

Noch ein Beobachtungsbogen? KOMPIK – ein neues Verfahren für Kindertageseinrichtungen (1)

Am Staatsinstitut für Frühpädagogik wurde in Kooperation mit der Bertelsmann Stiftung ein neues Verfahren zur Beobachtung von Kindern im Alter von dreieinhalb Jahren bis zum Schuleintritt entwickelt ■ Das Verfahren heißt KOMPIK (für »Kompetenzen und Interessen von Kindern in Kindertageseinrichtungen«). KOMPIK wird in drei aufeinander folgenden Beiträgen vorgestellt: Zunächst geht es um Hintergrund, Zielsetzung und Entwicklung des Bogens. Es folgt ein Beitrag über Bearbeitung und verschiedene Möglichkeiten der Auswertung. Thema des dritten Artikels ist die »sozialräumliche Auswertung« von KOMPIK als Grundlage für kommunale Bildungsplanung im Rahmen von KECK¹⁾.



Toni Mayr

Dipl.- Psychologe, Wissenschaftlicher Referent am Staatsinstitut für Frühpädagogik, IFP, München



Martin Krause

Dipl.- Psychologe, Wissenschaftlicher Referent am Staatsinstitut für Frühpädagogik, IFP, München

In deutschen Kitas werden Erziehungs- und Bildungsprozesse zunehmend curricular gesteuert: Mittlerweile liegen in allen deutschen Bundesländern Bildungs-, Rahmen- oder Orientierungspläne für den Elementarbereich vor und es gibt vielfältige Bemühungen, diese Curricula auf breiter Ebene umzusetzen (z.B. Hoffmann, Rabe-Kleberg, Viernickel, Wehrmann und Zimmer (2010)).²⁾

Ein zentrales Thema ist hier die Erfassung und Dokumentation von Entwicklungs- und Bildungsprozessen (Viernickel, 2009). Es besteht eine breite Übereinstimmung in Wissenschaft, Praxis und Politik, dass Entwicklung und Lernen der Kinder in Kindertageseinrichtungen erfasst werden sollten. Dabei geht es nicht mehr nur, wie lange Zeit üblich, um gelegentliche, »anlassbezogene« Beobachtungen, z.B. bei Entwicklungsauf-

fälligkeiten oder vor dem Schuleintritt, sondern um systematische Entwicklungserfassung für jedes Kind (Mayr, 2005).

Entwicklungserfassung – unterschiedliche Zugänge

Die Vorstellungen, wie Entwicklung und Lernen von Kindern in Kitas erfasst und dokumentiert werden sollten, gehen allerdings weit auseinander:

- Es gibt Unterschiede im methodischen Vorgehen – Zugang (a) über Tests bzw. testähnliche Verfahren (z.B. Schöler und Brunner, 2008), (b) über freie Beobachtungen (z.B. Andres, Laewen und Pesch, 2005), (c) über strukturierte Beobachtungen (z.B. Beller und Beller, 2010), (d) über die Sammlung von Produkten kindlicher Aktivität in Form von Portfolios (z.B. Fthenakis et al., 2009).
- Die Verfahren haben unterschiedliche inhaltliche Schwerpunkte, z.B. Lern dispositionen (Leu et al., 2007), Kompetenzen (z.B. Bensele und Haug-Schnabel, 2005, 37 ff.) oder Interessen und Wohlbefinden (z.B. Laevers, 2003; Mayr und Ulich, 2003).
- Manche Instrumente fokussieren auf einzelne Entwicklungsbereiche, etwa Sprache (z.B. Ulich und Mayr, 2003, 2006) oder sozioemotionale Entwick-

lung (Mayr und Ulich, 2006), andere versuchen, die ganze Breite kindlicher Entwicklung in den Blick zu nehmen (z.B. Petermann, Petermann und Koglin, 2006).

- Die Verfahren verfolgen unterschiedliche Zielsetzungen. Wesentlich ist hier vor allem die Unterscheidung (a) zwischen Verfahren zur Früherkennung von Störungen oder von »ungünstigen« Entwicklungen (zur Übersicht: Mayr, 2010) und »entwicklungsbegleitenden« Verfahren zur Dokumentation »normaler« Entwicklung als Grundlage für die pädagogische Arbeit in der Einrichtung (vgl. hierzu genauer: Mayr, 2011).
- Die Instrumente unterscheiden sich in ihrer wissenschaftlichen Begründung und Absicherung: Überwiegend werden in deutschen Kitas wohl immer noch »informelle« Verfahren eingesetzt – ohne empirisch-wissenschaftliche Absicherung (Kliche, Wittenborn und Koch, 2009). Das Thema Beobachtungsverfahren ist aber auch Gegenstand grundsätzlicher wissenschaftlicher Kontroversen (z.B. Schäfer, 2004; Rossbach und Weinert, 2008).

Der Elementarbereich wurde von der Anforderung nach systematischer Entwicklungserfassung fast »überrollt«.

Durch die Bildungspläne kamen Einrichtungen, Träger und Verbände, aber auch die Fachverlage in Zugzwang, möglichst rasch neue Beobachtungsverfahren aus dem Boden zu stampfen. Gut ausgearbeitete und erprobte Instrumente lagen kaum vor.

Für eine fachliche oder gar wissenschaftliche Reflexion und Diskussion der einzelnen Beobachtungsansätze blieb dabei wenig Zeit und Raum. In der Folge steht heute eine Vielfalt unterschiedlicher Beobachtungskonzepte mehr oder weniger unverbunden nebeneinander.

Was bislang fehlt, ist ein wissenschaftlich fundiertes »entwicklungsbegleitendes« Verfahren, das einen zuverlässigen Überblick gibt über Entwicklung und Lernen von Kindern in verschiedenen Bereichen und einen klaren Bezug zu den Bildungsplänen für den Elementarbereich hat. Diese Lücke wird mit KOMPIK geschlossen.

» Je besser pädagogischer Angebote auf das Kompetenzniveau und auf die Interessen der Kinder abgestimmt sind, desto größer ist ihre Wirkung.«

Worum geht es bei KOMPIK?

Entwicklungsbegleitung

KOMPIK ist als »entwicklungsbegleitendes« Verfahren konzipiert. D.h. der Bogen soll es zwar auch ermöglichen »Probleme« frühzeitig zu erkennen, Hauptzielsetzung ist aber ein breiter Einblick in Entwicklung und Lernen von Kindern – als Grundlage für pädagogisches Handeln. Beobachtung mit KOMPIK soll:

- es erleichtern, die Perspektive des einzelnen Kindes, sein Verhalten und Erleben besser zu verstehen;
- Einblick geben in Verlauf und Ergebnis von Entwicklungs- und Lernprozessen;
- eine systematische Reflexion der Wirkungen pädagogischer Angebote ermöglichen;
- Grundlage sein für Entwicklungsgespräche mit Eltern;
- den Austausch und die Zusammenarbeit in der Einrichtung unterstützen;

- eine Hilfe sein für den Austausch und die Kooperation mit Fachdiensten und Schulen;
- Qualität und Professionalität pädagogischer Arbeit nach außen darstellen und sichtbar machen.

Die wichtigste Ebene der Nutzung ist die Abstimmung pädagogischer Angebote und pädagogischen Handelns auf die Situation des einzelnen Kindes. Je besser pädagogische Angebote auf das Kompetenzniveau und auf die Interessen der Kinder abgestimmt sind, desto größer ist ihre Wirkung. Damit ist auch klar: KOMPIK, zielt nicht auf ein einmaliges Erfassen des Entwicklungsstandes. Es geht vielmehr um die kontinuierlich begleitende Erfassung von Lern- und Entwicklungsprozessen über die gesamte Zeit hinweg, die Kinder in der Einrichtung verbringen.

Beobachtung für jedes Kind

Alles dies bezieht sich nicht nur auf »Problemkinder«, sondern auf alle Kinder. KOMPIK soll auch »durchschnittliche« und »positive« Entwicklungen sichtbar machen; denn auch diese Kinder haben den Anspruch auf angemessene Anregungen und optimale Entfaltung ihrer Potentiale. Tatsächlich verlaufen Entwicklungsprozesse oft sehr individuell; der Stand eines Kindes kann in einzelnen Entwicklungsfeldern unterschiedlich sein: Es ist vielleicht sprachlich gut entwickelt, tut sich aber schwer, Freunde zu gewinnen. Gleichzeitig gibt es große Unterschiede zwischen den Kindern innerhalb einer Altersgruppe. Pädagogische Fachkräfte brauchen deshalb einen differenzierten Einblick um pädagogische Angebote auf die Situation der einzelnen Kinder abzustimmen. Dies bedeutet nicht, dass Kinder nur einzeln gefördert werden sollen, sondern dass Fachkräfte ihre Einblicke in Kompetenzen und Interessen der Kinder auch nutzen für die Arbeit mit Kleingruppen oder die Gestaltung von Lerncken, aber auch für die pädagogische Planung und das pädagogische Konzept der Einrichtung insgesamt (Viernickel, 2009, 37).

Bezug zu Bildungsplänen

Ein zentraler Punkt bei KOMPIK ist der inhaltliche Bezug zu den Bildungs-

plänen für den Elementarbereich. Diese benennen – auf verschiedenen Ebenen der Konkretisierung – Themenfelder und Ziele früher Bildung. Zwar gibt es Unterschiede zwischen den Plänen der Bundesländer, aber auch so etwas wie einen gemeinsamen Kern. Auf diesen gemeinsamen Kern fokussiert der Bogen; er soll in möglichst allen Typen von Kindertageseinrichtungen und in allen Bundesländern einsetzbar sein. KOMPIK berücksichtigt neben den Bildungsplänen aber auch aktuelle Forschungsergebnisse aus Entwicklungspsychologie und Frühpädagogik.

Strukturierte Beobachtung

Methodisch arbeitet KOMPIK mit Einschätzungen – auf der Basis einer sorgfältigen Beobachtung der Kinder. Strukturierte Beobachtungsverfahren lassen dem Beobachter zwar weniger Freiraum, sie haben aber auch spezifische Stärken (Mayr, 2003):

- Sie abstrahieren von manchen Details; so wird es leichter, sich einen Überblick zu verschaffen.
- Sie erleichtern es, Beobachtungen zu vergleichen – z.B.: Wie ist der Stand eines Kindes im Herbst, wie im Sommer?
- Sie lenken die Beobachtung auf besonders relevante Ausschnitte und fördern so die Fachlichkeit von Beobachtungen.
- Sie führen eine gemeinsame Sprache in ein Einrichtungsteam ein und erleichtern den Austausch über Kinder.
- Sie ermöglichen die Aufteilung von Beobachtungsaufgaben (z.B. bei Gruppenöffnung).

Dies bedeutet jedoch nicht, dass nur strukturierte Beobachtungen »richtig« sind und eine Entwicklungsdokumentation ausschließlich aus strukturierten Beobachtungen bestehen sollte. Auch freie Beobachtungen und Portfolios haben ihre spezifischen Stärken, die genutzt werden sollten. Erst in der Zusammenschau der drei Ebenen – strukturierte Beobachtung, freie Beobachtung und Portfolio – ergibt sich ein tragfähiges Bild von Entwicklung und Lernen. In diesem Sinn ist KOMPIK gut kombinierbar, z.B. mit Lerngeschichten oder einem Portfolioansatz.

→ TABELLE 1

1. Motorische Kompetenzen	1.1 Grobmotorische Kompetenzen	1.2 Feinmotorische Kompetenzen		
2. Soziale Kompetenzen	2.1 Kooperation	2.2 Selbstbehauptung		
3. Emotionale Kompetenzen	3.1 Sprachlicher Emotionsausdruck	3.2 Emotionsregulation	3.3 Empathie	
4. Motivationale Kompetenzen	4.1 Exploration	4.2 Aufgabenorientierung		
5. Sprache und frühe Literacy	5.1 Grammatik	5.2 Sprechen und Verstehen	5.3 Frühe Literacy	
6. Mathematische Kompetenzen	6.1 Sortieren und Klassifizieren	6.2 Ordnen und Formenkenntnis	6.3 Zählen und Zahlenwissen	6.4 Rechnen
7. Naturwissenschaftliche Kompetenzen und Interessen	7.1 Naturwissenschaftliches Grundverständnis und Denken	7.2 Forschen und Experimentieren	7.3 Bauen und Konstruieren	
8. Gestalterische Kompetenzen und Interessen	8.1 Freude am Gestalten	8.2 Interesse an Kunstwerken	8.3 Gestalterische Kompetenzen	
9. Musikalische Kompetenzen und Interessen	9.1 Musikalische Interessen	9.2 Musikalische Kompetenzen		
10. Gesundheitsbezogene Kompetenzen und Interessen	10.1 Gesundheitswissen und -verhalten	10.2 Selbstständige Hygiene		
11. Wohlbefinden und soziale Beziehungen	11.1 Psychisches Wohlbefinden	11.2 Soziale Beziehungen		

Wissenschaftlich begründet

Zentral für die Konzeption von KOMPIK ist, dass das Verfahren wissenschaftlichen Qualitätskriterien für Beobachtungsverfahren genügt. Es soll einerseits dem aktuellen Stand entwicklungspsychologischer und frühpädagogischer Forschung entsprechen und andererseits den empirischen Qualitätskriterien »Objektivität«, »Zuverlässigkeit« und »Gültigkeit« genügen. Die Frage der wissenschaftlichen Absicherung ist deswegen so wichtig, weil Fachkräfte mit der Beobachtung eine große Verantwortung gegenüber Eltern und Kindern übernehmen, dass die Ergebnisse ihrer Beobachtungen auch tragfähig sind.

Praxistauglich

Eine wichtige Anforderung an KOMPIK ist, dass das Verfahren »praxistauglich« ist. Maßgeblich ist hier vor allem:

- Das Instrument darf nicht zu umfangreich sein.
- Die Beobachtungen sollten im Rahmen eines normalen Kindergartenalltags gemacht werden können, ohne viele »Zusatzaufgaben«.
- Das Verfahren soll PC-gestützt bearbeitet und ausgewertet werden können.

Entwicklung von KOMPIK

Die Entwicklung eines Beobachtungsverfahrens, das den oben genannten Kriterien genügt, ist ein aufwendiges Unternehmen. Die Ausarbeitung von KOMPIK dauerte mehr als zwei Jahre. In der ersten Phase wurde mit Piloteinrichtungen eine Erprobungsversion entwickelt. Diese wurde dann von maßgeblichen wissenschaftlichen Experten für die einzelnen Entwicklungsbereiche begutachtet.³⁾ In der zweiten Phase wurde diese Fassung an den vier Modellstand-

orten Heilbronn, Jena, Ingolstadt und Fürstfeldbruck erprobt: Mit der Erstversion des Bogens wurden 1 382 Kinder eingeschätzt (385 Fachkräfte, 104 Einrichtungen). Die Entwicklungsbereiche wurden dimensionsanalytisch untersucht. In der dritten Phase wurden drei Untersuchungen zur Qualitätssicherung durchgeführt:

- Pädagogische Fachkräfte schätzten dieselben Kinder zwei Mal im Abstand von zwei Wochen mit KOMPIK ein (Retest-Reliabilität).
- Zwei Fachkräfte schätzten dieselben Kinder parallel mit KOMPIK ein (Interrater-Reliabilität bzw. Objektivität).
- Kinder wurden durch Fachkräfte mit KOMPIK eingeschätzt und unabhängig davon mit dem allgemeinen Entwicklungstest ET 6-6 (Petermann, Stein und Macha, 2006) untersucht (Validität).

Die Studien ergaben, dass die Beobachtungen mit KOMPIK objektiv, genau und gültig sind.

Endfassung des Bogens

In der Endfassung umfasst KOMPIK 158 Beobachtungsfragen, die 11 Entwicklungs- bzw. Bildungsbereichen zugeordnet sind. Jeder Entwicklungsbereich gliedert sich auf nach »Teilbereichen« (vgl. Tabelle 1). Tabelle 2 zeigt z.B. die Fragen für den Teilbereich 11.1

→ TABELLE 2

Wohlbefinden und soziale Beziehungen
11.1 Psychisches Wohlbefinden
→ wirkt sorglos und unbeschwert
→ kann sich auf Späße einlassen
→ spricht positiv von sich selbst, z.B. »Das kann ich gut.«
→ kann sich über Lob oder Komplimente freuen
→ lacht, ist fröhlich und gut gelaunt
→ ist stolz, wenn es eine Aufgabe geschafft hat
→ wirkt ausgeglichen und entspannt

»Psychisches Wohlbefinden«. Bei manchen Bereichen wird nur nach Kompetenzen gefragt, weil interessenbezogene Fragen keinen Sinn machen (z.B. bei »Motivation«, »Emotionale Kompetenz« oder »Wohlbefinden und soziale Beziehungen«), bei anderen Bereichen, z.B. »Motorik«, wurden zwar interessenbezogene Fragen einbezogen, sie konnten aber aufgrund der Auswertungsergebnisse in der Endfassung nicht berücksichtigt werden.

Fazit

Mit KOMPIK wurde ein neues strukturiertes Beobachtungsverfahren für pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen entwickelt. Das Verfahren nimmt inhaltlich Bezug auf die Bildungspläne für den Elementarbereich und erfasst insgesamt 11 Entwicklungsbereiche. KOMPIK wird allen interessierten Fachkräften und Trägern durch die Bertelsmann Stiftung kostenlos zur Verfügung gestellt. Im Internet kann der Bogen (Papier- und EDV-Version) und umfangreiche Begleitmaterialien unkompliziert unter www.keck-atlas.de oder www.kompik.de heruntergeladen werden. ■

Fußnoten

1. KECK (Abkürzung für »Kommunale Entwicklung – Chancen für Kinder«) ist ein Projekt der Bertelsmann Stiftung. KECK verbindet Daten zur sozialen Lage, Bildung und Gesundheit von Kindern bis vierzehn Jahre und stellt sie anschaulich und vergleichbar in einem Online-Atlas (www.keck-atlas.de) dar.
2. Die Literaturliste wird auf Wunsch von den Autoren zugesandt.
3. Wir danken Prof. H. Gembris, Prof. K.-O. Kahrmann, Prof. H. Kasten, Prof. J. Kienbaum, Dr. H. Krombholz, Prof. G. Lüick, Prof. H. Schöler, Prof. M. v. Salisch, Prof. U. Ravens-Sieberer, Prof. A. Schmitt, Dr. M. Wertfein, D. Winterhalter-Salvatore, Prof. R. Zimmer für ihre Unterstützung.

→ AKTUELLES

Ost-West-Gefälle bei Ganztagsangeboten in Kitas

In Deutschland gibt es zwischen den 16 Bundesländern erhebliche Unterschiede bei den Ganztagsangeboten in Kindertageseinrichtungen: In Thüringen besuchen fast 91 Prozent der Kita-Kinder ab drei Jahren eine Ganz-

tagseinrichtung. In Baden-Württemberg waren es lediglich knapp 14 Prozent.

Während in den ostdeutschen Ländern fast drei Viertel (72 Prozent) der über dreijährigen Kita-Kinder ganztags betreut werden, sind es in den westdeutschen Ländern nur etwas mehr als ein Viertel (27 Prozent). Das geht aus den aktuellen Daten des Ländermonitors Frühkindliche Bildungssysteme 2011 der Bertelsmann Stiftung hervor, die ab sofort im Internet abrufbar sind.

In der Spitzengruppe bei den Ganztagsangeboten für die über Dreijährigen liegen die ostdeutschen Bundesländer Thüringen (90,7 Prozent), Sachsen (81,4 Prozent), Sachsen-Anhalt (61,5 Prozent), Mecklenburg-Vorpommern (60,1 Prozent), Brandenburg (57,1 Prozent) sowie Berlin (59,1 Prozent). In allen westdeutschen Bundesländern sind weniger als 50 Prozent der Kita-Kinder ab drei Jahren in einer Ganztagsbetreuung. Im Mittelfeld liegen dabei Hamburg (42,4 Prozent), Hessen (40,2 Prozent), Nordrhein-Westfalen (36,6 Prozent) sowie Rheinland-Pfalz (35,2 Prozent). Gut ein Viertel der über Dreijährigen nutzt im Saarland (27,3 Prozent), Bayern (25,7 Prozent) sowie Bremen (25,4 Prozent) eine Ganztagsbetreuung. In der Schlussgruppe liegen Schleswig-Holstein (18,4 Prozent), Niedersachsen (16,2 Prozent) sowie Baden-Württemberg (13,6 Prozent).

Mehr Kinder mit Migrationshintergrund in Kitas

Positiv fällt auf, dass in einigen Bundesländern mehr Kinder ab drei Jahren mit Migrationshintergrund eine Ganztagsbetreuung nutzen als Kinder ohne Migrationshintergrund. So besuchen beispielsweise in Nordrhein-Westfalen mehr als 41 Prozent in dieser Altersgruppe mit Migrationshintergrund ganztags eine Kita, aber nur 34 Prozent ohne Migrationshintergrund. Auch in Bayern liegt die Quote von Kindern mit Migrationshintergrund mit über 38 Prozent deutlich über dem Anteil der Kinder ohne Migrationshintergrund (21,5 Prozent). Ähnlich ist die Situation in Schleswig-Holstein: Dort besuchen 16,6 Prozent der Kinder ohne

Migrationshintergrund, aber immerhin 27,5 Prozent mit Migrationshintergrund ganztägig eine Kita. Damit kommen diese Bundesländer der Forderung zahlreicher Experten aus Wissenschaft und Politik nach, dass besonders Kinder mit Migrationshintergrund ganztags gefördert werden – die ganztägige Betreuung biete mehr Zeit für frühe Bildung und den Erwerb der deutschen Sprache.

Bundesweiter Rechtsanspruch gefordert

Die erheblichen Unterschiede bei den Ganztagsangeboten in deutschen Kindertageseinrichtungen hängen insbesondere mit den unterschiedlichen Rechtsansprüchen auf Landesebene zusammen: Der zeitliche Betreuungsumfang ist hier nicht einheitlich definiert. »Wir brauchen einen bundesweiten Rechtsanspruch auf einen Ganztagsplatz für jedes Kind – und zwar unabhängig von der Erwerbs- oder Ausbildungssituation der Eltern«, fordert deshalb das für Bildung zuständige Vorstandsmitglied der Bertelsmann Stiftung, Dr. Jörg Dräger.

Insgesamt steigt die Nachfrage nach längeren Betreuungszeiten, weil in immer mehr Familien beide Eltern ganztags arbeiten. Gleichzeitig bieten Ganztagsplätze auch mehr Zeit für die frühkindliche Förderung, sodass Bildungsungleichheiten besser abgebaut werden können. Wie viele Ganztagsangebote tatsächlich gebraucht werden, sollte vor Ort entschieden werden. Experten fordern aus bildungs- wie sozialpolitischen Gründen, mindestens die Hälfte der Kitaplätze ganztags anzubieten (12. Kinder- und Jugendbericht). Dieser Zielwert ist bislang in keinem der westdeutschen Bundesländer erreicht.

Grundlage der Auswertungen sind Daten der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder aus der Kinder- und Jugendhilfestatistik des Jahres 2010. Die Berechnungen hat der Forschungsverbund DJI/TU Dortmund durchgeführt. Der Ländermonitor 2011 ermöglicht einen Gesamtüberblick zur frühkindlichen Bildung in Deutschland.

(Quelle: <http://bildungsklick.de>)