzen, um diese Rechte zu nutzen,
- Ressourcen zur Umsetzung der Rechte,
- Möglichkeiten, Rechte einfordern zu können.

Das fordert die pädagogischen Fachkräfte heraus. Ein erster Schritt wäre, zu klären, welche Rechte den Kindern zugestanden werden, um den Kindern anschließend im Alltag ausreichend Gelegenheit zu bieten, Beteiligung zu lernen und zu üben, z.B. das Kind aktiv beim Schreiben einer Lerngeschichte einzubinden oder entscheiden zu lassen, wer Einsicht in das Portfolio nehmen kann. Die Funktion und Nutzung von freiwilligen institutionalisierten Beteiligungsgremien, z.B. einer Kinderkonferenz, müssen Kinder nach und nach erfahren.

Das Ziel von beteiligendem pädagogischen Handeln ist die Mündigkeit der Kinder. Die damit verbundene komplexe Herausforderung für die Pädagogen darf nicht dazu führen, den Kindern Freiräume vorzuenthalten oder diese nur in „kleinen Häppchen“ zuzumuten. Autonomie erwerben die Kinder, indem Erwachsene ihnen Selbstständigkeit unterstellen und doch mit aktuell vorhandenen Begrenzungen rechnen. Dass die Kinder manche Kompetenzen noch nicht beherrschen, ist kein Grund, Freiräume einzuschränken, sondern gerade ein Grund dafür, diese zu schaffen, damit sie sich die erforderlichen Kompetenzen aneignen können. Den sachgerechten Umgang mit dem Portfolio erlernen Kinder nicht, indem der Erwachsene Vorgaben macht und die Portfolios „verwaltet“, sondern dadurch, dass die Kinder die Verantwortung für ihr Portfolio übernehmen, indem sie z.B. gemeinsam Regeln entwickeln, um die Handhabung und Aufbewahrung ihres Portfolios selbst zu bestimmen.



Dabei kann es vorkommen, dass Kinder Entscheidungen treffen, die von den Erwachsenen als nicht umsetzbar oder gar riskant eingeschätzt werden. Wenn Kinder sich oder andere Kinder gefährden, müssen Erwachsene – auch gegen den Willen des Kindes – eingreifen und Grenzen setzen. Solche stellvertretenden Machtentscheidungen sind den Kindern gegenüber zu rechtfertigen, um den Kindern die Möglichkeit zu geben, die Entscheidung zu kritisieren bzw. dagegen zu intervenieren. Damit wird die Entscheidung des Erwachsenen nicht hinfällig, jedoch wird das pädagogische Machtgefälle aufgedeckt. Nur indem man den Kindern diese Handlungsoption eröffnet, d.h. die Machtentscheidung der Erwachsenen gegen ihre Selbstbestimmung hinterfragen lässt, haben Kinder eine Chance, auch in konflikthafter Auseinandersetzungen ihre Entscheidungsspielräume wahrzunehmen.

Damit sich Kinder beteiligen können, brauchen sie bspw. einen Bezug zum Thema und müssen in der Lage sein, ihre Interessen auf ihre Weise ausdrücken zu können. Gelingt es dem Erwachsenen auf dieser Basis, Beteiligungsprozesse dem Alter der Kinder angemessen zu gestalten, sind Kinder in jedem Alter partizipationsfähig. Eines der ersten Partizipationsthemen in der Biografie des Menschen ist die Nahrungsaufnahme. So kann der Zeitpunkt des Stillens des Säuglings bereits das Ergebnis eines gemeinsamen Entscheidungsprozesses auf der Grundlage der Botschaften sein, mit denen der Säugling sein Hungergefühl signalisiert.

Wenn Beteiligung als Menschenrecht verstanden wird, kann es für die Umsetzung keine alters- oder entwicklungsspezifischen Bedingungen geben. Das Recht auf Beteiligung beginnt mit der Geburt.



# 8. Ein differenzierter Blick auf die Entwicklungsbegleitung von Kindern

## 8.1 Abgrenzung von Beobachtung und Diagnostik

Dass sich ein großer Abschnitt dieser Handreichung den Themen Beobachtung und Diagnostik widmet, macht deutlich, dass beide Verfahren in Verbindung zur pädagogischen Praxis stehen und Eingang in die Fachdiskussion gefunden haben.

Vor allem das Thema Beobachtung - und die damit einhergehende Dokumentation - wird von der pädagogischen Praxis schon seit einiger Zeit interessiert diskutiert und erfährt ein entsprechend hohes Maß an Beachtung und Wertschätzung. Gleichzeitig wird in dem Dialog mit der Praxis aber auch deutlich, dass die Anwendung von Beobachtungsverfahren oder deren inhaltliche Abgrenzung Unsicherheiten auslösen. Es entstehen Fragen wie:



Dabei stellen gerade die für die frühkindliche Betreuung entwickelten Beobachtungsverfahren eine große Chance dar, wertschätzend auf die kindliche Entwicklung zu blicken, um Kinder entsprechend zu begleiten und zu fördern. Die immer umfangreichere Auswahl an Beobachtungsverfahren und diagnostischen Instrumenten kann dabei die Auswahl der Beobachtungsinstrumente erschweren. Zudem scheint nicht immer eindeutig zu sein, was (noch) Beobachtung bzw. (schon) Diagnostik ist.

Die folgenden Abschnitte nehmen dies zum Anlass, um ein wenig Klarheit in die Bedeutung beider Begrifflichkeiten zu bringen und folglich auch Klarheit in den daraus resultierenden Handlungsaufträgen für Erzieher/innen bzw. Kindertagespflegepersonen bei der Entwicklungsbegleitung von Kindern zu schaffen. Es geht also darum, beide Verfahren in der Praxis sicher beurteilen zu können und daraus resultierend eine zweckdienliche und fachgerechte Anwendung der Beobachtungsinstrumente zu sichern.

### Beobachtung und Diagnostik – Wo liegt der Fokus?

Prinzipiell ist bei beiden Verfahren davon auszugehen, dass sie für den, der diagnostiziert/beobachtet, und den, der diagnostiziert bzw. beobachtet wird, einen „helfenden Gewinn“ darstellen. Doch worin genau dieser Gewinn liegt, ist gleichsam der wesentliche Unterschied zwischen beiden Verfahren und liegt vor allem in der Handlungsabsicht des Beobachters bzw. Diagnostikers begründet. Entscheidend ist die Frage, zu welchem Zweck und mit welchem Ziel beobachtet bzw. diagnostiziert wird.

Um das Anliegen von Diagnostik zu verstehen ist es deshalb hilfreich, sich mit dem grundlegenden „Charakter“ von Diagnostik zu befassen. Bei einer näheren Betrachtung wird deutlich, dass eine der wichtigsten Eigenschaften der meisten diagnostischen Verfahren ihre statistische „Normierung“ ist. Das heißt, diese Verfahren erheben den Anspruch auf Objektivität, Zuverlässigkeit (Reliabilität) und Gültigkeit (Validität), weil der Fokus darauf gerichtet ist, die Ergebnisse, also die aus dem Verfahren resultierenden Werte, mit anderen vergleichbar zu machen und (mithilfe einer Orientierung an Normwerten) möglichst genau einzuordnen. Die Absicht von Diagnostik, vor allem zielgerichtet und exakt messen

zu können, hat zur Folge, dass diagnostische Instrumente meist auf konkrete Teilbereiche menschlicher Eigenschaften, Verhaltensweisen, Leistungen oder des Erlebens ausgerichtet sind. Innerhalb dieser Bereiche sind sie jedoch oft hoch spezifisch und detailliert. So gibt es unterschiedlichste diagnostische Testverfahren wie bspw.: ganzheitliche Entwicklungserhebungen, Sprachscreening, Leistungstests, Konzentrationstests, Intelligenztests, Eignungstests, Entwicklungstests, Schul- bzw. Schuleingangstests, u.v.m.

Zusammengefasst heißt das, Diagnostik beabsichtigt Ist-Zustände zu erkennen, diese vergleichbar zu machen, einzuordnen und daraus resultierend eine Erwartungshaltung auf der Grundlage von (genormten) Soll-Zuständen zu entwickeln.

Der Vergleich mit genormten Soll-Werten, -Zuständen oder einer fachlichen Kategorisierung gilt als ein anerkanntes und legitimes Verfahren, welches vor allem von und für spezialisierte Fachkräfte entwickelt wird. Der Sinn der Erhebung von diagnostischen (Test-)Werten liegt folglich hauptsächlich darin, spezialisierten Fachkräften eine Arbeitsgrundlage für ihre fachspezifischen Interventionen bzw. Analysen zu bieten.

Die Profession von Erzieher/innen bzw. Kindertagespflegepersonen muss es ermöglichen, „das Kind als Ganzes“ in seinem Lebensalltag zu sehen. Dafür benötigen sie eine Beobachtungsperspektive, die es ihnen ermöglicht, Kinder ganzheitlich in ihrer Lebenswelt wahrzunehmen und zu verstehen. Dafür kommen keine diagnostischen Verfahren, sondern pädagogische kind zentrierte Beobachtungsverfahren zur Anwendung.

Im Gegensatz zur Diagnostik basieren diese Beobachtungsverfahren auf subjektiver, also persönlicher Wahrnehmung des/der Beobachter(s). Dabei kann Subjektivität als ein Anlass für Erzieher/innen und Kindertagespflegepersonen verstanden werden, sich über die verschiedenen persönlichen Wahrnehmungen mit den Kindern und den Eltern auszutauschen und diese zu einem komplexen Bild eines jedes Kindes zusammen zu fügen. Ein Bild, das vor allem der Individualität des Kindes gerecht wird und gerade nicht dem Vergleich von „genormten Werten“ entspricht. Der Fokus professionellen pädagogischen Beobachtens liegt bei den Kindern vor allem auf folgenden Punkten:

- den Ressourcen,
- den Interessen und Bedürfnissen,
- den individuellen Entwicklungsverläufen,
- den Lernfortschritten,
- dem Interaktions- und Kommunikationsverhalten,
- dem individuellen Förderbedarf und der daraus resultierenden Planung,
- der Prävention.

### Netzwerkarbeit – interdisziplinäre Zusammenarbeit

Es wurde bereits erwähnt, dass zur Professionalität von Fachkräften auch gehört, erkennen und entscheiden zu können, welche konkreten Methoden und Verfahren sinnstiftend und zielführend sind. Damit verbunden ist vor allem die Frage, welche Methoden und Verfahren außerhalb der eigenen Professionalität liegen und welche Folgen die Anwendung diverser Methoden und Verfahren haben kann.

So würde bspw. kein Elektrotechniker auf die Idee kommen ein EKG beim Gerät eines seiner Kunden vorzunehmen, selbst wenn es doch irgendwie etwas mit Spannung und Strom zu tun zu haben scheint. Und würde er doch so findig sein und es probieren, könnte er auf der Grundlage seiner gemessenen Ergebnisse wahrscheinlich eine Aussage zum Zustand des Gerätes, aber keine Aussage über den Zustand des Herzens seines Kunden treffen können - selbst dann, wenn er einen konkreten Wert gemessen hat.



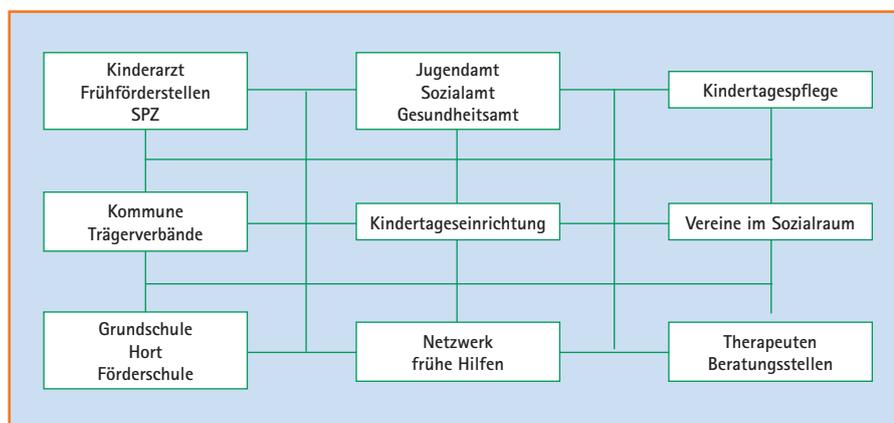
Überträgt man das Beispiel auf den Bereich der Kindertagesbetreuung, geht es um auszuwählende Methoden und Verfahren, die deren Profession entsprechen. Für die Erzieher/innen und Tagespflegepersonen heißt das, dass die Anwendung von Beobachtungsverfahren eine fachliche Stütze für ihre Arbeit mit dem Kind darstellen. Um dabei sicherzustellen, dass die Informationen über das Kind umfassend sind, ist es für das ressourcenorientierte professionelle Arbeiten einer Kindertageseinrichtung und Kindertagespflegestelle wichtig, ihr Netzwerk zu kennen, zu wissen wer für welche fachliche Aufgabe zuständig ist, wer welche Professionalität mitbringt und welche externen Professionellen innerhalb des Kita-Netzwerkes evtl. ergänzend einzubinden sind. Beispiele für eine interdisziplinäre Zusammenarbeit sind Fallkonferenzen, die Bildung multiprofessioneller Teams, erweiterte Elternabende oder Elterngespräche, etc.



Leitfragen für ein Netzwerk sind:

- Was sind unsere gemeinsamen Ziele die Kinder betreffend?
- Welche Strukturen brauchen wir, um zum Wohle der Kinder arbeiten zu können?
- Wer vertritt mit welcher Kompetenz, aus welchen Motiven und mit welchem Auftrag die jeweilige Institution?
- Über welche Informationen verfügen die Beteiligten und inwieweit sind diese austauschbar?
- Wie werden Erfolge festgestellt, gesichert und transparent gemacht?
- Welche Netzwerk- und Kooperationsstrukturen (auch über den eigenen professionellen Bereich hinaus) gibt es bereits, wie werden diese genutzt oder ggf. neue geschaffen?

Die folgende Abbildung zeigt beispielhaft ein solches Netzwerk.



Auch wenn der Aufbau eines Netzwerkes zunächst mit einem erhöhten Arbeitsaufwand verbunden ist, handelt es sich dennoch um einen sehr lohnenswerten Prozess, von dem die Erwachsenen und die Kinder langfristig profitieren.



Der Erfolg einer Beobachtung und des daraus resultierenden pädagogischen Handelns ergibt sich aus der Beantwortung der Frage, ob es gelungen ist, für das Kind da zu sein, es wahrzunehmen, seine Themen zu erkennen, adäquat aufzugreifen und es in dieser Form in seiner Entwicklung zu unterstützen.

Das gilt auch für die Diagnostik, deren Erfolg nicht ausschließlich daran gemessen werden kann, ob das Kind einen Entwicklungsschritt gegangen ist oder eine Norm erfüllt.

### 8.2 Lern- und Entwicklungsbeobachtung als zentrale Aufgabe in der Kindertageseinrichtung und der Kindertagespflege

„Was Kinder ausdrücken, von sich zeigen und Erwachsene wissen lassen, ist ein Angebot, an ihrer Expertenschaft teilzuhaben.“ (Kazemi-Weisari 2004).

In der Annäherung an Antworten auf die Fragen nach Grundhaltungen und Funktionen von Beobachtung und Dokumentation ist zunächst davon auszugehen, dass die Beobachtung als zentrale Aufgabe von elementarpädagogischen Einrichtungen im Wesentlichen drei Schwerpunkte beinhaltet:

1. Erzeugung physischen und psychischen Wohlbefindens als Voraussetzung für gesundes Aufwachsen,
2. Unterstützung der Kinder in den verschiedenen Bereichen ihrer Kompetenzbildung und
3. Weiterentwicklung der Qualität von pädagogischen Angeboten.

Eine im Grunde so verstandene Beobachtung muss sich mit den beteiligten Akteuren auseinander setzen, da sie einerseits Kinder, ihre Bedürfnisse, Aktivitäten und ihre Entwicklung im Rahmen des Alltags in einer Kindertageseinrichtung oder Kindertagespflegestelle zum Inhalt hat. Andererseits wird damit der Blick aber auch auf den Beobachter gelenkt, dem die Begleitung und die Unterstützung der Entwicklung der Kinder obliegen.

#### Erfassung von Entwicklungsständen im Rahmen klar definierter Altersnormen und Lernziele

Bei dieser Form der Beobachtung besteht das Ziel darin, auf eine spezielle Ausgangs- und Untersuchungsfrage zum Entwicklungsstand des Kindes eine Antwort zu finden, z.B. „Wo steht das Kind in seiner Entwicklung?“ oder „Was kann das Kind?“. Die Frage, wie das Kind seinen Entwicklungsstand erreicht hat, ist dabei eher sekundär.

In diesen Bereich gehören Beobachtungsinstrumente, bei denen der Blick auf bestimmte Entwicklungsbereiche des Kindes fokussiert wird. Die Beobachtungsinstrumente sind i. d. Regel anerkannte standardisierte Verfahren, deren Anwendung genau beschrieben ist und Abweichungen im Interesse eines genauen Resultats nicht zulässt. Die für die Auswertung wesentlichen Items (Merkmale die auf Altersnormen basieren) wurden durch empirische Forschungen erarbeitet.

Im Ergebnis kann der Entwicklungsstand des Kindes beschrieben werden und eine Vergleichbarkeit des Kindes mit anderen Kindern dieser Altersnorm hergestellt werden, wenn bei diesen Kindern das gleiche Instrument verwendet wurde. Die Wiederholung der Beobachtung zu einem späteren Zeitpunkt und die wiederholte Auswertung der zweiten Beobachtung ermöglicht auch die Vergleichbarkeit des Kindes mit sich selbst, weil Entwicklungsfortschritte und Lernfortschritte des Kindes sichtbar werden.

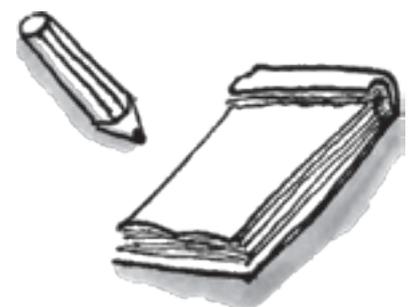
Um der Gefahr, vor allem Defizite des Kindes festzuhalten, entgegenzuwirken, bedarf es eines reflektierten Umgang mit diesen Instrumenten, insbesondere eines positiven Bildes vom Kind. Unter solchen Voraussetzungen kann der Einsatz dieser Instrumente helfen, Kompetenzen und Bedürfnisse der Kinder zu erfassen und sie in ihren Lern- und Entwicklungsprozessen entsprechend zu unterstützen.

Zu den Verfahren mit standardisierten Fragen- und Antwortrastern zur Beobachtung von Entwicklungsprozessen lassen sich u.a. folgende Instrumente zuordnen:

- Entwicklungstabelle nach K. Beller,
- Sensomotorisches Entwicklungsgitter nach E. Kiphard,
- SISMIK, Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen, Michaela Ulich und Toni Mayr,
- Perik, Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag, Michaela Ulich und Toni Mayr,
- Seldak, Sprachentwicklung + Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern, Michaela Ulich und Toni Mayr,
- Diagnostische Einschätzungsskala DES zur Beurteilung des Entwicklungsstandes und der Schulfähigkeit nach Karlheinz Barth,
- Baum der Erkenntnis
- Mondey

**Diagnostische Beobachtung im Überblick**

<p><b>Anliegen:</b> Erhoben wird in der Regel der Entwicklungsstand</p> <p><b>Vorgehen:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• In der Regel ein Test/eine Untersuchung.</li> <li>• Verwendet werden standardisierte anerkannte Beobachtungsinstrumente, deren Anwendung genau beschrieben ist und die i. d. Regel keine Abweichung zulassen.</li> </ul> <p><b>Ergebnisse:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Ergebnisse bilden ab, wo das Kind in seiner Entwicklung steht.</li> <li>• Sie ermöglichen die Vergleichbarkeit des Kindes mit anderen Kindern und mit sich selbst.</li> <li>• Das Ergebnis sagt nicht aus, wie das Kind seinen Entwicklungsstand erreicht hat.</li> </ul>	
--	--



### Freie Dokumentationsverfahren

Bei dieser auf das Kind ausgerichteten ganzheitlichen Beobachtung geht es darum, zu erkennen, wie Kinder Schritt für Schritt ihre Möglichkeiten und Grenzen ausloten, ihre Welt kennen lernen und ihr einen eigenen Ausdruck geben. Im Mittelpunkt steht nicht die Frage „Wo steht das Kind?“ oder die Vergleichbarkeit mit anderen Kindern, sondern „Wie konnte das Kind seinen Entwicklungsstand erreichen?“, d.h. welche Kompetenzen und Strategien, wie z.B. Neigungen, Gewohnheiten und motivationale Aspekte des Handelns setzt das Kind ein, um seine Ziele zu erreichen bzw. seinen Interessen nachgehen zu können. Die Beobachtung wird deshalb eher als ein Prozess verstanden. Dieser beinhaltet, dass auch diese Beobachtung eingebettet ist in eine Planung, eine Dokumentation und eine Interpretation.

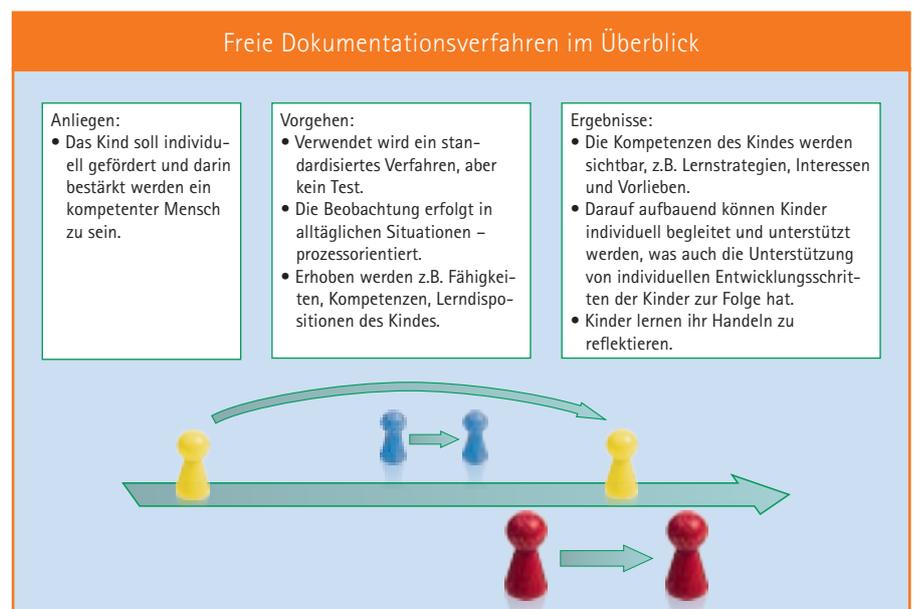
Dabei verfolgt die Beobachtung mehrere Ziele. Zum einen soll sie für den Erwachsenen zu einem besseren Verständnis über des Kindes und seines Bildungsprozesses führen,

zum anderen aber auch dem Kind Möglichkeiten einräumen, sein Handeln zu reflektieren. Es soll in dieser Form Zuwendung und Wertschätzung durch den Erwachsenen erhalten. Deshalb werden die Ergebnisse, die sich aus der Anwendung dieser Instrumente ergeben, als eine wichtige Grundlage für die individuelle Planung der pädagogischen Arbeit für das beobachtete Kind angesehen. Dies ist ein Prozess in dem das Kind einbezogen ist und der begleitet wird durch einen Austausch der Erzieher/innen mit dem Team und den Eltern über die Beobachtungen und deren Ergebnisse.

Alle Beobachtungsinstrumente mit genanntem Beobachtungsfocus ermöglichen ein besseres Verstehen des Kindes und helfen, einen umfassenden und möglichst objektiven Blick für die Besonderheit eines Kindes zu erhalten.

Zu den freien Dokumentationsverfahren lassen sich z.B. folgende Instrumente zuordnen:

- Bildungs- und Lerngeschichten von Margaret Carr, bearbeitet von H.R. Leu
- Engagiertheitskala nach F. Laevers
- Themen der Kinder nach H.-J. Laewen, B. Andres
- Beobachtung und Dokumentation in der Praxis von Strätz /Schäfer



### Frühwarnsystem

Grenzsteine der Entwicklung

Das Frühwarnsystem „Validierte Grenzsteine der Entwicklung“ nach R. Michaelis, bearbeitet für die Praxis von Kindertageseinrichtungen durch das Institut für angewandte Sozialisationsforschung/Frühe Kindheit (Infans,) ist kein Diagnoseinstrument im Sinne der Entwicklungsbegleitung und auch kein freies Dokumentationsverfahren.

Die „Grenzsteine der Entwicklung“ lenken die Aufmerksamkeit der pädagogischen Fachkraft auf wichtige Entwicklungs- und Bildungssegmente, die in ihrem Verlauf und auf den jeweiligen Altersstufen bei den allermeisten Kindern bestimmte beobachtbare Kompetenzen hervorbringen. So vermag das Verfahren auf entwicklungsgefährdete oder bereits entwicklungsauffällige Kinder in sechs wichtigen Bereichen hinzuweisen. Es hat den Vorzug, dass einige wenige Fragen ausreichen, um Warnhinweise auf ernsthafte Risikolagen erkennen zu können, so dass es im Alltag einer Kindertageseinrichtung bzw. Kindertagespflegestelle leicht eingesetzt werden kann.

Die „Grenzsteine der Entwicklung“ sind demnach ein Instrument, das durch seine Anwendung dazu dienen kann, Risiken in den Bildungsverläufen von Kindern frühzeitig zu erkennen. Es ersetzt – auch nach Ansicht der Autoren – keine klinische Diagnose, sondern gibt Hinweise, dass eine diagnostische Abklärung von entsprechend ausgebildeten und erfahrenen Fachkräften erfolgen sollte.

### **Perspektiven verbindende Beobachtungsverfahren**

Kein Beobachtungsverfahren kann alle wichtigen Aspekte der Entwicklungs- und Lernprozesse eines Kindes abbilden. Daher gibt es Bestrebungen, Beobachtungsverfahren zu entwickeln, welche die freien und strukturierten Beobachtungen verbinden. Im Blickfeld dieser Verfahren stehen sowohl die Stärken der Kinder als auch deren schwächer ausgeprägte Kompetenzen.



So werden strukturierte und standardisierte Verfahren, die auf einer kompetenzorientierten Betrachtung der Entwicklung basieren und einen Überblick über die Entwicklung des Kindes bieten, ergänzt durch die Beobachtungen mit anderen freien Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren und dem Wissen über ein Kind aus Gesprächen oder anderen Quellen (bspw. Portfolios). Die Kombination dieser Informationen bietet einen ganzheitlichen Einblick in die Entwicklung eines Kindes und bildet die Grundlage für die pädagogische Planung, den fachlichen Austausch im Team, für Elterngespräche und für die Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen (z.B. Schule, Frühförderstelle).

Damit grenzen sich die Perspektiven verbindenden Beobachtungsverfahren bewusst von defizitorientierten Screeningverfahren ab, die auf das Entdecken von Auffälligkeiten abzielen.

Die Instrumente sind für die Nutzung am PC ausgerichtet und arbeiten auch webbasiert. Dadurch sind optimierte Auswertungsverfahren und die grafische Aufarbeitung der Beobachtungsergebnisse möglich. Teilweise verfügen die Programme über Zusatzmaterialien, die weiterführende Informationen und Anregungen für die weitere Arbeit mit dem Kind geben.

Zu den Perspektiven verbindenden Beobachtungsverfahren lassen sich z.B. folgende Instrumente zuordnen:

- „KOMPIK: Kompetenzen und Interessen von Kindern“ entwickelt vom Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP) in München,
- KinderDiagnoseTool KiDiT, internationales Forschungsprogramm zur Beobachtung und Beurteilung in der Elementarpädagogik, Institut für Elementar- und Schulpädagogik, Lindau

### **Wer die Wahl hat, hat die Qual?**

#### **Oder: Welche Instrumente braucht die pädagogische Praxis?**

Beobachtungsverfahren können in vielfältiger Hinsicht differenzieren, insbesondere das den Verfahren zugrunde liegende Bild vom Kind und die Rolle der Erzieher/innen und



Tagespflegepersonen im Beobachtungssystem kann unterschiedlich sein und Aufschluss über die Zielrichtung der Beobachtung und die formulierten Ziele geben. Angesichts dessen erscheint es bei den Beobachtungsinstrumenten als notwendig, dass die Auswahl des Beobachtungsverfahrens nicht nur an Hand seiner selbst gesetzten Zielrichtung getroffen wird, sondern zumindest mittelbar auch daran, inwieweit diese Zielsetzungen der pädagogischen Praxis entsprechen und zu welchem Zweck die Instrumente eingesetzt werden. Bei der Entscheidung für oder gegen ein Beobachtungsinstrument kommt es deshalb weniger auf das Verfahren als solches an, sondern vielmehr auf das, was man von dem Kind wissen möchte. Dabei gilt es, die Gesamtpersönlichkeit des Kindes zu sehen und nicht das Beobachtungsinteresse auf die Bestätigung von bestehenden Erwartungen oder Vorurteilen zu reduzieren.

Noch immer werden in der Fachöffentlichkeit die Vorzüge von standardisierten Verfahren diskutiert. Als wesentlicher Vorteil werden die standardisierten Beobachtungssituationen mit gleich bleibenden Aufgaben für alle Kinder und die daraus resultierende Vergleichbarkeit der erlangten Beobachtungsergebnisse auf der Basis einer standardisierter Bewertung angesehen. Tatsächlich ist die Diagnostik z.B. ein wichtiger Bestandteil in der Arbeit mit behinderten oder von Behinderung bedrohten Kindern, wenn der individuelle Förderbedarf eines Kindes festzustellen ist und ein Hilfeplan gemäß § 36 SGB VIII und § 56 SGB XII erstellt wird. Dennoch ist ein solcher Bedarf i. d. Regel nur für einen vergleichsweise kleinen Anteil von Kindern vorhanden und ein routinemäßiges „Durchtesten“ aller Kinder nicht erforderlich.

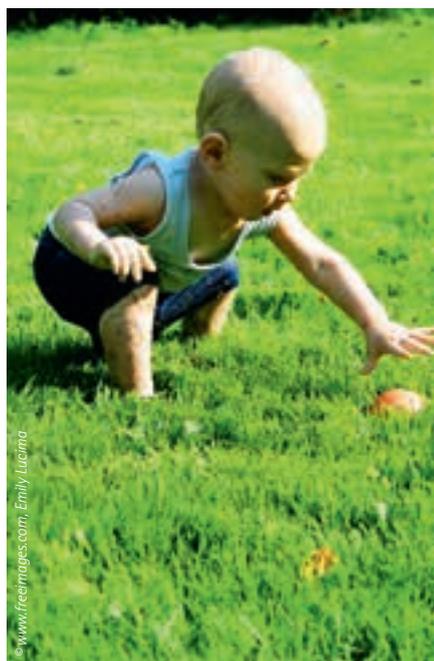
Im Sinne des Sächsischen Bildungsplans erfolgt die Beobachtung zunehmend aus der Perspektive, in der das Kind als Akteur seiner Bildungsprozesse gesehen und die Rolle der Erzieher/in und Kindertagespflegeperson als Begleiter/in und Unterstützer/in der kindlichen Selbstbildungsprozesse beschrieben wird. Die daraus resultierende Beobachtung von Selbstbildungsprozessen wird als Ausgangspunkt jeder pädagogischen Arbeit verstanden.

Bei der Auswahl der Beobachtungsinstrumente geht es also, neben den Fragestellungen

- Was will ich wissen?
- Zu welchem Zweck und mit welchem Ziel soll das Instrument eingesetzt werden?
- Entspricht die Zielsetzung des Instrumentes der Ausrichtung der pädagogischen Arbeit in der Kindertageseinrichtung oder Kindertagespflegestelle?

auch um

- die Achtung des beobachteten Kindes,
- die Anerkennung seiner Persönlichkeit und
- seine Art der Weltaneignung.



Unter dieser Perspektive ist Beobachtung stets auch Prozess und Beziehungssache, denn sie kann die Wahrnehmung eines Kindes durch die pädagogische Fachkraft und deren Reaktion auf das Kind verändern. In diesem Bewusstsein ist Beobachtung letztlich kein Verfahren, sondern eine professionelle pädagogische Grundhaltung, die gemeinsame Treffen, Diskussionen und Beratungen einschließt, ohne sich Fehler oder Defizite vorzuhalten und einen Abgleich des eigenen pädagogischen Konzepts mit den Inhalten des Sächsischen Bildungsplans einschließt.

Der kollegiale Austausch über eine Beobachtung lässt ein umfangreiches Bild über das Kind entstehen, wenn es bei der Auswertung nicht darum geht, wer mit seiner Beobachtung Recht hat, sondern z.B. hinterfragt wird, wie das jeweilige Ergebnis eventuell zustande gekommen ist und was das Kind einem damit „sagen wollte“. Damit wird die Bedeutung der Reflexion als „Element professionellen Handelns“ erkennbar. Auch deshalb wird im Sächsischen Bildungsplan die Wichtigkeit der Arbeit im Team hervorgehoben und auf die Bedeutung der Zusammenarbeit mit externen Fachkräften hingewiesen. So gewinnen Erzieher/innen Sicherheit in ihrem Handeln und unterstützen das Kind als aktiven Gestalter seines Entwicklungsweges.

### 8.3. Beobachtung und Dokumentation als Grundlage für die Planung der pädagogischen Arbeit

Im folgenden Abschnitt soll auf den Zusammenhang zwischen Planung, Beobachtung und Dokumentation sowie insbesondere auf die Bedeutung der Planung im pädagogischen Alltag eingegangen werden.

Die Grundlage für die Planung ist das Bildungsverständnis. Es bildet die Basis für die Auswahl des Beobachtungsinstrumentes und die Gestaltung der Dokumentation. Darauf aufbauend erfolgt die Planung von pädagogischen Prozessen. Professionelles frühpädagogisches Handeln besteht also darin, auf der Grundlage abgesicherter Verfahren reflektiert 'passgenaue' Begegnungen zu gestalten.

Basis für die individuelle Begleitung des Kindes ist neben dem Wissen über die individuellen Hintergründe vor allem auch die Bildungsbeobachtung und Dokumentation. Dabei wird in der Regel der derzeitige Entwicklungsstand beobachtet, d.h. welche Kompetenzen und Interessen es besitzt. Die pädagogische Planung orientiert sich daran, welche Entwicklungsschritte anstehen, was also die „Zone der nächsten Entwicklung“ (Wygotsky) des Kindes ist.

Wygotsky selbst beschreibt die Zone der Entwicklung wie folgt: „Was das Kind heute in Zusammenarbeit und unter Anleitung vollbringt, wird es morgen selbstständig ausführen können. Und das bedeutet: Indem wir die Möglichkeiten eines Kindes in der Zusammenarbeit ermitteln, bestimmen wir das Gebiet der reifenden geistigen Funktionen, die im allernächsten Entwicklungsstadium sicherlich Früchte tragen und folglich zum realen geistigen Entwicklungsniveau des Kindes werden. Wenn wir also untersuchen, wozu das Kind selbstständig fähig ist, untersuchen wir den gestrigen Tag. Erkunden wir jedoch, was das Kind in Zusammenarbeit zu leisten vermag, dann ermitteln wir damit seine morgige Entwicklung“ (Quelle: <http://www.kindergartenpaedagogik.de>)

Die kontinuierliche Beobachtung von Kindern versteht sich demnach als eine professionelle Handlungskompetenz von pädagogischen Fachkräften und ist folglich unabdingbar für die Planung und Gestaltung von individuellen Bildungs- und Erziehungsprozessen.

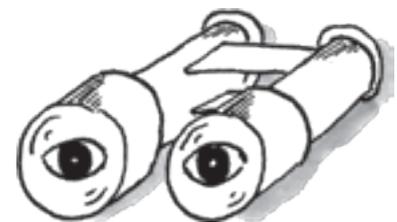
Die Dokumentation umfasst die Analyse der Beobachtungen, um die gewonnenen Informationen nutzbar zu machen für:

- die Pädagogen: als Grundlage für die Planung und Umsetzung der pädagogischen Arbeit,
- die Kinder: zur Partizipation, Selbsterfahrung, Wertschätzung, für Erkenntnisse zum eigenen Lern- und Entwicklungsprozess,
- die Eltern: zur Transparenz der pädagogischen Arbeit und der Entwicklung der Kinder,
- Kooperationspartner (z.B. Grundschulen): zur Ermittlung des Entwicklungsprozesses und Entwicklungsstandes (unter den Voraussetzungen von § 3 Abs. 5 Schulordnung Grundschule (SOGS)).

Daran schließt sich der Austausch über das Dokumentierte an. Damit wird die Beobachtung zu einem gemeinsamen Thema für das Kind, dessen Eltern und die pädagogische Fachkraft. Gleichzeitig signalisiert der Austausch mit dem Kind das Interesse der Erwachsenen und die Wertschätzung sowie die Anerkennung der Situation des Kindes.

Die Analyse der Beobachtung und der Austausch mit dem Kind sollten - aufbauend auf das Wissen zum kindlichen Entwicklungsstand - die Bearbeitung folgender Fragestellungen bezüglich der pädagogischen Planung ermöglichen:

- Welche Kompetenzen und Interessen besitzt das Kind in den Entwicklungs- und Lernbereichen?



- Beinhaltet die pädagogische Planung folgende Aspekte?
  - die Interessen und die Motivation des Kindes,
  - das Wissen und Können des Kindes,
  - das Umfeld des Kindes.
- Orientieren sich die Angebote an den Stärken des Kindes?
- Wie kann das Kind am besten in seiner Zone der nächsten Entwicklung gefördert werden?
- Liegen die geplanten pädagogischen Handlungen innerhalb des aktuellen Entwicklungsniveaus des Kindes? Unterfordern sie damit das Kind oder liegen sie oberhalb der Zone der nächsten Entwicklung und stellen damit für das Kind eine Überforderung dar?
- Sind die Impulse/Handlungen der pädagogischen Fachkraft geeignet, um Kindern Lernprozesse zu ermöglichen, z.B. neue Informationen oder Erfahrungen mit Bekanntem in Bezug zu setzen, Erklärungen zu finden, Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden usw.?
- Hat die pädagogische Fachkraft dabei eine offene fragende Grundhaltung gegenüber dem Kind?

Um Bildungsprozesse auf der Grundlage der Analyse und dem Austausch planen zu können, ist es empfehlenswert, diese unter der Benennung von Zielen, Inhalten und Methoden, zu verschriftlichen. Dadurch kann die Kontinuität der pädagogischen Arbeit gesichert werden.

Am Beispiel des Verfahrens der Bildungs- und Lerngeschichten (vgl. DJI 2007) sollen nachfolgend die Arbeitsschritte skizziert werden:

Verfahren der Bildungs- und Lerngeschichten	
Schritt 1:	Beobachtung: - Beschreibung der Ausgangslage - Beschreibung des Handlungsverlaufes
Schritt 2:	Analyse dieser Beobachtung nach Lerndispositionen (Interessiert sein, Engagiert sein, Standhalten bei Herausforderungen und Schwierigkeiten, sich ausdrücken und mitteilen, an einer Lerngemeinschaft mitwirken und Verantwortung übernehmen)
Schritt 3:	Zusammenfassung/ Fokussierung der Beobachtung Um welches Lernen geht es hier? Welche Bildungsbereiche/Lernfelder werden berührt? Was trägt diese Situation dazu bei, dass das Kind seinen Interessen nachgehen sowie sein Wissen und Können anwenden und erweitern kann?
Schritt 4:	Kollegialer Austausch Zeigt sich ein roter Faden über mehrere Beobachtungen? Welche Beobachtungen gibt es darüber hinaus? Was finden wir bemerkenswert?
Schritt 5:	Planung der „nächsten Schritte“ Worauf habe ich/haben wir bereits reagiert? Was könnte ich/ könnten wir anregen? Gibt es Anknüpfungspunkte an Interessen/Themen anderer Kinder?
Schritt 6:	Lerngeschichte

Im konkreten Beispiel bedeutet das: Nach dem 4. Schritt steht die Ausgangslage eines Kindes fest. Danach können die Ziele für die nächsten Schritte abgeleitet werden.

Wohin sollen die nächsten Schritte führen? Wie lassen sich „Lernfortschritte“ erkennen?

„Lernfortschritte“ lassen sich unterschiedlich beschreiben. So wächst im Laufe der Zeit bei jedem Kind auf jeweils besondere Art und Weise die Komplexität seiner Handlungen. Das bedeutet, die Kinder beschäftigen sich über längere Zeiträume hinweg intensiv mit einer Sache und erweitern damit ihr Repertoire an Strategien, mit Schwierigkeiten fertig zu werden. Ein Lernfortschritt bei den Kindern ist auch dann zu erkennen, wenn die Häufigkeit und Intensität bestimmter Interessen oder Themen des Kindes und damit verbundene Lernprozesse deutlicher hervortreten. Dies ist z.B. der Fall, wenn das Kind öfter ein bestimmtes Angebot wahrnimmt oder sich eine bestimmte Lerngelegenheit sucht oder häufiger und intensiver über ein bestimmtes Thema kommuniziert und sich austauscht. Die Motivation eines Kindes zu lernen, zu entdecken und zu erforschen ist dabei eine Grundvoraussetzung für das Voranschreiten in seinen individuellen Lernprozessen. Dabei erweitert sich auch sein Wissen und Können. So werden die inhaltlichen Interessen des Kindes maßgeblich durch

seinen Wissensstand und seine individuellen Fähigkeiten beeinflusst.

Bei dem Verfahren der Bildungs- und Lerngeschichten ist die Planung der pädagogischen Bildungsprozesse im Schritt 5 vorgesehen. Die konkrete Umsetzung der Planung erfolgt durch die Unterteilung in Ziel, Inhalt und Methode. Für die Zielerreichung sind adäquate Inhalte auszuwählen, wobei darauf zu achten ist, dass diese Inhalte repräsentativ im Sinne der Möglichkeiten sind. Im Vordergrund steht dabei die Frage: „Welche Schritte eignen sich besonders, damit das Kind die Erfahrungen des vergangenen Weges für seine nächsten Schritte zunehmend selbstständig nutzen kann?“

Daran anknüpfend sollte eine am Entwicklungsstand des Kindes ausgerichtete Methodenvielfalt zur Anwendung kommen, wobei diese allein noch keine qualitativ gute pädagogische Unterstützung und Begleitung von Bildungsprozessen bei Kindern sichert. Ziele, Inhalte und Methoden stehen immer in Wechselwirkungen zueinander, so dass geeignete Methoden nur dann ausgewählt werden können, wenn das Ziel klar und mit konkreten Inhalten untersetzt ist.



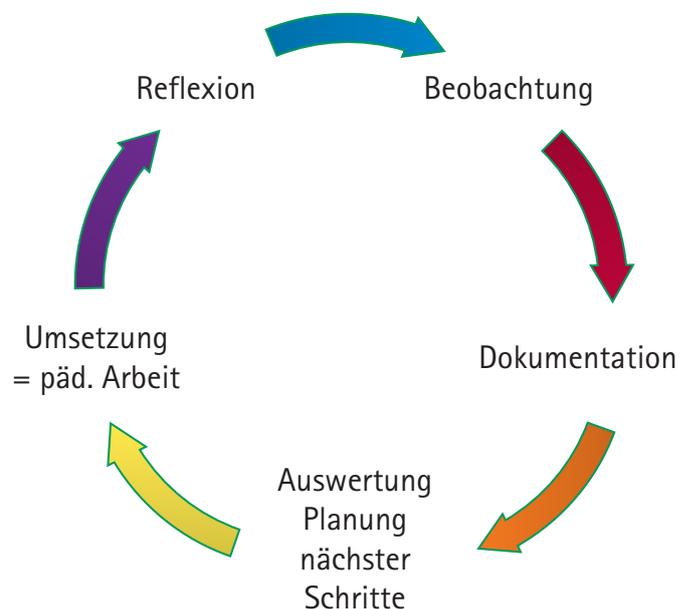
Die abschließende Reflexion mit dem Kind steht im Focus der Fragestellung, inwieweit das Kind sein Thema bearbeiten konnte, was bei dem pädagogischen Handeln für den kindlichen Selbstbildungsprozess unterstützend war oder was es zu erweitern bzw. zu verändern gilt. Auch in die Reflexion wird das Kind eingebunden und kann so wieder Selbstwirksamkeit erfahren. Die pädagogische Fachkraft ihrerseits erhält Einblicke in die Perspektive des Kindes und kann ihre Auffassung vom Kind überprüfen.

Eine solche Abfolge kann auch bei anderen Beobachtungsverfahren angewendet werden. Ebenso ist das gleiche Prinzip auch übertragbar auf die Planung von Projekten für eine Kindergruppe.

Zwischen der Beobachtung, der Dokumentation der pädagogischen Planung und dem Austausch bzw. der Reflexion besteht also ein unzertrennlicher Zusammenhang, der sich als ein kontinuierlicher Kreislauf darstellt und Bestandteil der Konzeption einer Kindertageseinrichtung sein muss.

Die Konzeption sollte dabei Aussagen zu folgenden Schwerpunkten enthalten:

- Welches Instrument wendet die Kindertageseinrichtung oder Kindertagespflege an?
- Wie wird die kontinuierliche Beobachtung des Entwicklungsstandes, der Interessen und Lernstrategien jedes Kindes abgesichert?
- Wie und in welchem Umfang erfolgt die Dokumentation jeder pädagogischen Fachkraft (Beobachtungsprotokolle, Entwicklungsbögen, Planungsunterlagen, Umsetzung des pädagogischen Alltags etc.) und der Selbstzeugnisse der Kinder (z.B. Portfolio)?



- Wie werden die Kinder an diesem Prozess beteiligt?
- Welche Planung ist gedanklich und welche schriftlich vorzunehmen?
- Wie erfolgt die Planung?
- Welche Standards für die schriftliche Planung werden als Rahmen festgelegt?
- Wie oft im Jahr sind Entwicklungsgespräche mit Eltern zu führen?
- Wie oft wird das Konzept durch steten Austausch aller Teammitglieder reflektiert?

Beobachtung, Dokumentation, pädagogische Planung und Reflexion verstehen sich als absichtsvolles Handeln, das nicht vernachlässigt oder weggelassen werden kann. Sie stellen keinen zusätzlichen Aufwand dar, sondern sind als Grundlage der pädagogischen Arbeit zu verstehen.

#### 8.4 Portfolios in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege

Der Begriff Portfolio bezeichnet eine Sammlung von Arbeiten einer Person, in welcher durch die Produkte (Lernergebnisse) und den dargestellten Prozess (Lernpfad/Wachstum) Kompetenzentwicklungen in einer bestimmten Zeitspanne dokumentiert und veranschaulicht werden.

Mit dem Eintritt in die Kindertageseinrichtung oder Kindertagespflegestelle wird für jedes Kind ein Portfolio angelegt, welches das Kind während der ganzen Zeit bis zum Übergang in die Schule und den Hort begleitet. In der pädagogischen Praxis haben sich bei den Portfolios differente Zielsetzungen und Ausrichtungen herausgebildet. So gibt es Unterscheidungen zwischen:

- dem Entwicklungsportfolio für die Dokumentation von kindlichen Lern- und Entwicklungsprozessen,
- dem pädagogischen Portfolio für die Reflexion der Fachkraft,
- dem Übergangsportfolio, welches das Kind im Übergang vom Kindergarten in die Grundschule und in den Hort begleitet.



Jedes dieser Portfolios dient der Umsetzung wichtiger pädagogischer Aufgaben. Dennoch sollte die Aufzählung nicht dazu führen, dass mit dem Anspruch der Vollständigkeit bewährte Dokumentationsformen modifiziert werden. Wesentlicher erscheint die Fragestellung, ob die pädagogischen Aufgaben in der Praxis damit eine Umsetzung erfahren, z.B.

- Werden kindliche Lern- und Entwicklungsprozesse in Kindertageseinrichtungen oder Kindertagespflegestellen dokumentiert?
- Reflektieren pädagogische Fachkräfte ihre Arbeit mit den Kindern?
- Werden Kinder im Übergang vom Kindergarten in die Grundschule und den Hort begleitet und beteiligt?



In Sachsen haben sich vielfältige Formen und Methoden zur Dokumentation entwickelt und sind Bestandteil der pädagogischen Konzeptionen von Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflegestellen. Einige Beispiele werden unter Ziffer 9 dieser Broschüre von den Praktikern selbst dargestellt. Im Folgenden soll deshalb ausschließlich auf das Entwicklungsportfolio eingegangen werden, weil die Dokumentation von kindlichen Lern- und Entwicklungsprozessen in Form eines Portfolios als eine zentrale Aufgabe von Erzieher/innen und Tagespflegepersonen verstanden wird und diese Dokumentationsform in der pädagogischen Praxis eine Validierung erfahren hat.

### **Entwicklungsportfolios zur Dokumentation von kindlichen Lern- und Entwicklungsprozessen**

Aufbauend auf dem Bildungsverständnis des Sächsischen Bildungsplans erfordert der Umgang mit Portfolios das entsprechende Verständnis der Erzieher/in und der Kindertagespflegepersonen über das neue Bild vom Kind und über Lernstrategien der Kinder. So hat das Kind eine Entscheidungsposition inne, indem es festlegt, was es wann und wie lernt. Diese Selbstbestimmung des Kindes führt zu der neuen Rolle der Erzieher/in und der Kindertagespflegeperson, als Begleiter/in des Kindes auf seinem individuellen Entwicklungs- und Lernweg. Dabei werden die Perspektiven des Kindes berücksichtigt und es werden ihm Beteiligungsrechte bei der Gestaltung seines Portfolios einräumt, getragen von einer wertschätzenden Grundhaltung gegenüber dem Kind.

Das Portfolio selbst kann niemals das Ziel der Bildungs- und Erziehungsarbeit sein, sondern es ist ein Werkzeug, um Bildungs- und Erziehungsziele umzusetzen. Dementsprechend verfolgt die der Portfolioarbeit zugrunde liegende Philosophie folgende pädagogische Grundsätze:

- Verschiedenheit (Diversität) wird als gegeben angesehen.
- Das Kind wird als ganze Persönlichkeit gesehen.
- Die Stärken und Kompetenzen des Kindes stehen im Focus.
- Kinder lernen durch die aktive und kokonstruktive Auseinandersetzung mit der Welt.
- Lern- und Entwicklungsprozesse finden an allen Orten statt.
- Die wichtigste Lernform des Kindes ist das Spiel.
- Aufbauend auf ein demokratisches Grundverständnis haben Kinder Beteiligungsrechte.

Entwicklungsportfolios dokumentieren, wie sich das Kind in der Zeit seines Besuches der Kindertageseinrichtung oder Kindertagespflege weiterentwickelt hat. Mithilfe des Portfolios werden individuelle Lernprozesse des Kindes dargestellt, der Weg zur Zielerreichung und das Ziel selbst dokumentiert und die Lernfortschritte reflektiert. Das Dokumentieren und Präsentieren der persönlichen Entwicklungsgeschichte in der Kindertageseinrichtung und in der Kindertagespflege ermöglicht dem Kind positive Erinnerungen an das Lernen und zeigt in anschaulicher Weise die Entwicklung und das Wachstum des Kindes.



Gleichzeitig bieten Portfolios ein großes Potential für den Austausch mit dem Kind. Durch diesen Austausch erfährt es, dass schwierige Anforderungen aus eigener Kraft gemeistert werden können, es erhält Einsichten in sein Lernen und lernt seine Handlungen zu reflektieren und zu dokumentieren.

### Strukturierung von Portfolios

Wie müssen Portfolios strukturiert sein, damit Entwicklungen und Lernprozesse von Kindern erkennbar werden? Welche Materialien gehören in ein Portfolio?

Mitunter gleichen die Portfolios einem Fotoalbum, gefüllt mit Fotos und Text, aber ohne eine erkennbare Struktur, welche entsprechende Ableitungen für das Lernen und die Entwicklung des Kindes zulässt.

Voranstellend, dass die Lernprozesse jedes Kindes individuell und einzigartig sind, muss sich ein Portfolio inhaltlich auf die Individualität des Kindes konzentrieren, d.h. auf das was das einzelne Kind kann, was es denkt, was es meint und wie es den Alltag erlebt. Diesem Anliegen folgend bedarf es einer Struktur bzw. einer Gliederung, die

- den Entwicklungsthemen des Kindes entspricht,
- von den Aktivitäten des Kindes ausgeht,
- das Kind ganzheitlich darstellt und
- Lernentwicklungen des Kindes erkennbar machen.

Diese Perspektive gilt es nun in der Weise auf das kindliche Verständnis zu übertragen, dass die Gliederung des Portfolios

- für das Kind verständlich und begreifbar ist,
- so strukturiert ist, dass die Arbeiten leicht in die entsprechende Rubrik des Portfolios eingeordnet werden können und leicht zu finden sind und
- so angelegt ist, dass übersichtlich gezeigt werden kann, was das Kind in welchem Zusammenhang gelernt hat.

Ausgehend davon, dass es eine wesentliche Entwicklungsaufgabe für das Kind darstellt, sich bewusst mit dem eigenem Ich und der Umwelt auseinanderzusetzen, und darauf orientierend, dass bereits ein Kindergartenkind dafür ein grundlegendes Verständnis entwickelt, könnte ein Portfolio unter Beachtung der o.g. Kriterien, bspw. in folgende Bereiche eingeteilt sein:

- „Ich“ – (Identität - Wer bin ich?),
- „Ich kann“ – (Aktivitäten, die vom Kind ausgehen – eigene Ziele und Strategien),
- „Familie und Freunde“ – (die Gruppe zu der das Kind gehört),
- „Was wir machen“ – (Aktivitäten die vom Erwachsenen angeregt werden),
- „Ich finde“ – (Alltagsreflexionen – z.B. Gespräche während des Stuhlkreises).

Diese Einteilung, untersetzt mit Symbolen, die den Kindern bekannt sind, hilft ihnen die Struktur zu verstehen und sich in ihrem Portfolio zurechtzufinden, auch wenn sie noch nicht lesen können.

Um auf der Basis dieses Verständnisses, Entwicklungen und Lernprozesse deutlich werden zu lassen, empfiehlt sich innerhalb dieser Rubriken eine chronologische Reihenfolge, die es auch dem Kind erleichtert, die eigene Entwicklung zu verfolgen.

Aber das Portfolio hat noch mehr Potenzial. So lassen sich Entwicklungsschritte des Kindes, die bei der Anwendung von Entwicklungstabellen beobachtet wurden und ggf.





## Kennzeichen einer guten Dokumentation

Auch wenn die Qualität eines Portfolios von der Struktur und einem kindgerechten Aufbau bestimmt wird, so steht sie immer im Zusammenhang mit der Qualität der Dokumentationen und der darin enthaltenen Aussagen.

Kennzeichen einer guten Dokumentation sind:

Für das Kind:

- Sämtliche Fotografien, Bilder und Werke der Kinder etc. sind gut lesbar beschriftet.
- Der Bezug zu der jeweiligen Situation ist hergestellt, so dass sich die Kinder wiedererkennen können.
- Die Dokumentation wird regelmäßig aktualisiert.
- Kinder werden an dem Prozess der Erstellung des Dokumentationsmaterials beteiligt.
- Das Dokumentationsmaterial ist für die Kinder gut zugänglich aufbewahrt.
- Es gibt insgesamt mehr Bildmaterial als Schriftsprache.
- Texte sind mit Wiedererkennungsmerkmalen gekennzeichnet (z.B. Symbole oder Zeichnungen von Kindern), so dass die Kinder sich erinnern können, um welchen Inhalt es bei dem Text geht.

Für die Eltern:

- Es besteht Klarheit darüber, wozu eine Dokumentation gemacht wird und worum es dabei geht.
- Die Stärken des Kindes kommen in der Dokumentation zum Ausdruck.
- Die Dokumentation ist ästhetisch ansprechend aufbereitet.
- Den Eltern wird ein ständiger Zugang zum Portfolio des eigenen Kindes ermöglicht.
- Den Eltern wird Platz eingeräumt, eigene Beiträge zur Dokumentation zu leisten.
- Die Entwicklung des Kindes wird anhand regelmäßiger Dokumentation für die Eltern transparent gemacht.
- Die Eltern können Anregungen mit nach Hause nehmen, um im häuslichen Umfeld Gestaltungsideen zu entwickeln und die Kinder zu fördern.

Für die pädagogischen Fachkräfte:

- Die Dokumentation bietet gute Beispiele zur Darstellung der pädagogischen Arbeit.
- Die Fachkräfte können anhand der Dokumentation die Entwicklung von Kindern reflektieren und daraus Schlüsse für ihre künftige pädagogische Arbeit ziehen.
- Die Dokumentation dient der Zusammenarbeit und dem Austausch im Team.
- Die Dokumentation enthält Anhaltspunkte für die weitere Planung.
- Die Dokumentation fördert Lernprozesse bei den Fachkräften.
- Die Fachkräfte nutzen die Dokumentation als ein „professionelles Werkzeug“ ihrer pädagogischen Arbeit und des Alltags in der Kindertageseinrichtung oder Kindertagespflegestelle.

*(Quelle: Bildungs- und Lerngeschichten Leu, Flämig, Frankenstein, Koch)*

# 9. Praxis für Praxis – Umsetzungsschritte in der Praxis

## 9.1 Schaffung optimaler Beobachtungsvoraussetzungen

### Organisations- & Zeitmanagement

*Steffi Schneider, Leiterin, TrinitatiKinderhaus, Riesa*

*Träger: Evangelisch-lutherische*

*Kirchgemeinde Riesa*

Seit mehreren Jahren arbeitet das Team des TrinitatiKinderhauses mit dem Beobachtungsinstrument „Bildungs- und Lerngeschichten“. Wir schätzen dieses Arbeitsinstrument sehr. Es hat sich im Laufe der letzten Jahre zu einem bedeutenden Baustein unserer täglichen pädagogischen Arbeit entwickelt.

Viele Erzieher/innen aus Kindertageseinrichtungen in Sachsen sind auf der Suche nach geeigneten und praktikablen Beobachtungsverfahren und deren systematischem Einsatz im pädagogischen Alltag. Dabei stehen immer wieder Fragen nach optimalen Beobachtungsvoraussetzungen – also dem Organisations- und Zeitmanagement – im Raum wie:

- Welche organisatorischen Rahmenbedingungen braucht es, um regelmäßig und systematisch zu beobachten?
- Wo ist das zeitliche Fenster im Tagesablauf, um Kinder zu beobachten?
- Wer ist verantwortlich für die Beobachtung und deren Dokumentation?
- Gibt es Vorbereitungszeit?
- Sollte es ein einheitliches Beobachtungsverfahren in der Kindereinrichtung geben?
- Wann ist Zeit für den kollegialen Austausch?

Wenn ein Team sich für ein Beobachtungsverfahren entschieden hat, geht es darum, in der Kita selbst Bedingungen zu schaffen, die regelmäßiges gezieltes Beobachten ermöglichen.

### 10 Minuten nur du & ich

#### Wo ist das zeitliche Fenster im Tagesablauf, um Kinder zu beobachten?

Grundsätzlich eignen sich alle Aktivitäten im Tagesablauf der Kinder, um sie in ihrem Kindergartenalltag zu beobachten. Jede Erzieherin beobachtet pro Woche 1 - 2 Kinder. Während der ca.10 minütigen Beobachtung notiert die Erzieherin wertfrei die Handlungen des Kindes. Es besteht immer die Möglichkeit innerhalb der Beobachtungszeit kurze Videosequenzen aufzuzeichnen, die für die schriftliche Auswertung hilfreich sind und beim kollegialen Austausch sowie im Entwicklungsgespräch zum Einsatz kommen.<sup>2</sup>

Notizblock, Stift, Fotoapparat, Personalcomputer sind unerlässliche Arbeitsmittel, die von der Kindertageseinrichtung zur Verfügung gestellt werden.

Für die Beobachtungsmethode Bildungs- und Lerngeschichten gibt es fertige Arbeitsmaterialien, die den sofortigen Einsatz am Computer ermöglichen. In unserem Kinderhaus haben wir uns darauf geeinigt, dass grundsätzlich alle Bausteine dieses Beobachtungsverfahrens am PC verschriftlicht werden.

### Gemeinsam getragen

#### Wer ist verantwortlich für die Beobachtung und deren Dokumentation?

Im TrinitatiKinderhaus, das nach einem offenen Arbeits- und Raumkonzept arbeitet, haben wir diese Aufgabe an alle Kollegen verteilt. In unserem Haus betreuen wir ca. 100 Kinder mit 11 Mitarbeiterinnen. Jede Erzieherin hat demzufolge ca. 6 - 10 Bezugskinder die sie regelmäßig – mindestens 1x jährlich – nach der o.g. Beobachtungsmethode beobachtet.



<sup>2</sup> Bei Foto- und Videoaufnahmen muss wegen der Relevanz für das allgemeine Persönlichkeitsrecht (Recht am eigenen Bild) das Einverständnis der Erziehungsberechtigten vorliegen, das zumindest mündlich erteilt werden muss, s. Datenschutz

Wir erleben diese Arbeitsverteilung – Aufteilung der Kinder auf alle Erzieherinnen – als sehr entlastend.

Die verantwortliche Erzieherin informiert zeitnah, welches Bezugskind als nächstes beobachtet werden soll und bittet alle Kollegen um die Zuarbeit geeigneten Beobachtungsmaterials. So erhält sie ein vielschichtiges Bild von dem zu beobachtenden Kind. Ein Verfahren, das unserer Meinung nach, einer einseitigen Betrachtung vorzuziehen ist.

### **Wertschätzung für mich persönlich Gibt es Vorbereitungszeit?**

Um Beobachtung und Dokumentation in entsprechender Qualität zu erfüllen, ist eine Vorbereitungszeit für Pädagogen unerlässlich.

„Für diese Bildungsarbeit gilt es, im pädagogischen Alltag zeitliche und finanzielle Ressourcen zu erschließen. Ebenso müssen Zeiten für die Vor- und Nachbereitung, für den Austausch mit Fachberater/innen, aber auch für die Dokumentation der Bildungs- und Lerngeschichten sowie für die eigene Fort- und/oder Ausbildung zur Ermöglichung einer qualifizierten Arbeit bereitgestellt werden“. (Sächsischer Bildungsplan, Verlag das Netz 2007)

In unserer Einrichtung erhalten alle pädagogischen Mitarbeiterinnen acht Stunden Vorbereitungszeit im Monat. Diese ist aufgliedert in vier Stunden Schreibzeit, die alle Kolleginnen außer Haus in Anspruch nehmen können, und vier Stunden für den kollegialen Austausch, der wöchentlich stattfindet.

Vorbereitungszeit einzuräumen ist bei guter Dienstplanung kein Problem. Auch im Hinblick auf die Erziehergesundheit sowie im Sinne eines wertschätzenden Arbeitsklimas ist es unerlässlich, Pädagogen diese Vorbereitungszeit einzuräumen. Wir regeln es so, dass man 1x im Monat an einem Tag diese vier Stunden Schreibzeit zusammenhängend wahrnehmen kann und z.B. seinen Dienst vier Stunden eher beendet oder an diesem Tag nicht zum Dienst kommt (je nach Arbeitsstundenumfang).

Die Elterngespräche finden grundsätzlich in der Dienstzeit der Erzieherinnen statt und dauern in der Regel 1 Stunde.

### **Ja zur Einheit Sollte es ein einheitliches Beobachtungsverfahren in der Kindereinrichtung geben?**

Ein einheitliches Beobachtungsverfahren bringt eine Erleichterung bei der Durchführung der Beobachtung für das ganze Team:

- alle Mitarbeiter wissen, welchen Aufwand eine Beobachtung mit abschließendem Elterngespräch mit sich bringt – er ist dann für alle gleich hoch,
- in der Einführungsphase kann bzw. sollte das Verfahren im Team ausprobiert und mehrmals geübt werden,
- bei der Einführung des Verfahrens kann man sich gegenseitig unterstützen, voneinander lernen, miteinander über die Stolpersteine bei der gezielten Beobachtung ins Gespräch kommen,
- der zeitliche Turnus (wie häufig im Jahr) kann gemeinsam abgestimmt werden (in unserem Kinderhaus werden die Kinder um den Geburtstag „herum“ beobachtet),
- jede Kollegin kann ihren Zeitplan für Elterngespräche mit dem Dienstplanregler anpassen,

- die Kinder können aus mehreren Perspektiven beobachtet werden, es erfolgt ein kollegialer Austausch der Wahrnehmungen, ein einseitiger Blick wird vermieden,
- eine einheitliche Beobachtungsmethode signalisiert Eltern, es gibt ein Gesamtkonzept der Einrichtung, an dem alle Pädagogen gemeinsam arbeiten.

## Zeitfenster finden

### Wann ist Zeit für den kollegialen Austausch?

Wenn im Team festgelegt ist, dass regelmäßig und systematisch beobachtet werden soll, dann ist es erforderlich, nach Zeitfenstern für Beobachtung, kollegialen Austausch, Dokumentation sowie Gespräche mit dem Kind und den Eltern zu suchen.

Es ist nicht immer leicht, einen passenden Zeitrahmen zu finden. Gemeinsam kann man im Team die „Zeitfresser“ im Kita-Alltag aufspüren und diese zu Zeitfenstern für die Gesamtaufgabe Beobachtung & Dokumentation umfunktionieren. Zu klären sind Fragen wie:

- Wo haben wir zeitliche Ressourcen? Z.B. in der Spielzeit der Kinder sind Beobachtungen oder das Gespräch mit dem einzelnen Kind sehr gut möglich!!!
- Wann können sich Kolleginnen gegenseitig ablösen, um anderen Beobachtungszeit zu ermöglichen?
- Müssen immer alle Erzieherinnen auf dem Spielplatz Aufsicht haben?
- Was ist möglich in den Zeiten in denen Kinder Mittagsruhe halten? (In unserer Einrichtung finden kleine Dienstberatungen an zwei Tagen der Woche in der Schlafenszeit statt).
- Kann kollegialer Austausch in Kleingruppen stattfinden, z.B. in Zeiten, wenn das meiste Personal im Haus ist?

Wir erleben Beobachtung & Dokumentation als wichtige Beziehungsarbeit sowohl mit dem einzelnen Kind als auch mit den Eltern und nicht zuletzt als wertvolle Teamarbeit, die wir auf keinen Fall weglassen möchten. Systematische Beobachtung ist als Prozess zu verstehen, der Entwicklung von Kindern klar sichtbar macht. Ebenso prozesshaft sollte das gemeinsame Erarbeiten von passenden Rahmenbedingungen verstanden werden.

## 9.2 Der pädagogische Gewinn von Bildungs- und Lerngeschichten – Auf der Suche nach dem roten Faden

*Ulrike Patzig, Erzieherin, Integrative Kindertageseinrichtung „Knirpsenland“ Pirna  
Träger: AWO Sachsen Soziale Dienste gGmbH*

An einen roten Faden denke ich, wenn ich mich an die Anfänge unserer Auseinandersetzungen mit dem Instrument Bildungs- und Lerngeschichten erinnere.

Als unsere Leiterin zu Beginn des Projektes „Bildungs- und Lerngeschichten“ zu uns ins Team kam, wusste keiner von uns, was ihn erwarten wird. Wir wollten die Chance nutzen, das Instrument von Anfang an kennenzulernen und anzuwenden und stellten uns der Herausforderung. Mit einer wissenschaftlichen Begleitung sollten wir dieses Instrument und dessen Materialien auf Praxis- und Alltagstauglichkeit testen. Unsere Multiplikatorin vom Deutschen Jugendinstitut (DJI) sprach damals häufig von einem roten Faden, den wir bei jedem Kind finden müssten.

In der nächsten Zeit begaben wir uns auf Beobachtungsposten, waren gespannt, wer ihn zuerst entdecken wird, den so wichtigen roten Faden. Wir beobachteten nun was das Zeug hielt, ständig traf man uns mit Zettel, Stift und Fotoapparat. Wir dachten: „Das ist nichts Neues, wir haben schon immer aufgepasst, was die Kinder machen, nun gibt es nur ein neues Wort und wir schreiben alles auf und versuchen uns nicht einzumischen.“

(→ S. 41)

Wochenplan 07.10.13 - 11.10.13 (Tab. zu 9.1)

Name	Montag 07.10.	h	Dienstag 08.10.	h	Mittwoch 09.10.	h	Donnerstag 10.10.	h	Freitag 11.10.	h	Soll	Ist	Bemerkungen
Frau A	7:45 - 12:45	5:00	11:00 - 16:00	5:00	7:45 - 12:45	5:00	11:00 - 15:00	4:00	7:45 - 12:45	5:00	25:00:00	24:00:00	
geänd. Dienst													
Wach/Schlaf													
Schreibzeit			kleine Dienstberatung				Vorbereitungszeit 4h Oktober						
kleine DB			offene Arbeit		09:00 Experimentegruppe								
Bemerkungen													
Frau B	9:30 - 15:30	6:00	9:00 - 15:00	6:00	8:00 - 14:00	6:00	6:30 - 12:30	6:00	9:00 - 15:00	6:00	30:00:00	30:00:00	
geänd. Dienst													
Pause													
Wach/Schlaf	(W) Dienstplanerstellung		S						W / 14:30 S				
Schreibzeit			kleine Dienstberatung		Wald bis 13:30								
kleine DB									Theatergruppe				
Bemerkungen													
Frau C	7:45 - 15:15	7:30	7:45 - 15:15	7:30	8:00 - 16:30	7:30	7:45 - 15:15	7:30	8:00 - 15:30	7:30	37:30:00	37:30:00	
geänd. Dienst													
Pause													
Wach/Schlaf	W		W		W		S		KS				
Schreibzeit			GMR										
kleine DB			kleine Dienstberatung										
Bemerkungen													
Frau D	10:30 - 16:30	6:00	8:30 - 14:30	6:00	7:00 - 13:00	6:00	9:00 - 15:00	6:00	7:30 - 15:30	6:00	30:00:00	32:00:00	
geänd. Dienst													
Pause													
Wach/Schlaf	S		KS		KS		W		(W)				
Schreibzeit					GMR								
kleine DB			kleine Dienstberatung										
Bemerkungen													
Frau E	8:30 - 14:30	6:00	6:30 - 12:30	6:00	8:00 - 14:00	6:00	9:30 - 15:30	6:00	10:30 - 16:00	5:30	30:00:00	29:30:00	
geänd. Dienst													
Pause													
Wach/Schlaf	KS						S		W				
Schreibzeit					Wald		GMR						
kleine DB			kleine Dienstberatung						Theatergruppe				
Bemerkungen													
Frau F	8:30 - 16:00	7:30	9:00 - 16:30	7:30	7:30 - 15:00	7:30	7:30 - 15:00	7:30	7:00 - 14:30	7:30	37:30:00	37:30:00	
geänd. Dienst													
Pause													
Wach/Schlaf	W		W		S		W		S				
Schreibzeit													
kleine DB			kleine Dienstberatung										
Bemerkungen													
Frau G	9:00 - 15:00	6:00	8:00 - 12:00	4:00	9:30 - 15:30	6:00	10:30 - 16:30	6:00	8:30 - 14:30	6:00	30:00:00	28:00:00	
geänd. Dienst													
Pause													
Wach/Schlaf	S				S		W		W				
Schreibzeit			VBZ 4h Oktober										
kleine DB													
Bemerkungen													
Frau H	6:30 - 15:00	8:30	7:00 - 15:30	8:30		8:30	7:30 - 16:00	8:30	7:00 - 15:30	8:30	42:30:00	42:30:00	
geänd. Dienst					Fortbildung								
Pause													
Schreibzeit	VBZ 11:00-15:00 Uhr 4h Oktober												
kleine DB			kleine Dienstberatung										
Bemerkungen													
Frau J (FSJ)	7:45 - 16:15	8:30	7:45 - 16:15	8:30	7:45 - 16:15	8:30		8:30		8:30	42:30:00	42:30:00	
geänd. Dienst							Seminar		Seminar				
Wach/Schlaf													
Bemerkungen													
Frau K		8:00	7:30 - 15:00	7:30	8:00 - 16:00	8:00	8:30 - 16:30	8:00	8:00 - 16:00	8:00	40:00:00	39:30:00	
geänd. Dienst	K												
Bemerkungen			S		W		KS		S				
Schreibzeit							Krabbelgruppe		GMR				
kleine DB			kleine Dienstberatung										
<b>Krippenbereich</b>													
Frau L	8:00 - 15:30	7:30	7:00 - 14:30	7:30	8:45 - 16:15	7:30	8:00 - 15:30	7:30	6:30 - 14:00	7:30	37:30:00	37:30:00	
geänd. Dienst													
Pause									13:30				
Bemerkungen					kleine Dienstberatung Krippe								
Frau M.	7:00 - 14:30	7:30	8:00 - 15:30	7:30	6:30 - 14:00	7:30	7:00 - 14:30	7:30	8:00 - 15:30	7:30	37:30:00	37:30:00	
geänd. Dienst													
Pause													
Bemerkungen					kleine Dienstberatung Krippe								
Frau N	8:45 - 16:15	7:30	8:45 - 16:15	7:30	7:00 - 14:30	7:30	8:45 - 16:15	7:30	9:00 - 16:30	7:30	37:30:00	37:30:00	
geänd. Dienst													
Pause													
Bemerkungen					kleine Dienstberatung Krippe								
Küchenfrau	8:00 - 15:30	7:30	8:00 - 15:30	7:30	8:00 - 15:30	7:30	8:00 - 15:30	7:30	8:00 - 15:30	7:30	37:30:00	37:30:00	
geänd. Dienst												00:00	
Frau O/J Praktikantin	8:00 - 16:30	8:30	8:00 - 16:30	8:30	8:00 - 16:30	8:30	8:00 - 16:30	8:30	8:00 - 16:30	8:30	42:30:00	42:30:00	
Frau O/J Praktikantin	8:00 - 15:30	7:30	8:00 - 15:30	7:30	8:00 - 15:30	7:30	8:00 - 15:30	7:30	8:00 - 15:30	7:30	37:30:00	37:30:00	
Bemerkungen alle					19:30 Uhr Elternabend								Samstag Garteneinsatz mit Eltern

Erläuterungen/ Kürzel zum Dienstplan

- Frühdienst farbig hinterlegt  W= Aufsicht in der Wachgruppe VBZ = Vorbereitungszeit Soll= Sollstundenzahl für den jeweiligen Monat
- Spätdienst farbig hinterlegt  S= Aufsicht im Schlafraum GMR= Guten Morgen Runde Ist= tatsächliche Stundenzahl
- 7:00 Uhr Et 16:15 Uhr Dienst fett KS= Aufsicht Kurzschlafgruppe Wald= Waldgruppe (diese Gruppe ist nicht im Haus)
- hellgraue Uhrzeit nicht im Haus, zählt als Dienstzeit K = krank

Das erwies sich als viel komplizierter als zunächst angenommen. Sich darauf zu konzentrieren, was ein Kind macht, wo es hingeht, mit wem es spricht, wie sich sein Gesichtsausdruck verändert, was die Körpersprache sagen will und noch vieles mehr, das alles so genau wie möglich in Sprache und Bild festzuhalten, forderte uns wirklich sehr heraus. Aber fast noch schwerer war das berühmte „Zurückhalten“! Es kribbelte uns manchmal ganz schön auf der Zunge, wenn es Konflikte oder Meinungsverschiedenheiten gab. Am liebsten hätten wir schnell eine Lösung präsentiert oder sie auch den Kindern demokratisch vorgeschlagen oder einfach eine Anweisung gegeben. Aber wir hielten uns zurück, mit mehr oder weniger gutem Gefühl. Ziemlich schnell stellten wir fest, wie intensiv die Kinder in ihre Tätigkeiten ein-tauchten und wie ernsthaft sie bei der Sache waren. Immer öfter entdeckten wir hinter bisher als „planloses Hin- und Herlaufen“ beobachteten Aktivitäten Spielhandlungen und Ideen, die wir vorher nicht oder ungenau wahrgenommen hatten. Unser Blick wurde also zunehmend geschärft, wir hatten Blut geleckt und zudem immer öfter „AHA- Effekte“.

Immer wieder kamen wir als Kolleginnen miteinander ins Gespräch. Gegenseitig schilderten wir uns beobachtete Situationen, die uns begeistert hatten. Der Respekt für das Handeln der Kinder war geweckt! Wir waren guten Mutes und dachten das Instrument schon verstanden zu haben, die vielen Arbeitsblätter könnte man sicherlich zusammenfassen und sich so alles erleichtern. Den roten Faden allerdings hatten wir noch nicht gesichtet...

An einem der nächsten Termine mit der Multiplikatorin wurden wir wieder in die Realität geholt. Sie stellte uns wieder viele Fragen: Haben wir alle Kinder schon im Blick? Was machen wir nun mit dem Gesehenen, was haben wir gesehen, wie kann uns das in unserer Arbeit weiterhelfen? Was sollen wir mit den anderen Arbeitsblättern anfangen? In mehreren Teamberatungen beschäftigten wir uns mit einzelnen Beobachtungssequenzen und versuchten, sie zu analysieren. Wir übten, indem wir uns gegenseitig Beobachtungen vorlasen und gemeinsam an den fünf Analyseschwerpunkten arbeiteten.

In der Auseinandersetzung mit diesen Sequenzen wurde unser Staunen über die Leistung der Kinder noch größer. Als Beispiel können die kognitiven und sozialen Leistungen dienen, die bei Anthony zu beobachten waren:

## **Anthony's Bildungs- und Lerngeschichte – die Beobachtung**

### **Beschreibung der Ausgangslage:**

Einige Kinder, darunter Tom und Anthony, spielen an der Marmelbahn. Seit einigen Minuten lassen sie nacheinander ihre Marmeln die Schräge mit Hindernissen hinunterrollen. Alle Kinder außer Tom haben eine Glasmarmel, Tom hat eine Marmel aus Hartgummi.

### **Beschreibung des Handlungsverlaufs:**

*Die Kinder lassen die Marmeln nacheinander von der Schräge rollen, sie schauen beim Rollen zu und hören das Geräusch das dabei entsteht.*

*Tom sagt: meine Marmel macht „plop,plop,plop“, und beschreibt so das Geräusch, das seine Gummikugel beim Rollen macht.*

*Nun wird den Kindern bewusst, dass ihre Kugeln anders klingen.*

*Beim nächsten Durchgang lauschen sie bewusst ihren Kugeln hinterher.*

*Die anderen Kinder gehen von der Bahn, nur Tom und Anthony kullern noch weiter.*

*Anthony passt genau auf Toms Marmel auf und holt sie gern zurück, wenn sie weg gesprungen ist.*

*Tom achtet aber auf seine Marmel.*

*Auf einmal steht Anthony auf, er geht zielstrebig zur Marmelkiste und kramt.*



Er kramt und sucht heftig: „Ich auch Gummimurmeln brauch“, beschreibt er sein Tun. Er wühlt heftig in der kleinen Kiste, sortiert viele gleich aus, fühlt bei manchen genauer nach. Wortlos schiebe ich ihm ein Tablett rüber, er schaut mich an, hebt die Murmelkiste an und hält inne.

Mit einem Nicken ermutige ich ihn und er schüttet den Inhalt der Kiste auf das Tablett. Sicher sondert er sofort ohne zu Zögern die schönen bunten Glaskugeln aus. Bei matten, unebenen Murmeln fühlt er genauer nach. Dazu nimmt er die Murmel zwischen Daumen und Zeigefinger, rollt sie hin und her und legt sie dann weg.

Holz-, Metall- und Korkmurmeln beachtet er gar nicht. Zwischendurch rollt er manchmal mit der ganzen flachen Hand (Handinnenseite) über die gesamten Kugeln.

Ich frage ihn, wie die Kugel sein muss, die er sucht.

„Ich auch eine Gummimurmeln brauch“, gibt er mir zur Antwort.

„Aber wie muss die sein?“ frage ich wieder.

„Na die muss going, going, going machen“, sagt er und begleitet seine Worte mit einer Handbewegung, die vom Tisch hoch steigt, einen Halbkreis beschreibt und wieder auf dem Tisch landet (diese Bewegung macht er ein paar Mal).

Dann zeigt er mit Daumen und Zeigefinger immer wieder zusammen und auseinander und sagt: „Die muss hüpf, hüpf, hüpf machen.“

Er findet keine, er sagt: „Die haben die anderen Kinder.“

Er sammelt alle Kugeln wieder in die Kiste, geschickt schiebt er die Scheibe in die Nut und schließt die Kiste.

Jetzt geht er zu Tom und fragt: „Du die Gummimurmeln brauchst?“

Tom nickt, geht aber mit Anthony zur Murmelkiste und sagt: „Wir müssen suchen.“

Er schaut in die Kiste und ruft: „Gummimurmeln wo bist du?“

Sie finden keine und gehen wieder zur Bahn.

Kurz darauf verlässt Tom das Spiel, Anthony hat die Gummimurmeln und probiert nun die Kugel an der Schräge aus.

Er bemerkt, dass ich fotografiere, hält die Murmel vor die Kamera und schaut sie durchs Display an. Ich fotografiere und er möchte das Bild sehen.

Er ist erst zufrieden, als seine Gummikugel deutlich und klar zu sehen ist.



Dann legt er eine Glaskugel daneben und betrachtet sie beide durchs Display. Hier sahen wir deutlich, wie ernsthaft Kinder „nur spielen“ und welcher große Wert im Spiel steckt. Bei Anthony sahen wir zum Beispiel, im Vergleich zu seinen ersten Beobachtungen, dass er zum ersten Mal sprachlich mit anderen Kindern in Kontakt trat.



Danach kam immer wieder die Frage: Wie können wir diese Beobachtungen für unsere pädagogische Arbeit nutzen? Der rote Faden fehlte uns zu diesem Zeitpunkt noch immer. Unser Ehrgeiz war geweckt, wir wollten herausfinden, was dieses Instrument ausmacht. Wir nahmen uns vor, in der nächsten Zeit dem „kollegialen Austausch“ besonders große Bedeutung zukommen zu lassen. In der folgenden Zeit besprachen wir die Analysen der einzelnen Beobachtungssequenzen ganz genau.

Zum Beispiel untersuchten wir bei einem Kind in drei Sequenzen, welche Interessen es hat. Wir stellten fest, Interessen können jedes Mal unterschiedlich sein. Aber wie engagiert sich das Kind, um sein Interesse zu befriedigen? Welche Anstrengungen unternimmt es, um zum Ziel zu kommen? Das sah manchmal schon ähnlich aus, oft geht das Kind hier gleiche oder ähnliche Wege, sucht sich Material aus, fragt ob jemand mitspielt, geht gezielt vor. Bei der Frage nach dem Umgang mit Schwierigkeiten und Herausforderungen stellten wir bei den Kindern auch oft gleiches Vorgehen fest: Einige fragen, die anderen schauen zu, wieder andere suchen sich einen Erwachsenen, den sie fragen können, einige „machen“ einfach los. Sie probieren einfach aus, verwerfen wieder und probieren noch mal. Einige wenige werfen auch einfach hin, wenn es nicht gleich geht. Jedes der Kinder geht unterschiedlich vor.

## Der kollegiale Austausch

Zusammenfassung:

- Anthony findet viele Dinge und Aktivitäten, die es ihm ermöglichen, seine Interessen wahrzunehmen und umzusetzen.
- Er ist sehr vielseitig interessiert, spielt genauso gern und intensiv in der Puppenecke wie er sich mit der Murmelbahn beschäftigt.
- Wenn er sich für etwas entschieden hat, engagiert er sich mit ganzer Kraft dafür.
- Er ist bei seinen Tätigkeiten stets konzentriert.
- Zunehmend lässt sich Anthony mehr auf andere Kinder ein, spielt mit ihnen oder neben ihnen her.
- Er hat Vertrauen zu uns gefasst und lässt sich auch von uns helfen.
- Manche erlebte Situationen spürt er im Spiel noch mal nach und vertieft so seine Eindrücke (Geburtstagsfeier).
- Mit der Murmelbahn macht er wichtige Erfahrungen im mathematischen Bereich.
- Dabei verschafft er sich seine Lernfortschritte durch ständiges Wiederholen, Ausprobieren, Verändern.
- Bemerkenswert finden wir, dass er jetzt beginnt, mit anderen Kindern sprachlich in Kontakt zu treten.
- Erstaunlich ist seine gute Wahrnehmung.

Jetzt waren wir aufgeregt, hatten wir den roten Faden gefunden? War es die Frage wie sich Kinder die Welt erobern, die alles verbindet? Wie sie mit alltäglichen Fragen umgehen, wie sie zu neuen Erkenntnissen kommen?

Es macht riesigen Spaß sich den offenen Fragen und Gedanken der Kinder zu stellen, teilzuhaben an der Erforschung von „Problemen“. Kinder beschäftigen sich mit Fragen, deren Antworten wir zum Teil auch nicht kennen, aber wir Erwachsenen fragen leider nicht mehr. In der Reflexion mit den Kindern wird den Kindern und uns bewusst, wie sie lernen und wie sie zum Erfolg kommen. Die Kinder bekommen so eine ganz neue Form vom Sich-selbst-bewusst-sein. Aber auch Fehler oder Misserfolge sind möglich und werden gewürdigt, denn wer weiß es nicht aus eigener Erfahrung: Auch in Dingen, die man richtig „versemmelt“ hat, kann viel Lernpotenzial stecken!

### Unsere Rückmeldung an Anthony in Form einer Lerngeschichte:

*Lieber Anthony,*

*In den vergangenen Wochen haben wir ganz genau geschaut, womit du dich im Kindergarten gern beschäftigst und wer deine besten Freunde sind.*

*Uns ist aufgefallen, dass du immer von alleine etwas Interessantes zum Spielen findest und dann sehr lange damit spielst und dich nicht ablenken lässt.*

*Dabei haben wir bemerkt, dass du, wenn dich eine Sache interessiert, ganz genau hinschaust und dir alles merkst. Wenn du eine Sache nicht weißt und noch nie gesehen hast, probierst und tüftelst du solange, bis es klappt.*

*Erinnerst du dich daran, wie du versucht hast, die Murmel die Murmelbahn runtersausen zu lassen? Zuerst wollte es einfach nicht klappen, die Murmel konnte nicht nach oben rollen. Aber durch viel Ausprobieren hast du bemerkt, dass du die Kugel von weiter oben losrollen lassen musst. Nun hat es funktioniert! Zum Glück hast du nicht aufgegeben, immer wieder hast du die Teile umgestellt und probiert. Wir waren selbst gespannt, ob du eine Lösung finden würdest und haben uns mit dir gefreut, als die Murmel wieder und wieder*



*runtergesaust ist! Beim nächsten Mal wusstest du schon genau, wie du die Bahn mit den anderen Kindern aufbauen musstest.*

*Da hast du aber ein neues interessantes Problem entdeckt! Weißt du noch, dass Toms Murmel ganz anders klang als deine und ständig aus der Bahn gesprungen ist?*

*Wir waren erstaunt, dass du schon wusstest, dass das eine Gummimurmel ist.*

*Bei deiner Suche nach solch einer Gummimurmel konntest du uns genau zeigen und sagen, wie sie sich verhalten muss. Ganz geschickt hast du die Murmeln befühlt und aussortiert, die nicht aus Gummi waren. Wir haben gestaunt, wie geschickt deine Finger beim Fühlen sind. Leider hast du keine gefunden.*

*Richtig stolz sind wir auf dich, als du trotzdem nicht versucht hast, Tom seine Murmel wegzunehmen, sondern ihn gefragt hast, ob er seine noch braucht! Und er wollte dir sogar helfen beim Suchen! Vielleicht wird er ja noch ein guter Freund für dich.*

*Dann hattest du die Murmel und wolltest sie unbedingt in der Kamera sehen!*

*Lieber Anthony, wir finden es toll wie du versuchst Probleme zu lösen und so lange hantierst, bis du ein Ergebnis hast. Vielleicht könnten wir das auch mal den anderen Kindern zeigen und erzählen. Sicherlich würden sie richtig staunen über dich.*

*Deine Uli, Ines und Jeannette*

Im Prozess der Auseinandersetzung mit den Bildungs- und Lerngeschichten erlebte ich zunehmend, wie vielfältiger der Alltag für uns alle werden kann, wenn wir die Fragen der Kinder tagtäglich in unsere Planung einbeziehen.

## **Pädagogische Planung**

Worauf haben wir/habe ich bereits reagiert? Was könnten wir/könnte ich anregen und ausprobieren? Gibt es Anknüpfungspunkte zu Interessen anderer Kinder?

Ideen für nächste Schritte:

- Anthony weiterhin viel Zeit und Material zum Ausprobieren zur Verfügung stellen,
- ihm Sicherheit und Bedeutung seines Tuns vermitteln, auch mal anderen Kindern gegenüber seine Leistung hervorheben,
- Anthonys sprachliche Fähigkeiten unterstützen, um ihm den Umgang mit den anderen Kindern zu erleichtern,
- seine gute Wahrnehmung nutzen, ihn vor anderen Kindern wertschätzen.

Kinder denken manchmal mit Umwegen und Stolpersteinen, aber jeder einzelne Gedanke kann uns weiterbringen oder wieder eine neue Tür aufstoßen, eine neue interessante Frage stellen. Die Kinder in ihren Gedanken und Tätigkeiten ernst zu nehmen, zu unterstützen und zu begleiten ist für mich eine viel lohnenswertere und interessantere Arbeit geworden, als jeden Tag fertige Weisheiten zu vermitteln. Wir haben die Chance, den Kindern sehr nah zu kommen und für jedes Kind den individuellen Weg, wie es am besten lernen kann, zu finden. Dabei reflektieren wir uns viel häufiger selbst, wir fragen öfter danach, was fehlt an Materialien, an Themen, an Impulsen, um jedes Kind mit seinen einzigartigen Ideen und Fragen zu erreichen.

Da wir im Team die Bedeutung dieses Beobachtungsverfahrens mehr als einmal erleben durften, legen wir auf diesen Teil unserer Tätigkeit mindestens ebenso großen Wert wie auf die eigentliche Arbeit mit den Kindern. Dieser Tatsache tragen wir Rechnung, indem wir Zeit für

Reflexion, Dokumentation und individuelle Planung im Dienstplan jeder Kollegin ausweisen. Diese Arbeit ist sehr umfangreich und komplex, fordert uns als Erzieherinnen in völlig neuer Art und Weise. Wir haben uns von den „Basteltanten“ zu qualifizierten Fachkräften entwickelt, die in der Lage sind, jedes Kind mit seinen Besonderheiten wahrzunehmen, individuell zu unterstützen und zu fördern. Für unser Team hat sich als Folge der Auseinandersetzung mit den Bildungs- und Lerngeschichten ein ganz neuer Blick auf die Kinder entwickelt. Im Laufe des Prozesses stellten wir immer häufiger unsere bisherigen alltäglichen Organisationsformen in Frage. So war es für uns folgerichtig, dass wir unser Haus zu einem offenen Konzept hin verändert haben. Hier können die Kinder selbstbestimmt entscheiden womit sie sich beschäftigen möchten und welche spannenden Fragen sie lösen möchten. Ihnen dabei zur Seite zu stehen und mit ihnen manches Wunder zu entdecken ist für mich Motivation in meinem Beruf!

### 9.3 Beobachtung und Dokumentation in der Kindertagespflege

*Marion Lottes, Kindertagespflegeperson, Kindertagespflegestelle „Krümeland“, OT Nickritz, Dorfstraße 18, 01594 Riesa*

Eine Alltagssituation, das Kind als Persönlichkeit und die Arbeit einer Tagesmutter: Nach einem Spaziergang kommt Hannes (2,5 Jahre) zu mir und erklärt ganz aufgeregt:

*„... Lotti guck mal, der Schnee auf meiner Hand ist weg und das Wasser tropft ... jetzt ist meine Hand ganz nass...“*

Tag für Tag erlebe ich solche Situationen und nehme diese für mich bewusst wahr. Ich beobachte und dokumentiere z.B., dass manche Kinder großes Interesse an Regentropfen zeigen. Aus diesem Grunde gebe ich ihnen vielfältige Möglichkeiten, mit Wasser zu hantieren. Dies bietet sich bei der Zubereitung des Essens an, beim Waschen und Zähneputzen, beim Malen mit Farbe usw. Ich gebe den Kindern die Chance, die Regentropfen zu fühlen, den Regen in Pfützen zu untersuchen und mit Wasser zu experimentieren. Dazu stelle ich geeignetes Material bereit (verschiedene Gefäße mit Wasser, Farbe, Trinkröhrchen, Papier, Schwämme, Steine, Eis usw.).

Bei allen Aktivitäten biete ich den Kindern bewusst Anregungen. Dazu finde ich im Tagesablauf zum jeweiligen Thema im spielerischen oder im pflegerischen Bereich viele Ansatzpunkte. Gezielt wähle ich Finger- und Bewegungsspiele, Lieder, Bücher und verschiedenste Materialien, welche die Lernprozesse des Kindes unterstützen und fördern.

Beobachtung ist die Grundlage meiner Arbeit. Durch gezielte Beobachtung kann ich erkennen, was Kinder im Alltag bewegt und welche unterschiedlichen Bedürfnisse und Interessen sie haben. So kann ich jedes Kind individuell wahrnehmen und dort abholen, wo es steht. Ich beobachte im Tagesablauf die vielfältigsten Tätigkeiten der Kinder. Dabei halte ich mich bewusst zurück, höre den Kindern genau zu, sehe und betrachte. Es gibt unzählige Situationen im Alltag meiner Kindertagespflegestelle, die für die Entwicklung und Wertschätzung des Kindes von Bedeutung sind. Ich fotografiere und schreibe Erlebtes auf, um die Fotos im Portfolio später mit entsprechenden Texten zu unterlegen. Diese Beispiele für Lernmöglichkeiten dokumentiere ich im Portfolio des Kindes.

Nachfolgend wird ein kleiner Ausschnitt einer Beobachtung beschrieben.

#### **Beschreibung der Beobachtung:**

*Hannes mischt zunächst mit einzelnen Fingern das Wasser und die Farbe.*

*Später arbeitet er mit der ganzen Hand.*

*Er hat sich bewusst für die gelbe Farbe entschieden.*

*Hannes zeigt große Freude beim Hantieren mit der Farbe und dem Wasser.*

*Er arbeitet konzentriert und ausdauernd.*

*Nachdem er 5-6 Minuten die Farben gemischt hat, beginnt Hannes, die Gipsfigur anzumalen. Auch dabei arbeitet er zunächst mit den Fingern.*

*Nach kurzer Zeit nimmt sich Hannes einen Pinsel und versucht die Gipsfigur anzumalen. Immer wieder taucht er den Pinsel in die Farbe, rührt sie um und bringt anschließend die Farbe auf die Gipsfigur.*

*Auch dabei zeigt Hannes große Freude und Anstrengungsbereitschaft.*

Jedes Kind in meiner Kindertagespflegestelle erhält sein eigenes Portfolio, in dem das individuelle Lernen der Kinder dokumentiert wird. Die Dokumentation ermöglicht mir, Entwicklungsschritte des Kindes zu erfassen und meine pädagogische Arbeit zu planen. Ich stelle entsprechendes Material für die Kinder bereit und unterstütze durch gezielte Anregungen die Lernprozesse der Kinder.

Bei der Gestaltung des Portfolios werden neben den Kindern auch die Eltern aktiv beteiligt. Regelmäßig schaue ich mir gemeinsam mit den Eltern und dem Kind das Portfolio an und spreche mit ihnen über Erlebtes. Das Kind erfährt, dass ich es beachte und mich für sein Tun interessiere. So wird es in seiner Person wertgeschätzt und aktiv an der Portfoliogestaltung beteiligt. Die Eltern erfahren, dass die gezielte Beobachtung und Dokumentation von individuellen Entwicklungsprozessen des Kindes die Basis für ein Elterngespräch darstellt.

In meinem Arbeitsalltag als Tagesmutter gibt es verschiedene Situationen, die sich für eine Lerngeschichte im Portfolio anbieten. Um auch immer „einsatzbereit“ zu sein, liegt mein Fotoapparat zur bildlichen Dokumentation an einem festen Platz, so dass ich jederzeit auf ihn zugreifen kann. Ebenso wissen die Eltern davon und nutzen meinen Fotoapparat sehr häufig für eigene Beobachtungen.

Nicht nur meine Tageskinder lernen und entwickeln sich ständig weiter – auch ich als Tagesmutter nutze regelmäßig Fort- und Weiterbildungsangebote. Erfahrungs- und Lern-



möglichkeiten konnte ich durch die Teilnahme am Projekt der Stiftung „Haus der kleinen Forscher“ hautnah erleben. Mir ist bewusst geworden, dass jede kleine Alltagssituation eine Lernsituation für die Kinder ist. Das gezielte Beobachten und Dokumentieren ist deshalb für mich die Grundvoraussetzung für die Gestaltung meiner täglichen Arbeit mit den Kindern in meiner Kindertagespflegestelle geworden.

#### 9.4 Ergänzung der Entwicklungstabelle nach Beller durch Bildungs- und Lerngeschichten – Gründe, Handhabung, Möglichkeiten

*Andrea Förster, Erzieherin in der Integrationskindertageseinrichtung Lisa & Friedolin Dresden  
Träger: Eigenbetrieb Kindertageseinrichtungen der Landeshauptstadt Dresden*

Unsere Einrichtung entschied sich 2005 mit „Kuno Bellers Entwicklungstabelle“ zu arbeiten. Im Vorfeld unternahmen wir verschiedene Recherchen nach Instrumenten, die für eine Entwicklungsdokumentation geeignet sind. Wir besuchten Fortbildungen zu diesem Thema und erfuhren von dem Beobachtungsinstrument Beller & Beller. Eine kleine Gruppe unseres Teams beschäftigte sich intensiv mit dieser Erhebung und stellte es dem Team vor.

Nach einem Probelauf und näherem Bekanntmachen aller Teammitglieder mit dem Instrument arbeiteten wir fortan erfolgreich mit der von Prof. Dr. E. K. Beller und S. Beller verfassten Entwicklungstabelle. Dadurch gelang es uns immer besser, unsere pädagogische Arbeit am Entwicklungsstand der Kinder auszurichten.

Das vorrangige Anliegen der genannten Verfasser kam unserem Konzept sehr entgegen, so z.B. „[...] Ausschlaggebend war dabei eher, wie sich die Kompetenzen oder Entwicklungsstände im betreffenden Kind verteilen als die Bewertung nach Altersnormen. [...] Ein weiteres Kriterium für das zu entwickelnde Instrument war, dass die Beobachtungen der Erzieher/in in natürlichen Situationen, d.h. im Kindergartenalltag, die Basis für die Auswertung der Entwicklung des Kindes ist.“

Die durch Erhebung gewonnenen Ergebnisse zum Entwicklungsstand jedes einzelnen Kindes halfen uns im Kitaalltag in vielfältiger Hinsicht:

- beim Erkennen von Stärken, Schwächen, Ressourcen und besonderen Begabungen
- um diese Stärken auszubauen,
- bei der Umsetzung des pädagogischen Handelns hinsichtlich des jeweiligen Entwicklungsstandes des entsprechenden Kindes,
- für die entwicklungsangemessene Betreuung und Bildung zu sorgen, so z.B. bei der Auswahl von Angeboten und Aktivitäten,
- um ein differenziertes Bild über den Entwicklungsstand bzw. den Entwicklungsverlauf des Kindes zu erhalten,
- den Förderbedarf zu ermitteln und notwendige Hilfen, wie z.B. logopädische, ergotherapeutische oder physiotherapeutische Behandlungen durch entsprechendes Fachpersonal in den gesamten Entwicklungsprozess mit einbinden zu können,
- für Kind bezogene Fallberatungen,
- für den Austausch mit Kollegen/innen,
- als Grundlage für Entwicklungs- und Elterngespräche.

2008 erfuhren wir über eine Teamfortbildung von einer weiteren Möglichkeit der Dokumentation des kindlichen Lernens, den „Bildungs- und Lerngeschichten“. Es brauchte ein wenig Zeit, bis wir auch bei dieser Methode die Vielfältigkeit und deren Möglichkeiten erkannten. Beide Varianten der Entwicklungsdokumentation sind mit einem hohen Aufwand an Zeit verbunden. Eine neue Sicht auf die Bedeutung der Beobachtung und das eigenständige Handeln des Kindes brachte uns aber bald erste Erfolge. Jede Erzieherin/jeder Erzieher nutzte vielfältige Dokumentationsmöglichkeiten.



Wir fotografierten, verschriftlichten unsere Beobachtungen, nahmen die Äußerungen der Kinder mit Mikrofon/Tonband auf und drehten kleine Videos. Die Chance der Kombination dieser beider Instrumente miteinander wurde nicht sofort allen Kolleginnen und Kollegen bewusst. Je sicherer wir aber im Umgang mit den digitalen Medien und den Beobachungskriterien von Beller & Beller waren, umso mehr wurden uns die Möglichkeiten der Verknüpfung dieser zwei Dokumentationen deutlich:

Ich möchte gern ein kleines Beispiel dazu schildern:

#### Analyse

##### Beobachtung mit Beller & Beller

Durch die Beobachtung eines neu zu uns gekommenen Jungen nach dem Beobachtungsverfahren Beller & Beller, wurde ich darauf aufmerksam, dass dieses Kind sehr ungern malte/zeichnete, kaum Stifte in die Hand nahm, diese sogar ablehnte.

##### Beobachtung mit Bildungs- und Lerngeschichten

Durch die gezielte Beobachtung und Gespräche mit ihm erfuhr ich, dass er sehr interessiert und begabt für Technik war. Er erzählte des Öfteren vom Aufbau und dem „Innenleben“ verschiedenster Geräte.

#### Pädagogische Intervention/Planung

**Ziel:** Förderung der Feinmotorik des Kindes. Das Kind an die Arbeit mit Stiften heranzuführen, bzw. anzuregen mit Stiften aktiv tätig zu werden. Das Kind soll motiviert werden von sich aus Stifte zu benutzen.

**Inhalt:** Das Thema soll eine technische Zeichnung sein.

**Methode:** Ich bat den Jungen, mir doch einmal einen Schaltkreis aufzuzeichnen, da ich mir das Innenleben von Geräten schlecht vorstellen konnte.

#### Reflexion

Das Kind war sofort bereit den Schaltkreis zu zeichnen und malte fortan die unterschiedlichsten Bauteile. Daran hatte er Freude und berichtete gern darüber. Anhand seiner Lerngeschichte konnte er seine eigenen Lernfortschritte erkennen und war sehr stolz darauf.



Es gibt unzählige solcher Beispiele. Für uns war und ist es ein ständiger Lernprozess, diese beiden Instrumente sinnvoll und mit großem Nutzen miteinander zu verbinden.

Wir möchten aber auch nicht verschweigen, dass wir uns in einem Prozess der ständigen Entwicklung und Auseinandersetzung befinden, denn jede/r neue Mitarbeiter/in muss sich damit vertraut machen und auseinandersetzen. Nicht allen fällt es leicht, sich in der kurzen verfügbaren Zeit die Instrumente anzueignen. Es ist aber wichtig, insbesondere neue pädagogische Fachkräfte zu unterstützen und mit ihnen in einen fachlichen Austausch zu gehen. So kann es gelingen, dass die neuen Fachkräfte sich auf diese Art der Dokumentation einlassen und die Chancen für ihre Arbeit darin entdecken.

### **9.5 Der „Baum der Erkenntnis“ – Instrument der Entwicklungsdokumentation und für die Erziehungspartnerschaft zwischen Erzieher/innen und Eltern**

*Ingrid Burmann, Leiterin der Kindertageseinrichtung „Am Elbhang“ in Dresden.  
Träger: Eigenbetrieb Kindertageseinrichtungen der Landeshauptstadt Dresden*

Die Erzieher/innen der Kindertageseinrichtung „Am Elbhang“ und der Außenstelle Hort an der 88. Grundschule arbeiteten gemeinsam an dem Thema „Entwicklungsdokumentation“.

Theoretische Grundlagen, Wissen, Erfahrungen und Erkenntnisse wurden ausgetauscht und Beobachtungsinstrumente auf den Prüfstand gesetzt. Unser Ziel war es, einheitliche und verbindliche Beobachtungsinstrumente für unsere Kindertageseinrichtung zu benennen und diese effektiv und praxisnah umzusetzen.

Gemeinsam entschieden wir uns, im Kindergartenbereich die Bildung und Entwicklung der Kinder, mit dem Beobachtungs- und Dokumentationsinstrument „Baum der Erkenntnis“ zu erfassen. Für den Hortbereich wählten wir die Bildungs- und Lerngeschichten. Die Dokumentationen sollten in das Portfolio einfließen.

#### **Pädagogischer Hintergrund für unsere Entscheidung: „Baum der Erkenntnis“**

Unser Anspruch als Erzieher/innen ist es, Lernen und Entwicklung des Kindes bewusst zum Inhalt der pädagogischen Arbeit zu machen.

Im Wurzelbereich des Instruments „Baum der Erkenntnis“ wird die Kompetenzentwicklung des Kindes in den fünf Entwicklungsbereichen – soziale, intellektuelle, motorische, gefühlsmäßige und sprachliche Entwicklung – klar, umfassend und fachlich aussagekräftig beschrieben. Zu jedem Entwicklungsbereich gibt es Aussagen für übergreifende gesellschaftliche Ziele in den Grundwerten: Demokratie, Gleichheit, Solidarität, Geborgenheit, Sicherheit und Verantwortung.

Ein Beispiel – Kompetenzen in der intellektuellen Entwicklung im Wurzelbereich:

- einfache Anweisungen verstehen,
- beginnendes Interesse einfache Probleme zu lösen,
- Fähigkeit Reime verstehen zu können,
- Fähigkeit zum Erleben von Klang, Rhythmus und Musik,
- Fähigkeit nach Eigenschaft Würfel, Zylinder, Dreieck zu sortieren,
- einfache Naturbegriffe zu benennen, wie Vogel, Baum,
- Fähigkeit zu experimentieren.

Wie weit ist das Kind bei dem Erwerb von Kompetenzen gekommen? Die Stärken des Kindes stehen im Mittelpunkt!

Diese Dokumentationsform ist für uns Erzieher/innen ein ansprechendes und aussagekräftiges Werkzeug. Klare pädagogische Aussagen im Wurzelbereich des Baumes sind Voraussetzung für einen fachlichen Austausch mit anderen Erzieher/innen (Gruppenwechsel), mit Eltern, mit der kooperierenden Grundschule, dem Hort und mit anderen Fachkräften.

Unser Verständnis: Jedes Kind kann sich zu einem „starken Baum“ entwickeln.

### **Wie erfolgten die ersten Schritte der Umsetzung des Instruments „Baum der Erkenntnis“?**

Die Erzieher/innen erarbeiteten sich im Selbststudium, in Teamberatungen, Dienstberatungen und Fortbildungen Erkenntnisse und Erfahrungen im Umgang mit diesem Instrument.

Die Erzieherin Frau B. z.B. begann sich intensiv mit dem „Baum der Erkenntnis“ auseinander zu setzen. Sie beobachtete sehr genau, dokumentierte und suchte den Austausch mit anderen Erzieher/innen. Inhalt dieser Gespräche waren: „Wie können wir dem Kind die Möglichkeit schaffen, die Kompetenzen in den einzelnen Bildungsbereichen zu entwickeln? Was brauchen Kinder an Material, Raum und Zeit?“

So wurden im Team pädagogische Angebote der Erzieher/innen und anderer Mitarbeiter analysiert und gezielte Beobachtungen und Dokumentationen mit dem Ziel erstellt, die Stärken des Kindes für das Kind selbst und für die Erzieher/innen zu benennen. Für uns im Team war wichtig, sich mit Fachbegriffen auseinander zu setzen, um deren Bedeutung zu erfahren und den Inhalt gut verständlich umsetzen zu können. Daraus resultierte eine Erweiterung der Erzieherbibliothek.

Im „Baum der Erkenntnis“ brachte Frau B. Lernerfolge und Kompetenzen eines 4-jährigen Kindes im sozialen, intellektuellen, motorischen, gefühlsmäßigen und sprach-



lichen Bereich mit einem Signalstift zum „Leuchten“. Das Portfolio des Kindes mit Fotodokumentationen, Lerngeschichten, Bilder und Zeichnungen belegten die Lernerfolge. Die Portfolio-Mappe der Kinder wurde in verschiedenen Rubriken erweitert wie: meine Familie, Selbstbildnis, Interview, Freunde usw. Diese Themen finden sich im Wurzelbereich des „Baumes“ wieder und verknüpfen den „Baum der Erkenntnis“ mit dem Portfolio.



Im Team war es ein Aha-Effekt, zu sehen, was im Wurzelbereich des Baumes für das Kind an Stärken sichtbar wurde. Auch der Entwicklungsstand des Kindes sowie der nächste Entwicklungsschritt wurden ersichtlich. „Ja, diese Form der Dokumentation ist sehr zeitaufwendig“ war die Äußerung der Erzieherin, bringt aber eine hohe Effektivität und ist sehr aussagekräftig. In Teambesprechungen wurden folgende Fragen erörtert:

### Was ist wichtig für das Kind?

- Das habe ich schon gelernt!
- Das kann ich schon!
- Was möchte ich noch lernen?

### Was ist bedeutsam für die Eltern?

- Wie ist der Entwicklungsstand unseres Kindes?
- Was kann unser Kind schon gut?
- Was ist der nächste Entwicklungsschritt unseres Kindes und wie unterstützen die Erzieher/innen der Kita den nächsten Entwicklungsschritt unseres Kindes?
- Was braucht unser Kind – so früh wie möglich, so viel wie möglich?
- Kann ich mir das Heft „Baum der Erkenntnis“ ausleihen?
- Ist es für uns sinnvoller, den „Baum der Erkenntnis“ vor dem Entwicklungsgespräch auszuleihen, oder danach?

Eltern erwarten Klarheit in der pädagogischen Aussage und Dokumentation zur individuellen Entwicklung ihres Kindes und Klarheit über Aufgaben, Verantwortlichkeiten und individuelle Möglichkeiten für die nächsten Entwicklungsschritte.

### Was ist bedeutsam für die Erzieher/innen in der Kita?

- Wie lernt das Kind?
- Wie gelingt es uns als Team eine vertrauensvolle Zusammenarbeit als Voraussetzung für eine optimale Einschätzung des Kindes herzustellen?
- Wie gelingt es mir/uns, den Eltern noch tiefere Einblicke in diese Dokumentationsform und deren Zusammenhänge zu vermitteln, damit sie die Dokumentation als pädagogisch wertvoll für ihr Kind erkennen und unser gemeinsames Handeln danach ausgerichtet werden kann?

### Das erste Entwicklungsgespräch der Erzieher/in mit Eltern:

Die Erzieher/in und die Eltern sitzen am Tisch auf dem die Dokumentationsmaterialien ausgebreitet liegen. Die Erzieher/in beginnt ihr Gespräch mit den Worten: „Schauen Sie, das alles hat ihr Kind schon gelernt!“

Die Eltern erhalten Einblicke und Erläuterungen zum Dokumentationsmaterial „Baum der Erkenntnis“ und dem Portfolio und damit eine fachlich begründete Aussage zum Ent-

wicklungsstand ihres Kindes. In einem vertrauensvollen Gespräch findet ein Austausch zwischen der Erzieher/in und den Eltern über weitere Entwicklungsschritte des Kindes statt. Die Inhalte des Entwicklungsgesprächs werden in einem Protokoll dokumentiert und weitere Schritte und Ziele gemeinsam vereinbart. Das Protokoll hat folgenden Inhalt:

- Anwesend waren:
- Geplante Themen: Die nächsten Entwicklungsschritte des Kindes: / ... daraus folgende Ziele, die das Kind erreichen sollte:
- Aufgaben der Kindereinrichtung/der Familie:
- Empfehlungen/Absprachen:
- Unterschrift der Eltern, Unterschrift der Kindertageseinrichtung.

Die Eltern und die Erzieherin unterschreiben das Protokoll und erhalten jeweils eine Kopie.

### **Fazit:**

In der Reflexion der Erzieherin und der Eltern wurde eine hohe Wertschätzung für die Leistungen des Kindes deutlich. Das Gespräch war bestimmt von einer freundlichen und achtungsvollen Atmosphäre, welche die beidseitig gewollte Erziehungspartnerschaft symbolisierte. Ein vertrauensvolles Miteinander und die beidseitige Bereitschaft Verantwortung durch die konkrete Umsetzung von gemeinsam abgestimmten Aufgaben zu übernehmen, belegte diese gute Zusammenarbeit.

Für ein Feedback der Eltern zum Entwicklungsgespräch haben wir einen Fragebogen erstellt, um nochmals die Möglichkeit für einen Austausch zu bieten.

### **Rückmeldung der Eltern:**

- „Wir freuen uns über dieses Maß dieser hohen Zusammenarbeit“
- „Insbesondere haben wir die Entwicklungsfortschritte unseres Sohnes sehr gut nachvollziehen können“.
- „Ja, eine wertschätzende und konstruktive Form der Beurteilung.“
- „Ja, uns wurde in konstruktiver Weise vermittelt, wie wir die Entwicklung des Kindes positiv beeinflussen bzw. fördern können“.

Die Reflexion im Elternrat, im Team und die Elternbefragung bestätigten, dass die Dokumentationsinstrumente „Baum der Erkenntnis“ und Portfolio für Kinder, Erzieher/innen und Eltern in dem Entwicklungsgespräch pädagogisch wertschätzende Aussagen treffen und weitere Entwicklungsschritte deutlich werden lassen. Sie werden damit ein fester Bestandteil bei der Ausgestaltung der Erziehungspartnerschaft.

### **Visionen:**

Die Erfahrungen in Anwendung des Instruments „Baum der Erkenntnis“ im Kindergartenbereich schätzen wir als pädagogisch wertvoll ein. Wie kann es uns gelingen, mit dem Instrument „Baum der Erkenntnis“ im Hortbereich zu arbeiten? Gelingt es den Erzieher/innen im Hort, dieses Dokumentationsinstrument für Kinder, die aus unserem Kindergarten kommen weiterzuführen? Eine Fortbildung unter dem Thema „Sächsischer Baum der Erkenntnis“ werden wir besuchen, auch unter der Sicht, damit Inhalte des Bildungsplans zu bearbeiten. Es wäre für das Kind, die Erzieher/innen und die Eltern sehr schön, wenn es uns gelänge, den „Baum der Erkenntnis“ vom Kindergarten bis zum Ende der 4. Klasse zu führen und die Stärken der Kinder in diesem Heft zu dokumentieren.

## 9.6 Die Bedeutung von Beobachtung und Dokumentation für die Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule – Ein Gewinn für alle Kooperationspartner?

*Sylvia Reiche, Leiterin, Montessori-Kinderhaus, Thiendorf, OT Ponickau  
Träger: Diakonie Riesa – Großenhain gGmbH*

Mit Blick auf eine durchgängige Bildungsbiographie des Kindes kommt dem partnerschaftlichen Zusammenwirken der Pädagogen in Kindergarten und Grundschule vor allem im letzten Kindergartenjahr eine hohe Bedeutung zu.

Jedes Kind ist einzigartig. Deshalb sind sowohl im Kindergarten als auch in der Grundschule Beobachtung, Analyse und Dokumentation notwendig, um eine individuelle Förderung des Kindes zu ermöglichen. Dazu liegen methodisch abgesicherte Instrumente vor, um die Kompetenzen des einzelnen Kindes professionell zu erfassen und darauf aufbauend zu stärken.

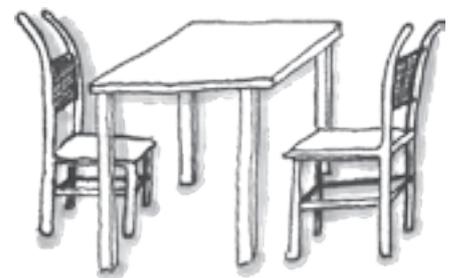
Gemeinsam im Team entschieden wir uns für die Arbeit mit Portfolios und dem Beobachtungsverfahren Bildungs- und Lerngeschichten. Diese Instrumente ermöglichen ein besseres Verstehen des Kindes, seiner individuellen Interessen und Bedürfnisse sowie seiner ganz persönlichen Bildungs- und Lernwege und sie zeigen eine objektive Sicht auf die Besonderheiten eines Kindes. Als Beobachtungsinstrument, bei dem der Blick auf bestimmte Entwicklungsbereiche des Kindes fokussiert wird, nutzen wir KOMPIK.

### Welche Potenziale ergeben sich daraus zur Gestaltung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule?

Unser Ziel ist im Kontext unseres Leitbildes der pädagogischen Konzeption nach Maria Montessori die Aussage „Hilf mir es selbst zu tun“, die Selbstpotenziale der Kinder als Ausgangspunkt der Bildungsarbeit transparent zu machen. Dabei ist uns insbesondere wichtig, Wege der Zusammenarbeit mit der Grundschule zu finden, um die Kontinuität der längst begonnenen, individuellen Bildungsprozesse des einzelnen Kindes zu sichern.

Der Beginn unserer Zusammenarbeit mit der Grundschule war von wechselseitigen Vorurteilen geprägt, die einer konstruktiven Kooperation zunächst im Wege standen. Zu den stereotypen Vorstellungen von der jeweils anderen Berufsgruppe zählten u.a. Annahmen wie: „Erzieherinnen spielen ja nur mit den Kindern“, „Lehrer betrachten nur die kognitiven Leistungen der Kinder und nicht die individuellen Stärken eines Kindes“. Uns fehlte eine Basis für die Zusammenarbeit, damit Unterschiede in der Arbeitsweise beider Professionen respektiert und gemeinsame Ziele definiert werden können. Voraussetzung dazu war das Kennenlernen der pädagogischen Konzepte von Kindergarten und Grundschule bzw. der Austausch über Organisationsfragen.

Wir holten uns dazu professionelle Hilfe von einer Referentin, um mit unserer Grundschule ins Gespräch zu kommen. Bei dieser ersten Zusammenkunft des Teams der Kita mit der Leiterin der Grundschule erkannten beide Professionen, dass wir die



gleichen Ziele für unsere Kinder haben aber unterschiedliche Herangehensweisen. Eine entscheidende Grundlage, um hier eine Annäherung zu erreichen, bildete die erste gemeinsame Weiterbildung „Tandem“, an der Erzieherinnen unserer Einrichtung und Lehrerinnen der Grundschule teilnahmen. Bereits im ersten Fortbildungsblock gingen wir sehr intensiv auf das Bildungsverständnis von Kindergarten und Grundschule ein.

Im Weiteren fand bei diesen Arbeitstreffen eine Verständigung darüber statt, inwieweit sich das im Zusammenhang mit der Durchführung von Bildungsdokumentationen im Kindergarten generierte Wissen über Stärken und Förderbedürfnisse der Kinder in den Bildungskontext der Grundschule transferieren lässt und welche konkreten Handlungsansätze daraus resultieren.

Mit Blick auf die Dokumentation von Bildungsprozessen beschäftigten wir uns mit folgenden Fragestellungen:

- Was beinhaltet die Dokumentation über Bildungs- und Entwicklungsprozesse der Kinder im Kindergarten und wie wird diese von jeder Erzieherin geführt?
- Was wird in dieser Dokumentation insbesondere im Hinblick auf anschlussfähige Bildungsprozesse und die Gestaltung des Übergangs in die Grundschule inhaltlich festgehalten?
- Wie werden in gemeinsam stattfindenden Gesprächen mit allen Beteiligten Bildungs- und Entwicklungsprozesse kommuniziert, um daraus nachfolgend Schritte zur Förderung der Kinder und der Unterstützung von Bildungsprozessen auszuhandeln?

Die Wege zur Erreichung der Ziele wurden nach jedem Arbeitstreffen reflektiert. Eine Hilfe hierbei waren die Arbeitsaufträge für beide Teams, die bis zum nächsten Arbeitstreffen



durchgeführt wurden, so z.B. gegenseitige Hospitationen. Unterschiedliche Perspektiven wurden ausgetauscht. So erfolgte zwischen den Erzieherinnen unseres Kindergartens und den Lehrern der Grundschule eine Annäherung an ein gemeinsames Verständnis zum Erziehungs- und Bildungsauftrag.

In einem weiteren Schritt verständigten wir uns nun auf der Ebene der ineinander greifenden sechs Bildungsbereiche des Sächsischen Bildungsplanes und der Lehrpläne der Grundschule zu den Kompetenzen der Kinder. Dabei half uns die freie Beobachtung mit dem Instrument Bildungs- und Lerngeschichten und die strukturierte Beobachtung mit dem Beobachtungsinstrument KOMPIK sowie die Arbeit mit dem Portfolio. Darauf aufbauend können wir individuelle Gespräche mit den Kindern und den Eltern führen. Ein wichtiger Aspekt ist uns dabei eine wertschätzende Haltung gegenüber dem Kind.

Damit der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule nicht zum Bruch, sondern zur Brücke wird, ist eine frühzeitige und vertrauensvolle Kooperation zwischen Erzieherinnen, Lehrerinnen und Eltern notwendig.

Ein gelungenes Beispiel sind für uns die Lerninseln unserer Vorschulkinder. Monatlich bereiten Lehrerin und Erzieherin „Lerninseln“ für die zukünftigen Schulanfänger in der Grundschule vor, wo sich jedes Kind entsprechend seiner Fähigkeiten und Interessen ausprobieren kann. Durch die regelmäßige Nachbereitung dieser Vorschulstunden können Beobachtungen und entsprechende Dokumentationen gemeinsam reflektiert werden.

Durch die gemeinsame Anwendung der Beobachtungs- und Dokumentationsinstrumente wurden der fachliche Austausch und die kollegiale Zusammenarbeit im Schulvorbereitungsjahr unterstützt.

Wir konnten auf Grundlage der Dokumentation, aus den unterschiedlichen Blickwinkeln und Erlebnissen mit den Kindern

- die Entwicklung des Kindes reflektieren,
- Stärken und Lernstrategien des Kindes erkennen,
- das Wissen und Können des Kindes erfassen und würdigen.

Durch eine elektronische Datenerfassung war es möglich, die Beobachtungen ohne Mehraufwand zu sammeln und Zusammenhänge grafisch sichtbar zu machen. Dieses wurde durch eigene Beobachtungen/Mitschriften ergänzt. So gelang es uns gemeinsam mit der Grundschule, Beobachtungen systematisch zu nutzen und damit vielfältige Einblicke in die Lernprozesse der Kinder zu erhalten.

Unter Beachtung der Datenschutzbestimmungen werden die Eltern grundsätzlich in alle Entscheidungen, die ihr Kind betreffen, einbezogen und informiert. Das schließt das Einholen der Einverständniserklärung der Eltern für den Austausch der Erzieher/innen mit den Lehrer/innen der Grundschule ein.

Den Nutzen der Beobachtung und Dokumentation für die Kooperation des Kindergartens mit der Grundschule sehen wir darin, am Entwicklungsstand des Kindes orientiert gemeinsam den Übergang/Wechsel in die Grundschule zu gestalten. Von der abgestimmten Zusammenarbeit der Erzieher/innen und Lehrer/innen hängt es ab, wie erfolgreich das gelingt.

„Es ist gut und wichtig eine Vision zu haben, wenn man etwas ändern will. Wer nicht weiß wo er hin will, wird nie erfahren, ob er schon am Ziel angekommen ist.“ (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung)

## Einbeziehung des KOMPIK-Dokumentationssystems in die Ermittlung des aktuellen Entwicklungsstandes beim Übergang vom Kindergarten in die Schule – Erfahrung einer Grundschullehrerin.

*Frau Heide, Lehrerin der Grundschule Ponickau*

Beim Eintritt in die Grundschule befinden sich alle Schulanfänger leistungsmäßig als auch im Sozialverhalten auf sehr unterschiedlichem Niveau. Die Aufgabe der unterrichtenden Lehrer/innen in Klasse 1 ist es, alle Kinder in ihrer Individualität und auf Grund ihrer unterschiedlichen Entwicklungsvoraussetzungen und vorschulischen Lernerfahrungen anzunehmen, zu fordern und zu fördern und damit individuell an die Erreichung der Lehrplanziele heranzuführen.

Dazu wird in den ersten zwei Wochen der Schuleingangsphase eine „Kennenlernwerkstatt“ durchgeführt. Innerhalb dieser erhalten die Schüler/innen Aufträge aus verschiedenen Anforderungsbereichen wie Lauterkennung, Mengenerfassung, Grob- und Feinmotorik etc. Dabei bietet sich für den unterrichtenden Lehrer/innen eine gute Möglichkeit, die Kinder beim Herangehen an die Aufgabenstellungen hinsichtlich Selbstständigkeit, Aufgabenerfassung und Belastbarkeit zu beobachten.

Bisher war es erst im Anschluss an diese Werkstatt möglich, sich ein umfassendes Bild über seine neuen Schützlinge zu machen. Mit Einsatz des KOMPIK Dokumentationssystems lassen sich nun bereits vorher die Stärken und Begabungen des künftigen Schülers erkennen. Besonders die übersichtliche Anordnung der verschiedenen Kompetenzbereiche mit den entsprechenden Items sowie die Einschätzskala von 1 - 5 ermöglichen dem Lehrer, sich gezielt einen Überblick zu verschaffen. Interessen und Neigungen des Kindes lassen sich schneller erschließen und können bewusst eingesetzt werden, um das Kind für den Lernerfolg zu motivieren. Da das KOMPIK Dokumentationssystem klar in verschiedene Kompetenzbereiche gegliedert ist, wird es auch möglich, wichtige Schwerpunkte direkt an entsprechende Fachlehrer weiterzuleiten.

Mit dem Erstellen der Halbjahresinformation bzw. des Schulberichts am Ende der Klasse 1 ist ein Lernzuwachs gegenüber der Ausgangslage zum Schulbeginn dann eindeutig nachweisbar.

Das KOMPIK Dokumentationssystem wird die Kennenlernwerkstatt nicht ersetzen, da es immer ein wichtiger Grundstein bleiben wird, eine persönliche Beziehung zu jedem Kind aufzubauen und es individuell zu beobachten. Es leistet jedoch einen wesentlichen Beitrag, das Lern- und Arbeitsverhalten früher objektiv einschätzen zu können und entsprechend darauf einzugehen.

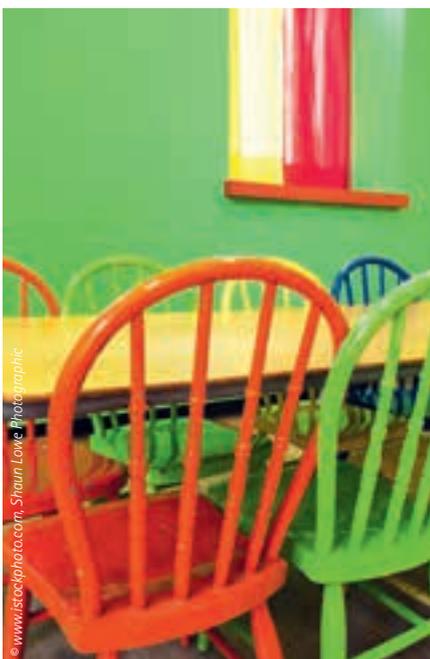
### 9.7 Partizipation von Kindern im Kita-Alltag in Verbindung mit Bildungs- und Lerngeschichten – ein Erfahrungsbericht bei „offener Arbeit“

*Katrin Roth, Leiterin, Kindertagesstätte Martinstraße, Chemnitz  
Träger: Stadt Chemnitz*

Offene Kindertagesstätte Martinstrasse in Chemnitz, das heißt:

„Offen für die Einmaligkeit eines jeden Kindes, offen für einen Prozess der Verständigung mit Kindern, Eltern, der Öffentlichkeit.“ So ist in unserer Konzeption festgeschrieben, was unsere alltägliche pädagogische Arbeit bestimmt.

„Offener“ sind zunächst einmal die Strukturen in unserem Haus. Es gibt keine Gruppen. Jeder Erzieherin ist eine bestimmte Anzahl von Kontaktkindern zugeordnet. Die Kontakterzieherin gewöhnt das Kind im Kindergarten ein, stellt somit die erste Bezugsperson für Eltern und Kind dar. Außerdem erstellt sie für ihre Kontaktkinder die Bildungs- und



Lerngeschichten, führt mindestens einmal im Jahr ein Entwicklungsgespräch auf der Grundlage der Entwicklungsbeobachtungen und des Entwicklungsbogens durch. Unsere Organisationsstrukturen machen es möglich, dass jede Erzieherin – unabhängig von ihren Kontaktkindern – Einblick in die Entwicklung jedes Kindes der Etage gewinnt, sodass der unablässige Austausch zu diesem Thema alltagsintegriert erfolgen kann. Leicht ist es dennoch nicht, für diesen so wichtigen Austausch im Alltag immer Zeit und Raum zu finden.

Kinder werden bei uns – je nach Alter – in zwei Etagen von den jeweils zugehörigen Erzieherinnen betreut. So findet jedes der ein- bis dreijährigen Kinder in der unteren Etage, jedes der Drei- bis Sechsjährigen in der oberen Etage täglich *seine* Erzieherin, die sich um *aktuelle* Bedürfnisse des Kindes kümmert und sich *seiner* Belange annimmt. Kinder können also die Auswahl nach ihren Interessen treffen, z.B.: Wo geht es vielleicht in dem Projekt weiter, an dem ich mich bereits beteiligt habe? Wo kann ich gegebenenfalls eine Abwechslung zu in letzter Zeit mehrfach Erlebtem oder gar etwas Rückzug von Aktivitäten finden? ...



Natürlich spielen bei der Auswahl der Angebote viele Kriterien eine Rolle, wie z.B. die Zuneigung zur Erzieherin, die Freunde in der Kindergruppe oder das Interesse am Thema des Angebots. Die richtigen Themen für die Kinder zu finden, ihren „Nerv“, ihre Interessen zu treffen, ihren Ideen und Wünschen zu entsprechen, ist dabei gar nicht schwer. Keine Erzieherin kommt mit *ihrem* vorgefertigten Plan in den Kindergarten. Unsere Angebote entstehen aus den Beobachtungen der Kinder heraus. Dabei finden folgende Aspekte Beachtung:

- Welche Erkenntnisse lassen sich aus bisherigen Beobachtungen und deren Auswertung ableiten?
- Wie kann ich mit Materialien, Wissen und verschiedenen Interaktionen das Kind beim Lernen an seinem Thema unterstützen?
- Mit welchen Materialien und Techniken kann ich es vertraut machen, um Selbstständigkeit und Kreativität zu fördern sowie die Lust am Entdecken aufrechtzuerhalten?
- An welcher Stelle kann das Kind mit Unterstützung der Erzieherin selbst an der Vorbereitung und Organisation von Angeboten mitwirken, sich mit Wünschen, Ideen Vorstellungen einbringen?

Unsere Angebote begleiten also tagtäglich das Lernen der Kinder, fördern das Lernen aus Erfahrungen, den Gewinn von Erkenntnissen aus dem eigenen Tun heraus sowie eine lustbetonte Erweiterung von Fähigkeiten. So wurde zum Beispiel ein durch Kinder im Garten ausgegrabenes Metallteil zum Ansporn für die Umsetzung eines dauerhaften und umfassenden Geschichtsprojekts. Fragen der Kinder zu ihrem Thema wurden aufgenommen, entsprechendes Material zur Verfügung gestellt. Auf der Suche nach Antworten eröffneten sich immer neue Teilbereiche. Das dazugehörige Wissen saugten die Kinder förmlich in sich auf. Schließlich war es ihr eigenes Thema.

Offen sind wir also immer für die Interessen, die Ideen der Kinder, ihre Wünsche und Bedürfnisse. Dass Kinder sich in einer solchen Form von Offenheit aktiv beteiligen, im All-

tag einbringen können, liegt auf der Hand. Abgesehen von organisatorisch notwendigen Abläufen und für die offene Arbeit wichtigen Alltagsregeln, verläuft ein Kindergarten tag bei uns weitgehend durch Kinder mitbestimmt. Es gibt unzählige Möglichkeiten für Kinder zur Mitbestimmung. Sie werden in ihrer Individualität und Einzigartigkeit wahrgenommen, im gesamten Geschehen einbezogen.

Auf Möglichkeiten der Partizipation im Rahmen der Bildungs- und Lerngeschichten möchte ich im Folgenden näher eingehen.

Das Instrument hilft uns, im Zusammenhang mit unserem Wissen über das „neue Bild vom Kind“ aus den Beobachtungsergebnissen – damit dem Wissen über aktuelle Interessen der Kinder – Themen für Kinder abzuleiten. Mit diesen „Zumutungen“ geben wir den Kindern Anregungen entsprechend ihres Entwicklungsstandes und ihrer Interessen. So unterstützen wir ihre Selbstbildungsprozesse und begleiten sie in ihrer Entwicklung.

Mit den entstehenden Bildungs- und Lerngeschichten zeigen wir den Eltern Lernprozesse ihres Kindes auf, aber auch mit dem Kind selbst lässt sich sein Lernen reflektieren. Die Kinder schauen oft ihren Ordner an, erleben in den Bildern ein Stück der eigenen Entwicklung, vollziehen Vergangenes nach und knüpfen nicht selten neu daran an. Wenn Kinder sich in den Fotos wiederfinden, entstehen Gespräche. Freunde, die mit abgebildet sind, werden dazu geholt und ein intensiver sprachlicher Austausch beginnt. Die Kinder bestimmen mit, indem sie selbst festlegen, wer ihren Ordner anschauen darf und was in dem Ordner abgelegt wird. So kam es vor, dass Kinder den Wunsch äußerten, einzelne Zitate nicht zu verwenden oder andere unbedingt aufzunehmen. Beim Anschauen ihrer Ordner sind die Kinder mit einem hohen Maß an Konzentration und Ausdauer bei der Sache. Sie kommen nicht nur mit Freunden über ihre früheren Erlebnisse ins Gespräch, sondern auch mit Erzieherinnen. Dabei zeigen sie uns deutlich ihre Freude über die erlebte Aufmerksamkeit



seitens der Erwachsenen für ihr Lernen, ihre Themen. Wir spüren, dass sie sich angenommen fühlen und die Achtung und Wertschätzung für ihr Tun sehr wohl empfinden können.

Dieser Achtung und dem Mitbestimmungsrecht Rechnung tragend beginnt eine anstehende Beobachtung nicht selten mit der Frage der Erzieherin an das Kind, ob es o.k. ist, gerade jetzt so genau hinzuschauen. Diese Frage wird fast ausschließlich bejaht, denn unsere Kinder wünschen sich diese Form der Aufmerksamkeit, fragen oft sogar danach. Zu gern lassen sie sich die entstandenen Bilder bereits auf der Kamera zeigen und legen fest, welche am liebsten zu verwenden sind.

Wir haben für uns und unsere Arbeit festgestellt, dass das Verfahren der Bildungs- und Lerngeschichten vor allem einen individuellen Blick auf jedes einzelne Kind bietet. Die Bedürfnisse und Interessen der Kinder werden so ganz differenziert wahrgenommen. Die Erzieherin kann unter Berücksichtigung des Entwicklungsstandes des Kindes nach der Beobachtung in Austausch mit den Kindern treten. Daraus resultierend können die Gedanken und Interesse des Kindes in die Planung weiterer Schritte eingebunden werden. Die Gestaltung der „nächsten Schritte“ geschieht also unter Mitwirkung der Kinder. Damit uns dieser schwierige Prozess gut gelingt, ist es notwendig, die eigene Arbeit stets wachsam zu reflektieren und sich im kollegialen Austausch zu beraten.

Auch für die Einbeziehung der Eltern in den Kita-Alltag sehen wir in der Arbeit mit den Bildungs- und Lerngeschichten hervorragende Möglichkeiten. Wir haben die Erfahrung gemacht, dass Eltern diese Form des Aufzeigens von Lernprozessen ihres Kindes sehr gern und dankbar annehmen und dass sie die niedergeschriebenen Beobachtungsergebnisse als sehr wertvoll empfinden. Die Beobachtungen und deren Auswertung bilden im Entwicklungsgespräch die Grundlage für das Aufzeigen der Entwicklung des Kindes. Wir erleben häufig eine sehr positive Resonanz, wenn Eltern die Sicht der Kita bezogen auf ihr Kind erfahren. Die ausschließlich ressourcenorientierte Auswertung versetzt so manches Elternteil in Staunen. Dass hinter jedem vorerst unerklärlichen Handeln der Entdecker- und Forschungsdrang, die Lust am Begreifen und Erkennen der Welt – am Lernen – steht, wird Eltern häufig erst bewusst, wenn sie die Lern-/ Bildungsprozesse anhand unserer Beobachtungsergebnisse erläutert bekommen. Nicht selten kommt es vor, dass danach die Eltern selbst kleine Lerngeschichten über und für ihr Kind schreiben.

Unsere Erfahrungen mit dem Verfahren der Bildungs- und Lerngeschichten seit deren Einführung zeigen, dass damit ein Instrument entwickelt wurde, mit dem die Umsetzung von Partizipation von Kindern im Alltag gut umsetzbar ist.

## 9.8 Anwendung des Beobachtungsinstruments „Bildungs- und Lerngeschichten“ im Hort

*Anja Lèka, Leiterin, Hort Kaufmannstr. 9, Chemnitz*

*Träger: Stadt Chemnitz*

Zurzeit besuchen unsere Einrichtung 151 Kinder und wir sind ein Team von acht Personen. Unser Hort ist in einer Grundschule angesiedelt, die aus zwei Gebäudeteilen besteht. In einem Gebäude haben wir fünf Räume, davon sind zwei in Doppelnutzung mit der Schule. Im zweiten Schulteil belegen wir noch zwei Zimmer, die vormittags als Unterrichtsräume dienen. Zusätzlich können wir die Turnhalle zu bestimmten Zeiten nutzen und haben noch eine kleine Werkstatt mit fünf Arbeitsplätzen.

Wir arbeiten offen, jede Gruppe hat jedoch ihre Stammerzieherin sowie ihren Stammzimmer, wo die Kinder immer zuerst nach dem Unterricht begrüßt und Fragen geklärt werden. Danach können die Mädchen und Jungen entsprechend ihren Interessen und Ideen wählen, was sie wo tun wollen oder Angebote der Erzieherinnen nutzen (höchstens eines am Tag).



Unsere Räume sind nach Bildungsbereichen gestaltet und mit entsprechenden Materialien ausgestattet:

- Naturwissenschaft/ Mathematik,
- Musik/Tanz/Theater/Medien,
- Kreativ/Bau,
- Geografie/Geschichte/Sprachen,
- Küche/Entspannung,
- Hausaufgaben.

Jeweils das Stammzimmer, in dem eine Erzieherin mit ihrer Gruppe ist, wird von dieser betreut, Materialien bereitgestellt, überprüft, Angebote gemacht,...

In den Zimmern mit Doppelnutzung war und ist es nicht einfach, die große Auswahl an entsprechenden Materialien unterzubringen, vor allem offen für die Augen der Kinder zu präsentieren. Die Grundschulpädagoginnen haben auch vielfältige Materialien, so dass Platzmangel vorherrscht. Wir haben Kompromisse schließen müssen, fahrbare Möbel angeschafft und räumen manches unserer Materialien erst nach dem Unterricht in die Zimmer. Wir haben keine Ganztagsangebote.

## 1. Der Weg

Im Jahr 2004 hat sich unser Team für ein durch das Deutsche Jugendinstitut begleitetes Projekt zur grundlegenden Weiterbildung in dem Bereich der „Bildungs- und Lerngeschichten“ gemeldet. Bereits vor Beginn dieser Fortbildung hatten wir uns eine ressourcenorientierte Haltung vom Kind angeeignet und sahen in diesem Projekt die Möglichkeit, unser Wissen zu vertiefen, Neues dazulernen und unsere Professionalität auszubauen. Über einen langen Zeitraum haben wir, beginnend mit biografischer Arbeit, intensiv geübt, ausprobiert, diskutiert, auch Bedenken und Zweifel geäußert und meist wieder ausgeräumt. Der wichtigste Faktor, der dieses Vorhaben erfolgreich unterstützt hat, war der gute Zusammenhalt des Teams. Wir waren und sind gefestigt und pflegen einen ehrlichen, offenen und gegenseitig unterstützenden Umgang miteinander.

Meine Rolle als Leiterin unserer Einrichtung war während dieses Prozesses ebenfalls von Bedeutung. Ich gab Raum und Zeit für Diskussionen, auch außerhalb der festgelegten Fortbildungsveranstaltungen, um viele Fragen zu erörtern, Festlegungen zu treffen und – nach Erprobungszeiten – teilweise wieder zu verwerfen.

- Wie kann ich den Dienstplan optimal gestalten, um Zeitressourcen zur Beobachtung in der alltäglichen Arbeit zu finden?

Wir haben schnell gemerkt, dass über den Dienstplan kaum Beobachtungszeiten festgelegt werden können. Es ist im Voraus nicht abschätzbar, wann die Zeit dafür „günstig“ ist und ob das Kind überhaupt im Hort bzw. bei der Erzieherin ist. Deshalb wird sich zwar vorgenommen, welche Kinder in der Woche beobachtet werden sollen, doch dies kurzfristig in der Situation und in Absprache mit den Teammitgliedern durchgeführt. Das heißt auch, flexibel zu reagieren, wenn einmal weniger Kinder in dem von einer Mitarbeiterin betreuten Zimmer/ Bereich sind und anderen Erzieherinnen Unterstützung zu geben oder zu beobachten. Hier zeigt sich ein Vorteil der offenen Arbeit. Die Früh- und Späthortzeiten, aber ebenso die Ferien, haben sich dabei auch als sehr vorteilhaft erwiesen.

Wir suchen uns keine extra spannenden Aktivitäten der Kinder aus, um zu beobachten. Es können auch Situationen sein, in denen die Kinder „nur abhängen“ und quatschen, bei den Hausaufgaben oder bei einem Tischspiel. Wir schaffen es so, dass jedes Kind beobachtet wird.



- Wie können die Reflexionszeiten zum Austausch innerhalb des Teams, also für eine intensivere professionellere Kommunikation zu jedem Kind organisiert werden?
- Welche Kontrollmechanismen können installiert werden, um kein Kind zu vergessen? Wie werden die Beobachtungen auf die Mitarbeiter/innen verteilt?

Hier hat sich bewährt, eine Tabelle für alle Kinder auszuhängen, in der das Datum der Beobachtung und das Signum des Beobachters eingetragen werden.

- Wie kann ein einseitiger oder eingefahrener Blick aufs Kind vermieden werden?

Aufgrund der offenen Arbeit ist es einer Erzieherin nicht möglich, immer bei „ihren“ Kindern zu sein. Deshalb beobachtet bei uns jeder auch Mädchen und Jungen der anderen Gruppen. Das geschieht nach Einfordern der Stammerzieherin, die die Übersicht über alle Beobachtungen ihrer Kinder hat. Anschließend findet dann der Austausch zwischen Beobachterin und Stammerzieherin, manchmal auch einer dritten Erzieherin, statt. Damit wird eingefahrenen oder einseitigen Meinungen vorgebeugt. Grundvoraussetzung ist also ein sehr guter Informationsfluss, keine falschen Hemmungen beim Einfordern der Beobachtung und ein sehr intensiver Austausch. Eine logische Folge ist, dass nächste Schritte nicht nur von der Stammerzieherin geplant und eingeleitet werden. Da aufgrund der offenen Arbeit die Räume, zumindest auf der Etage, personell von Anfang an besetzt sein müssen, haben mindestens zwei Drittel des Teams den gleichen Dienstbeginn am Mittag. Fünf bis zehn Minuten vor dem Eintreffen der Kinder sprechen wir uns täglich ab, diese kurze Zeit ist äußerst wichtig und effektiv.

- Welche Mitarbeiterin benötigt irgendeine Unterstützung oder individuelle Hilfe und wer kann im Rahmen seiner jeweiligen persönlichen Ressourcen Unterstützung geben?
- Welche Materialien, Hilfsmittel und welche Technik werden benötigt und würden die Arbeit erleichtern und effektiver machen?
- Wer ist wofür verantwortlich: z.B. Vorhalten von genügend Protokollen für das Instrument, Beobachtung in den einzelnen Fachräumen, Fotos ausdrucken, Einfordern des Austausches oder von Hilfe, Korrekturlesen von Lerngeschichten, Sprechende Wände für das Haus?
- Wie werden Eltern und Lehrerinnen der Grundschule informiert und einbezogen?

Diesen relativ langen und manchmal stürmischen Prozess habe ich mitgetragen, „ausgehalten“ und selbst mit erprobt. Ich als Leiterin habe nichts von meinem Team verlangt, was ich nicht selbst versucht habe und konnte so Probleme, Zweifel, Ängste verstehen, aber auch Aha-Effekte und Wertschätzung durch Kinder, Eltern und Mitarbeiterinnen erleben.

## 2. Situation heute

Aus einer spannenden Erwartung des Neuen im Jahr 2004 ist ein Anspruch geworden und die professionelle Erkenntnis gewachsen, dass der Einsatz des Instruments der Bildungs- und Lerngeschichten Grundlage unserer Arbeit sein muss und diese Arbeit der Öffentlichkeit verständlich und erklärbar macht.

**Basti Baut einen Park**

*Dabei keine ich:*

1 Grundformen zubereiten  
 2 Fertigbausteine kaufen  
 3 alles zu 3 Bausteinen  
 Ganze Geschichte

*ich schreibe*  
 Emil, Klasse 2, beobachtet und schreibt Protokoll.

Es sind viele Kinder auf dem Bauteppich, doch er konzentriert sich ganz auf Basti.

Danach wertet er seine Beobachtung aus und schreibt etwas für ihn und steckt es in dessen Ordner.

Bastis Basti baut von seinem gezeichneten aus das er vorher gezeichnet hat eine Straße  
 Dann einen Platz darauf baut er den Park 1. Grundform des 2. Teils ab.

Dann fängt er an den Park zu verfeinern und macht es weiter und irgendwann wenn es fertig ist hat er fleißig gebaut.

ich küss dich Dein Emil



Unsere Hortkinder werden beteiligt: Das Portfolio ist grundsätzlich ihr Eigentum, sie haben jederzeit Zugang, entscheiden, wer hineinschauen darf, bestimmen im Austausch mit der Erzieherin mit, was abgeheftet wird. Das bedeutet auch, dass mal ein Foto nicht mit in den Ordner darf und das können wir gut akzeptieren. Inzwischen fordern viele Kinder ihre Beobachtungen ein („Wann bin ich wieder dran?“) und suchen das Gespräch mit Erzieherinnen, Eltern und anderen Kindern („Hier habe ich das zum ersten Mal geschafft – das war voriges Jahr.“). Teilweise beobachten sich die Mädchen und Jungen schon gegenseitig und fertigen kleine Protokolle an, fotografieren und sprechen danach über Lernerfolge. Das zeigt uns, wie sie das Instrument fasziniert, dass sie dessen Sinn verstanden haben und wie stolz sie auf ihr Lernen sind.

Die Zeiten für den Austausch zwischen Kind und Erzieherin sind unterschiedlich. Oft sucht das betreffende Kind selbst das Gespräch – das sind manchmal nur ein paar Minuten. Ein Vorteil ist, dass Mädchen und Jungen dieses Alters sehr gut verständlich gemacht werden kann, eine Beobachtungssituation nicht zu stören. Sie haben schon ein gutes Einfühlungsvermögen dafür entwickelt. Hat die Erzieherin etwas fürs Portfolio geschrieben, fragt sie das betreffende Kind gleich zur Begrüßung, ob sie sich dazu austauschen wollen. Es ist selbstverständlich, dass die Mitarbeiterin im Nachbarraum mit nach den anderen Kindern schaut. Aber es ist meist nicht notwendig, da unsere Hortkinder Situationen dieser Art kennen und sich sehr gut selbst regulieren. Sollte ein Zeitpunkt für ein Gespräch einmal ungünstig sein, wird es dem betreffenden Kind offen und ehrlich erklärt und so auch von ihm akzeptiert. Hier ernten wir die Früchte unserer bisherigen pädagogischen Arbeit, die getragen ist von Vertrauen, Ehrlichkeit, Beteiligung und Zumuten von Herausforderungen.

Das Aufzeigen der Lernerfolge im Hort mittels der Lerngeschichten hat für Kinder mit schulischen Problemen teilweise auch eine entlastende Funktion, da sie selbst und ihre Eltern Erfolge erleben und Fortschritte erkennen können.

### 3. Vision

Die Pädagoginnen unserer Grundschule zeigen Interesse für das Instrument und die damit erlangten Erkenntnisse zu jedem Kind. Sie nutzen die Portfolios, um mit den Kindern und Erzieherinnen ins Gespräch zu kommen und damit jedes Mädchen und jeden Jungen mit ihren Stärken, Interessen und Strategien noch besser kennen zu lernen und zu verstehen.

# 10. Übersicht geeigneter Beobachtungsinstrumente zur Lern- und Entwicklungsdokumentation in Kindertageseinrichtungen und in der Kindertagespflege

## Bildungs- und Lerngeschichten

Margaret Carr, bearbeitet von Dr. H. R. Leu

### Theoretische Grundlagen und Beschreibung des Instrumentes

Bei den Lerngeschichten steht die Beobachtung von Handlungsweisen des Kindes in Alltagssituationen im Mittelpunkt. Als grundlegende Voraussetzung für kindliche Lern- und Bildungsprozesse benennt Carr fünf Arten von Lerndispositionen. Damit sind Lernstrategien beschrieben, die Kinder frühzeitig bei der Auseinandersetzung mit der Umwelt und deren Aneignung einsetzen.

Als Lerndispositionen nennt Carr:

- Interesse zeigen, sich Dingen und Personen aufmerksam zuzuwenden
- Bereitschaft und Fähigkeit, sich auf etwas einzulassen
- Auch bei Schwierigkeiten und Unsicherheiten eine Tätigkeit weiterzuführen
- Sich mit anderen austauschen, Ideen und Gefühle ausdrücken
- Verantwortung übernehmen

Die Erzieherin beobachtet etwa zehn Minuten und schreibt genau auf, was das Kind tut. Dabei lenkt sie bewusst ihren Blick auf die Interessen und Stärken des Kindes und sucht, welche Lerndisposition in den Aktivitäten des Kindes zum Ausdruck kommen. Solche Beobachtungen in zeitlichen Abständen und verschiedenen Situationen ergeben eine individuelle Lerngeschichte. Beim Vergleich können daraus folgernd außerdem Wissen, Fähigkeitserwerb und Entwicklungsschritte festgestellt werden. Dazu gehört anschließend unbedingt, dass die Beobachtungen im Team diskutiert und dokumentiert werden.

### Ziel

- Individuelle Lerndispositionen erkennen
- Das Kind mit seinen Interessen, Aktivitäten und Kompetenzen in Alltagssituationen wahrnehmen
- Bildungsprozesse entdecken und Lerngeschichten dokumentieren
- Austausch der Erzieherinnen untereinander und mit Eltern, um das Kind besser zu verstehen und Prozesse fördern zu können

### Eignung

- Ohne Altersbegrenzung in allen Situationen

### Zeitaufwand

- Mehrmals in verschiedenen Situationen in geeigneten Zeitabständen.
- Gleichzeitig beobachten und genau notieren.
- Teamgespräche.
- Elterngespräche.

### Pädagogische Konsequenzen

Die Lerngeschichten sind Grundlage für pädagogische Entscheidungen, für das wirkungsvolle Unterstützen der Lernaktivitäten und das Gestalten der Lernumgebung. Kinder und Eltern sind unbedingt in den Prozess und die Dokumentation einzubeziehen.

### Veröffentlichung

Kindergarten und ihre Zukunft, Ilse Wehrmann (Hrsg.), 1. Auflage, Beltz Verlag (2004)  
Kita heute Herder 1/2003

## Das Konzept der Engagiertheit – Engagiertheitskala

*Nach Ferre Laevers, 1997, Universität Leuven, Belgien*

### Theoretische Grundlagen und Beschreibung des Instrumentes

Mit diesem Konzept wird davon ausgegangen, dass eine engagierte Person hoch motiviert ist und das gesamte Potential ihrer Möglichkeiten nutzt.

Ein engagiertes Kind befriedigt mit seinen Aktivitäten interessiert, mit Ausdauer, kreativ und fasziniert seinen Forscherdrang. Es setzt alle Energie ein und geht bis an die Grenzen seiner Leistungsfähigkeit. Aus diesem Tun des Kindes ist es möglich, auf die Bedeutung für seinen Bildungsprozess zu schließen. Bei der Beobachtung mit diesem Instrument geht es darum, herauszufinden, wie das Kind sich mit einer Aufgabe oder einem bestimmten Inhalt auseinandersetzt.

Laevers hat dazu eine 5-Punkte-Skala entwickelt:

- Stufe 1 – passiv, teilnahmslos
- Stufe 2 – aktive Momente
- Stufe 3 – Ablenkung durch Reize
- Stufe 4 – intensive Momente
- Stufe 5 – anhaltend intensiv

Für die unterschiedlichen Beobachtungsziele wurden Bögen erarbeitet, die einen Überblick bis zu differenzierten Aussagen ermöglichen.

Es wird unterstrichen, dass diese Methode erlernt werden muss und ein Anwenden der Bögen ohne Begleittraining nicht sinnvoll ist.

### Ziel

- Alle Aktivitäten des Kindes als Aussagen über den Erfahrungs- und Lernprozess wahrnehmen.
- Das engagierte Tun nutzen um individuelle Bildungsprozesse zu unterstützen und zu neuen herauszufordern.
- Individuelle angemessene Herausforderungen suchen.

### Eignung

Ohne Einschränkung in Kindertagesstätten

### Zeitaufwand

Intensives Erlernen nötig

Anwendung unterschiedlich je nach Art des Erfassungsbogens und des Ziels

### Pädagogische Konsequenzen

Aus der aktuellen Lernbereitschaft des Kindes und dem Grad der Engagiertheit können Erzieherinnen im kollegialen Gespräch auf die Bedeutung der Aktivität für den Bildungsprozess schließen. Daraus können Angebote durch Material, Raum, Inhalte usw. gesucht werden, die das Interesse erweitern, unterstützen, oder auch zu neuen Schritten herausfordern. Der Grad der Engagiertheit kann auch als Rückmeldung auf angebotene Themen der Erzieherin genutzt werden.

### Veröffentlichung

Laevers, F. (Hrsg.): Die Leuener Engagiertheits-Skala für Kinder. LES-K. Centre for Experiential Education, Belgien, (1997).

Mayr, T., Ulrich, M.: Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP) München in verschiedenen Zeitschriften.

## Der Baum der Erkenntnis

*Umsetzung der schwedischen Bildungspläne für Vorschule und Schule in der Gemeinde Halmstad, übersetzt von Marianne und Lasse Berger.*

### Theoretische Grundlagen und Beschreibung des Instrumentes

„Der Baum der Erkenntnis“ verdeutlicht in hervorragender Weise die ganzheitliche Sicht auf das Kind, die das schwedische Bildungswesen kennzeichnet. Hier werden die gesamtschwedischen Lehrpläne für Vorschule und obligatorische Schule zusammengeführt, so dass man in ihm die Entwicklung und das Lernen des Kindes vom ersten bis zum 16. Lebensjahr verfolgen kann.

Dieser Lehrplan hat die Form eines Baumes:

Die Wurzeln des Baumes beschreiben die Entwicklung des Kindes aus fünf verschiedenen Perspektiven: **sozial, gefühlsmäßig, intellektuell, motorisch und sprachlich**. Hier liegt der Schwerpunkt der Vorschule. In der Krone findet man sämtliche Ziele der schwedischen Grundschule. Sie umfasst die Klassen 1 - 9 und ist obligatorisch für alle Schüler. Bis zur 8. Klasse gibt es keine Zensuren, stattdessen regelmäßige Entwicklungsgespräche mit Eltern und Kindern.

### Ziel

Die Entwicklung persönlicher Kompetenzen, das Kennenlernen von kulturellen und gesellschaftlichen Werten und die Aneignung von fachlichem Wissen werden in diesem Modell als Einheit gesehen. Vorschule, Schule und Hort nehmen dabei spezifische, dem Alter und der Entwicklung des Kindes entsprechende Aufgaben wahr.

### Eignung

Vom ersten bis zum 16. Lebensjahr.

### Pädagogische Konsequenzen

Das Instrument in Form eines Buches eignet sich u. a. als Dokumentationsmaterial. Dazu wird für jedes Kind ein „Baumbuch“ angelegt, in dem angezeichnet wird, wie weit das Kind/der Jugendliche mit seinem Lernen gekommen ist und welche Ziele es schon erreicht hat. Dabei werden die Stärken, nicht die Mängel dokumentiert. Denn: „Jedes Kind soll in seinem eigenen Tempo klettern dürfen und in dem Takt lernen, wie sich Interesse und Reife einfinden.“

Diese Dokumentation ist ein wichtiges Werkzeug der Pädagogen, um die Entwicklung des Kindes und die eigene Arbeit zu reflektieren. Sie bildet eine Unterlage für individuelle Förderpläne. Da sie dem Kind vom Eintritt in die Vorschule bis zum Ende der obligatorischen Schule folgen soll, erleichtert sie Übergänge, z. B. den Übergang von der Vorschule in die Schule. Darüber hinaus kann das Kind mit Hilfe einer solchen Dokumentation seiner eigenen Entwicklung und seinem eigenen Lernen folgen und darüber reflektieren.

Und schließlich ist dieses liebevoll gestaltete Buch als Unterlage für Entwicklungsgespräche mit Eltern wohl unübertroffen, denn es zeigt nicht nur, was das eigene Kind schon kann, sondern es veranschaulicht selbst für bildungsfernere Eltern den Zusammenhang zwischen Grundkompetenzen – den Wurzeln – und dem schulischen Lernen – der Baumkrone.

### Veröffentlichungen:

Macht Knäckebrötchen schwedische Kinder klüger?

Ver.di-Fachbereich Gemeinden, FG Sozial-, Kinder- und Jugendhilfe, Berlin.

Viernickel/Völkel: Beobachten und dokumentieren im pädagogischen Alltag, Herder (2005).

Welt des Kindes 3/2005

Veranstaltung „Forum Kindheit und Jugend – Gleiche Startchancen für alle Kinder“

[www.kinder-frueher-foerdern.de](http://www.kinder-frueher-foerdern.de)

Bestelladresse: Marianne und Lasse Berger, Rotdornallee 89, 28717 Bremen

[Berger\\_LM@web.de](mailto:Berger_LM@web.de)

Einzelpreis: 7 Euro plus Versandkosten

## Diagnostische Einschätzskalen DES zur Beurteilung des Entwicklungsstandes und der Schulfähigkeit

Dr. Karlheinz Barth

### Theoretische Grundlagen und Beschreibung des Instrumentes

Die DES sind ein Instrument zur Feststellung der Lernausgangslage des Kindes in seiner Entwicklungsphase im Übergang vom Kindergarten zur Grundschule.

Die Ergebnisse dieses gezielten Beobachtungsverfahrens lassen erste diagnostische Aussagen über Stärken, aber auch mögliche Schwierigkeiten des Kindes in Bezug auf einzelne Entwicklungsbereiche zu:

- a) Lateralität (Händigkeit)
- b) Motorik (Grob- und Feinmotorik)
- c) Körperschema
- d) Aufmerksamkeit, Konzentration, Ausdauer
- e) Affektivität, emotionale Grundstimmung
- f) Sozialverhalten
- g) taktil-kinästhetische, vestibuläre, visuelle und auditive Wahrnehmungsverarbeitung
- h) visuelles und auditives Gedächtnis, Merkfähigkeit
- i) Sprechen (Lautbildung) und Sprache (Sprachverständnis)

Die DES setzen sich aus drei Teilen zusammen:

- Handlungsanweisung
- Aufgabenheft/Testbogen
- Auswertungs- und Einschätzbogen

### Ziel

- Ganzheitliche Wahrnehmung
- Beurteilung des allgemeinen Entwicklungsstandes eines Kindes
- Feststellung der Lernausgangslage im Übergangsprozess vom Kindergarten zur Grundschule.

### Eignung

Die DES sind für Kinder ab fünf Jahren geeignet.

### Zeitaufwand

Die Beobachtung und Dokumentation der Ergebnisse sollte ein Jahr vor dem Schuleintritt erfolgen und ein halbes Jahr später wiederholt werden. Dabei sollten das Gesamtkonzept des Verfahrens vertraut und alle Vorbereitungen dafür getroffen sein. Es wird insgesamt ein Zeitraum von zwei Stunden für die Durchführung benötigt – eine Teilung ist möglich. Die Auswertung kann in kurzer Zeit und graphisch abgebildet erfolgen. In die Auswertungsphase können Kinder und Eltern mit einbezogen werden. Dieses Beobachtungsinstrument ist sowohl im Gruppengeschehen als auch extern durchführbar.

### Pädagogische Konsequenzen

Im Entwicklungsgespräch mit den Eltern kann anhand der Ergebnisse gezielte Förderung oder das Einbeziehen weiterer Fachkräfte (z. B. in Diagnostik und Therapie) vereinbart werden.

### Veröffentlichung:

Dr. Karlheinz Barth: „Schulfähigkeit?“  
Beurteilungskriterien für die Erzieherinnen, Herder (1995)

## „Die sieben Intelligenzen“

Howard Gardner

### Theoretische Grundlagen und Beschreibung des Instrumentes

Es gibt verschiedene Wege, um sich mit der Welt auseinander zu setzen, Neues zu lernen oder Probleme zu lösen. Gardner geht von sieben möglichen Wegen aus. Er nennt diese Wege „die sieben Intelligenzen“, über die jeder Mensch in unterschiedlicher Weise verfügt:

- die sprachliche Intelligenz
- die logisch-mathematische Intelligenz
- die Bewegungsintelligenz
- die musikalische Intelligenz
- die soziale Intelligenz
- die praktische Intelligenz
- die wissenschaftliche Intelligenz.

Jeder Mensch bevorzugt einen Weg, eine Intelligenz, ganz besonders stark. Die Auswahl trifft der Mensch bereits in seiner frühen Kindheit. Diese bevorzugten Wege werden immer wieder bei Erkenntnisprozessen genutzt und ausgebaut.

Für die Einschätzung der bevorzugten Intelligenz des Kindes werden auf sieben Bögen Fragen durch Ankreuzen beantwortet. Es können auch individuelle Indikatoren hinzugefügt werden. In einem vorgefertigten Auswertungsbogen wird die unterschiedliche Ausprägung der Kompetenzen deutlich und ein „Profil der Intelligenz“ erstellt.

### Ziel

Eine differenzierte Wahrnehmung der bevorzugten Wege des Kindes bei seinen Bildungsprozessen und die Art, in der diese Intelligenzen herangezogen und miteinander verknüpft werden.

### Eignung

Besonders für Kinder ab drei Jahren.

### Zeitaufwand

Es wird empfohlen, die Kinder zweimal im Jahr einzuschätzen.

### Pädagogische Konsequenzen

Wenn die bevorzugte Intelligenz des Kindes bekannt ist, kann die Bildungsumgebung darauf eingestellt werden. Bisherige Funktionsecken können sich nach Gardner in „Bildungsinseln“ verwandeln. Hier gibt es für das Kind viele Möglichkeiten, neue Erkenntnisse auf seinen bevorzugten Bildungswegen zu sammeln, zu erproben und mitzuteilen. Neue, an das Kind herangetragene Inhalte, treffen innerhalb der selbst gewählten Bildungsinseln auf „offene Ohren“ und werden vom Kind lustvoll in seine innere Welt eingearbeitet.

Ein Beispiel: Ein Kind mit hoher praktischer Intelligenz lernt am besten, wenn es sich in der Kinderküche voll seiner Arbeit hingibt. Hier lernt es zählen, abmessen, abschätzen, die Sprachkompetenz erweitert sich, das Selbstwertgefühl steigt ...

### Veröffentlichung

Laewen, Hans-Joachim, Anders, Beate: Forscher, Künstler, Konstrukteure, Neuwied, Berlin (2002)

### Theoretische Grundlagen und Beschreibung des Instrumentes

Mit dieser Entwicklungstabelle wird der Entwicklungsstand des einzelnen Kindes durch ein vorgegebenes Erhebungsprotokoll dokumentiert und im Nachgang in ein Entwicklungsprofil eingearbeitet. Darin wird deutlich, in welchen Entwicklungsphasen sich das Kind derzeit befindet.

Mit der Entwicklungstabelle kann die Entwicklung des Kindes in acht Entwicklungsbereichen eingeschätzt werden:

- Körperpflege
- Umgebungsbewusstsein
- sozial-emotionale Entwicklung
- Spieltätigkeit
- Sprache
- Kognition
- Grob- und Feinmotorik

Für diese Bereiche enthält die Entwicklungstabelle Fragen, die sich für jeden einzelnen Entwicklungsbereich in 14 Entwicklungsphasen untergliedern. Nur im ersten Lebensjahr erstreckt sich jeweils eine aufgezeigte Phase über drei Monate. Danach werden die Phasen in Schritten von sechs Monaten betrachtet.

### Ziel

Die Kompetenzen des Kindes in der jeweiligen Entwicklungsphase werden herausgearbeitet. Der zu erwartende Entwicklungshorizont wird deutlich.

### Eignung

Kinder von der Geburt bis zum 72. Lebensmonat

### Zeitaufwand

Der Beobachter arbeitet sich im Vorfeld in die Entwicklungstabelle und die Inhalte der acht Entwicklungsbereiche ein. Danach beobachtet er ein oder mehrere Kinder über einen Zeitraum von ein bis zwei Wochen im normalen Kitaalltag und hält seine Wahrnehmungen mit Bepunktung im Erhebungsprotokoll fest. In der nachfolgenden Auswertung wird mit einem Rechenmodell, welches genauestens erklärt wird, ein Entwicklungsprofil des Kindes erstellt, wo klar dokumentiert wird, in welcher Entwicklungsphase sich das Kind momentan befindet.

### Pädagogische Konsequenzen

Das pädagogische Handeln kann genau am Entwicklungsstand des Kindes festgemacht werden. An den Tiefpunkten des Entwicklungsprofils sind u. U. Hinweise für heilpädagogisches Handeln ablesbar. Die Höhepunkte kennzeichnen Stärken über die das Kind weniger gut entwickelte Bereiche kompensieren kann. Jedes Kind kann jederzeit erfasst werden. Die Entwicklungstabelle ist für nichtpädagogisch ausgebildete Eltern gut lesbar. Sie wird damit zur Grundlage für Elterngespräche.

### Veröffentlichung

Prof. Dr. E. K. Beller & S. Beller, Entwicklungstabelle, 2. Auflage, Freie Universität Berlin (2000)

### Theoretische Grundlagen und Beschreibung des Instrumentes

KOMPIK liefert als strukturiertes Beobachtungsverfahren einen breiten Überblick zum Entwicklungsstand eines Kindes, erfasst aber nicht die dahinter stehenden komplexen Lernprozesse. Diese können nur situations- und kontextbezogen beobachtet und beschrieben werden. KOMPIK ist daher durch weitere Dokumentations- und Beobachtungsverfahren wie z.B. Portfolio oder Bildungs- und Lerngeschichten zu ergänzen, die Entwicklungsprozesse nachvollziehbar machen und die soziale Situation eines Kindes stärker berücksichtigen.

Mit diesem Beobachtungsbogen kann die Entwicklung des Kindes in **elf Entwicklungsbereichen** eingeschätzt werden:

- Motorische Kompetenzen
- Soziale Kompetenzen
- Emotionale Kompetenzen
- Motivationale Kompetenzen
- Sprache und frühe Literacy
- Mathematische Kompetenzen
- Naturwissenschaftliche Kompetenzen und Interessen
- Gestalterische Kompetenzen und Interessen
- Musikalische Kompetenzen und Interessen
- Gesundheitsbezogene Kompetenzen und Interessen
- Wohlbefinden und soziale Beziehungen.

Für diese Bereiche enthält der Beobachtungsbogen Fragen, die sich für jeden Entwicklungsbereich in 28 Unterbereiche untergliedern. Erfasst werden Kompetenzen, Interessen, Befinden und soziale Beziehungen. Es geht um Entwicklung und Bildung. Die strukturierte Beobachtung erfolgt im Rahmen eines 3-Ebenen-Ansatzes, d.h. Kind, Einrichtung und Sozialraum. Alle mit KOMPIK erfassten Aspekte sind durch pädagogische Maßnahmen in der Kindertageseinrichtung beeinflussbar.

### Ziel

- Die Kompetenzen und Interessen des Kindes in der jeweiligen Entwicklungsphase werden herausgearbeitet.
- Das Verfahren bildet die Entwicklung des Kindes ab.
- Durch mehrmalige Beobachtung ist ein Einblick in Verlauf von Entwicklungs- und Bildungsprozessen möglich.

### Eignung

Kinder von 3,5 bis 6 Jahren

### Zeitaufwand

Der Beobachter arbeitet sich im Vorfeld in die Inhalte der elf Entwicklungsbereiche ein. Für die Einschätzung eines Kindes, das man nicht gut kennt, sollte man mindestens einen Beobachtungszeitraum von einer Woche einplanen. Für einige Fragen braucht man eine längere Beobachtungszeit. Wenn man das Kind gut kennt, kann man viele Beobachtungsfragen spontan beantworten.

### Pädagogische Konsequenzen

Das pädagogische Handeln kann genau am Entwicklungsstand des Kindes festgemacht werden. Es besteht eine Verbindung von pädagogischer Diagnostik und pädagogischem Handeln. KOMPIK unterstützt den ganzheitlichen, breiten Blick auf die Entwicklung und das Lernen des Kindes. Es geht um die Wahrnehmung des Verhaltens des Kindes im Alltag der Kindertageseinrichtung und welche Kompetenzen

und Interessen es in der Kindertageseinrichtung zeigt. Die Beobachtung mit KOMPIK macht Stärken und Schwächen deutlich, ist aber nicht auf Probleme oder Problemkinder fokussiert. Das entwicklungsbegleitende Verfahren hat einen inhaltlichen Bezug zum Bildungsplan.

Für die Nutzung in der Kindertageseinrichtung ist es sehr gut geeignet, weil es das Verständnis für die Situation des einzelnen Kindes, eine Individualisierung von Bildungsaktivitäten, eine Reflexion von Angeboten, den Austausch im Team zulässt. Der Beobachtungsbogen kann Grundlage für Entwicklungsgespräche sein.

### **Veröffentlichung**

Toni Mayr, Christina Bauer und Martin Krause IFP-Projektgruppe KOMPIK bei der Bertelsmann Stiftung, ifp Staatsinstitut für Frühpädagogik München, [www.keck-atlas.de/kompik](http://www.keck-atlas.de/kompik)

### Theoretische Grundlagen und Beschreibung des Instrumentes

Es werden grundsätzliche Überlegungen zur Qualität in der Elementarpädagogik thematisiert. Das KiDiT-Dossier lässt eine persönliche, vertiefende Auseinandersetzung mit den verschiedenen Bildungsbereichen zu. Präsentiert werden Ausschnitte aus verschiedenen Teilbereichen unter Berücksichtigung verschiedener Blickwinkel. Das Verfahren unterstützt sie beim Dokumentieren ihrer Beobachtungen. Sie haben die Möglichkeit, freie Notizen zu machen, daraus können Bildungs- und Lerngeschichten entstehen. Sie können KiDiT auch mit strukturierter Beobachtung kombinieren, das zielt darauf ab, das Kind in verschiedene Facetten kennen zu lernen und auch Dinge über das Kind zu erfahren, die man im Alltag nicht erkannt hätte. Die von Fachexpertinnen und Fachexperten verfassten Hintergrundtexte helfen weiter, wenn es darum geht, Erfahrungsmöglichkeiten für das Kind in der Zone der nächsten Entwicklung zu ermöglichen.

Das Dossier enthält:

- eine knappe Zusammenfassung über den aktuellen Forschungsgegenstand;
- erste, vorläufige Einblicke in die bereichsspezifischen KiDiT-Daten, die zeigen, was Kinder im Durchschnitt in welchem Altersabschnitt können;
- eine vielleicht nicht ganz alltägliche Idee, wie in diesem Bildungsbereich gearbeitet werden kann, und
- grundsätzliche Überlegungen zur Qualität in der Elementarpädagogik.

Es gibt zehn Dossiers:

- Bildnerisches Gestalten
- Feinmotorik
- Grobmotorik
- Identität, Soziales und Werte
- Kommunikation und Sprache
- Mathematik
- Medien
- Musik
- Natur
- Technik

### Ziel

Für Pädagog/innen ist das Wissen über die Kompetenzen der Kinder eine unabdingbare Voraussetzung dafür, Lerninhalte bewältigbar und herausfordernd anzubieten. Das KiDiT-Beobachtungsverfahren ist ressourcenorientiert. Das Ziel ist es Kindern Erfolgserlebnisse zu ermöglichen und ihnen ihre Stärken, ihr Wissen und ihr Können bewusst zu machen. Die Beobachtungen liefern Informationen, wo ein Kind in seinem Lern- und Entwicklungsprozess steht und was es besonders interessiert. Daran kann die Pädagogin, der Pädagoge anknüpfen und Angebote sowie die Spiel- und Lernumgebung darauf ausrichten.

### Eignung

Einschätzung und Beurteilung von 4 – 6 jährigen Kindern  
KiDiT entwickelt sich weiter und bietet auch der Schule eine geeignete Plattform, um in den **notenfreien ersten beiden Schuljahren** differenziert beobachten und dokumentieren zu können. Damit wird es nun möglich, KiDiT **von der Krippe bis zur Schule** zu nutzen. Die dazugehörenden **Hintergrundtexte** werden zur Verfügung gestellt.

### Zeitaufwand

Für die Erfassung sämtlicher Bildungsbereiche benötigen Sie lediglich 15 – 25 Minuten pro Kind. Es ist sinnvoll, wenn Sie ihre Beobachtungen laufend eintragen. So erfassen Sie beispielsweise am Ende eines Arbeitstages einen Teilaspekt für einzelne oder mehrere

Kinder. Für die bereits ausgefüllten Bereiche können Sie nun in wenigen Sekunden verschiedenste Auswertungsgrafiken abrufen.

### **Pädagogische Konsequenzen**

KiDiT unterstützt Pädagoginnen sowie Pädagogen und ermöglicht es ihnen, in einfachster Weise, das Verhalten und die Leistungen der Kinder systematisch zu dokumentieren, mit Normwerten zu vergleichen sowie freie Beobachtungen für jedes Kind übersichtlich anzulegen. Sie sehen, in welchen Bildungsbereichen die eingeschätzten Leistungen des Kindes weiter unterstützt und beobachtet werden sollen. Die von Ihnen gesammelten Beobachtungen oder Erlebnisse erscheinen als Teil der Dokumentation zum Kind. Sie erhalten somit einen differenzierten Gesamteindruck. Sie können Ihren pädagogischen Alltag förderorientiert planen.

### **Veröffentlichung**

Walter-Laager, C., Pfiffner, M. u. Schwarz, J. (Hrsg.) KiDiT-Kinderdiagnosetool. Dossier zur vertiefenden Auseinandersetzung mit zehn Bildungsbereichen. Winterthur: Prokiga Lehrmittelverlag (2010).

## MONDEY steht für „Milestones Of Normal Development in Early Years“ (Meilensteine der normalen Entwicklung in den frühen Jahren)

### Theoretische Grundlagen und Beschreibung des Instrumentes

Es handelt sich um ein Programm zur Beobachtung und Dokumentation der frühkindlichen Entwicklung. Es ist ein Instrument zur Erfassung des allgemeinen Entwicklungsstandes und es ist eine gezielte Betrachtung einzelner Entwicklungsdimensionen möglich. Die Anwendung von MONDEY verlangt keine speziellen Fachkenntnisse. MONDEY ist in verschiedenen Sprachen übersetzt und wurde auf eine Internetplattform unter [www.monday.de](http://www.monday.de) gestellt. MONDEY enthält eine Beschreibung vieler einzelner Verhaltensweisen, die man bei Kindern der interessierenden Altersgruppe im Alltag beobachten kann. Diese Verhaltensweisen beziehen sich auf acht wichtige Entwicklungsbereiche. Dazu gehören: Grobmotorik, Feinmotorik, Wahrnehmung, Denken, Sprache, soziale Beziehungen, Selbstregulation und Gefühle.

Die acht genannten Entwicklungsbereiche werden jeweils in verschiedene Teilbereiche untergliedert. Diese Teilbereiche beschreiben Klassen von Verhaltensweisen, wie etwa „Kooperation im Alltag“. Verhaltensweisen, die als Meilensteine in MONDEY aufgenommen wurden, lassen sich im Alltag gut beobachten und beziehen sich auf Kompetenzen, die jedes normalentwickelte Kind typischerweise innerhalb der ersten Lebensjahre erwirbt. In der ersten Fassung wurden 111 Meilensteine formuliert. Es geht bei der Auswahl der MONDEY-Meilensteine also primär um die Ausbildung von Kompetenzen, die das Kind entwickelt, um im Alltag gut klar zu kommen. Das MONDEY-Entwicklungstagebuch enthält eine ausführliche Beschreibung zu jedem Meilenstein in Wort und Bild, die eine sichere Erfassung der relevanten Fähigkeiten auch für Laien ermöglicht.

### Ziel

MONDEY wurde konzipiert, um Personen, die im Alltag viel mit Säuglingen oder Kleinkinder zu tun haben, bei der Wahrnehmung und Protokollierung von Entwicklungsschritten einzelner Kinder zu unterstützen.

### Eignung

Kindern von null bis drei Jahren.

### Zeitaufwand

Die Einschätzung der Entwicklung ergibt sich aus vielen Einzelbeobachtungen und nicht aus einem Test-Gesamtwert.

- Erste Bestandsaufnahme: Die Dauer einer Bestandsaufnahme variiert in Abhängigkeit vom Alter des Kindes, von der Vertrautheit des Beobachters mit dem Kind und von der Erfahrung mit MONDEY.
- Eine kontinuierliche Entwicklungsdokumentation kann folgen. Dies stärkt den eigenen Blick für die jeweils aktuellen Entwicklungsthemen des Kindes und ermöglicht genaue zeitliche Einschätzungen vorzunehmen, wann das Kind welchen Meilenstein erreicht hat. Hierfür müssen die Meilensteine in regelmäßigen Abständen (mindestens alle drei Wochen) überprüft werden.

### Pädagogische Konsequenzen

MONDEY leitet den Beobachter dazu an, die vorgegebenen Meilensteine regelmäßig zu überprüfen und zu dokumentieren. Dadurch wird der Blick für die frühkindliche Entwicklung in allen wichtigen Lebensbereichen systematisch geschult. Man kann erkennen, ob das Kind schon bereit ist, den betreffenden nächsten Entwicklungsschritt zu tun. Durch das Entwicklungstagebuch erfährt man, wie das Kind gefördert werden kann, die neue Kompetenz zu erlangen. Im Rahmen der Krippenarbeit kann die Bestandsaufnahme dazu dienen, sich im Rahmen von Eltern- oder Teamgesprächen über den Entwicklungsstand eines Kindes auszutauschen.

### Veröffentlichung

MONDEY wurde im Rahmen des Jacobs-Pauen Projektes von Prof. Dr. Sabina Pauen konzipiert. [www.monday.de](http://www.monday.de)

## PERiK – Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag

Michaela Ulich, Toni Mayr (Institut für Frühpädagogik München)

### Theoretische Grundlage und Beschreibung des Instrumentes

Das Instrument orientiert auf Kompetenzen, die für Kinder – im Sinne von Wohlbefinden – unmittelbar wichtig sind. Es handelt sich dabei um Kompetenzen, die sich bereits in der frühen Kindheit entwickeln und mit zunehmendem Alter immer mehr an Bedeutung gewinnen, z.B. die Fähigkeit mit Stress und Belastungen umzugehen oder die Fähigkeit, sich auf eine Aufgabe zu konzentrieren.

Das Instrument (Beobachtungsbogen) wurde entwickelt auf der Grundlage der Ergebnisse von 3 empirischen Studien, die auf Forschungsergebnissen basieren aus den Bereichen:

- Seelische Gesundheit
- Resilienz – positive Entwicklungen und Risiken
- Emotionen und Schulerfolg
- Positive Entwicklung

Der einzusetzende Beobachtungsbogen orientiert auf die sechs Entwicklungsbereiche:

- Kontaktfähigkeit
- Selbststeuerung/Rücksichtnahme
- Selbstbehauptung
- Stressregulierung
- Aufgabenorientierung
- Explorationsfreude

Für jeden Bereich gibt es sechs Items, die in einer Summenskala zusammengefasst werden können. Die Skalen differenzieren sowohl im unteren als auch im oberen Bereich und weisen, trotz ihrer Kürze, gute psychometrische Qualitäten auf.

#### Ziel:

Systematische Beobachtung und Begleitung der sozial-emotionalen Entwicklung des Kindes

#### Eignung:

Kinder im Alter von 3,5 Jahren bis zum Schuleintritt

#### Pädagogische Konsequenzen

Zu dem Bogen gibt es ein Begleitheft. Es enthält Hinweise zur qualitativen und quantitativen Auswertung und praktische Vorschläge für die Förderung. Die Förderbeispiele setzen auf unterschiedlichen Ebenen an: Von kleinen, eher spontanen Hilfen im Alltag über gezielte Aktionen bis hin zur systematischen Gestaltung der Lernumwelt.

#### Veröffentlichungen

Ulrich, M & Mayr, T: PERiK Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag im Kindergartenalter (Beobachtungsbögen mit Begleitheft), Freiburg: Herder, (2006).

## Sensomotorisches Entwicklungsgitter

nach Dr. E. J. Kiphard

### Theoretische Grundlagen und Beschreibung des Instrumentes

Mit diesem Beobachtungsinstrument wird Eltern, Pädagogen, Therapeuten und Ärzten die Möglichkeit eröffnet, die kindliche Entwicklung ganzheitlich wahrzunehmen, zu beurteilen und gegebenenfalls frühzeitig Entwicklungsverzögerungen und -störungen zu erkennen. Anhand von speziellen Aufgabenstellungen werden Entwicklungsschritte und Fähigkeiten überprüft und in einem Entwicklungsgitter dokumentiert.

Die skizzierte Entwicklungstabelle gibt so einen Überblick über den aktuellen Entwicklungsstand eines Kindes im Hinblick auf fünf „Funktionsbereiche“ (Entwicklungsbereiche):

- a) Sehen und optisch Wahrnehmen
- b) Greifen sowie Hand- und Fingergeschick
- c) Fortbewegung und Gesamtkörperkontrolle
- d) Mundgeschick und aktiver Sprachschatz
- e) Hören und akustisch Wahrnehmen (Sprachverständnis)

Dieses Verfahren kann in größeren Abständen – ein halbes Jahr – in der kindlichen Entwicklung wiederholt und mit vergleichenden Ergebnissen in die Bewertung einbezogen werden. So erhält man ein Entwicklungsprofil. Es markiert Stärken und Schwächen des Kindes und kann vor allem als Frühwarninstrument dienen.

### Ziel

- Ganzheitliche Wahrnehmung und Beurteilung des allgemeinen Entwicklungsstandes eines Kindes
- Frühzeitige Erkennung von Entwicklungsverzögerungen und Entwicklungsstörungen

### Eignung

Das sensomotorische Entwicklungsgitter ist für Kinder von 0,5 bis 7 Jahren geeignet.

### Zeitaufwand

Die Beobachtung und Dokumentation der Ergebnisse können in jedem Entwicklungsstadium durchgeführt und regelmäßig oder sporadisch wiederholt werden. Dabei sollte das Verfahren vertraut und eine vorbereitende Umgebung geschaffen sein, um unnötige Störungen zu vermeiden. Für die gezielte Wahrnehmung einzelner begrenzter Entwicklungsbereiche genügt ein Zeitrahmen von zehn Minuten. Die Durchführung ist im Gruppengeschehen sowie extern möglich. Die Auswertung kann in kurzer Zeit und auch graphisch abgebildet erfolgen. Für die Nachdiagnose früherer Entwicklungsphasen können Eltern intensiv einbezogen werden, ebenso bei den Auswertungen der Ergebnisse. Auch Kinder können diesen Prozess gut nachvollziehen.

### Pädagogische Konsequenzen

Das Entwicklungsprofil lässt Stärken und Schwächen des Kindes erkennen. Eltern und Pädagogen können die gezielte Förderung besprechen und unter dem Aspekt „Stärken stärken und Schwächen schwächen“ planen.

### Veröffentlichungen

Dr. E. J. Kiphard: „Wie weit ist ein Kind entwickelt – eine Anleitung zur Entwicklungsüberprüfung“ Verlag Modernen Lernen Dortmund 11. Auflage, 2002

## Seldak – Beobachtungsbogen zur Sprachentwicklung und Literacy bei deutsch aufwachsenden Kindern

*Michaela Ulich und Toni Mayr (Institut für Frühpädagogik, München)*

### Theoretische Grundlagen und Beschreibung des Instruments

Seldak bedeutet: Sprachentwicklung und Literacy bei deutsch aufwachsenden Kindern. Den Beobachtungsbogen Seldak gibt es seit 2006 für Kinder, die mit Deutsch als Erstsprache (Muttersprache) aufwachsen. Auch bei diesen Kindern gibt es in der Sprachkompetenz große Unterschiede. Ziel für den Bogen ist die Fragestellung: Wie verläuft die „normale“ sprachliche Entwicklung und sprachliche Bildung eines Kindes? Seldak wurde nicht für eine Diagnostik von Sprachstörungen entwickelt; dennoch erlaubt es der Bogen, ungünstige Sprachentwicklungen frühzeitig zu erkennen. Gleichzeitig eignet sich Seldak für unterschiedliche Sprachstandsniveaus: Er erfasst eine „durchschnittliche“ Sprachentwicklung ebenso, wie er sehr positive Entwicklungen im Bereich Sprache und Literacy sichtbar macht. Seldak ist ein empirisch abgesichertes Verfahren, es wurden ca. 2500 Kinder beobachtet.

### Ziel

Systematische Beobachtung und Dokumentation der Sprachentwicklung von Kindern durch pädagogische Fachkräfte. Die Kinder sollen im pädagogischen Alltag differenziert in Bezug zum Sprachverhalten mit Hilfe strukturierter Frageraster beobachtet werden.

### Eignung

Vom vierten Lebensjahr bis zum Schuleintritt.

### Pädagogische Konsequenzen

Seldak und Sismik sind Grundlage einer gezielten Planung für eine weitere Förderung. Es werden Anhaltspunkte, die als Grundlage für eine pädagogische Planung dienen, genannt. Dazu werden auch verschiedene Konsequenzen für die pädagogische Arbeit aufgezeigt, die in verschiedene Ebenen eingeteilt sind. Konsequenzen für die pädagogische Arbeit können sich auf folgenden Ebenen ergeben:

- Qualifizierungsprozesse für Fachkräfte u.a. in Bereichen Sprachentwicklung, differenzierte Wahrnehmung der sprachlichen Situation, Blick auf konkrete Ziele für die Förderung sprachlicher Kompetenzen eines Kindes.
- Beobachtung und Förderung für das einzelne Kind. Hierfür liefert der Bogen Beobachtungsfragen als konkrete Entwicklungs- und Bildungsziele, aber auch Beispiele und Reflektionsfragen zu verschiedenen Beobachtungssituationen.
- Beobachtung und Förderung der Einrichtung betreffend. Auf der Grundlage von Fragestellungen werden Anregungen gegeben darüber nachzudenken, wie attraktiv das eigene Leseangebot für Kinder in der eigenen Einrichtung gestaltet ist.

### Veröffentlichungen

Ulrich, M & Mayr, T.: Seldak. Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern (Beobachtungsbogen und Begleitheft), Freiburg: Herder, (2006).

## **Sismik – Beobachtungsverfahren für die Sprachentwicklung von Migrantenkinder** *Michaela Ulich und Toni Mayr (Institut für Frühpädagogik, München)*

### **Theoretische Grundlagen und Beschreibung des Instruments**

Sismik bedeutet: **S**prachverhalten und **I**nteresse an **S**prache bei **M**igrantenkinder in **K**indertageseinrichtungen. Die Sprachentwicklung von Migrantenkinder soll systematisch begleitet werden. Der dafür durch Michaela Ulich und Toni Mayr entwickelte Beobachtungsbogen gehört zur alltagsintegrierten Sprachentwicklungsbegleitung im Elementarbereich. Er ist nicht darauf angelegt, erst genutzt zu werden, wenn Auffälligkeiten bereits benannt sind, sondern dient der Begleitung und Dokumentation von alltäglicher und „normaler“ Sprachentwicklung der Jungen und Mädchen. Der Beobachtungsbogen beinhaltet Fragen, die sich mit der Familie und mit der Familiensprache des Kindes befassen. Er wurde im Vorfeld durch bundesweite Stichproben bei über 2.000 Kindern mit Migrationshintergrund und 900 Erzieherinnen erprobt.

### **Ziel**

Systematische Beobachtung und Dokumentation der Sprachentwicklung von Kindern durch pädagogische Fachkräfte. Die Kinder sollen im pädagogischen Alltag differenziert in Bezug zum Sprachverhalten mit Hilfe strukturierter Frageraster beobachtet werden.

### **Eignung**

Kinder ab 3,5 Jahre bis zum Schuleintritt.

### **Pädagogische Konsequenzen**

Die Beobachtung mit Sismik liefert konkrete Anhaltspunkte für die pädagogische Förderung. Es werden Anhaltspunkte, die als Grundlage für eine pädagogische Planung dienen, genannt. Dazu werden auch verschiedene Konsequenzen für die pädagogische Arbeit aufgezeigt, die in verschiedenen Ebenen eingeteilt sind.

Konsequenzen für die pädagogische Arbeit können sich auf folgenden Ebenen ergeben:

- Qualifizierungsprozesse für Fachkräfte u.a. in den Bereichen Sprachentwicklung, differenzierte Wahrnehmung der sprachlichen Situation, Blick auf konkrete Ziele für die Förderung sprachlicher Kompetenzen eines Kindes.
- Beobachtung und Förderung für das einzelne Kind. Hierfür liefert der Bogen Beobachtungsfragen als konkrete Entwicklungs- und Bildungsziele, aber auch Beispiele und Reflektionsfragen zu verschiedenen Beobachtungssituationen.
- Beobachtung und Förderung die Einrichtung betreffend. Auf der Grundlage von Fragestellungen werden Anregungen gegeben darüber nachzudenken, wie attraktiv das eigene Leseangebot für Kinder in der eigenen Einrichtung gestaltet ist.

### **Veröffentlichungen**

Ulrich, M & Mayr, T.: Sismik. Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkinder in Kindertageseinrichtungen (Beobachtungsbogen und Begleitheft), Freiburg: Herder, (2003).

## Themen der Kinder erkennen

### Beobachtungsbogen zur Unterstützung von Bildungsprozessen

#### Theoretische Grundlagen und Beschreibung des Instrumentes

Die Entwicklungsthemen der Kinder werden als Konstruktion des Selbst gesehen oder als Prozess sozialer Konstruktion gedeutet. Dazu müssen die Erzieherinnen wissen, womit sich die einzelnen Kinder beschäftigen und welche Themen im Mittelpunkt ihres Interesses stehen. Dabei rückt das eigene Deutungsmuster von Situationen in eine zentrale Position: Sehe ich das was Kinder (miteinander) tun, das, womit sie sich beschäftigen und auseinander setzen, das, was sie bewegt oder offen oder verdeckt äußern, als Konstruktionsprozess, in dem sich das Kind seiner Entwicklungslogik gemäß bildet, so werde ich ihm „sein Thema“ zugestehen und für entsprechende Rahmenbedingungen sorgen.

Der Beobachtungsbogen enthält vier Fragestellungen:

1. Was geschieht? Was tun, sagen die Kinder?
2. Was macht die Situation mit mir?
3. Perspektivenübernahme
4. Fachliche Reflektion mit Kolleginnen/Überlegungen, Erkenntnisse/weiterführende Fragen.

Um die Themen der Kinder ganzheitlich zu begreifen, wird von INFANS vorgeschlagen, ergänzende Informationen über weitere Beobachtungen im Sinne des Situationsansatzes einzuholen. Mit Hilfe der Situationsanalyse kann eine „relevante“ Lebenssituation entschlüsselt werden. Beide Verfahren ergänzen sich dabei.

#### Ziel

- Auf Grund von Beobachtungen sollen Anhaltspunkte zu den Bildungsthemen der Kinder gesammelt werden.
- Der Bogen ist offen gestaltet um eine Einengung auf bestimmte Verhaltensweisen oder Fertigkeiten der Kinder zu vermeiden.

#### Eignung

Ohne Einschränkung in Kindertagesstätten

#### Zeitaufwand

Beobachtungssequenzen von 5 – 10 Minuten, die jedoch durch den Blick auf die eigene Betroffenheit, den Perspektivwechsel und die Reflexion mit den Kolleginnen nachgearbeitet werden müssen.

#### Pädagogische Konsequenzen

Die Themen der Kinder sind handlungsleitend für das pädagogische Handeln; z. B. hinsichtlich des räumlichen und materiellen Angebots und der sozialen Erfahrungen. Sie geben Aufschluss darüber, welche Herausforderungen und Unterstützungen einzelne Kinder für ihre Bildungsprozesse benötigen.

#### Veröffentlichung

Künstler, Forscher, Konstrukteure, Hrsg.: Hans-Joachim Laewen, Beate Andres, Luchterhand Verlag, 1. Auflage, 2002

<sup>3</sup> Richard Michaelis in Neufassung der „Grenzsteine der Entwicklung“ infas

<sup>4</sup> ebenda

## Validierte Grenzsteine der Entwicklung

Richard Michaelis, bearbeitet für die KiTa-Praxis durch das Institut für angewandte Sozialforschung / Frühe Kindheit e.V. (INFANS), Berlin

### Theoretische Grundlagen und Beschreibung des Instrumentes

„Grenzsteine der Entwicklung sind Entwicklungsziele, die von etwa 90 – 95 Prozent einer definierten Population gesunder Kinder bis zu einem bestimmten Alter erreicht worden sind. Die ausgewählten Grenzsteine sind unerlässliche Durchgangsstadien der kindlichen Entwicklung in den westlichen Zivilisationen. Nicht alle sind verbindlich für Kinder, die in anderen Teilen der Welt aufwachsen.“<sup>3</sup>

Die Grenzsteine sind klar definiert, so dass sie auch von Erzieherinnen und Eltern leicht verstanden, beobachtet und sicher mit „Ja“ oder „Nein“ beantwortet werden können. Sie sind kein Instrument für eine Diagnose, sondern lenken den Blick auf wichtige Entwicklungs- und Bildungssegmente.

„Das Grenzsteinprinzip darf nicht mit einem Entwicklungstest verwechselt werden, da es ausschließlich dazu dient, auf entwicklungsgefährdete oder bereits entwicklungsauffällige Kinder früh- oder zumindest rechtzeitig und nicht zu spät aufmerksam zu werden.“<sup>4</sup>

Die Tabelle enthält sechs Entwicklungsbereiche:

- Emotionale Kompetenz
- Kognitive Entwicklung
- Soziale Kompetenz
- Körpermotorik
- Spracherwerb
- Hand-Fingermotorik

Der Zeitpunkt der Beobachtung ist genau benannt. Dabei ist wichtig, dass die Beobachtung der Kinder zeitnah zum in der Tabelle angegebenen Zeitpunkt (Geburtstag) erfolgen muss, d. h. nicht länger als eine Woche zuvor oder danach. Auf jeden Fall sollen die Eltern in geeigneter Weise einbezogen werden.

### Ziel

- Frühzeitig und regelmäßig wird die Entwicklung des Kindes verfolgt
- Nicht Erreichtes dient als Warnfunktion für die Erzieherinnen und Eltern
- Elterngespräche mit der Empfehlung, eine Entwicklungsdiagnostik zu veranlassen

### Eignung

Von 6 Monaten bis zu 6 Jahre

### Zeitaufwand

- Ab dem 2. Geburtstag einmal, zuvor gibt es Zwischenstufen
- Vertraut machen mit Fragen und Beobachtungsinhalten
- Ankreuzen 10 Minuten, möglichst im Gruppenkontext

### Pädagogische Konsequenzen

Das Instrument ist geeignet für gezielte Aussagen zum Entwicklungsstand jedes einzelnen Kindes und zur Vorbereitung für Elterngespräche. Es regt die Erzieherinnen an, die Pädagogik zu überprüfen, ob jedes einzelne Kind in den Entwicklungsbereichen Lernchancen hat.

### Veröffentlichung

Laewen, H.-J. infans Berlin, 2008  
Elementare Bildung (Band 3) Umgang mit Differenzen. In Pesch, L. (Hrsg.): Elementare Bildung. Weimar, Berlin (2006a)

# 11. Literaturverzeichnis:

**Akgün, M:** Übergang Kindergarten Grundschule, Fachliche Grundlagen – Ansätze zur Gestaltung TransKiGs NRW 2007.

**apfe e.V.:** Aufwachsen in sozialer Verantwortung – Das Handlungsprogramm .

**Becker-Textor, I:** Unser Kind soll in den Kindergarten. Ein neuer Schritt für Eltern und Kinder Freiburg: Herder 1993.

**Böhnisch, Lothar:** Männliche Sozialisation, Juventa 2004.

**Berger, M.:** Der Übergang von der Familie zum Kindergarten-München: Reinhardt.  
2. neu bearb. Aufl. 1997.

**Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend**  
- 14. Kinder- und Jugendbericht 2013.

**Cowan, P:** Individual and family life transitions: A proposal for new definition.  
In: Cowan, P/ Hetherington, M. (Hg.): Family transitions: Advances in family resarch.  
Band 2. Hillsdale: Lawrence Erlbaum 1991, S. 3-30.

**Fthenakis:** Portfolios im Elementarbereich, Bildungsverlag EINS 2009.

**Griebel, W.:** Der Übergang von der Kita in die Grundschule – Die Erziehungspartnerschaft in Transitionsphasen, Magdeburg 2010.

**Griebel, W./Niesel, R.:** Die Bewältigung von Übergängen zwischen Familie und Bildungseinrichtung als Co-Konstruktion aller Beteiligten, Handbuch – Kindergartenpädagogik,

**Göran Krok (Autor), Maria Lindewald:** Portfolios im Kindergarten – das schwedische Modell, Groot-Wilken, Bernd: Bildungsprozesse in Kindergarten und KiTa, Herder 2007.

**Groot-Wilken, Bernd:** Bildungsprozesse in Kindergarten und KiTa, Herder 2007.

**Hansen, Knauer, Sturzenhecker,** „Partizipation in Kindertageseinrichtungen“, Verlag das Netz 2011

**Heafele, B./Wolf-Filsinger, M:** Aller Kindergarten-Anfang ist schwer: Hilfen für Eltern und Erzieher. München: Don Bosco, 1985.

**Hohaus, A /Meißner-Trautwein, A/Rintelmann, Y:** Beobachtung und Professionalität in der täglichen Praxis in Kindertageseinrichtungen und professionelles Handeln der Erzieher/-innen in den Bildungsplänen für elementare Bildung in Deutschland, Institut bildung: elementar.

**Leu, H. R./Flämig, K./Frankenstein, Y./Koch, S:** Bildungs- und Lerngeschichten: Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen, Verlag das Netz 2007.

**Laewen, H.-J. / Andres, B.:** Künstler, Forscher, Konstrukteure. Werkstattbuch zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen, Berlin 2002

**Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation,**  
Bremen 2010.

**Juul, Jesper:** Wem gehören unsere Kinder? Beltz 2012.

**Krok/ Lindewald:** Portfolios im Kindergarten, Verlag an der Ruhr 2005.

**Kühnert, S./ Merker. M./ Oehme, G./ Petzold, C./ Uhlig, U.:** Systemisches Beobachten und Dokumentieren, Diakonisches Werk Sachsen.

**Mischo, Christoph/ Weltzien, Dörte/ Fröhlich-Gildhoff, Klaus:** Beobachtungs- und Diagnoseverfahren in der Frühpädagogik 2011.

**Niesel, R./ Griebel, W:** Der Übergang von der Familie in den Kindergarten. Ergebnisse einer Befragung von Erzieherinnen, aus Elterninterviews und aus themenzentrierten Kindergesprächen. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik 1997.

**Otto, Hans-Uwe/ Thiersch, Hans (Hrsg):** Handbuch Soziale Arbeit, Reinhardt 2011.

**Rathaj, Sylvia:** Schau was ich schon kann! In klein & groß. Oldenbourg Schulverlag GmbH. Ausgabe 10/2013

**Reichert-Garschhammer, E. Qualitätsmanagement im Praxisfeld Kindertageseinrichtung, Blickpunkt: Sozialdatenschutz** (Bund). Staatsinstitut für Frühpädagogik (Hg.) Kronach: Carl Link 2001

**Schlecht, Dagna; Förster, Charis; Wellner, Beate; Mörth, Annedore:** Kita – Wie gut sind wir? Cornelsen 2008.

**Viernickel, Susanne/Völkel, Petra:** Beobachten und Dokumentieren im pädagogischen Alltag 2013.

**Sächsischer Bildungsplan,** Verlag das Netz 2007

## 12. Mitwirkende an der Broschüre

**Angelika Scheffler** (Fachberaterin)  
Kommunaler Sozialverband Sachsen e.V.

**Annett Eichler** (Fachberatung/Personalführung)  
Landeshauptstadt Dresden,  
Eigenbetrieb Kindertageseinrichtungen,  
Abteilung Kommunale Kindertageseinrichtungen

**Arnfried Schlosser**  
(Leiter des Referats Kindertagesbetreuung)  
Sächsisches Staatsministerium für Kultus

**Beate Geisler** (Kita-Leiterin)  
Freinet-Kinderhaus Görlitz

**Brigitte Wende** (Referat Kindertagesbetreuung)  
Sächsisches Staatsministerium für Kultus

**Dagmar Hartig** (Fachberaterin für Kindertageseinrichtungen)  
Landratsamt Meißen, Dezernat Soziales, Kreisjugendamt

**Ines Hanko** (Fachberaterin für Kindertageseinrichtungen)  
Stadt Chemnitz, Amt für Jugend und Familie

**Susan-Barbara Schulze** (Diplom-Pädagogin)  
Fachlehrerin für Sozialpädagogik und Philosophie am Beruflichen  
Schulzentrum Großenhain und Referentin für Soziales  
und Gesundheit am Sächsischen Bildungsinstitut

**Thomas Gundermann** (Fachberater)  
Stadt Leipzig, Amt für Jugend, Familie und Bildung  
Abt. Kindertagesstätten und Freizeiteinrichtungen



**Herausgeber:**

Sächsisches Staatsministerium für Kultus  
Carolaplatz 1, 01097 Dresden  
Bürgertelefon: 0351 5642526  
E-Mail: [info@smk.sachsen.de](mailto:info@smk.sachsen.de)  
[www.bildung.sachsen.de](http://www.bildung.sachsen.de)

**Gestaltung und Satz:**

Mediengestaltung Wiese, Leipzig

**Fotos:**

Sächsisches Staatsministerium für Kultus,  
Markus R. Wiese,  
Kita „Naseweis“ Dresden,  
Kita „Micheler Kinderland“ Mülsen,  
ev. Kita „Pusteblume“ Frankenberg,  
AWO-Kita „Knirpsenland“ Pirna,  
Kita „Mäuseburg“ Waldkirchen,  
Kinderhaus Leubnitz e.V. Dresden,  
Kita Martinstraße Chemnitz,  
Hort Kaufmannstraße 9 Chemnitz,  
Angelika Scheffler,  
[www.istockphotos.com](http://www.istockphotos.com) (Nachweise an Bildern),  
[www.freeimages.com](http://www.freeimages.com) (Nachweise an Bildern)

**Illustrationen**

Markus R. Wiese

**Druck:**

Mediengestaltung Wiese, Leipzig

**Auflagenhöhe:**

10 000 Exemplare

**Redaktionsschluss:**

April 2014

**Bezug:**

Kostenlos

Zentraler Broschürenversand der Sächsischen Staatsregierung

Hammerweg 30, 01127 Dresden

Telefon: 0351 2103671 oder 0351 2103672

Telefax: 0351 2103681

E-Mail: [publikationen@sachsen.de](mailto:publikationen@sachsen.de)

[www.publikationen.sachsen.de](http://www.publikationen.sachsen.de)

**Verteilerhinweis:**

Diese Informationsschrift wird von der Sächsischen Staatsregierung im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlhelfern zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden.

**Copyright:**

Diese Veröffentlichung ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, auch die des Nachdruckes von Auszügen und der fotomechanischen Wiedergabe sind dem Herausgeber vorbehalten.