

Wendy Lee und Margaret Carr

## **Lerngeschichten: Ein wirkungsvolles Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren für die frühe Kindheit**

Nach der Entwicklung von «Te Whāriki», dem nationalen Lehrplan für die frühe Kindheit (New Zealand Ministry of Education, 1996), wurden in zwei von der neuseeländischen Regierung finanzierten Forschungsprojekten Einschätzungsmethoden für die frühe Kindheit erarbeitet. Beide Projekte vertraten den Standpunkt: «Wenn wir eine echte Reform des Lehrplans wollen, müssen wir gleichzeitig eine Reform der Beurteilungspraxis<sup>1</sup> einführen» (Bredekamp & Rosegrant, 1992, S. 29).

Das erste Projekt (1995–1997) umfasste Forschungen in fünf verschiedenen Einrichtungen und hatte zum Ziel, die soziokulturelle Grundlage von «Te Whāriki» in ein konkretes Verfahren einfließen zu lassen. Mit diesem Projekt (Erfassung der Erfahrungen von Kindern in der frühen Kindheit) wurde ein Umsetzungsrahmen mit der Bezeichnung «Lerngeschichten» entwickelt (Carr, 1998a, 1998b, 2001;

Carr, & Lee 2012). Im ersten Projekt wurde argumentiert, dass es sich bei den «Ergebnissen» der frühkindlichen Bildung um «Partizipationsmöglichkeiten» oder «Lerndispositionen» handle, und es wurde eine breite Definition von «Lerndispositionen» vertreten, zu der auch Fertigkeiten und Wissen gehörten. In diesem Zusammenhang zu erwähnen sind auch spätere Forschungen aufbauend auf den Arbeiten der Reformgruppe am King's College London (Assessment Reform Group at King's College London) (siehe z. B. Harrison & Howard, 2009), die sich mit dem Thema der Analyse ZUGUNSTEN des Lernens statt einer Beurteilung einfach nur DES Lernens und rationalen

<sup>1</sup> Anmerkung MMI: Wenn in diesem Artikel der Begriff der Beurteilung verwendet wird, ist es wichtig darauf hinzuweisen, dass das Verfahren der Bildungs- und Lerngeschichten im schulischen Kontext entwickelt und entsprechende Begrifflichkeiten übernommen wurden. Das Kernanliegen in Neuseeland wie auch im deutschsprachigen Raum ist, die Kinder nicht zu bewerten. Den Blick auf ihre Stärken und Ressourcen und nicht auf die Defizite zu richten



Denkens beschäftigte. Im zweiten Projekt – dem ECLA-Projekt (Lernen und Beurteilen in der frühen Kindheit, Early Childhood Learning and Assessment) – wurden in 50 verschiedenen Zentren und Einrichtungen Beispiele gesammelt, die verschiedene Aspekte der Implementierung von «Te Whāriki» widerspiegeln (Carr, Lee & Jones 2005, 2007 & 2009). Jedes Zentrum für Kleinkinder und jede Grundschule des Landes erhielt zwanzig in diesen Projekten entstandene Broschüren mit dem Titel «Kei tua o te Pae» (Jenseits des Horizonts), die narrative Beispiele zur Methode der Lerngeschichten enthielten.

In beiden Projekten ging es um formative Vorgehensweisen: Feedback und Anregungen für Lernende, andere Mitarbeitende und Familien zugunsten besseren Lernens und Unterrichtens. Beide Projekte sollten Lehrpersonen<sup>2</sup> dabei helfen, das Lernen im Rahmen von «Te Whāriki»

<sup>2</sup> Anmerkung MMI: Der Begriff Lehrpersonen beinhaltet auch die Fachkräfte der frühen Kindheit. Auch hier wird der schulische Kontext in Neuseeland sichtbar.

wahrzunehmen, zu erkennen und darauf zu reagieren, sowie zu Diskussionen über das Verfahren beitragen. Beim zweiten Projekt zeigte sich ein zusätzliches Element: der Einsatz für und die Wichtigkeit der reichhaltigen Lerngelegenheiten in Einrichtungen für Kleinkinder.

Zwischen den und über diese Projekte hinaus griffen eine Reihe von beruflichen Weiterbildungsprogrammen den Rahmen der Lerngeschichten auf und unterstützten Fröhlpädagogen dabei, ihn ihren Situationen anzupassen (Lee, Carr, Mitchell & Soutar, 2013). Eines dieser Programme, das „Educational Leadership Project“ (ELP), entwickelt Dokumentations- und Analysemethoden in Zentren und Einrichtungen für Kleinkinder. In diesem Beitrag wird die Anwendung von Lerngeschichten anhand von Beispielen sowohl aus dem beruflichen Weiterbildungsprogramm (ELP) als auch aus dem Beispielprojekt (ECLA) vorgestellt.

Die Beispiele widerspiegeln den «work in progress» zur Weiterentwicklung von entsprechenden Verfahren, die sich für die jeweiligen Kontexte eignen. Selbst nachdem das ECLA-Beispielprojekt abgeschlossen war, wurde weiter an dem Thema gearbeitet: Aus dem Projekt war das Vorhaben entstanden, dass jedes Zentrum und jede Schule im Bereich der frühen Bildung Verfahren entwickelte, mit denen Fröhlpädagogen ihre eigenen Erfahrungen machen und Beispiele sammeln konnten – Beispiele für die spezifischen Lerngelegenheiten in ihrer jeweiligen Einrichtung und ihrem Kontext.

#### **Vier Grundsätze**

Die Prinzipien von «Te Whāriki» gehören zur Arbeit von Fröhlpädagogen in Neuseeland. Sie wurden von der Regierung erlassen und seit der Aktualisierung des

«Te Whāriki» im Jahr 2017 nicht mehr geändert. Zum entsprechenden Teil des Lehrplans 2017 gehören «Lerngeschichten» und das Dokument «Kei tua o te Pae», das einen zu «Te Whāriki» passenden Umsetzungsrahmen bietet (S. 64). In Neuseeland sind staatlich finanzierte Zentren und Einrichtungen für Kleinkinder verpflichtet, die dokumentarische Methode anzuwenden. In «Te Whāriki» ist festgehalten, dass Pädagogen verpflichtet sind, das entsprechende Curriculum und Umsetzungsmethoden anzuwenden, die

- (i) das Selbstverständnis der Kinder als fähige Menschen und kompetente Lernende stärken.
- (ii) die ganzheitliche Art des Lernens von Kindern widerspiegeln.
- (iii) die wechselseitigen Beziehungen zwischen dem Kind, den Menschen und der Lernumgebung widerspiegeln.
- (iv) die Eltern/Erziehungsberechtigten und allenfalls «whānau» (die Grossfamilie) einbeziehen.

Ein weiteres wichtiges Element bei der Verwendung von Lerngeschichten ist die in «Te Whāriki» vermittelte soziokulturelle und ökologische Perspektive.

### **Lerngeschichten widerspiegeln soziokulturelle und ökologische Perspektiven**

Die Art der Vorgehensweisen, um die es uns geht, ist keine Besonderheit des «Te Whāriki». Sie sollte für jeden soziokulturellen Ansatz im Lehrplan und auf jeder Bildungsstufe relevant sein. In Grossbritannien befasste sich Caroline Gipps mit der Frage, wie ein soziokultureller Ansatz in der Schule aussehen könnte (Gipps, 2001). Sie weist darauf hin, dass «die Art und Weise, wie wir das Lernen verstehen, entscheidend ist für die Art und Weise, in der wir den Unterricht als eine Aktivität sehen. Doch es ist auch entscheidend, wie wir Beurteilung verstehen.... Unter-



richten, Lernen und Einschätzung gehören untrennbar zusammen.» (S.1). Sie ist der Meinung, dass die folgenden Schlüsselaspekte von Wygotskis Ideen in diesem Zusammenhang relevant sind:

- Die Form des Beurteiltwerdens ist bedeutend für die Identitätsbildung.
- Die Untrennbarkeit sozialer, emotionaler und kognitiver Dimensionen von Aktionen und Interaktionen
- Die entscheidende Rolle von Beziehungen für die menschliche Aktivität und die Wichtigkeit von Unterstützung beim Lernprozess. Die Beziehung zwischen dem «Experten» und dem «Lernenden», von der die intellektuelle Entwicklung abhängt, ist wichtig.

In den letzten zehn Jahren hatten Wygotskis Arbeiten einen bedeutenden Einfluss auf den neuseeländischen sowie andere innovative Lehrpläne, denn er befasste sich mit der zentralen Bedeutung, die beim Lernen den folgenden Aspekten zukommt: Zugehörigkeit, sich einbringen können, Exploration und Spiel, Kommu-

nikation und Sprache sowie Wohlbefinden innerhalb positiver Beziehungen mit anderen Menschen. Ausgehend davon lauten die fünf Stränge des Lehrplans Te Whāriki Wohlbefinden, Zugehörigkeit, Mitwirkung, Kommunikation und Erforschen. Wygotski sagte aber kaum etwas über die Bedeutung von Familien. Deshalb ergänzten wir, ausgehend von Bronfenbrenner (1989), den «Te Whāriki» um den Grundsatz des Einbezugs von Familie und Gemeinschaft.

### Dokumentation

Um die Weiterentwicklung des Einschätzungsverfahrens zu unterstützen, entwickelten wir im Laufe der Zeit die Lerngeschichten. Das Verfahren enthält drei unterschiedliche Komponenten:

1. Die Lerngeschichten und Fotos, manchmal auch Videoclips
2. Die Analyse des Lernprozesses (z. B. Welche Art von Lernen passiert mei-

ner Meinung nach hier gerade, was habe ich über dieses Kind oder diese Gruppe von Kindern heute gelernt, oder die Überlegungen eines Pädagogen zum Lernen.)

3. Der planende und beantwortende Teil der Lerngeschichte (z.B. vorhandene Lerngelegenheiten und -möglichkeiten oder Möglichkeiten, den Lernprozess weiter zu unterstützen).

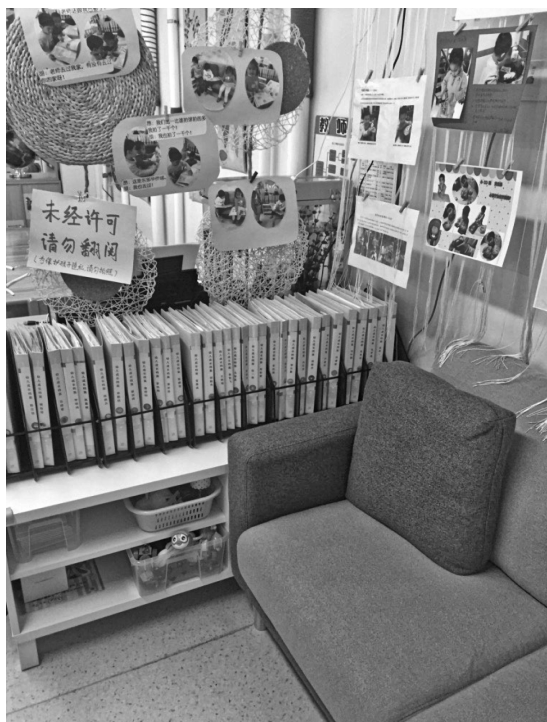
In Neuseeland war das Dokumentieren von Lerngeschichten ein offener und sich entwickelnder Prozess, der Lehrenden, Kindern und Eltern die Möglichkeit bot, das Lernen in den Einrichtungen wertschätzend sichtbar zu machen. Zu den verschiedenen Formen dieser Dokumentation gehören:

- a. aufgeschriebene Geschichten,
- b. auf dem Computer verfasste Geschichten,
- c. Fotos,
- d. Videoaufnahmen und
- e. Beispiele von Arbeiten der Kinder.

Neben Stift und Papier wurden diverse elektronische Medien verwendet:

- a Foto- und Digitalkameras,
- b Audio- und Videorekorder,
- c Computer,
- d Scanner und
- e Fotokopierer.

Ein Bereich von grossem Interesse, in dem wichtige Entwicklungen stattgefunden haben, war die Art und Weise, in der diese elektronische Technologie uns und die Pädagogen bei der Dokumentation unterstützt. Bei vielen hat sich ihr eigenes Lernen im Umgang mit der Computertechnologie exponentiell verbessert. Mit viel Enthusiasmus und Begeisterung haben sie versucht, Wege zu finden, um das Lernen von Kindern in einer Weise zu dokumentieren, die sowohl prägend als auch in den Lehrplan «Te Whāriki»







integriert ist. Digitale Video- und Fotokameras in Verbindung mit Computern waren in vielen Zentren und Einrichtungen von entscheidender Bedeutung, da sie die Implementierung des Verfahrens erleichterten. So konnten Familien, die Exkursionen der Kinder nicht begleiten konnten, an diesen Erfahrungen mittels DVDs und Fotos teilhaben. Das Kind konnte diese nach Hause mitnehmen. Diese Art des Teilens von Erfahrungen machte es Familien möglich, an der Lernreise ihres Kindes teilzuhaben und sich dazu auszutauschen. Die Dokumentation zum kindlichen Lernen verstaubt nicht länger in Aktenschränken oder bleibt auf Diskussionen unter Lehrpersonen oder Frühpädagogen beschränkt, sondern ist heutzutage öffentlich zugänglich und oft integraler Bestandteil der Konzepte. Dadurch erfahren der Lehrplan «Te Whāriki» und das Lernen in diesem Umfeld eine Aufwertung. Die fortlaufende multimediale Dokumentation ermöglicht den Pädagogen, wirklich auf jedes Kind zu achten und herauszufinden, welches die Interessen und Stärken dieses Kindes sind. Dies hilft ihnen, die Stelle zu finden, an der eine intensive Beteiligung am Lernen stattfinden kann. Es gab auch Herausforderungen, mit denen wir uns im Bereich der digitalen Dokumentation

weiterhin befassen müssen. Die multimediale Dokumentation trug aber, wie bereits erwähnt, dazu bei, Familien in den Lernprozess ihres Kindes mit einzubeziehen. Videomaterial und Fotos, die beispielsweise während eines Bauernhofbesuchs aufgenommen wurden, halfen dem Lehrerteam, gemeinsam eine Gruppenlerngeschichte über diesen Besuch zu schreiben. Diese lieferte eine nützliche Dokumentation, die dann weiterentwickelt wurde, um

das Lernen der Kinder zu unterstützen und die Familie einzubeziehen. Die Reise zum Bauernhof, die von den Lehrpersonen gefilmt wurde, inspirierte zudem zu einer Reihe von weiteren Dokumentationen:

1. Eine DVD-Aufnahme über den Anlass, die die Kinder nach Hause nehmen und mit ihren Familien teilen konnten. Dies war besonders für diejenigen Familien, die nicht teilnehmen konnten, wertvoll. Dadurch konnten auch entferntere Familienmitglieder teilhaben und die Kinder erhielten die Möglichkeit, die Erfahrung zu wiederholen.
2. Anhand des DVD-Materials wurde eine Gruppenlerngeschichte gestaltet, die ins Portfolio jedes einzelnen Kindes integriert werden konnte. Auch hier bot sich eine Gelegenheit, das Ganze erneut zu erleben und zu diskutieren. Die gemeinsam erlebte Gruppenlerngeschichte (Collaborative Community Learning Story) wird anhand von Fotos für jedes Kind und sein Portfolio individualisiert.
3. Das DVD-Material wurde erneut überarbeitet, um den einzelnen Kindern zu ermöglichen, über ihre eigene Art und Weise, wie sie diesen Tag sahen, nachzudenken. Dies wurde für jedes

- Kind in einer individuellen Kindersprachdokumentation festgehalten.
4. Ergänzende Aussagen von Eltern und weiteren Familienmitgliedern wurden festgehalten.
  5. Das Videomaterial wurde zudem verwendet, um Fotomaterial für individuelle Lerngeschichten zu erhalten und zu dokumentieren, was für einzelne Kinder wertvoll und wichtig ist.

Ein Beispiel einer solchen Gruppenlerngeschichte über den Besuch eines Bauernhofes finden Sie unter folgendem Link:

[http://www.elp.co.nz/files/CLSC2017\\_Roskill%20South\\_Collaborative%20Community%20Stories%20.pdf](http://www.elp.co.nz/files/CLSC2017_Roskill%20South_Collaborative%20Community%20Stories%20.pdf)

Es folgt ein weiteres Beispiel für die Dokumentation einer Lerngeschichte, bei der ausgehend von einem Video ein Buch entstand. Es ist ein ausgezeichnetes Beispiel für den Einbezug des Lehrplans «Te Whāriki» und des konkreten Verfahrens sowie des Verwischens von Grenzen zwischen diesen beiden Bereichen. Die Lerngeschichte «The Day Fuka's Hen came to Kindergarten» (Am Tag, als Fukas Henne in den Kindergarten kam) ist ein Beispiel einer Lerngeschichte, die an Veranstaltungen mit Pädagogen, Kindern und Familien verwendet werden kann. Sie kann mit dem folgenden Link heruntergeladen werden:

<https://www.education.govt.nz/assets/Documents/Early-Childhood/Kei-Tua-o-te-Pae/ECEBooklet14Full.pdf>

Beim folgenden Beispiel handelt es sich um ein älteres Beispiel für eine Lehrerexkursion in Neuseeland. Es bezieht sich deshalb auf eine ältere Methodik, als sie Pädagogen heutzutage nutzen. Sie bestand aus drei Komponenten:

1. Die Geschichte und die Fotos
2. Eine unmittelbar nach der Beobachtung vorgenommene Analyse
3. Die Planung im Hinblick auf: «Was passiert als nächstes?»

Solche Änderungen bei der Bezeichnung der Elemente von Lerngeschichten zeigen den dynamischen Prozess, der auf die Überlegungen und das Engagement der Pädagogen reagiert.

### **Lerngeschichten verbessern das Selbstverständnis von Kindern als fähige und kompetente Lernende.**

In Neuseeland und in verschiedenen anderen Ländern sind Lerngeschichten zu einer wichtigen Grundlage für die Dokumentation des Lernens von Kindern geworden. Sie sind in Portfolios zusammengefasst. Sie sind kein Endprodukt, sondern ein fortlaufender Prozess, der für Kinder, Eltern und Lehrpersonen voll zugänglich ist. Zur Dokumentation gehören nicht nur die Geschichten, sondern auch Fotos sowie die Stimmen der beteiligten Kinder, Lehrpersonen und Eltern. Zusammen mit fotografischen Erzählungen und Gruppenlerngeschichten bildet diese «lebende» Dokumentation einen tragfähigen Rahmen, um bei der Bereitstellung von reichhaltigen und herausfordernden Lernumgebungen Orientierung zu bieten. Die Dokumentation ist dabei immer untrennbar mit dem Lehrplan «Te Whāriki» verbunden.

Narrative Formen der Beurteilung sind besonders effektive Instrumente, weil sie

- (i) Familien eine Möglichkeit bieten, auf die Praxis und Ziele der Einrichtung zuzugreifen.
- (ii) eine emotionale Anziehungskraft haben: Dies wirkt sich bestätigend auf Familien, Kinder und Pädagogen aus.
- (iii) einen Teil des Dialogs über das Lernen in Formaten herauskristallisieren,



die sowohl etwas darstellen als auch etwas über die Praxis der Einrichtung aussagen.

Mit den Worten von Etienne Wenger (1998) «vergegenständlichen» sie die Praxis und übersetzen sie in ein Artefakt oder eine Ressource. Solche Dokumentationen und Formate dienen auch als Praxisbeispiele. In den folgenden Beispielen illustrieren wir, wie die Dokumentation des Lernens von Kindern anhand von Lerngeschichten verwendet werden kann, um sowohl die Prinzipien von «Te Whāriki», dem frühkindlichen Lehrplan, als auch den soziokulturellen, ganzheitlichen Einschätzungsansatz zu reflektieren.

### **1. Lerngeschichten, die die Identität von Kindern als Lernende unterstützen**

Lerngeschichten sollen zeigen, wie Kinder ihr Selbstverständnis als fähige Menschen und kompetente Lernende erweitern. Sie handeln von den sich entwickelnden Identitäten von Kindern als Lernende und basieren auf Lerndispositionen, die den fünf Strängen des Lehrplans «Te Whāriki» entsprechen (wir nennen sie auch «die Spitzen des Lehrplan-Eisbergs»). Sie beinhalten die Hal-

tung, dass Kinder frühkindliche Einrichtungen für die weitere Ausbildung mit einigen gut etablierten Lernrepertoires verlassen sollten: zum Beispiel die «Neigung» zum Lernen sowie zu Wissen und Lernfertigkeiten. Zu den «Lernfertigkeiten» gehört ein Bild von sich selbst als interessiert und interessant, als jemand, der sich einbringt, der mit Schwierigkeiten und Ungewissheiten umgehen kann, der ein Kommunikator und Bürger

oder Mitglied einer Gemeinschaft mit Rechten und Pflichten ist. Insgesamt soll «Te Whāriki» ermöglichen, sich wahrzunehmen als «kompetente und selbstbewusste Lernende und Kommunikatoren, gesund in Körper, Seele und Geist, sicher in ihrem Zugehörigkeitsgefühl und mit der Gewissheit, einen wertvollen Beitrag zur Gesellschaft zu leisten.» (New Zealand Ministry of Education 1996 & 2017, S.5).

Als Beispiel dafür sehen wir die Lernentwicklung im Portfolio eines Kindes namens Ruichen. Eine seiner Lerngeschichten beschreibt seine Arbeit mit dem Bausatz Mobilo. In dieser Lerngeschichte war Ruichen an der Schaffung von Modellen mit Mobilo beteiligt. Er konnte seine Ideen vermitteln und nach der Unterstützung suchen, die er für sein Vorhaben benötigte. Dieses bot reiche Möglichkeiten zur Problemlösung. Ruichen bediente sich seines Einfallsreichtums und seiner Initiative und gab bei dieser ziemlich kniffligen Aufgabe nicht auf. Die Kommentare der Lehrperson lassen keinen Zweifel daran, dass sie das Kind als fähig und kompetent erachtete.



# Ein einfallreicher Lernender

Ruichen, deine Freunde haben kürzlich Modelle mit Mobilo erstellt, und das hat dein Interesse geweckt. Heute hast du eine Karte ausgewählt, um einen Kran zu bauen und du hast angefangen, die benötigten Teile einzusammeln.



Du hast mir die Karte gezeigt und ich habe gesehen, dass du Interesse gezeigt hast, diesen Entwurf nachzubauen. Es gab ziemlich viele Stücke zu sammeln, und Ruichen, du hast jedes Stück entdeckt und bist durch den Eimer gejagt, um eine passende Form zu finden. Du hast alle die gesammelten Stücke neben der Karte mit den Anweisungen ausgelegt und dann warst du bereit,



mit dem Bauen anzufangen. Du hast dir Zeit genommen, die Anweisungen zu «lesen» und indem du die Bilder «gelesen» hast, hast du verstanden, wie der Kran gebaut werden muss. Ruichen, du hast so konzentriert gearbeitet, und dein Kran hat schnell Gestalt angenommen. Du hast dein Modell mit dem Bild verglichen und warst sehr zufrieden mit deinem Design.

## Welchen Lernprozess beobachte ich bei Ruichen?

Ruichen, du bist motiviert, dir zum Lernen selber Aufgaben zu stellen, und heute haben wir gesehen, dass du deinen Plan, mit Mobilo zu arbeiten, nicht aufgibst. Du hast so zuversichtlich und fokussiert gearbeitet und deinen Kran selbstständig gebaut. Du warst so einfallreich und hast diejenigen Teile genommen, die nötig waren, um das Modell zu bauen. Die Anweisungen waren mit Bildern illustriert, und das hat dich befähigt, zu lesen und jeden Schritt eigenständig auszuführen, um deinen Kran zu bauen. Das Lesen von Bildern ist der Anfang des Lesens von Wörtern, und Ruichen, durch das Lesen der Bilder hast du dein Wissen und Verständnis für die nächsten Schritte entwickelt, und das hat dich befähigt, das Vorhaben erfolgreich abzuschließen. Auch das mathematische Erforschen gehört zu dieser Aufgabe, und ich konnte sehen, wie du die geometrischen Mobilo-Teile aufeinander abgestimmt und eingeteilt hast. Du hast einen systematischen Ansatz verfolgt und dich an die Methode gehalten, um dein eigenes Modell zu bauen.

## Wie werden wir deinen Lernprozess erweitern und ausbauen, Ruichen?

Die Bilderkarten sind eine Möglichkeit, Mobilo-Modelle zu bauen, Ruichen. Eine andere Möglichkeit besteht darin, deine eigenen einzigartigen Modelle zu entwickeln. Du kannst das beim Basteln machen. Das passiert, wenn wir mit Ideen spielen, erkunden, mit Möglichkeiten experimentieren und darüber nachdenken, wie wir unsere Ideen zum Leben erwecken können. Dies kann mit Mobilo sein oder vielleicht möchtest du die vielen anderen losen Teile in der Lernumgebung im Kindergarten erkunden.

## 2. Lerngeschichten, die sich an Ressourcen statt an Defiziten orientieren

Lerngeschichten orientieren sich zum Entwickeln von Lernrepertoires und -dispositionen besser an Fähigkeiten und Ressourcen als an Defiziten. Zum Beispiel sagen Bishop & Glynn (1998):

«Wenn das Bild, das wir von Māori-Kindern, Kindern generell oder von Interaktionsmustern haben, das eines Mangels ist, dann werden unsere Prinzipien und Praktiken dies widerspiegeln, und wir werden dadurch die Bildungskrise fortsetzen.»

Dies ist vielleicht einer der schwierigsten Aspekte. Pädagogen werden seit Jahren mit einem Bild von Kindern als bedürftige oder in irgendeiner Weise mangelhafte Wesen ausgebildet. Diese Sichtweise führt dazu, dass sie versuchen, Lücken zu schliessen, anstatt sich auf die Stärken und Interessen des Kindes zu konzentrie-

ren. Es erfordert einen deutlichen Wandel im Denken und der soziokulturellen Sichtweise, damit die Lehrpersonen und Pädagogen diese Kluft überbrücken und sich auf die Fähigkeiten und Ressourcen der Kinder konzentrieren können.

Die folgende Geschichte von Jack, v.a. seine Erfahrungen mit einer ressourcenorientierten Dokumentation, ist ein gutes Beispiel für die Wirkung von Dokumentationen auf das Vertrauen der Kinder in ihr eigenes Lernen. Als Jack in der Kindertagesstätte ankam, wurde er vom Heilpädagogen als ein Kind mit ernsthaften Verhaltensproblemen beschrieben. Heilpädagogen und Psychologen hatten ein Dossier über Jack eröffnet und darin sein schwieriges Verhalten beschrieben. Im Früherziehungszentrum begannen die Pädagogen, positive Geschichten über Jacks Lernen zu sammeln. Jack und seine Familie waren begeistert und sehr interessiert an dieser neuen Form des Portfolios. Das Portfolio regte die Grosseltern und Jacks Vater an, sich für seine



Geschichten zu interessieren. Als Jack zur Schule ging, entschieden sich seine Eltern, nur das Portfolio mit den Lerngeschichten mitzunehmen, nicht aber die Beschreibung der Beurteilung und Intervention des Psychologen. Jack lebte sich in der Schule gut ein, und die Lehrperson hatte keine Hinweise auf ein Verhaltensproblem. Alle, die mit ihm zusammenarbeiteten, erkannten die starke Wirkung der ressourcenorientierten Dokumentation, die zu einem festen Bestandteil seines Lebens geworden war.

Auch Kians Geschichte ist ergreifend. Sie wurde von seiner Mutter geschrieben, nachdem diese eine Lerngeschichte gelesen hatte, die die Ressourcen ihres Kindes aufzeigte. Dies war das erste Mal, dass sie eine ressourcenorientierte Dokumentation ihres Kindes erhielt. Die meisten früheren Unterlagen, die sie erhalten hatte, waren in einer auf die Defizite fokussierten Sichtweise verfasst und spiegelten deutlich die Entwicklungslücken ihres Kindes wider. Für Details zu dieser Dokumentation und die Reaktion der Mutter «I can't tell you how amazing it is» (Ich kann dir nicht beschreiben, wie toll das ist) besuchen Sie den folgenden Link (siehe Seiten 22 & 23):

<https://www.education.govt.nz/assets/Documents/Early-Childhood/Kei-Tua-o-te-Pae/ECEBooklet9Full.pdf>

In der frühkindlichen Bildung hat sich deutlich gezeigt, dass Dokumentation wichtig ist. Doch was und wie wir dokumentieren ist sogar noch viel wichtiger. Es kann sich tiefgreifend auf das Leben von Kindern auswirken. Die Stimmen der Kinder werden in diesem Prozess immer wichtiger. Portfolios werden zu einer reichhaltigen Quelle für die Geschichte des Kindes und sind eine Würdigung des gemeinsamen Lernens von Kindern, Eltern und Pädagogen.

### **Implikationen der Lerngeschichten als eine Art von formativer Beurteilung**

Wenn wir einen soziokulturellen und ökologischen Blickwinkel auf das Lernen einnehmen, bedeutet das:

1. Wir anerkennen den Teil, den wir und die Aktivität beim Lernen des Kindes spielen, und berücksichtigen ihn bei der Beurteilung möglichst oft.
2. In Bezug auf die Lernergebnisse nehmen wir einen breiten Blickwinkel ein, der das Körperliche, das Intellektuelle, das Emotionale und das Soziale einbezieht.
3. Wir versuchen, Kindern die Möglichkeit zu geben, ihre eigenen Beurteilungen vorzunehmen und bei ihren Portfolios mitzureden. Wir dokumentieren auch Situationen, in denen sie Verantwortung übernehmen.
4. Wir behalten die Tatsache im Kopf, dass wir als Lehrende wesentlich an der Entwicklung der kindlichen Identität beteiligt sind und dass dies am besten erreicht wird, indem wir eine Kultur schaffen, in welcher Lernende geschätzt werden.

Das Dokumentieren des Lernens ist ein wirkungsvoller Weg, nicht nur das Lernen zu unterstützen, sondern auch die zukünftigen Lernmöglichkeiten jedes Kindes zu fördern. Erfolgreiche Aspekte der Arbeit, die in Neuseeland durch die Entwicklung von Lerngeschichten geleistet wurden, umfassen:

- die ressourcenorientierte Dokumentation.
- den Einbezug mehrerer Stimmen bzw. Perspektiven (der Lehrpersonen und Pädagogen, der Kinder und Familien).
- die Stärkung der gegenseitigen Beziehungen zwischen Kindern, Lehrpersonen bzw. Pädagogen und Familien.
- den Zugriff auf das Portfolio und die Verknüpfung der Einschätzungspra-

xis mit dem zugrundeliegenden Lehrplan «Te Whāriki» für Kinder, Familien und Lehrpersonen sowie Pädagogen zu jeder Zeit.

- das Sichtbarmachen des Lernens für Familien und Kinder.
- die Verwendung digitaler Technologien und Fotos zur Verbesserung der Beteiligung von Kindern und Eltern.
- die Möglichkeit, auf frühere Lernschritte zurückzugreifen und zu einem späteren Zeitpunkt weiter darauf aufzubauen.

Wir erkunden weiterhin, auf welche Weise wir das Lernen besser dokumentieren können. Es ist eine aufregende und erfreuliche Reise! Wir fordern die Lehrpersonen und Pädagogen auf, Lerngeschichten zu schreiben, die einen Unterschied machen, und das Privileg zu erkennen, auf diese Weise Teil des Lebens der Kinder zu werden. Das ist der rote Faden in Ihrem Berufsleben.

## Literatur

Bishop, R. & Glynn, T. (1998): *Culture Counts: changing power relations in education*. Palmerston North, Dunmore.

Bredenkamp, S. & Rosegrant, T. (1992): *Reaching potentials through appropriate curriculum: conceptual frameworks for applying the guidelines*. In S. Bredenkamp & T. Rosegrant (Eds.), *Reaching Potentials: appropriate curriculum and assessment for young children*. Vol. 1. Washington DC: National Association for the Education of Young Children.

Bronfenbrenner, U. (1979): *The ecology of human development: Experiments by design and nature*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Carr, M. (1998a): *Assessment of Children's Experiences in Early Childhood Settings*. Final Report to the Ministry of Education. Parts 1 and 2 Learning Me-

dia, Wellington. Available from the Ministry of Education, Research Division, PO Box 166, Wellington, New Zealand

Carr, M. (1998b): *Assessing Children's Learning in Early Childhood Settings*. A professional development package for early childhood: three videos and a book. Wellington, NZCER. Available from NZCER, PO Box 3237, Wellington (sales@nzcer.org.nz)

Carr, M. (2001): *Assessment in Early Childhood Settings: Learning Stories*. London, Paul Chapman.

Carr, M., Lee, W. & Jones, C. (2005 2007 & 2009) *Kei tua o te pae. Assessment for learning: early childhood exemplars*. Books 1-20. A resource prepared for the Ministry of Education. Wellington: Learning Media.

Carr, M., & Lee, W. (2012). *Learning Stories: Constructing Learner Identities in Early Education*. London et al.: Sage.

Lee, W., Carr, M., Soutar, B. & Mitchell, L. (2013). *Weaving: Documentation, assessment and planning*. In W. Lee, M. Carr, B. Soutar & L. Mitchell, *Understanding the Te Whāriki approach. Early years education in practice*, pp. 106 - 133. London & New York: Routledge.

Covey, S. R. (1999): *Living the Seven Habits: stories of courage and inspiration*. New York: Simon and Schuster.

Gipps, C. (in press, 2001): *Sociocultural Perspectives on Assessment*. In G. Wells & G. Claxton (eds) *Learning for Life in the 21st Century: Sociocultural Perspectives on the Future of Education*, London, Blackwell

Harrison, C. & Howard, S. (2009) *Inside the Primary Black Box: Assessment for learning in primary and early years classrooms*. A booklet as part of the *Black Box Assessment for Learning* series (Editors: Paul Black, Christine Harrison, Bethan Marshall and Dylan William). London: GL Assessment.

New Zealand Ministry of Education (1996a): *Te Whāriki: He Whāriki Matau-*

- ranga mo nga Mokopuna o Aotearoa: Early Childhood Curriculum. Wellington: Learning Media.
- New Zealand Ministry of Education (2017): Te Whāriki: He Whāriki Matauranga mo nga Mokopuna o Aotearoa: Early Childhood Curriculum. Wellington: Learning Media.
- Vygotsky, L. S. (1987):. Thinking and speech. In L. S Vygotsky (R. Reiber & A. Carton Eds. N. Minick, trans.) Collected works. Vol. 1. (pp. 39-285). New York: Plenum.
- Vygotsky, L. S. (1978):. Mind in Society: the development of higher psychological processes. Edited by M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman. Translated by A. R. Luria, M. Lopez-Morillas, M. Cole & J. Wertsch. Cambridge Massachusetts: Harvard University Press.
- Wenger, E. (1998): Communities of Practice: learning, meaning and identity. Cambridge: Cambridge University Press

### Danksagung

Wir danken dem neuseeländischen Bildungsministerium, das die Projekte zur Weiterentwicklung der Einschätzungspraxis und der beruflichen Professionalisierung, denen die Daten für diesen Artikel entstammen, gefördert und finanziert hat. Wir danken auch den Frühpädagogen, Familien und Kindern, die uns mit Geschichten versorgt und die Erlaubnis gegeben haben, sie für unsere Arbeit zu verwenden.

Ein besonderer Dank geht an die Early Childhood Centres, deren Geschichten einen grossen Beitrag zur vorliegenden Arbeit geleistet haben. Ihre Geschichten zeigen die starken, respektvollen, gegenseitigen Beziehungen mit den Lehrpersonen, Kindern und ihren Familien, die in die Kultur der Zentren eingebettet

sind. Insbesondere danken wir dem Personal des Pakuranga Early Childhood Centre, dem Roskill South Kindergarten und dem Homai Early Childhood Center.

### Die Autorinnen

Wendy Lee is the Director of the Educational Leadership Project (Ltd), a professional learning provider for the early childhood sector in New Zealand. Wendy has been involved in early childhood education (ECE) field over the last 45 years as a teacher, tutor, lecturer, manager, professional development facilitator and researcher.

Dr Margaret Carr is a Senior Lecturer in the Department of Early Childhood Studies, University of Waikato, New Zealand. The innovative national early childhood curriculum, Te Whariki, which she co-authored, has been of considerable interest in the Europa, USA, and elsewhere.