

Evaluation der Bildungsgrundsätze

Das Wichtigste zu den Selbstevaluationsbögen für brandenburgische Kitas

Roger Prott

Seit März stellt das Referat Kindertagesbetreuung im Ministerium für Bildung, Jugend und Sport allen Brandenburger Kindertagesstätten ein neu entwickeltes Arbeitsinstrument zur Verfügung¹. Es sind die Bogen zur internen Evaluation der Bildungsgrundsätze in Brandenburger Kitas. Was es damit auf sich hat, wird in diesem Artikel beschrieben.

1. Grundlage

Jeder Erzieherin und jedem Erzieher in Brandenburg sind die „Grundsätze elementarer Bildung“ ein Begriff. Dort wird der derzeit zu erwartende pädagogisch-fachliche Rahmen für Bildung in Kindertagesstätten beschrieben. Die „Grundsätze“ geben auch Auskunft darüber, was bei der Gestaltung des pädagogischen Angebots – des Bildungsangebots – zu beachten ist, seit Bildung so radikal anders und neu verstanden wird als so viele Jahre zuvor. In Teamarbeit und mithilfe von Praxisberatung und Fortbildung haben sich alle Fachkräfte mit der Erkenntnis auseinandergesetzt, dass Bildungsprozesse von Kindern eigenaktiv sind und eigenaktiv organisiert werden müssen. Erzieherinnen und Erzieher haben sich dazu und in der Folge ein neues Berufsverständnis erarbeiten müssen, denn wenn es auf Eigen-

aktivität der Kinder ankommt, müssen Erwachsene zurücktreten, ohne gänzlich zu verschwinden. Wenn Bildungsprozesse erfordern, dass Kinder aktiv gestalten, müssen pädagogische Angebote völlig anders aufgebaut werden als eine Darbietung von Schablonenbasteleien es erfordert; ja dann können Angebote immer nur wortwörtlich genommen werden als Möglichkeit, etwas zu tun, nie als Beschäftigungszwang.

Darüber hinaus regen die „Grundsätze“ dazu an, die sogenannten Bildungsbereiche einzeln zu erkennen und zugleich miteinander verknüpft zu betrachten. Die Rolle der Räume und der Alltagsorganisation gehört in ihrer prägenden Wirkung auf Kinder und Erwachsene gewürdigt und entsprechend gestaltet zu werden. Erzieherinnen und Erzieher beobachten und dokumentieren die Entwicklungsprozesse jedes Kindes und die Zusammenarbeit mit den Eltern.

Diese Zusammenfassung soll hier reichen, um an das notwendige und revolutionär andere des neuen pädagogischen Konzepts zu erinnern. Denn nun, etwa fünf Jahre nach der Einführung als verbindlicher Arbeitsgrundlage, steht die Frage im Vordergrund:

„Woran erkennt man, dass in einer Kindertagesstätte nach den Grundsätzen elementarer Bildung gearbeitet wird?“

¹ Die sog. WIR-Bogen sind (und werden) über die Praxisberaterinnen der Jugendämter an alle Kindertagesstätten des Landes Brandenburg verteilt worden. Der ICH-Bogen ist nur als ausfüllbare Datei als download auf den Seiten des Ministeriums zu erhalten. (www.mbjis.brandenburg.de/kita-startseite.htm)

2. Vorgehen und Begriffsklärung

Rund zwei Jahre lang dauerte die Entwicklung des ab sofort zur Verfügung stehenden Instrumentes. Viele Fachleute aus unterschiedlichen Arbeitsgebieten der Kindertagesbetreuung waren beteiligt: Praxisberaterinnen, Mitarbeiterinnen aus dem Landesjugendamt und der Sozialpädagogischen Fortbildungsstätte und nicht zuletzt aus dem Auftrag gebenden Kita-Referat trafen sich, entwickelten Vorstellungen dazu, wie eine pädagogische Arbeit im „Geist der Grundsätze“ festzustellen wäre und diskutierten Vorschläge über Inhalt, Form und Nutzen eines zur Evaluation geeigneten Instrumentes.

Was sich jetzt so einfach schreibt, bedurfte erst stetiger Erkenntnis. **Evaluation**. Der Begriff wird als Fachbegriff unterschiedlich gebraucht. Es geht aber dabei stets um die Feststellung und Beschreibung eines Ist-Standes sowie um seine Auswertung, auch um Bewertung bzw. Einschätzung. Je nachdem aus welchem Zweck evaluiert (ausgewertet) wird, sind unterschiedliche Menschen beteiligt, werden unterschiedliche Instrumente angewandt, werden unterschiedliche Konsequenzen gezogen.

Für die Entwicklung des Brandenburger Instrumentes waren zwei Klärungen wichtig. Erstens sollte es tatsächlich um Evaluation gehen, zweitens sollte es eine **interne Evaluation** sein. Beide Voraussetzungen fußen auf denselben Gründen. Viele Träger von Kindertagesstätten wenden Verfahren zur Qualitätsentwicklung an, die teilweise sehr aufwendig sind und mit einer externen Zerti-

fizierung enden. Durch die Evaluation sollten diese Qualitätsprozesse weder gestört noch infragegestellt werden. Beabsichtigt war, die selbstgesteuerte Auswertung der pädagogischen Arbeit durch die Erzieherinnen selbst zu unterstützen, entweder als Ergänzung oder als Einstieg, in jedem Fall aber zur Unterstützung bestehender Arbeitsprozesse in der Praxis der Erzieherinnen und Erzieher.

In einem ersten Schritt wurden, im Wortsinn, zwei „Bogen“ entwickelt, die dem jetzigen Ergebnis schon sehr ähnlich waren. Diese Bogen wurden in mehr als einhundert brandenburgischen Kitas erprobt und von knapp gerechnet fünfhundert Erzieherinnen und ihren Praxisberaterinnen kommentiert und kritisiert, dann überarbeitet und anschließend als offiziell anerkanntes Arbeitsmittel eingeführt.

Das fertige Evaluationsinstrument besteht immer noch aus zwei Teilen, dem „Ich-Bogen zur internen Evaluation“ und dem „Wir-Bogen zur internen Evaluation“. Der Ich-Bogen hat die Form eines drei Seiten umfassenden Papiers im DIN A4 Format. Der Wir-Bogen ist ein Plakat in der Größe DIN A1, also wirklich noch immer ein großer Bogen. Durch die Zweiteilung des Instrumentes wird die **interne Evaluation** in zwei Handlungsschritte unterteilt. Jede Erzieherin bearbeitet für sich allein den Ich-Bogen; sie führt damit eine **Selbstevaluation** durch. Für den Wir-Bogen setzen sich mehrere Erzieherinnen zusammen – ohne dass Außenstehende an dem Prozess mitwirken müssen. Wenn „Externe“ nicht beteiligt sind, wird ein interner Prozess organisiert; das kann die Beteiligung von Praxisberaterinnen einschließen.

3. Leitgedanken und Prioritäten für das Ministerium

Für das Referat Kindertagesbetreuung im MBSJ war es wichtig, dass das zu entwickelnde Instrument ...

1. zur Feststellung taugen würde, **ob** Kindertagesstätten in Brandenburg die Grundsätze elementarer Bildung anwenden oder nicht;

das Instrument sollte also weder begonnene Prozesse der Qualitätsentwicklung stören noch geplante ersetzen. Darum sollte das Instrument keinesfalls auf Qualitätsprüfung angelegt sein, z.B. **wie** gut die „Grundsätze“ umgesetzt werden;

2. zur **Unterstützung**

„der Praxis“ taugen würde; das Instrument sollte leicht verständlich und handhabbar sein, anregend und hilfreich für die verschiedenen Aufgaben von Erzieherinnen, Leiterinnen und Praxisberaterinnen. Allen möglichen Adressaten sollte die Entscheidung freistehen, ob sie dieses oder ein anderes Instrument nutzen wollen. In jedem Fall sollten Folgerungen aus der Evaluation einzig auf fachlichem Hintergrund gezogen werden; Sanktionen für gute oder schlechte Ergebnisse sind nicht vorgesehen;

3. die **Zusammenarbeit** zwischen den verschiedenen Beteiligten fördern müsse.

Das Instrument musste intern anzuwenden sein und daher sollten (ausschließlich) Erzieherinnen, Leiterinnen, Träger (beauftragte) und Eltern an der internen Evaluation beteiligt werden.

Die Leitgedanken führten direkt zu der bereits erwähnten Unterscheidung für die Zielrichtung

dieses neu zu entwickelnden Instrumentes zwischen Qualitätsfeststellung und Evaluation. Die Entscheidung lief auf die Unterstützung der **internen Evaluation** hinaus.

Ausdrücklich festgestellt wurde ein weiterer Aspekt: Die Vorgabe des § 3 Abs. 3 Kita-Gesetz nach Überprüfung der pädagogischen Qualität kann durch die Evaluation nur teilweise geschehen. Die Einlösung dieser Vorgabe umfasst weitere Anforderungen und bedarf anderer Instrumente und Verfahren.

4. Die Konstruktion der Evaluation

Wenn man einschätzen will, ob so etwas Komplexes wie die „Bildungsgrundsätze“ des Landes Brandenburg in der Praxis wirkt, müssen die gewünschten Inhalte und Handlungsweisen für alle Beteiligten klar sein. Ohne Klarheit keine Überprüfbarkeit. Bei der akzeptierten Absicht, hilfreich für die Praxis zu sein und keine Belastung, stellt sich sofort eine Schwierigkeit ein:

Kann der Inhalt der „Grundsätze“, in Menge und Vielfalt, so abgebildet werden, dass „es stimmt“ und dass die Einschätzung der pädagogischen Praxis zugleich doch „einfach“ zu handhaben ist? Einmal bei dieser Frage angekommen, konnte nach der „richtigen Ebene“ zwischen zu oberflächlich und zu detailliert gesucht werden.

Hilfreich für die jetzt gefundene Lösung erwies sich die Überlegung, dass nicht nach allen Merkmalen der Bildungsgrundsätze einzeln gefragt werden muss, ob und auch wie sie in der Praxis verfolgt werden. Manches lässt sich im Evaluationsprozess sicherstellen. Wenn eine pädagogische Handlungsweise für die

Durchführung der Evaluation sozusagen zwingend erforderlich ist, dann bedeutet dies, dass Erzieherinnen sie in der Praxis erfüllen – nämlich spätestens dann, wenn sie die pädagogische Arbeit evaluieren. Vermutlich aber werden die dazugehörigen Handlungen und Kompetenzen ohnehin praktiziert. Das sei an realen Beispielen erläutert, die die Bildungsgrundsätze und die Evaluation prägen.

Die relativ einfach zu erfragenden Inhalte betreffen die unmittelbare pädagogische Arbeit, wie sie in den Grundsätzen im Hinblick auf die Bildungsbereiche beschrieben werden. Die Inhalte sind einigermaßen klar darstellbar, die Schwierigkeit liegt mehr darin, das richtige Verhältnis zwischen zu vielen und zu wenigen Prüfmerkmalen zu finden.

Zu evaluieren, ob Erzieherinnen/Teams Eltern beteiligen und ob sie dies regelmäßig und „angemessen“ tun, ist schwieriger. Beteiligung ist eines der tragenden Prinzipien der Bildungsgrundsätze: Erzieherinnen sollen sich an relevanten Entscheidungen beteiligen können, Kinder und auch Eltern. Mindestens an einer Stelle geben die Bildungsgrundsätze die Beteiligung von Eltern auch praktisch vor. Die Ergebnisse von „Beobachtung und Dokumentation“ eines Kindes müssen seinen Eltern rückgespiegelt und darauf aufbauend individuelle pädagogische Angebote entwickelt werden. Die Frage, ob beobachtet und dokumentiert wird, schließt demnach die Beteiligung der Eltern ein, es sei denn, eine Erzieherin oder ein Team hat ein Beobachtungsverfahren gewählt, das den Bildungsgrundsätzen nicht entspricht. Eine über die Interessen des einzelnen Kindes hinausgehende Beteiligung von Eltern ist er-

wünscht. Als Minimum ist die Zusammenarbeit im und mit dem Kita-Ausschuss anzusehen. Darum erfordert der Wir-Bogen – mindestens – die Vorstellung und Bestätigung der Evaluationsergebnisse im Kita-Ausschuss. Eine entsprechende Zeile ist im unteren Abschnitt eingetragen. Es ist äußerst wichtig, sich daran zu erinnern, dass mit der Evaluation keine Qualitätsmessung vorgenommen werden soll. Es kann daher nicht um die Frage gehen, ob noch eine weitergehende Beteiligung der Eltern denkbar oder wünschenswert wäre. Bei der gewählten Evaluationsmethode ist einzig entscheidend, was als **mindestens nötig** angesehen wird, um die Anforderungen der Bildungsgrundsätze zu erfüllen. Wenn die Ergebnisse der internen Evaluation im Kita-Ausschuss turnusmäßig vorgestellt und diskutiert werden, wird das Minimum erfüllt. Eine gesonderte Frage danach ist überflüssig. Ähnlich verhält es sich mit anderen Merkmalen der mit den Bildungsgrundsätzen kompatiblen – und auch wünschenswerten – Arbeitsweisen in Kindertagesstätten wie Dialog, Transparenz und Entwicklung.

Dialog ist ein sehr wichtiges Arbeitsmittel der Erzieherinnen. Ohne Dialog mit dem Kind keine Beziehung, ohne Beziehung keine Bildung. Auf der Ebene der Erwachsenen setzt sich dies fort. Im Team der gleichberechtigten Erzieherinnen, zwischen Leiterin und Team, zwischen Erzieherinnen und Eltern, zwischen Träger und Mitarbeiterinnen in den Einrichtungen bis hin zum ministeriellen Fachreferat und den nachfolgenden Instanzen sind weder Bildung noch Entwicklung ohne Dialog möglich. Es gibt niemanden, der allein weiß, wo es lang-

geht. Mit der Verständigung über das, was als richtig oder falsch, als anzustreben oder nicht, eingeschätzt wird, wird Dialog praktiziert, für Transparenz gesorgt und werden Chancen für eine nachhaltige Entwicklung genutzt. Die Bogen zur internen Evaluation in den Brandenburger Kindertagesstätten regen dazu an, mehr noch: sie „funktionieren“ so.

Wenn die auf den unterschiedlichen Handlungsebenen jeweils Beteiligten am Dialog teilhaben, sich gegenseitig ihre Ansichten erklären und darüber zu Gemeinsamkeiten gelangen, sorgen sie bereits für die notwendige Entwicklung in ihrer Kindertagesstätte. Der Dialog umfasst die Ziele der Arbeit, die gewählten Schwerpunkte und die jeweils bevorzugten Verfahren einschließlich der Möglichkeit, das für die Kita geeignete Entwicklungstempo zu bestimmen. Zum Beispiel kann im Kita-Ausschuss beraten werden, welches der Merkmale bereits nach einem halben Jahr wieder besprochen wird, welches anderes erst nach zwei Jahren.

Weil Dialog Transparenz herstellt und weil der Aushang des Wir-Bogens nach Anhörung im Kita-Ausschuss ebenfalls zur Transparenz der pädagogischen Arbeit beiträgt, erübrigen sich gesonderte Auswertungsfragen dazu. Die in der Pädagogik gewünschte Prozessorientierung, im Gegensatz etwa zu einer produktorientierten Bastel- und Beschäftigungspädagogik, wird unterstützt durch die Fragen zu „Beobachtung und Dokumentation“ und auch durch die Notwendigkeit, die interne Evaluation von Zeit zu Zeit zu wiederholen.

So lassen sich wirklich auf allen Handlungsebenen die gleichen Prinzipien des Handelns

finden. Der grundlegende Gedanke ist, dass niemandem alleinige Definitionsmacht zusteht. Das gilt selbst für das Ministerium. Das Evaluationsinstrument wurde dialogisch, transparent und partizipativ entwickelt. In den Bogen wird nicht nach „ja oder nein“ gefragt, auch werden keine idealen Umsetzungsbeispiele vorgegeben, die nur noch einzuhalten und abzuhaken wären. Denn: **Wichtiger als eine objektive Vollkommenheit der Merkmale ist die Verständigung über in der Kita geltende Ziele und Verfahren.** Das für die interne Evaluation gewählte Verfahren ermöglicht, dass alle an der Kita Beteiligten (Erzieherinnen, Eltern, Träger, Praxisberatung) wissen, woran sie erkennen können, dass nach den Grundsätzen gearbeitet wird, nachdem sie sich miteinander verständigt und geeinigt haben, was ihnen wichtig ist. Das Instrument wurde entsprechend den in den Kitas gewünschten Arbeitsweisen konzipiert.

5. Aufbau der Bogen

Das Instrument zur internen Evaluation in Brandenburger Kitas besteht aus zwei Teilen, dem Ich- und dem Wir-Bogen. Beide sind nahezu identisch. Das ist gewünscht, weil die Evaluation in einem zweistufigen Verfahren durchgeführt werden soll.

Zuerst bearbeitet jede Erzieherin den Ich-Bogen für sich selbst. Danach setzen sich dann diejenigen zusammen, die auch tatsächlich unmittelbar zusammenarbeiten, und bearbeiten den Wir-Bogen. Das können alle Mitarbeiterinnen eines kleinen Hauses sein, das können die Erzieherinnen einer Abteilung nach dem Muster Krippe, Kindergarten und Hort sein oder jede andere

sinnvolle Organisationsform. Während der ersten Entwicklungsphase der Bogen war daran gedacht worden, den Wir-Bogen als Bogen für ein gesamtes Team vorzusehen. In der Erprobungsphase jedoch zeigte sich, dass dies eine unnötige Vorgabe war, die eher auch belastend wirkte, weil die unterschiedlichen Belange verschiedener Abteilungen nochmals vereinheitlicht und auf ein einziges Beispiel reduziert werden mussten. Jetzt können in einer Kita durchaus drei oder vier Wir-Bogen die Arbeit spiegeln und unterschiedlichen Schwerpunkten genügen.

Die weitere Beschreibung erfolgt am Wir-Bogen. Zentrales Element ist eine Tabelle mit vier Spalten, die in der Überschriftenzeile bezeichnet werden:

- Orientierungen (Betreuung, Bildung, Erziehung und Versorgung)
- Pädagogisches Handeln
- Beispiele (Typisch für unsere Arbeit)
- Perspektiven (Das entwickeln wir weiter)

Unter „Orientierungen“ werden acht übergreifende Aspekte der pädagogischen Arbeit aufgelistet. Es sind alle hier relevanten Aspekte der unmittelbaren und mittelbaren pädagogischen Arbeit. Sie sind mit anderen Worten die Hauptkapitel, auf die sich das Augenmerk richten soll, wie wenn man mit einer Kamera einen bestimmten Ausschnitt der Wirklichkeit fokussiert, scharf einstellt.

Die *erste Orientierung* ist tatsächlich die wichtigste. Bei den anderen sollten keine Prioritäten hinein interpretiert werden. Es heißt: „Jedes Kind will seine Möglichkeiten entfalten.“ Daran sind mindestens zwei Dinge wichtig

festzustellen. Die pädagogische Arbeit soll auf jedes – einzelne – Kind orientiert werden. Sie soll berücksichtigen, dass jedes Kind von Natur aus den Antrieb hat, sich zu entwickeln. Sollte dies nicht so sein, ist etwas schief gelaufen oder läuft etwas schief.

Die *zweite Orientierung* „Jedes Kind will in eine Gemeinschaft hineinwachsen“ berücksichtigt das Leben in der Gemeinschaft – auch hier wird auf die aktive und interessen geleitete Rolle jedes Kindes hingewiesen: es will in die jeweilige Gemeinschaft hineinwachsen.

Die *dritte Orientierung* „Jedes Kind will sich die Welt eröffnen“ erweitert die unmittelbare soziale Umgebung des Kindes um das Leben und das verfügbare Wissen in der Welt jenseits der Kita, sei es in der aktuellen Lebenswelt außerhalb oder erst im späteren Leben.

Die pädagogische Arbeit soll geprägt sein vom „Interesse für das einzelne Kind“, Massenveranstaltungen und Pauschalangebote sollen vermieden werden – das ist der Sinn der *vierten Orientierung*. Das Interesse wird sichtbar und individuelle Angebote werden möglich, wenn Beobachtung und Dokumentation zum Handwerkzeug der Erzieherinnen gehören.

Die *fünfte Orientierung* rückt die Institution Kita in den Mittelpunkt der Überlegungen. Jede Art und Weise der Organisation, vor allem aber die Räume und die Erzieherinnen, vermittelt bestimmte Erfahrungen und lassen andere nicht zu. Die „Kita als Erfahrungs- und Lebens-Raum“ muss in ihrer Wirkung erkannt und gestaltet werden.

Die *sechste Orientierung* fokussiert wieder auf das Kind und seine Kompetenzen. „Spiel als Arbeit des Kindes“ weist sowohl auf die Fähigkeit von Kindern hin, sich die Welt „spielend“ zu erobern als auch auf die Wichtigkeit der von Erwachsenen Spiel genannten Tätigkeit für die kindliche Entwicklung. Den Ernst, den Arbeit im Leben der meisten Erwachsenen einnimmt, beansprucht das Spiel bei Kindern.

„Versorgung als Bildung und Erziehung“ heißt die *siebte Orientierung*. Sie folgt der Erkenntnis, dass ein Kind sich in jeder Situation bildet. Im Tagesablauf einer Kita darf darum kein Element zu gering geschätzt werden. Schon allein wegen der Häufigkeit und Regelmäßigkeit kommt den Versorgungssituationen große Bedeutung zu. Sie konträr zu den Bildungs- und Erziehungszielen zu gestalten, wäre fatal.

Die *achte Orientierung* schließlich „Zusammenarbeit mit Eltern“ folgt einer Aufgabe, die von Beginn der Kindergartenziehung Bestandteil der pädagogischen Arbeit ist, und die durch das neue Bildungsverständnis bestätigt wurde.

Jeder dieser acht Orientierungen wurden in der zweiten Tabellenspalte zwei bis fünf Merkmale zugeordnet, die jeweils als zentral angesehen werden, um das „Pädagogisches Handeln“ zu erklären. Die Orientierungen werden hier operationalisiert, d.h. handlungsgerecht aufgefächert. Im Hinblick auf die Orientierung tun „Wir“ dies und jenes. Was hier nicht vorkommt, sind Fragen oder Formulierungen, die ganz bestimmte Methoden bevorzugen, **wie** ein Merkmal erfüllt werden soll. Das muss in jeder

Kita im Rahmen entsprechend dem jeweiligen pädagogischen Ansatz des Trägers und der jeweiligen Hauskonzeption erarbeitet werden.

Das Ergebnis, also die Übertragung der allgemeinen Merkmale auf die spezielle Ausformung in einer Kita, wird in der dritten Spalte „Beispiel“ eingetragen. Hier kann die Schwierigkeit auftauchen, das „Typische“ der eigenen Arbeit auszuwählen und darzustellen, doch gibt es bereits Hinweise, dass dies nur einiger Übung bedarf. Mithin stellt dieser Arbeitsschritt auch einen Prozess der Professionalisierung dar. Kaum ein Entwicklungsprozess kommt jemals zu einem Ende. Was auch immer der gerade erreichte Stand ist, es können „Perspektiven“ eröffnet und weitere Entwicklungen überlegt werden. Die vierte Spalte bietet Raum, um dies offenzulegen. Apropos Raum für eigene Eintragungen, viel ist davon nicht vorhanden. Das kann man bedauern, aber auch als Entlastung begrüßen. Hier soll auf ein anderes Signal hingewiesen werden: Alle freien Felder haben die gleiche Größe. Kein Merkmal ist wichtiger als ein anderes. Und kein Beispiel aus der aktuellen Praxis ist wichtiger als eine Entscheidung für die künftige Arbeit (Perspektive).

Beispiele für die praktische Arbeit werden in den beiden nächsten Passagen dieses Beitrags gegeben. Wie bereits jetzt erkennbar, wurde bei den Evaluationsbogen darauf verzichtet, minutiös viele Einzelkriterien aus den Bildungsgrundsätzen abzufragen, vielleicht nach dem Motto „praktiziert“ bzw. „nicht praktiziert“. Anfänglich vorhandene Gedanken an ein solches, mehr quantitativ orientiertes

Verfahren wurden zugunsten eines qualitativen und offenen Vorgehens aufgegeben. Wichtig wird nun vielmehr eine **Gesamteinschätzung** dessen erachtet, was in einer Kita die pädagogische Arbeit wirklich kennzeichnet. Es soll sichtbar werden, inwieweit die Einrichtung sich die Bildungsgrundsätze zu eigen gemacht hat.

Ober- und unterhalb der Tabelle gibt es noch fünf weitere Gelegenheiten, etwas einzutragen. Darüber soll aufgeschrieben werden, um wessen Arbeit es sich handelt. Die Abteilung bzw. das Arbeitsteam bestimmt genauer wer „wir“ ist. Darunter werden das Datum der Fertigstellung, das Datum der nächsten Auswertung und ebenso das Datum, an dem die Ergebnisse im Kitaausschuss beraten wurden, eingetragen. Bei mehreren Terminen ist dies vermutlich der zeitlich letzte. Die Abteilung bzw. das Arbeitsteam zeichnet verantwortlich.

6. Pädagogische Praxis

Die Praxis der Pädagogik kann mit den zielgerichteten und fachlich begründeten Handlungen der Erzieherinnen beschrieben werden. Selbst da, wo dies nicht sofort ins Auge springt, etwa bei der fünften Orientierung „Kita als Erfahrungs- und Lebens-Raum“, ist es das pädagogische Handeln der Erzieherinnen, das zu dem Ergebnis führen wird – oder auch nicht.

Die Evaluationsbogen geben ebenso wenig wie die Bildungsgrundsätze konkrete pädagogische Einzelziele vor. Es gibt auch keine Aussagen darin, **wie** Erzieherinnen ihr pädagogisches Handeln ausgestalten können. Die Bogen geben „nur“ Hinweise auf das, **was** getan werden soll, um nach den Bildungs-

grundsätzen zu arbeiten. Damit erhalten Erzieherinnen eine – wahrscheinlich zusätzliche – fachliche Möglichkeit zur Begründung ihres Tun und Lassen. Erzieherinnen, die versuchen, die 28 Merkmale zu erfüllen, können nicht „falsch“ liegen. Umgekehrt stimmt nicht automatisch: „Wer nicht alle 28 Merkmale erfüllt, arbeitet nicht im Sinne der Bildungsgrundsätze, also schlecht.“ Hier wird erst gar nicht nach „gut oder schlecht“ gefragt. Auch können Teams sich in Absprache mit dem Kita-Ausschuss und/oder entsprechend dem Trägerkonzept ganz bewusst gegen ein Merkmal abgrenzen. Und schließlich gibt es viele Möglichkeiten, ein Merkmal umzusetzen. Der dadurch eröffnete Handlungsspielraum ist gewollt. Er entspricht der tatsächlichen pädagogischen Verantwortung, die ohne Entscheidungsfreiheit gar keine ist.

Anstelle konkreter Ziele stehen die acht Orientierungen. Mit den 28 Merkmalen werden sie operationalisiert. Der Form nach sind die Anforderungen an das Handeln der Erzieherinnen als klare Aussagen und positiv formuliert worden: „Das tut die Erzieherin bzw. das Team.“ Diese Form soll zu Dialog und Auseinandersetzung anregen.

Die vier Merkmale, die der ersten Orientierung zugeordnet wurden, sind sowohl mit dem übergeordneten pädagogischen Auftrag „jedes einzelne Kind zu beachten“ verbunden als auch mit dem Bildungsbereich Körper, Bewegung und Gesundheit. Das Hineinwachsen des Kindes in die Gemeinschaft (zweite Orientierung) entspricht sowohl seinem Grundbedürfnis als auch der pädagogischen

Zielsetzung, ausgedrückt z.B. im Kita-Gesetz. Im Rahmen der Bildungsgrundsätze haben die hier versammelten Merkmale einen direkten Bezug zum Bildungsbereich „Soziales Leben“. Fachlich folgen die vier Merkmale den Gedanken, dass ein „Ich“ ohne ein „Wir“ nicht existieren kann und dass dafür der Prozess der Ko-Konstruktion im Kreis der Kinder notwendig ist. In den Worten der Bildungsgrundsätze: „Die anderen und das Selbst entstehen im sozialen Handeln.“ Erzieherinnen sollten ihre pädagogische Arbeit entsprechend gestalten und auch in den Situationen, in denen sie naturgemäß eine dominante Rolle spielen müssen, daran denken, die Kinder aktivierend zu beteiligen. Es heißt aktivierend und ist nicht mit aktiv gleichzusetzen.

Der dritten Orientierung wird wesentlich durch Aktivitäten aus den übrigen Bildungsbereichen entsprochen, in Kürze: Sprache, Musik, Darstellen, Mathematik. Hinzu kommt der Blick auf einen entscheidenden nachfolgenden Lebensabschnitt der Kinder, die Schule, und die Vorbereitung auf ihren Übergang dorthin, worauf bereits in der Einleitung zu den Bildungsgrundsätzen hingewiesen wird. Dort wird auch auf die Notwendigkeit von Beobachtung und Dokumentation und einer die Bildungsangebote unterstützenden Raumgestaltung hingewiesen, die dann durch fast gleichlautende Wiederholung in jedem Bildungsbereich verstärkt werden (vierte und fünfte Orientierung). Das trifft auch auf das Spiel der Kinder zu sowie auf die Zusammenarbeit mit den Eltern, deren Erziehung die Kindertagesstätte unterstützen und ergänzen

soll (sechste und achte Orientierung). Das pädagogische Handeln in der siebten Orientierung „Versorgung als Bildung und Erziehung“ hat seinen vornehmlichen Bezug zu den Bildungsbereichen „Körper“ und „Soziales Leben“.

Die hier und jetzt vorgenommene Erläuterung der Merkmale angemessenen pädagogischen Handelns kann aus dem Wesen des Aufschreibens heraus immer nur einen Aspekt nach dem anderen beleuchten. Deren vielfältige Verbindungen und Zusammenhänge untereinander drohen auf diese Weise verdeckt zu werden. Insofern sind die hergestellten Bezüge zwischen den Merkmalen und ihrer „Originalfundstelle“ in den Bildungsgrundsätzen bitte nur als exemplarisch zu verstehen.

Die Tabellenform der Evaluation zeigt zwei Spalten mit Vorgegebenem links und zwei Spalten zum eigenen Erarbeiten rechts. Diese Zweiteilung ist gewollt; sie entspricht dem erforderlichen Arbeitsaufwand. Von der linken Spalte, den Orientierungen, werden die Aussagen konkreter. Daran ändert nichts, dass die Perspektiven in der Zukunft liegen, denn diese Perspektiven sollen konkret einlösbar sein. Es ist darum mehr als ein Wortspiel, wenn die Orientierungen im Hinblick auf „jedes Kind“ allgemein formuliert wurden, die Aussagen der zweiten Spalte (pädagogisches Handeln) aber schon etwas konkreter auf „jedes Mädchen und jeden Jungen“ gerichtet sind. Rechts davon ist Raum für die Darstellung der jeweiligen Praxis in den Einrichtungen.

7. Arbeit mit den Evaluationsbögen anhand von Beispielen

Wenn es in der Überschrift zu diesem Abschnitt „anhand von Beispielen“ heißt, so sind damit nicht etwa Idealbeispiele gemeint, sondern Ideen, Muster, Proben, Möglichkeiten, wie sich zunächst einzelne Erzieherinnen und anschließend Arbeitsteams für das Typische ihrer Arbeit entscheiden und dieses dann präsentieren können. Allein um den Artikel nicht überlang werden zu lassen, werden nur zu wenigen Merkmalen Beispiele vorgestellt. Ein zusätzlicher Gedanke verbietet dies Vorgehen ger-

adezu. Es soll hier weder der Eindruck einer insgeheim doch gewünschten Vollständigkeit erweckt werden, noch der Eindruck eines idealen Ergebnisses. Die in den Kitas ausgefüllten Bogen sind dann richtig und sinnvoll, wenn auf ihnen der erreichte Stand der pädagogischen Arbeit nachvollzogen werden kann.

Vorausgesetzt also, jede Erzieherin hat ihren Ich-Bogen bearbeitet und ein Arbeitsteam sucht jetzt das gemeinsame typische Beispiel ihres pädagogischen Handelns, so könnte dies im Ergebnis so aussehen:

<p>Pädagogisches Handeln 1.2 Wir respektieren jeden Jungen und jedes Mädchen und achten sein „Nein“ als „Nein“.</p>	<p>Beispiele Das machen wir immer, außer bei Milchreis. Wir finden, dass alle Kinder Milchreis essen sollen.</p>	<p>Perspektiven Wir wollen dies im laufenden Jahr noch in die Konzeption aufnehmen und begründen. ODER/UND Es gibt künftig nur noch 1x pro Woche Milchreis, damit die Kinder seltener „Nein“ sagen müssen.</p>
<p>Denkbar wäre auch dieses: 1.2 Wir respektieren jeden Jungen und jedes Mädchen und achten sein „Nein“ als „Nein“.</p>	<p>Immer, außer bei Gefahr, dann greifen wir sofort ein.</p>	<p>Nicht nötig.</p>
<p>Oder dieses: 1.2 Wir respektieren jeden Jungen und jedes Mädchen und achten sein „Nein“ als „Nein“.</p>	<p>Wir respektieren die Grenzen jederzeit, die ein Kind setzt, weil seine Ich-Stärke ein wichtiges Mittel zur Vorbeugung von Missbrauchserfahrungen ist.</p>	<p>Wir werden nach Alternativen zum gemeinsamen Schlafen mittags suchen. Wir wollen künftig Kinder nicht erst hinlegen; alle dürfen sich vorher entscheiden.</p>

Unter 2.3 „Wir unterstützen die soziale Entwicklung jedes Mädchen und Jungen, einschließlich der Konfliktfähigkeit“ könnte jeweils eines der folgenden Beispiele stehen:

- Wir achten auf offenkundige und verdeckte Rollenzuschreibungen aufgrund des Geschlechtes. Mädchen dürfen sich körperlich auseinandersetzen. Jungen dürfen ihre gegenseitige Zuneigung durch „Bandenbildung“ ausleben.
- Wir greifen nicht voreilig ein, wenn Kinder sich streiten. Sie verhandeln dabei ihre Normen und Werte, üben Sozialverhalten auf ihre Art.
- Wir bearbeiten jährlich einmal mit den Kindern das Projekt „Wer wir sind“.

Das Merkmal 4.4 „Wir beobachten den Entwicklungsstand jedes Mädchens bzw. jedes Jungen. (Grenzsteine der Entwicklung).“ gehört sicherlich zu den schwierigeren. Zum einen, weil es in direkter Beziehung zum Merkmal 4.1 gesehen werden muss, in dem es um die systematische Beobachtung der individuellen Bildungsverläufe geht. Dort könnte etwa eingetragen werden:

- Machen wir mit dem Instrument der Bildungs- und Lerngeschichten.

Zum anderen muss bei 4.4 daran gedacht werden, dass die Grenzsteine der Entwicklung kein Instrument sind, um Entwicklungsstände allgemein und umfassend zu erfassen. Sie sind ein spezielles Instrument, um Risikolagen relativ schnell einschätzen zu können, denen in der Regel nicht mehr mit den Mitteln einer Kita allein entgegengewirkt werden kann. Was also tun? In einer Krippe

könnte zum Beispiel als „typisch für unsere Arbeit“ eingetragen werden:

- Das machen wir im Allgemeinen gar nicht, weil wir mit den Entwicklungstabellen nach Beller arbeiten. Wir erfahren von Eltern, ob sie mit ihren Kindern regelmäßig die Vorsorgeuntersuchungen der Kinderärzte wahrnehmen, weil dadurch gerade die Risiken ausgeschlossen werden, für die die Grenzsteine gedacht sind.
- Wir arbeiten nach Emmi Pikler und kontrollieren aus pädagogisch-konzeptionellen Gründen keine Entwicklungsstände.

In einem Kindergarten könnte Ähnliches stehen, aber auch dies:

- Wir überprüfen einmal jährlich sehr intensiv den Stand der Sprachentwicklung. Erzieherin XY ist speziell dazu ausgebildet worden. Die Grenzsteine werden angewandt, wenn Entwicklungsverzögerungen zu befürchten sind.

Als Perspektive könnte dazu eingetragen werden:

- Unsere diesjährige Teamfortbildung wird die „Grenzsteine“ zum Thema haben.

Die Schwierigkeit der vierten Orientierung besteht demnach einmal darin, Unterschiedliches miteinander zu vereinbaren und zu berücksichtigen: Prozesse der Bildung werden beobachtet und der Stand der Entwicklung wird beobachtet. Das geben die Bögen vor. Genauer gesagt, scheinen sie dies vorzugeben. Der Bogen enthält allerdings „nur“ den Hinweis, an beides zu denken und eine fachlich fundierte Diskussion dazu zu führen. Gleichwertige Alternativen sind

jederzeit möglich, wenn die Teams sich einig sind und auch der Kita-Ausschuss zustimmt.

Das ist die zweite Schwierigkeit der Anforderungen.

Ein letztes Beispiel hier nimmt die siebte Orientierung ins Visier:		
7.1 Wir gestalten Versorgungs- und Betreuungssituationen als Erfahrungen mit Bildungsqualität.	Kinder decken den Tisch selbstständig und nach ihren Vorstellungen; sie können sich ihren Platz bei den Mahlzeiten selbst wählen und die Sitzordnung gestalten.	Wir wollen überprüfen, ob manche Kinder dabei in die Rolle von Hilferziehern schlüpfen; das wäre auf Dauer nicht gewünscht.
7.2 Wir beachten und unterstützen das Interesse jedes Mädchens und jedes Jungen, sich zu beteiligen, lebenspraktische Kompetenzen zu erwerben und zu Autonomie zu gelangen.		Siehe oben Punkt 7.1

Bei allen Beispielen ist wichtig, dass die pädagogische Arbeit der Einrichtung möglichst treffend beschrieben wird. Das heißt auch, dass sie aus dem Alltag kommen und regelmäßig zu sehen und zu erleben sind. Ein Angebot, das sehr selten stattfindet, wird kaum typisch sein. Typische Beispiele haben vermutlich immer ihre Verbindung zum konzeptionellen Schwerpunkt der Einrichtung, beispielsweise einer „Sport- und Bewegungs-Kita“.

Wenn ein Merkmal noch nicht befriedigend bearbeitet wurde, kann das Kästchen auch frei bleiben. Das gilt ebenfalls für den Fall, dass das Arbeitsteam sich noch nicht einigen kann oder der Kita-Ausschuss etwas als nicht typisch genug ansieht. So ein Fall wurde oben unter 7.2 simuliert. Das macht nichts, sondern

illustriert den aktuellen Stand. Ein leeres Kästchen ist besser als ein halbherziger Kompromiss, hinter dem niemand richtig stehen mag. Wahrscheinlich wäre dieser Kompromiss als kleinster gemeinsamer Nenner nicht einmal typisch. Also bitte, ein Einigungszwang ist nicht vorgeschrieben.

Wenn bei den typischen Beispielen ein Kästchen frei bleibt, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass bei den Perspektiven etwas eingetragen wird (siehe oben 7.2). Doch auch das muss nicht geschehen. Wenn alle Beteiligten wirklich gut „mit einer Lücke leben“ können und damit zufrieden sind, kann ihre Energie anderswo eingesetzt werden. Es ist dann eher Geschmackssache, ob ein Perspektivenfeld frei bleibt oder ob da z.B. eingetragen

wird: „Kein aktueller Handlungsbedarf, Überprüfung der Hauskonzeption im nächsten Jahr bei Teamfortbildung“ o.Ä.

Erzieherinnen, die die Ich-Bogen erprobten, brauchten unterschiedlich lange für das Reflektieren ihrer Arbeit und für das Ausfüllen. Das ist normal und hängt mit der Übung zusammen. Die Zeitspanne reichte von durchschnittlich 38 Minuten pro Erzieherin in einer Kita bis zu rund zwei Stunden. Für die dann folgende Bearbeitung des Wir-Bogens war der Zeitbedarf noch viel unterschiedlicher. Er reichte von zwei Arbeitssitzungen mit jeweils ungefähr zwei Stunden bis hin zu elf Arbeitstreffen jeweils im Wochenabstand. Die Unterschiede hatten viele verschiedene Gründe. Es gab Einrichtungen, in denen die Erzieherinnen bereits mit ähnlichen Instrumenten im Rahmen von Qualitätsentwicklung gearbeitet hatten. Es gab Einrichtungen, die damit erst am Anfang standen. Manche Teams vermieden offenbar noch ein wenig ängstlich intensive Diskussionen, benötigten entsprechend wenig Zeit. Und das Team, das sich elf Mal zur Arbeit mit dem Wir-Bogen traf, nutzte die Gelegenheit, „endlich“ die Konzeption zu überarbeiten. So variabel also der Zeitbedarf ist, so vielfältig sind die Gründe und Beweggründe dafür. Eine Aussage, dass ein „gutes Team“ nur wenig Zeit braucht, würde sich ebenso als glattes Vorurteil erweisen wie der Umkehrschluss.

Die Möglichkeit, Lücken zu lassen, weil ein Merkmal (noch) nicht bearbeitet werden kann oder um eine halbherzige Einigung zu vermeiden, wurde bereits angesprochen. Sie ist aus weiteren Erwägungen nochmals zu betonen.

Diese Überlegungen richten sich jetzt vielleicht mehr an die Kita-Leiterinnen sowie die Praxisberaterinnen und Träger. Würde die Vollständigkeit der Bogen zu einem Qualitätskriterium erhoben, zöge unerschwinglich ein sanktionierendes Element ein. Das wäre kontraproduktiv zur gewünschten Offenheit, Transparenz, Aufrichtigkeit und Fehlerkultur. Ein Zwang zum Ausfüllen würde Quantität vor Qualität setzen. Der Zwang zum Ausfüllen würde dem Gedanken der kontinuierlichen Entwicklung widersprechen und den falschen Gedanken befördern, dass das Prüfen eines erreichten Standes wichtiger ist als Entwicklung.

Die Parallele zur pädagogischen Arbeit im Sinne der Bildungsgrundsätze liegt nahe. Das entscheidende Kriterium überhaupt ist Entwicklung. Bei Kindern ist bekannt, dass Teilleistungsmessungen rasch ein schiefes Bild ergeben und eher demotivieren. Entscheidend ist bei Kindern eine auch im Tempo individuelle, im Großen und Ganzen kontinuierliche Entwicklung. Selbst Rückschritte können notwendig sein und Stillstand zum Verschnaufen oder zur Orientierung nötig ist. Wenn es insgesamt vorangeht, ist viel gewonnen. Was für die Kinder gilt, kann für die, die für sie arbeiten, nicht verkehrt sein.

Zu bedenken ist in diesem Zusammenhang die Arbeitsplanung. Wann wird die nächste Erhebung durchgeführt, damit dann – vielleicht – vorrangig die Lücken diskutiert oder geplante Vorhaben evaluiert werden? Je ambitionierter die Perspektiven gewählt wurden, je mehr Zeit muss wahrscheinlich eingeplant werden. Auch dafür gibt es ja keine absoluten Werte; sie sind

vielmehr abhängig vom erreichten Stand und den vorhandenen Möglichkeiten. In jedem Fall sollte wirklich darauf geachtet werden, auf dem Vorhandenen aufzubauen und daran direkt anzuknüpfen. Zu ferne Ziele entmutigen. Was als machbar angesehen werden kann, muss in nachvollziehbarem Zusammenhang mit den zur Verfügung stehenden Mitteln, vor allem der Festlegung des Überprüfungszeitraumes entschieden werden.

Dafür gibt es im Grunde zwei Wege. Beim ersten legt man das Arbeitsvorhaben fest und überlegt, wie lange es wahrscheinlich braucht bis zur Umsetzung. Das Ergebnis ist der nächste Auswertungstermin. Beim zweiten Weg legt man den Termin fest, z.B. in einem Jahr. Dann kann überlegt werden, was in dieser Zeit an „Perspektiven“ realistisch zu erreichen ist. Das Ergebnis ist das gemeinsam beschlossene Arbeitsvorhaben.

8. Materialbeschaffung

Die „WIR-Bogen“ müssten mittlerweile in jeder Brandenburger Kita angekommen sein. Sie wurden in einer Startauflage von 8.000 Exemplaren im DIN A1 Format gedruckt und Mitte März 2011 an die Praxisberaterinnen der Jugendämter verteilt mit der Bitte, sie weiter zu leiten. Der „ICH-Bogen“ im Umfang von drei Seiten im DIN A4 Format, ansonsten jedoch bis auf verbale Anpassungen mit dem Plakat identisch, kann als kopierfähige pdf-Datei im Internet heruntergeladen werden. Direkt über diese Verbindung: www.mbjs.brandenburg.de/kita-startseite.htm

Das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport wird in regelmäßigen Abständen den Ju-

gendämtern des Landes Brandenburg Nachdrucke des WIR-Bogens zur Verfügung stellen.

9. Ausblick

Das Wichtigste zur Evaluation in Brandenburger Kitas müsste nun aufgeschrieben worden sein. Ob es das ist, wird erst mit der Zeit sichtbar. Ich und Wir, das sind einerseits die Bogen zur Evaluation.

Ich und Wir, das sind andererseits und vor allem die handelnden Personen. Die Akteure der pädagogischen Arbeit sind wichtiger als die Instrumente. Das gilt für die Kinder wie für die Erzieherinnen, die anderen Beteiligten, vor allem die Eltern. Die Evaluationsbogen sollen ihnen allen nutzen, auch wenn sie vorrangig ein Arbeitsinstrument in den Händen der Erzieherinnen sind. Instrumente jedoch sind nur gut, wenn Menschen etwas damit anfangen und Gutes damit bewirken.

Ich – als Erzieherin – und Wir – als professionelle Bildungsexpertinnen – gestalten die Bildungschancen der Kinder in den brandenburgischen Kindertagesstätten. Sie füllen die Grundsätze elementarer Bildung mit Leben. Die Evaluationsbogen mögen diese verantwortliche Aufgabe unterstützen.

Kontakt:

Dr. Roger Prott
Sigmaringer Str. 12
10713 Berlin
Tel.: 030 / 3050570
E-Mail: rogerprott@freenet.de
www.rogerprott.de