

Kindliche Entwicklungsprozesse beobachten und dokumentieren

geschrieben von Redakteur | August 16, 2021



Ausgangspunkt und Grundlage für eine kindorientierte Pädagogik

Beobachtung ist die Grundlage für eine Pädagogik, in der das KIND und sein Recht auf eine möglichst förderliche Entwicklung im Mittelpunkt der Betrachtung stehen (...). Mit der Beobachtung fängt jede entwicklungsförderliche Pädagogik an und bildet den Grundstein (das Fundament) für wertschätzende Beziehungserlebnisse sowie begleitende Entwicklungsimpulse.

Im Unterschied zur *Wahrnehmung*, bei der sowohl äußere als auch innere Reize als Sinneseindrücke auf den Menschen einwirken und dabei subjektiv geprägte Empfindungen und Einschätzungen auslösen, ist **Beobachtung** anders konzipiert. Hier geht es nicht darum, dass Menschen durch persönliche, soziale oder strukturbedingte Einflussfaktoren zu einer individuell ausgerichteten Einstellung zur wahrgenommenen Person oder zum Wahrnehmungsgegenstand und damit zu einer subjektiven

Beurteilung einer Person oder Situation kommen! **Beobachtung** ist demgegenüber eine **„aktive, planmäßige, auf ein bestimmtes Ziel ausgerichtete und methodisch aufgebaute, zweckorientierte Registrierung von Ereignissen oder Verhaltensweisen einzelner Menschen oder Gruppen in Abhängigkeit von unterschiedlichen Situationen und Rahmenbedingungen“**.

Insofern ist Beobachtung immer eine aktive Suche nach bedeutsamen Informationen, ausgerichtet auf einen beobachtungsgeleiteten Zielgedanken. Das Beobachtungsergebnis führt zu einer Erkenntnis und dient dabei als Ausgangspunkt für das weitere Verhalten, um gesetzte Ziele, die erreicht werden wollen, in Angriff zu nehmen.

Stellenwert der Beobachtung in der (Sozial)Pädagogik

In der (Sozial)Pädagogik und (Sozial)Psychologie gibt es unterschiedliche Methoden zur Erfassung von Informationen. Hier sind vor allem folgende – in der Praxis gebräuchliche – **„Datenerfassungstechniken“** zu nennen: das zielgerichtete Gespräch, das strukturierte Interview, die Fragebogenerhebung, soziometrische Verfahren (z.B. das Soziogramm), die Anamnese, Testverfahren und Inhaltsanalysen anhand eines vorliegenden Materials (z.B. die Auswertung von Dokumenten) sowie eine Fülle sehr unterschiedlicher Beobachtungsverfahren. *In der (Sozial)Pädagogik hat dabei die Beobachtung einen besonders hohen Stellenwert!* Sie ermöglicht es dem Beobachter, umfassende Kenntnisse über den Beobachtungsschwerpunkt/eine Situation/eine Person/eine Gruppe zu gewinnen. Die Beobachtung wird aber nur dann zu einem nutzbringenden Beobachtungsergebnis führen, wenn die *Methodenentscheidungen* (welche Beobachtungsform für die Fragestellung am besten geeignet ist; welche Situationsauswahl die umfassendsten Informationen liefern wird; welche Beobachtungsdokumentation angebracht ist) wohl überlegt sind.

Beobachtung als umfassende Grundlage für alle Facetten der (sozial)pädagogischen Arbeit

Es gibt keine Situation im Arbeitsalltag der ErzieherInnen, die es nicht erforderlich machen würde, Entscheidungen auf der Grundlage von Beobachtungsergebnissen zu fällen. Insofern gehören die Merkmale „Beobachtung“ und „Beobachtungsfähigkeit“ zur *grundsätzlichen Kompetenz* der elementarpädagogischen Fachkräfte.

Beobachtungen tragen dazu bei, Situationen und Geschehnisse im Berufsalltag *gezielt* zu registrieren, Personen in vernetzten Situationen zu verstehen sowie ihre besonderen Ausdrucksformen dokumentieren zu können und Vorhaben gezielt zu planen, durchführen und auswerten zu können. Dabei werden sich *Beobachtungsvorgänge* auf die *unterschiedlichsten Arbeitsschwerpunkte* beziehen: vor allem auf die eigene Person und deren Wirkweisen, die Einflussnahme auf andere und die individuelle Arbeitsgestaltung, die Arbeits- und Verhaltensweisen der anderen Mitarbeiter/innen und ihre Auswirkung auf andere Personen und die Entwicklung von Geschehnissen, die Zusammenarbeit und Umgangsweisen mit den Eltern und die Kommunikation zwischen Kindern und deren Eltern, die allgemeine und besondere Kommunikation und Interaktion unter den Kindern, die allgemeine Umgangskultur zwischen Erwachsenen und Kindern, die besonderen Merkmale innerhalb der Beziehungs- und Interaktionsebene zwischen ErzieherInnen und einzelnen Kindern, die Entwicklungsgeschichte einzelner Kinder und ihre Entwicklungsverläufe, die Zusammenhänge von Entwicklungsverläufen bei Kindern und dem Einfluss der Gestaltung der von Kindern erlebten Projektarbeit, Entwicklungsbrüche in der Lebensgeschichte einzelner Kinder und die Deutung besonderer Ausdrucksformen. Dabei führen die vorgenommenen Beobachtungen zu einer *umfangreichen*

Datengrundlage, die es den Fachkräften ermöglicht, **Erkenntnisse zu gewinnen**, die ihnen sonst häufig verschlossen bleiben und damit gleichzeitig eine professionell gestaltete Arbeit zunichte machen würden. Beobachtungen stellen darüber hinaus ein hilfreiches Instrumentarium dar, um einerseits ganz **bestimmte Einzelsituationen zu erfassen** und andererseits **Zusammenhänge zwischen bestimmten Bedingungen und erfassten Beobachtungsergebnissen herzustellen**. Beobachtungen sind nie isolierte Ergebnisse einzelner Facetten!

Beobachtungsformen

Entsprechend der besonderen Aufgabenstellung, die für jede Beobachtung als ein Einzelfall zu betrachten ist, ergibt sich für eine qualitätsgeprägte Beobachtung die jeweilige Beobachtungsform. Die erste Unterscheidung in den Beobachtungsformen bezieht sich auf das Feld einer *Selbst-* oder *Fremdbeobachtung*. Dabei geht es bei der **Introspektion** um die **Registrierung eigener, persönlicher Vorgänge** (im kognitiven, motorischen, emotionalen oder sozialen Bereich) und bei der Fremdbeobachtung um die Verhaltensbeobachtung äußerer Aspekte und anderer Menschen. Im Unterschied zur *Gelegenheitsbeobachtung (auch naive Beobachtung genannt)*, bei der es zu zufälligen Beobachtungen kommt und situationsbedingte Zufälligkeiten im Vordergrund stehen, besitzt die *systematische* Beobachtung ein exakt beschriebenes Leitsystem. Letztere kann in Form einer *nicht-teilnehmenden Beobachtung* (protokollierenden/technischen) oder einer *teilnehmenden Beobachtung* durchgeführt werden – als *aktiv teilnehmender Beobachter* (als mithandelnde Person im Interaktionsgeschehen) oder *passiv teilnehmender Beobachter* (als „Zuschauer“ im Beobachtungsfeld). Die Beobachtung selbst kann als *strukturierte* oder *unstrukturierte* Beobachtung, als eine Beobachtung in *natürlichen* oder *künstlich* hergestellten Situationen, als *offene* oder *verdeckte* Beobachtung, als *Kurzzeit-* oder *Langzeit-* bzw. *Dauerbeobachtung*, als *kontinuierliche* oder *diskontinuierliche* Beobachtung, als

beschreibende oder *registrierende Beobachtung* (Schätzskalen/Quantitätserfassungen) geplant und umgesetzt werden. (Sozial)Pädagogische Fachkräfte können nach entsprechender Auseinandersetzung mit den Beobachtungsformen und einer gezielten Einübung jede dieser Beobachtungsformen in ihrer Praxis planen, strukturieren und einsetzen. Die jeweilige Beobachtungsform erschließt sich einerseits aus der exakten Aufgaben- und Zielstellung, andererseits aus den Möglichkeiten der Person und den strukturellen Bedingungen vor Ort. Unabhängig davon werden allerdings immer die Qualität und Effizienz einer systematischen Beobachtung davon abhängen, wie folgende **Beobachtungsprinzipien** beachtet werden: **Konzentration auf den Beobachtungsvorgang, Sachlichkeit in der Vorgehensweise, zielbestimmtes Verhalten, Berücksichtigung von Zusammenhängen und Bewusstmachung der Tatsache, dass jede Beobachtung lediglich das aktuelle Geschehen erfasst.** Rückschlüsse auf bestimmte Hintergründe und in der Vergangenheit liegende Ereignisse sind ebenso häufig hypothetisiert – und damit fehlerbehaftet – wie der Versuch, aus aktuellen Einzelbeobachtungen Zukunftsentwicklungen abzuleiten.

Einflussfaktoren auf den Beobachter

Beobachtungsergebnisse sind stets in mehr oder weniger starkem Maße von einer ganzen Reihe sehr unterschiedlicher Einflüsse und Zusammenhänge vor, während und nach einem Beobachtungsvorgang abhängig. So können bestimmte Bedingungsfaktoren das Beobachtungsergebnis prägen und damit auch deutlich verfälschen.

Zum einen sind es häufig Merkmale, die mit dem *Beobachter selbst* zu tun haben (1), zum anderen sind es Faktoren, die sich aus der *Einrichtungsstruktur* (2) oder der *Programmstruktur* (3) ergeben. Und schließlich muss sich der Beobachter darüber im Klaren sein, dass das Beobachtungsergebnis *ausnahmslos* ein **aktueller Ausschnitt** aus

einer Vielzahl zusammenhängender Vernetzungen ist. Selbst die zu beobachtenden personalen Verhaltensweisen bzw. Situationen sind stets einmalige und in ihrer Besonderheit nicht wiederholbare Ereignisse!

zu 1) **Einflussfaktoren, die sich aus der Person des Beobachters ableiten können:** z.B. aus seiner besonderen Persönlichkeitsstruktur und den damit automatisch verbundenen Persönlichkeitsmerkmalen; seiner beruflichen Erfahrung/Unerfahrenheit; den schon vor der Beobachtung feststehenden (un)bewussten und handlungsleitenden Erwartungen an das Beobachtungsergebnis; der Einstellung zum Beobachtungsvorgang selbst; der Einstellung zur Situation und/oder zur Person, die beobachtet werden soll; den zurückliegenden – und emotional besetzten – Erfahrungen und Erlebnissen im Hinblick auf den Beobachtungsgegenstand; den von außen gesetzten Erwartungen; der individuellen methodisch/didaktischen Arbeitsgestaltung des Beobachters; das Werte- und Normensystem des Beobachters; der grundsätzlichen Einstellung zum Beruf ...

zu 2) **Einflussfaktoren, die mit der Einrichtungsstruktur zusammenhängen:** mit der Raumgestaltung; der konzeptionellen Grundlage für die Arbeitspraxis (dogmatische Prägung); der Gruppengröße; dem in einer bestimmten Form gestalteten Tagesablauf; den verhaltensbeeinflussenden Materialien; der besonderen Ortslage der Einrichtung; der besonderen soziokulturellen Gruppenzusammensetzung;

zu 3) **Einflussfaktoren, die mit der Programmstruktur der Einrichtung verbunden sind:** mit den Schwerpunkten der Didaktik; der ideologischen Ausrichtung der Einrichtung; der spezifischen Methodik zur Umsetzung von Zielen; der besonderen Auslegung und Gestaltung der konzeptionellen Schwerpunkte; ...

Ausgangspunkte für eine qualitätsgeprägte

Beobachtung

Jede Beobachtungsaktivität wird nur dann zu einem **qualitätsgeprägten Ergebnis** führen,

- a) wenn sie gut vorbereitet worden ist,
- b) eine klare, unmissverständliche Zielsetzung besitzt,
- c) der Beobachter während der Beobachtungszeit konsequent das Beobachtungsziel verfolgt,
- d) die Beobachtung eine offene Zielfindung zulässt – ohne dass schon im Vorfeld frühzeitige Bewertungen das Beobachtungsergebnis beeinflussen –
- e) und dabei auch die Beobachtungsergebnisse praktische Konsequenzen für die weitere Gestaltung hergeben.

Systematische Beobachtungen werden immer schriftlich festgehalten. Dafür bieten sich – je nach Aufgabenstellung – unterschiedliche Beobachtungsbögen, -schemata und -protokolle an (s. Literaturverzeichnis: A. Krenz).

Fragen des Beobachters vor jeder Beobachtung

Damit jede Beobachtung zielorientiert durchgeführt werden kann und gleichzeitig die formulierte Ausgangsfrage auch tatsächlich zum Ausgangspunkt des weiteren Vorgehens wird, hat sich der Beobachter vor jeder Beobachtungsaktivität folgende Fragen zu stellen:

Warum soll beobachtet werden? (z.B. um typische Kommunikations- und Interaktionsmuster zwischen sich und dem Kind zu entdecken; um die (Un)Wirksamkeit bisheriger pädagogischer Maßnahmen zu überprüfen; um eine aktuelle Bestandsaufnahme spezifischer Fähigkeiten und/oder Fertigkeiten bestimmter Kinder mit Blick auf die Beurteilung

ihrer Schulfähigkeit vornehmen zu können; ...)

Wer soll beobachtet werden? (z.B. ein bestimmtes Kind in seiner Spielsituation mit einem anderen Kind; die Gesamtkindergruppe, um die aktuelle Verteilung von Rollen in der Gruppe zu erkennen; eine bestimmte Teilgruppe von Kindern, um ihr besonderes Kommunikationsverhalten im Vergleich mit einer anderen Teilgruppe in Beziehung zu setzen; man selbst im Sprach- oder Spielkontakt mit bestimmten Kindern, um Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede im eigenen Verhalten in Abhängigkeit von eigenen Einstellungen/bestimmten Kindern zu erkennen; ...)

Was genau soll beobachtet werden? (z.B. welches Kind in welcher Situation welche Spielform bevorzugt bzw. welcher Spielform aus dem Wege geht; welche besonderen Fähigkeiten und/oder Fertigkeiten bestimmte Kinder in bestimmten Situationen zum Ausdruck bringen; welche Kommunikations- und Konfliktkultur zwischen Mitarbeiter/innen und Kindern ausgedrückt wird; ...)

Wann soll beobachtet werden? (z.B. in der Zeit der Ankunft der Kinder oder vor/während des Abholens durch die Eltern; während bestimmter Spielphasen; während des Frühstücks; in der Zeit des Freispiels; ...)

Wie lange soll beobachtet werden? (z.B. in einer festgelegten Zeitspanne von 15, 30, 45 oder 60 Minuten; einen ganzen Vor- oder Nachmittag; während des Frühstücks; ...)

Wo soll beobachtet werden? (z.B. im Gruppenraum; wenn die Kinder sich auf dem Außengelände aufhalten; bei Exkursionen außerhalb des Kindergartengeländes; ...)

Wie soll beobachtet werden? (z.B. mit einer Video-Kamera; mit einem bestimmten Beobachtungsbogen; in Form einer teilnehmenden Gelegenheitsbeobachtung; als offene oder verdeckte Beobachtung; ...)

Sorgsam geplante und durchgeführte sowie zielgerichtete Beobachtungen tragen dazu bei, Beobachtungsergebnisse zu deuten (nicht zu interpretieren), beobachtete Vorgänge zu beschreiben (nicht zu beurteilen) und beobachtbare Prozesse in Zusammenhängen zu verstehen (nicht zu isolieren bzw. zu funktionalisieren).

Wie oben erwähnt, ist es nicht möglich oder aus fachlicher Sicht zu empfehlen, sich bei einer Beobachtungsaufgabe (mit einer festgesetzten Fragestellung) als erstes auf das Kind auszurichten. Die erste Form einer Beobachtung ist stets die Selbstbeobachtung, ganz im Sinne von Prof. Dr. Wolfgang Liegler, der einmal gesagt hat: >Erkenne dich selbst, bevor du andere zu erkennen trachtest<. Selbstbeobachtung ist nicht einfach, weil dies bedeuten würde, sich selbst mit einem sachlich-kritischen Blick und einer notwendigen Distanz zu sich selbst ins „Kreuzverhör“ zu nehmen und damit sowohl ganz bestimmten entwicklungsförderlichen als auch -hinderlichen Verhaltensmerkmalen auf die Spur kommen zu können. Dabei würden sich Vorlieben und Abneigungen, Vorurteile und vorurteilsarme Einstellungen herauskristallisieren, es würden berufliche Stärken und auch Schwächen offenkundig, liebgewonnene Gewohnheiten kämen gleichzeitig auf einen kritischen Prüfstand und vor allem könnten sich gerade liebgewonnene Denk-/Handlungsmuster als entwicklungshinderliche Facetten herausstellen, die es im Hinblick auf das zu beobachtende Kind zu verändern gilt. Jeder Mensch hat dabei seine „rosarote Brille“ aufgesetzt, indem er unangenehme Beobachtungen/Erkenntnisse beschönigt und intrasubjektiv verstellt. Doch das entbindet ihn nicht von seiner Verpflichtung, sich dieser Herausforderung zuzuwenden. So könnten sich elementarpädagogische Fachkräfte beispielsweise folgende Fragen stellen:

- 1.) Was kann ich bei meinem Beobachtungswunsch des Kindes schwer aushalten bzw. was fällt mir leicht?
- 2.) Welche „Bilder“ habe ich zu dem Kind im Kopf und welche

Vermutungen schränken meine Wahrnehmungsoffenheit bezüglich eines noch offenen Ergebnisses vielleicht ein?

3.) Wie schätze ich mein Beziehungsverhältnis zu dem Kind ein und welchen Einfluss könnte die Beziehung auf die Beobachtung/das Beobachtungsergebnis haben?

4.) Betrachte ich die Ausdrucksweisen des Kindes aus meiner eigenen Werte-/Normenwelt oder gelingt es mir, mich in die Biographie des Kindes einzudenken/einzufühlen?

5.) Bin ich eher darauf ausgerichtet, die Stärken des Kindes zu erfassen oder richte ich meine Aufmerksamkeit eher auf dessen Schwächen?

6.) Was könnten die Ausdrucksformen des Kindes mit meiner Person/der Qualität meiner Beziehung zum Kind/meiner pädagogischen Arbeit/den Rahmenbedingungen zu tun haben?

Grundsätze zur Durchführung und Auswertung erhobener Daten

Auch wenn die Beobachtung einzelner Kinder oder einer Gruppe im Mittelpunkt der gesamten Pädagogik steht und den Ausgangspunkt für kindorientierte Entwicklungsbegleitungen bildet, müssen sich Beobachter/innen selbst immer wieder bestimmter Grundsätze bewusst sein. Dazu hat Dr. Erika Kazemi-Weisari 10 Thesen aufgestellt, die in diesem Zusammenhang von besonderer Bedeutung sind. (2005, S. 124 f.).

1. **„Beim Be(ob)achten werden keine Fakten, sondern Botschaften wahrgenommen (gesehen, gehört, gefühlt, gedacht).“** Beobachtungen werden über unsere Wahrnehmungssinne registriert, und diese provozieren automatisch eigene Erinnerungen, eigene Vorlieben, eigene Abneigungen, eigene Ängste und Befürchtungen, eigene Glücksempfindungen oder eigene Abwehrmechanismen. Insofern sind es stets persönliche Bilder, die sich aus Fremdbeobachtungen und der eigenen

Lebensbiographie zusammensetzen und ein Konglomerat aus persönlichen Einschätzungen und beobachteten Einzelfaktoren bilden.

2. **„Be(ob)achtungen wählen aus; sie heben hervor, übersehen, deuten.“** Beobachtungen sind immer in ein vielfältiges Bild eingebunden, das durch Beobachtungsaufgaben in Einzelteile zerlegt wird. Gleichzeitig kann bzw. muss davon ausgegangen werden, dass Beobachter/innen schon im Vorwege ein bestimmtes „Ergebnisbild“ im Kopf haben und eine Bestätigung von Annahmen suchen. Solche Teilbilder können nur unvollständig sein und es besteht immer die Gefahr, dass nicht nur Situationsausschnitte ein Ergebnis verzerren, sondern auch vorgefertigte Antworten zu subjektiven Ergebnissen führen müssen.

3. **„Be(ob)achtungen erfassen nur sichtbare und hörbare Aspekte; die Persönlichkeit des Kindes ist aber immer mehr als die Summe der beobachtbaren Teile.“** Jedes Verhalten eines Menschen ist zu jeder Zeit von zwei Einflussgrößen abhängig: der individuellen Persönlichkeit selbst *und* dem Umfeld. Bei allen Beobachtungen kann nur das registriert werden, was das Kind in einer Beobachtungssituation mit wem, wo und wie lange tut. Beobachtungen erfassen nicht (un)mittelbare Vorgesehnisse, die aktuelle Grundstimmung des Kindes und seine Lebensgeschichte mit den entsprechenden verhaltensprägenden Erlebnissen, die zum Zeitpunkt der Beobachtung mit zum Ausdruck kommen.

4. **„Die Art und Weise, wie Kinder sich ausdrücken, ist nicht unmittelbar zu verstehen.“** Die Vielfalt der Ausdrucksmöglichkeiten von Kindern – ihr Malen und Zeichnen, ihr Verhalten, ihre Motorik, ihre Sprache und ihr Sprechen, ihre Träume und ihr Spiel(en) – steckt voller Symbole (Metzinger, A., 2005; Hauch, G., 2004; Romberg-Asboth, I., 1999; Finger, G. & Simon-Wundt, T., 2003; Steinhausen, H.-Chr., 2004; Krenz, A., 2012). Beobachtungen ergeben zwar eine Bestandsaufnahme der kindeigenen Ausdrucksformen – sie lassen sich aber erst aus einem professionellen Verstehen begreifen.

Dadurch ergeben sich häufig völlig andere Sichtweisen zum Kind und seinen offenbaren Ausdrucksmöglichkeiten.

5. **„Be(ob)achtungen werden oft durchgeführt, weil Erwachsene ihre Probleme mit dem Kind lösen wollen.“** Bei allen Beobachtungen muss immer wieder die Frage im Vordergrund stehen, *wer tatsächlich* das Problem mit den vom Kind geäußerten Verhaltensweisen hat. In der Regel ist es so, dass die Probleme „im Kind liegend“ gesehen werden – vielleicht ist es aber eher so, dass Erwachsene Schwierigkeiten mit der Lautstärke des Kindes, seiner Lebendigkeit, seiner Offenheit, seiner Direktheit, seiner Neugierde, seinem kreativen Verhalten, seiner angemessenen Aggressivität haben.

6. **„Be(ob)achtungen sind entscheidend geprägt von der Haltung, mit der sie durchgeführt werden. Beobachtungen unterliegen einer ethischen Verantwortung.“** Erfahrungen zeigen, dass die meisten Beobachtungen darauf ausgerichtet sind, „Defizite“ in bestimmten Entwicklungsbereichen von Kindern genauer zu erfassen, ohne vor allem Hintergründe sowohl im mittelbaren Umfeld des Kindes (z.B. in der vergangenen bzw. gegenwärtigen Familiengeschichte) und insbesondere im unmittelbaren Einflussbereich (z.B. der Gruppenzusammensetzung, dem räumlichen Umfeld in der Einrichtung, der Hausatmosphäre, der Didaktik, dem pädagogischen Ansatz, der Erzieher/in selbst) zu suchen. So entscheidet die Sichtweise, die Einstellung der Fachkräfte über die Zielrichtung der Beobachtung und vor allem über die Frage, ob die gewählte Beobachtung vor allem einen *lösungsorientierten* oder *festschreibenden* Ausgangspunkt besitzt.

7. **„Kinder reagieren auf Be(ob)achtungen; sie ,richten sich darauf ein', was sie als Beobachtete spüren.“** Beobachtungen finden nicht in einem „verdunkelten, versteckten“ Raum statt. Vielmehr registrieren Kinder sehr genau, dass Erwachsene Beobachtungen durchführen. Durch diese erlebte Aufmerksamkeit kann es passieren, dass sie ihr Verhalten ändern, was letztlich zu einem anderen Beobachtungsergebnis führen kann

als bei einer Beobachtung, die von dem Kind nicht wahrgenommen werden würde.

8. „Be(ob)achtungen können nur zu Achtungen führen, wenn sie dialogisch sind. Sie werden nicht „am Kind“ durchgeführt, sondern sind eine Form der Kommunikation mit dem Kind.“

Beobachtungen stellen keine „Methode“ dar, um etwas „am Kind vorbei“ zu unternehmen. Vielmehr haben Kinder unter dem Aspekt von Wertschätzung und Achtung ein Recht darauf zu erfahren, warum, was und wozu entsprechende Beobachtungen angestellt werden sollen. Das hat in der Praxis drei Konsequenzen. Zum einen sollten Kinder um ihre Einverständniserklärung für die Datenerhebung gebeten werden, zum anderen ist es möglich, ihnen die Aufzeichnungen oder Ergebnisse mitzuteilen. Schließlich erhalten Kinder die Möglichkeit, ihre persönliche Einschätzung zu den Aufzeichnungen und Ergebnissen abzugeben.

9. „Auch Kinder be(ob)achten ständig und aufmerksam; auch sie deuten, was sie wahrnehmen.“ Kinder bewerten ihre Erlebnisse, ihre Erfahrungen und die Ereignisse um sie herum ebenso wie Erwachsene. Aus dieser Tatsache heraus leitet sich die Forderung ab, auch mit Kindern immer wieder über ihre Deutungen und Situationsinterpretationen ins Gespräch zu kommen.

**10. „Aus Be(ob)achtungen lassen sich immer (!!)
widersprüchliche und verschiedene Schlussfolgerungen ziehen.
Deshalb müssen Schlussfolgerungen kommuniziert werden.“**

Beobachtungen laufen nicht in einer eindimensionalen Kausalität ab – sie geben lediglich Hinweise auf mögliche Korrelationen. Um sich selbst vor einseitigen oder vorschnellen „Wenn-dann-Aussagen“ zu schützen und vor allem auch die beobachteten Kinder nicht in persönlich geprägten Alltagstheorien einzubinden, sollten Beobachtungsergebnisse immer in einem Austausch mit anderen besprochen und kritisch reflektiert werden.

Die Gestaltung von Entwicklungsberichten und die aktive Durchführung einer Entwicklungsbegleitung

Damit die elementarpädagogischen Fachkräfte selbst und auch die Adressaten von Entwicklungsberichten (Eltern, Grundschulen, sozialpädagogische/psychologische Dienste, Fachpraxen, Kinderärzte) entsprechende kompetent verfasste Informationen erhalten, müssen alle Entwicklungsberichte fachlich korrekt strukturiert und inhaltlich klar aufgebaut sein.

Darüber hinaus bilden konkrete Beobachtungsergebnisse die Grundlage für aktive Entwicklungsbegleitungen, um den Kindern zu helfen, Stärken zu stärken und Schwächen zu schwächen.

Der Versuch, an dieser Stelle einen zumindest einigermaßen vollständigen Überblick über Aufbau und Struktur von Entwicklungsberichten und Gliederungshilfen für die Erstellung von Beurteilungen **auf der Grundlage von gewonnenen Erkenntnissen aus Beobachtungen** wiederzugeben, ist aufgrund der unüberschaubaren Vielfalt an Möglichkeiten und unterschiedlichen Herangehensweisen von Anfang an zum Scheitern verurteilt. Auf der einen Seite liegt es daran, dass die Merkmale und Schwerpunktsetzungen von Entwicklungsberichten und Beurteilungsbögen aufgrund der vielfältigen Fragestellungen sehr unterschiedlich gehalten sind, auf der anderen Seite ist festzustellen, dass sich auch im Laufe der Zeit die Schwerpunkte für Entwicklungsberichte und Beurteilungshilfen immer wieder verändert haben und sich auch heute noch in Veränderungen befinden. Dazu kommt, dass jede psychologische Richtung und jeder pädagogische Ansatz eigene, besondere Schwerpunkte setzt.

Eine in der Praxis vielbewährte Form zur Erfassung der unterschiedlichen Entwicklungsbereiche könnte in folgender Gliederung liegen:

- a) **Grobmotorik** (Gleichgewichtsreaktionen; Körpergeschick; Situationsangepasstes Bewegungsverhalten),
- b) **Feinmotorik** (Handgeschick; Zusammenspiel von Auge und Hand),
- c) **Emotionale Entwicklung** (Ausdruck von Gefühlen und Bedürfnissen; Einfühlungsvermögen; Frustrationstoleranz; Selbstbewusstsein),
- d) **Soziale Entwicklung** (Kontaktfähigkeit; Hilfsbereitschaft; Konfliktbewältigung; Regelorientierung; Selbstständigkeit),
- e) **Sprachentwicklung** (Freude am Sprechen, Lautbildung und Artikulation; Wortschatz; Satzbau und Grammatik; Inhalts- und Sprachverständnis),
- f) **Kognitive Entwicklung** (Merkfähigkeit; Erfassung von Zahlen, Mengen und Größen; Abstraktes und logisches Denken),
- g) **Spiel- und Lernverhalten** (Verschiedene Interessen; Kreativität; Ausdauer und Konzentration)

Neben vielen Beispielen für typische Verhaltensweisen sind die (elementar)pädagogischen Fachkräfte aufgefordert, kindbezogene Beobachtungen zu verschriftlichen, eine Beurteilung des Förderbedarfs vorzunehmen und bestimmte Maßnahmen zur Förderung aufzuführen.

Die Beobachtungsbögen zur Erfassung kindlichen Verhaltens und kindlicher Entwicklungen von Lueger (2005) gehen auf folgende fünf Schwerpunktbereiche ein:

1. Zunächst steht das *äußere Erscheinen und der motorische Gesamteindruck* im Vordergrund (Körperlicher Entwicklungsstand, körperliche Auffälligkeiten, Gepflegtheit, Gesundheitszustand & Leistungsfähigkeit, Körperbeherrschung, Grobmotorische Bewegungen, Feinmotorik, Körperkoordination, Psychomotorik).

Es folgen Beobachtungskriterien zu den *grundlegenden*

Bewegungsprinzipien und Bewegungsabläufen (Muskelspannung, Bewegungssicherheit, Bewegungsgleichgewicht, Bewegungselastizität, Bewegungskoordination, Bewegungsschnelligkeit, Bewegungskräfte, Reaktionsfähigkeit und Bewegungsabläufe), der *Feinmotorik* (Allgemeine Geschicklichkeiten im Spiel- und Arbeitsverhalten, Hand-Finger-Geschicklichkeit, Umgang mit Pinsel und Farbe, Visumotorische Geschicklichkeit und feinmotorische Koordination), *Psychomotorik, Handlungsplanung und Steuerung* (Soziale Kompetenz, Eigenaktivität, Körperschema, Motorische Überaktivität bzw. Gehemmtheit),

2. zur *visuellen Wahrnehmung* (Visumotorische Koordination, Figur-Grund-Wahrnehmung, Wahrnehmungskonstanz, Wahrnehmung der Raumlage und Wahrnehmung räumlicher Beziehungen), zur *auditiven Wahrnehmung* (Auditive Lokalisation, Aufmerksamkeit, Merkfähigkeit, Diskrimination, Figur-Grund-Wahrnehmung, auditiv-kinästhetische Koordination), zur *vestibulären Wahrnehmung*, zum *taktil-kinästhetischen Bereich*, Stellungssinn, Bewegungssinn, Kraftsinn, Spannungssinn und taktiles Differenzierungsvermögen, zur *gustatorischen und olfaktorischen Wahrnehmung* (= Geschmack und Geruch),

3. zum *allgemeinen Sprachverhalten* (Sprachliche Umgebung des Kindes, Sprachvorbild/er, Kommunikation mit Erwachsenen, der Erzieherin und mit anderen Kindern, Beteiligung des Kindes an Gesprächssituationen, Interesse an sprachlichen Aktivitäten, Begegnung des Kindes mit Schrift etc.) und den physiologischen Voraussetzungen, zur *Gesprächsbereitschaft und zum Anweisungsverständnis*, zur *Sprachfähigkeit*, zum *Sprachgedächtnis*, zur *phonologischen Bewusstheit* und zur *Begegnung mit Symbolen und Schrift*.

4. Schließlich geht es im Entwicklungsbereich „Denken“ um die *differenzierte Wahrnehmung*, das *kausale Denken*, die *Art und Weise der Wissensaneignung*, das *Gedächtnis* und um die *Intelligenz sowie Problemlösung*.

5. Der letzte Bereich befasst sich mit der Erfassung *emotionaler und sozialer Kompetenzen*. Auch hier sind zu allen Bereichen entsprechende Beispiele genannt und die Fachkräfte sind aufgefordert, aus einem Beobachtungszeitraum über vier Quartale entsprechende Ziele zu formulieren, Angebote zu entwickeln und Ergebnisse zu reflektieren.

Eine sehr umfangreiche Grundlage für Entwicklungs- und Beurteilungsberichte liefert Prof. Ledl von der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien (2003). Auch wenn er einen speziellen Bogen zum Schuleingangsbereich vorschlägt, kann die Struktur grundsätzlich auch auf ältere oder jüngere Kinder übertragen werden. Dabei entsprechen die 5 Strukturfelder exakt den Entwicklungsbereichen, die Dagmar Lueger ihren Beobachtungsbögen zur Erfassung kindlichen Verhaltens und kindlicher Entwicklungen zu Grunde legt:

1. *Motorischer Bereich* (Grobmotorik – allgemeine Geschicklichkeit, Bewegungssicherheit, Bewegungselastizität, Bewegungskoordination, Bewegungsschnelligkeit, Reaktionsfähigkeit, Visumotorische Koordination; Bewegungsgeschicklichkeit. Feinmotorik – allgemeine Geschicklichkeit, Hand-Finger-Geschicklichkeit, feinmotorische Koordination. Handlungsplanung und Handlungssteuerung – Körperschema, Raumlage, bilaterale Koordination, Überkreuzung der Körpermitte, motorische Aktivität, ausgewogene Lateralität, Seitigkeitsprüfung.);

2. *Wahrnehmungsbereich*: a) visuelle Wahrnehmung, b) auditive Wahrnehmung, c) taktil-kinästhetische Wahrnehmung, d) Gleichgewichtswahrnehmung, e) Mnestiche Funktionen (=Aufmerksamkeit und Konzentration);

3. *Sprachlicher Bereich*: a) Gesprächsbereitschaft, b) Anweisungsverständnis, c) Sprachfähigkeit, d) Sprachgedächtnis, e) Auffälligkeiten in der Sprache;

4. *Kognitiver Bereich*: a) Kurz- und Langzeitgedächtnis,

b) Produktives und rechnerisches Denken;

5. *Sozial-emotionaler Bereich*: a) emotionale Stabilität, psychische Verfassung, Selbstsicherheit und Selbstwertgefühl; b) Sozialverhalten (Kontaktverhalten, Kooperations- und Konfliktverhalten, Selbstkontrolle und Regelbewusstsein); c) *Lern- und Arbeitsverhalten* (Lernbereitschaft, Arbeitshaltung, Selbstständigkeit).

Der „Beobachtungsbogen zur Erfassung von Entwicklungsrückständen und Verhaltensauffälligkeiten bei Kindergartenkindern“ (Mayr, 1998) soll die Früherkennung besonderer Schwierigkeiten erleichtern und Fachkräften dabei behilflich sein, Alltagsbeobachtungen festzuhalten, zu strukturieren und als Hinweis für Hilfsangebote, Gesprächsgrundlage mit Kolleginnen, Eltern oder Fachdiensten dienen. Die Höhe der Ausprägung eines Problems kann dabei in drei Stufen skizziert werden (unauffällig, leicht ausgeprägt und stark ausgeprägt) und eigene Beispiele, Beschreibungen und Anmerkungen sollen eine möglichst genaue Faktenabbildung wiedergeben.

Im Einzelnen geht es um die 5 folgenden Bereiche:

a) *Sprache und Sprechen* (Lautbildung, Satzbau, Grammatik, Stimme, Atmung, Redefluss, Kommunikation, altersgemäße Sprache, Sprachverständnis, Mundmotorik),

b) *Kognitive Entwicklung* (ordnen & unterscheiden, Merkfähigkeit & Gedächtnis, Auffassungsgabe & logisches Denken, Ideenreichtum & Kreativität),

c) *Wahrnehmung und Orientierung* (visueller, auditiver, taktil-kinästhetischer Bereich), *Motorik* (Grobmotorik, Krafteinsatz, Feinmotorik),

d) *Verhalten* (Aggression in der Gruppe, Aggression im Kontakt mit der Erzieherin, Schüchternheit & Hemmung, Distanzlosigkeit, Angst vor Nähe, Überempfindlichkeit,

motorische Unruhe, Aufmerksamkeit, Konzentration & Ausdauer, Arbeitsverhalten, Selbstständigkeit, Soziale Kontakte & Stellung in der Gruppe),

e) Einzelsymptome, Gesundheit & körperlicher Zustand sowie familiäre und psychosoziale Belastungen.

Im Unterschied zu den bisher vorgestellten Verfahren ist es auch möglich, Entwicklungsberichte oder Beurteilungen frei von bestimmten Entwicklungsbereichen zu formulieren. So schlägt Strätz (2005) in Ausrichtung auf den Vorschlag des Caritasverbandes für die Diözese Münster e.V. (Referat Tageseinrichtungen für Kinder, 2004) folgenden Aufbau einer persönlichen Dokumentation über alle Kinder in der Gruppe vor und dabei sieht er es als hilfreich an, durch Impulsfragen und freie Formulierungen zu aussagekräftigen Beschreibungen zu kommen:

1. *Welche Stärken und individuellen Talente oder Vorlieben hat das Kind?* (Bezogen z.B. auf Bewegungsfähigkeit, Sprachkompetenz/Ausdrucksfähigkeit/Kommunikationsfähigkeit, Spielverhalten, Gestalten/Kreativität/Fantasie, Umgang mit Medien, Erschließung von Lebenswelten/Natur und kultureller Umwelt, soziale Kompetenzen ...);

2. *Persönlichkeitsentwicklung des Kindes* (z.B. Selbstständigkeit, Selbstvertrauen, Selbstbewusstsein, Selbstwertgefühl, Ausgeglichenheit, Emotionalität, Empathie ...);

3. *Engagiertheit des Kindes* (Womit beschäftigt sich das Kind besonders gern? Wie intensiv, engagiert und konzentriert geht es dieser Beschäftigung nach? Welche Themen/Anliegen sind für das Kind besonders wichtig? Welches Spiel oder welche Aktivitäten bevorzugt das Kind? Wie ist das individuelle Lerntempo des Kindes?)

4. *Wie setzt das Kind seine eigenen Selbstbildungspotenziale im Bildungsprozess ein?* (z.B. Wahrnehmungsfähigkeit, innere

Verarbeitung durch Eigenkonstruktion, Fantasie, durch sprachliches und naturwissenschaftlich-mathematisches Denken, Fähigkeit zum sozialen Austausch, Umgang mit Komplexität und Lernen in Sinnzusammenhängen, Neugierde/forschendes Lernen/individuelle Lernstrategien ...);

5. *In welchem Bereich/welchen Bereichen seines individuellen Lernweges benötigt das Kind Unterstützung, Anregung, Förderung oder Freiräume?* (Hinsichtlich der Bildungsbereiche/der individuellen Selbstbildungspotenziale des Kindes);

6. *Welche pädagogischen Handlungsstrategien ergeben sich auf der Grundlage der aktuellen Beobachtung für das Kind?* (z.B. individuelle Förderangebote, Gruppensituation, Beratungsgespräche mit Eltern, Reflexion im Team).

Neben diesen Aufzeichnungen folgen *Fragen zur Selbstreflexion*: Was berührt mich bei dem Kind? Welche Erwartungshaltung habe ich dem Kind gegenüber? Wodurch löst es bei mir Zuwendungs- oder Abwehrverhalten aus? Was hat dieses Erleben mit meiner eigenen Biografie zu tun? Was will mir das Kind mit seinem Verhalten sagen? An welchen Punkten hat sich meine Wahrnehmung und Einschätzung des Kindes unter Berücksichtigung meiner Selbstreflexion verändert? Was hat sich im Vergleich zur letzten Beobachtung verändert? Mit welcher Einstellung und Haltung führe ich das Gespräch mit den Eltern zu den Inhalten und Ergebnissen der Beobachtung? Wurde dies vorab im kollegialen Austausch im Team oder im Gespräch mit der Leitung zur Sicherung möglichst hoher Objektivität beraten?

Denkbar wäre aber auch ein Beobachtungsraster, bei dem die 9 Entwicklungsbereiche eines Kindes als Ausgangspunkt angesetzt und vielfältige, unterschiedliche Beobachtungen mit Beispielen beschrieben (und damit dokumentiert) werden (Sprache/Sprechen; kognitive Intelligenz; Denken, kognitive Kompetenz, Fantasie; Kommunikationsverhalten, Soziabilität; Gefühle, emotionale Intelligenz; Werte, Umgangskultur; Motorik, Selbstständigkeit; Interessen, Spiel, Freizeitverhalten; Neugierde,

Lernverhalten). Auch wenn diese 9 Entwicklungsbereiche als einzelne Schwerpunktfelder aufgeführt sind, so ist in der entwicklungspsychologischen Forschung bekannt, dass alle Entwicklungsbereiche miteinander verzahnt (=vernetzt) sind. Das heißt: Selbstverständlich ist es möglich, spezifische Beobachtungen einzelnen Bereichen zuzuordnen. Gleichzeitig gilt es aber auch als eine Selbstverständlichkeit, im Nachhinein Vernetzungen herzustellen, weil zwischen den Entwicklungsbereichen **gegenseitige Abhängigkeiten** bestehen. So beispielsweise zwischen emotionalen Kompetenzen und kognitiven Leistungen, sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten und der motorischen Entwicklung, der Sprachkompetenz und dem Spielverhalten, dem umgangskulturellen Verhalten und der sozialen Kompetenz, der emotionalen Intelligenz und dem Lernverhalten... Wer daher um diese **Interdependenzen** weiß, wird nicht überrascht sein feststellen zu können, dass Entwicklungsunterstützungen in einem Entwicklungsfeld (z.B. der Werteentwicklung) direkte Auswirkungen auf einen anderen Entwicklungsbereich haben können (in diesem Fall z.B. auf den sozialen Bereich). In umgekehrter Betrachtung kann es aber auch bedeuten, dass direkte, gezielte Entwicklungsförderungen (z.B. im sprachlichen Bereich) keine **nachhaltigen Auswirkungen** nach sich ziehen müssen, wenn beispielsweise Neugierde, Lernfreude und Lernmotivation nicht gleichzeitig in einem Entwicklungsvorgang provoziert wurden. Die (Un)Wirksamkeit von „Fördermaßnahmen“ bekommt dadurch ihren Sinn und liefert gleichzeitig eine stimmige Begründung.

Schließlich schlägt Thomas Denning (2007) eine Aufbaustruktur für Beobachtungs- und Entwicklungsdokumentationen vor, aus der an dieser Stelle einige Beispiele in Stichworten genannt seien:

a) Selbstständigkeit/Vertrauen (Lösung von Bezugspersonen; selbstständiges An- und Ausziehen; sicheres Verhalten in der Einrichtung; Ausprobieren von neuen Tätigkeiten; selbstständige Beschäftigung ...)

b) Soziales Lernen (Spiel mit anderen Kindern; Akzeptanz von Spielregeln; Pflege von Freundschaften; Äußerung von Bedürfnissen; Ausdruck von Gefühlen; Konfliktlösekompetenz; Kooperationsverhalten ...)

c) Spielverhalten (kann sowohl alleine als auch mit anderen Kindern spielen; kann bei einem Spiel bleiben; beherrscht unterschiedliche Spielformen; nutzt die Vielfalt der Spielmaterialien ...)

d) Lebenspraxis (versorgt sich selbstständig mit Speisen; beachtet Tisch- und allgemeine Umgangsregeln; kann sich angemessen bei Unter-/Überforderungen zur Wehr setzen ...)

e) Motorik (kann balancieren, hüpfen, springen, klettern, laufen; beherrscht einige Ballspiele; kann mit dem Roller, Dreirad, Fahrrad fahren; kann einen Stift entspannt halten und Gedanken in gemalte Bilder umsetzen; kann Perlen etc. auffädeln ...)

f) Wahrnehmung (erkennt und unterscheidet akustische Signale, Formen, Farben; kann sich gezielt konzentrieren; kann eigene und fremde Bedürfnisse erkennen ...)

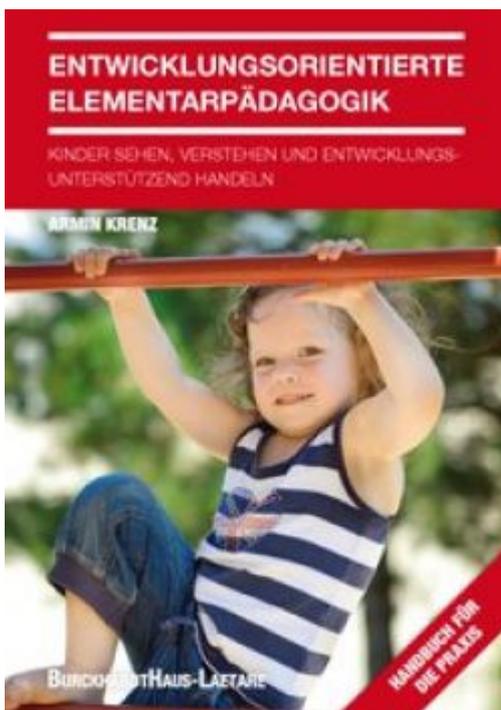
g) Kognition (kann Handlungsschritte aufeinander aufbauend umsetzen; besitzt eine Merkfähigkeit; beendet begonnene Tätigkeiten; erkennt Kausalzusammenhänge; entwickelt eigene Ideen; kennt Größen- und Mengenbegriffe; erkennt Regeln; ist lernbegierig und probiert Neues aus...)

h) Sprache (beherrscht die Muttersprache vollständig; zeigt in unterschiedlichen Situationen eine Sprechbereitschaft; ist sprechsicher; erzählt von Erlebnissen und Erfahrungen; drückt Sprechfreude aus; kommuniziert mit anderen Kindern und Erwachsenen; hat eine deutliche Aussprache; bildet vollständige Sätze; formuliert die Sätze grammatikalisch richtig; hat einen altersgemäßen Wortschatz ...)

i) Emotion (besitzt sowohl Frustrationstoleranz als auch eine

Frustrationsgrenze; bringt seine aktuelle Befindlichkeit zum Ausdruck; besitzt Empathie; kann eigene Wünsche und Vorstellungen auch einmal zurückstellen ...)

Es gilt festzuhalten, dass es aufgrund der jeweils besonderen Fragestellungen und der unterschiedlichen Zielsetzungen für Entwicklungsberichte und Beurteilungen keine eindeutige „Empfehlung für das ‚richtige‘ oder ‚beste‘ Verfahren“ geben kann (vgl. Rohrman, 1996, S. 59). Vielmehr ergibt sich die Entscheidung durch die genaue Aufgabenstellung selbst und die damit verbundenen, besonderen Merkmale, die für die aufgeworfene Fragestellung besonders hilfreich zu sein scheinen und die für den Entwicklungsbericht bzw. die Beurteilung die größte Aussagekraft besitzen. Dabei kann jeder Aufbau und jede Struktur einer bestehenden Arbeitshilfe auch durch eigene Kriterien erweitert werden.



Diesen Artikel haben wir folgendem Buch entnommen:

[Entwicklungsorientierte Elementarpädagogik](#)

[Kinder sehen, verstehen und entwicklungsunterstützend handeln](#)

Krenz, Armin

Burckhardthaus-Laetare

ISBN: 9783944548029

200 Seiten, 24,95 €

Literatur

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2008): Frühe Bildung beobachten und dokumentieren. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung

Denning, Thomas (2007): Schritt für Schritt zur eigenen Beobachtung und Dokumentation. Praxisbeispiele, Entscheidungshilfen, Anregungen und Musterbögen. Troisdorf: Bildungsverlag EINS

Gartinger, Silvia (2009): Früheste Beobachtung und Dokumentation. Bildungsarbeit mit Kleinstkindern. Troisdorf: Bildungsverlag EINS

Held, Nina (2010): Spielanlässe zur Erstellung von Bildungsdokumentationen. Spielerische Angebote für gezieltes Beobachten und Dokumentieren in der Kita. Münster: Ökotoxia Verlag

Kazemi-Veisari, Erika: (2005) Von der Beobachtung zur Achtung. In: KiTa aktuell ND, Heft Nr. 6/2005

Krenz, A (2009): Beobachtung und Entwicklungsdokumentation im Elementarbereich. München: Olzog Verlag

Krenz, A. (2001): Qualitätssicherung in Kindertagesstätten. München, Reinhardt

Mayr, Toni + Ulich, Michaela (1998): BEK – Beobachtungsbogen zur Erfassung von Entwicklungsrückständen und Verhaltensauffälligkeiten bei Kindergartenkindern. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik

Rohrman, Tim (1996): Beobachtungsverfahren und Befragungsmöglichkeiten von Kindern im Kleinkindalter. Eine Expertise im Rahmen des Projekts „Konfliktverhalten von

Kindern in Kindertagesstätten“ des Deutschen Jugendinstituts
München: München, DJI

Strätz, R. und Demandewitz, H. (2003): Beobachten. Anregungen
für Erzieherinnen im Kindergarten. Weinheim: Beltz