Peter Cloos

Normalität, Normalisierung und Beobachtung

Vortrag in der Vortragsreihe „Kindheit in der Region“

11.03.2015

BBs Ritterplan, Göttingen

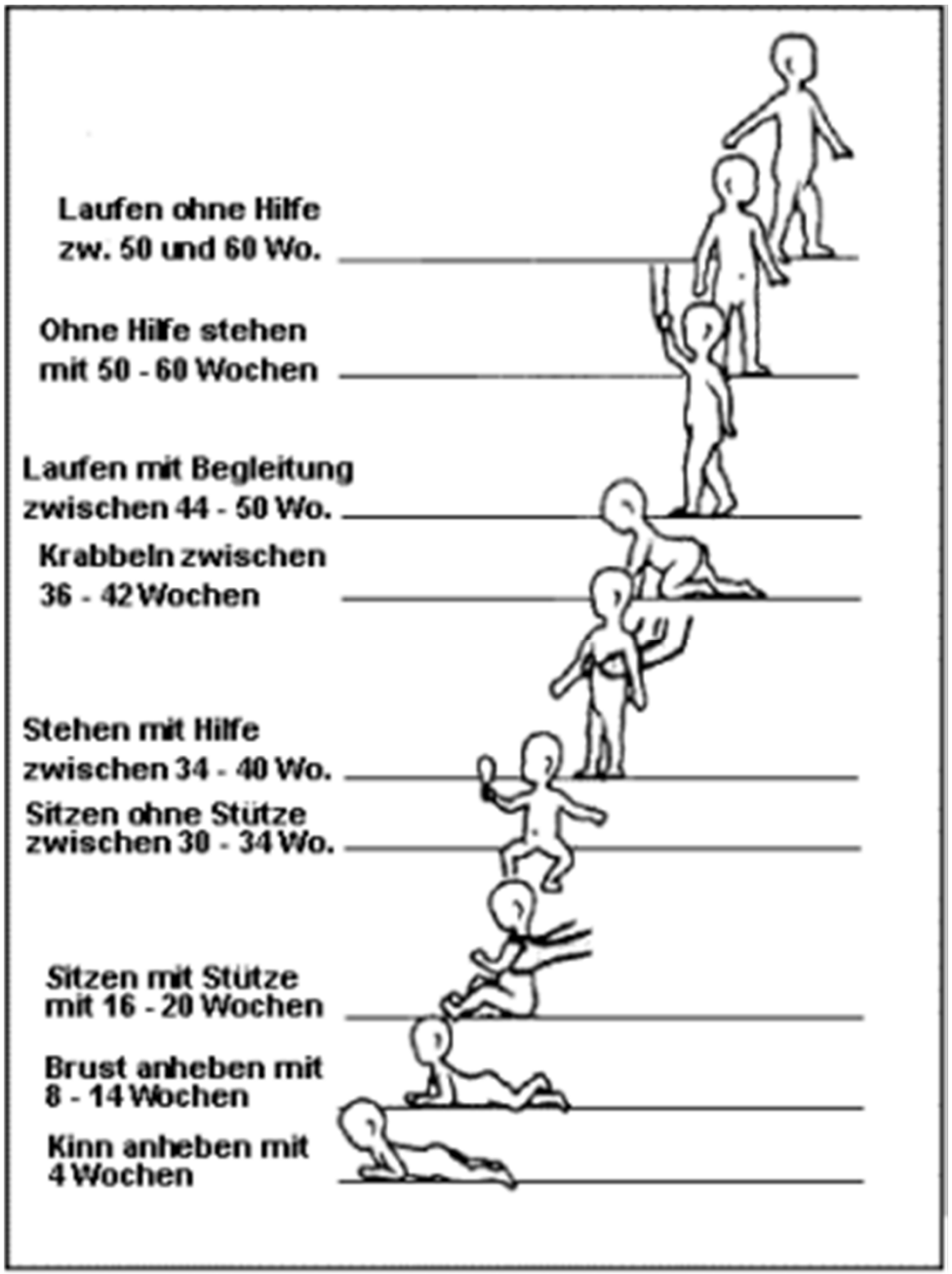
Stiftung Universität Hildesheim 2003

Kompetenzzentrum Frühe Kindheit Niedersachsen der Stiftung Universität Hildesheim

Gliederung

Kompetenzzentrum Frühe Kindheit Niedersachsen der Stiftung Universität Hildesheim

1. Kindliche Entwicklung zwischen Heterogenität und Standardisierung: Was heißt hier schon „normal“
2. Zwei Dilemmata
3. Beispiele für die Konstruktion von guter Kindheit
4. Fazit



1. Kindliche Entwicklung zwischen Heterogenität und Standardisierung

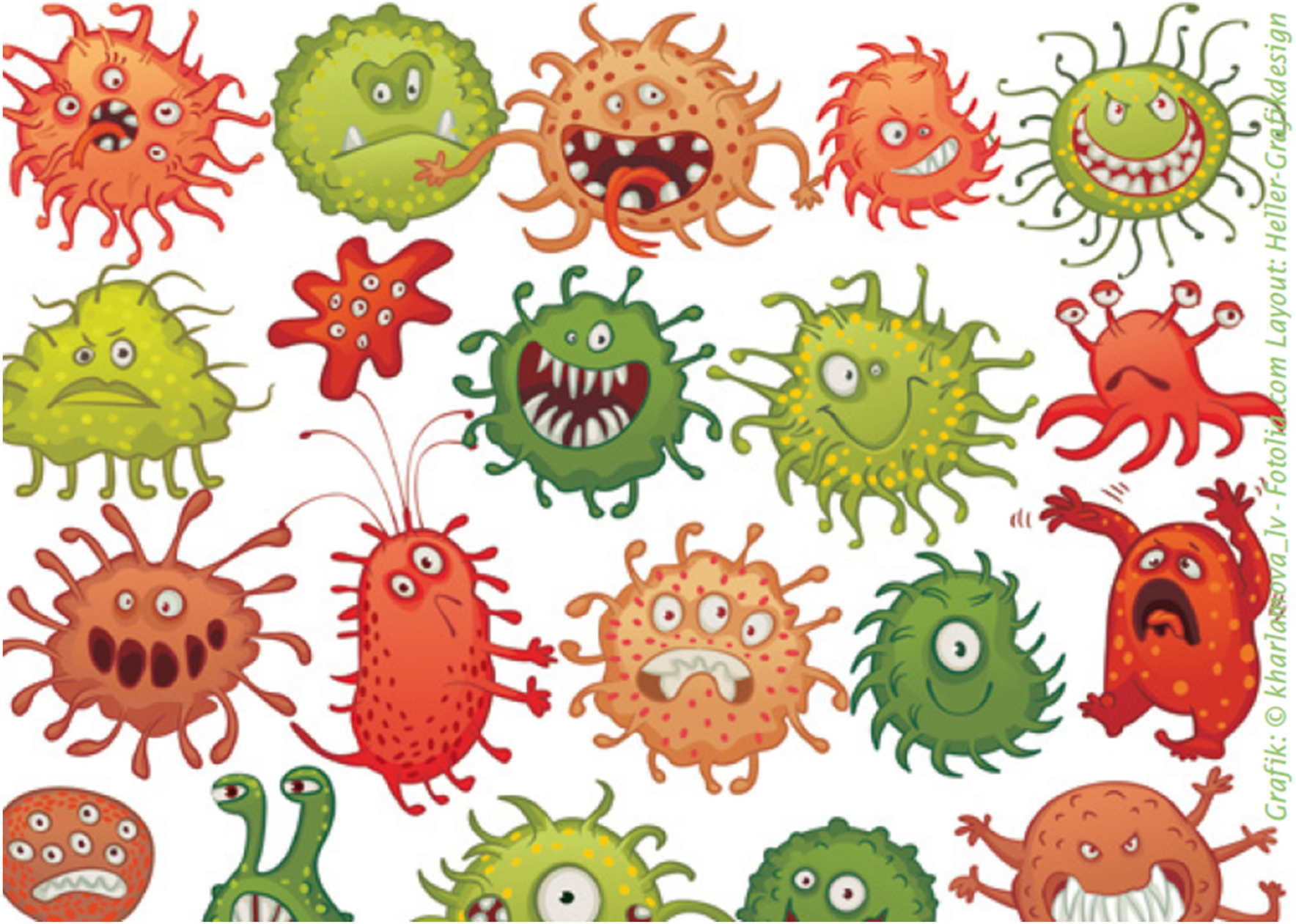
Was heißt hier schon „normal“?

Kompetenzzentrum Frühe Kindheit Niedersachsen
der Stiftung Universität Hildesheim

Fotobeispiele von www.nifbe.de

Was heißt hier schon „normal“?

Kompetenzzentrum Frühe Kindheit Niedersachsen der Stiftung Universität Hildesheim



Was heißt hier schon „normal“?

Kompetenzzentrum Frühe Kindheit Niedersachsen der Stiftung Universität Hildesheim

Foxenbild.de

Was heißt hier schon „normal“?

- **Peers, Freunde**, Schulkamerad_innen und Geschwister bilden den zentralen Erfahrungsraum, mit denen gemeinsam Erfahrungen gesammelt, Orte erkundet, Erlebnisse durchlebt, eigene „Welten“ erschaffen und mit denen Geheimnisse geteilt werden. Freunde scheinen permanent vorhanden zu sein. Sie bilden einen Rahmen, um Autonomie und Aktivität zu erfahren.
- **Eltern, Verwandte und andere Erwachsene** sind zuweilen Gegenstand der Geschichten. Sie bieten eine verlässliche Basis für Exploration und Erfahrung (Leberwurstbrote schmieren) und bieten Sicherheit in schwierigen (Bombe) oder in aufregenden Situationen (Urlaub fahren). Sie bieten Rituale an (Ostereier) und können auch eine besondere Beziehung zu den Kindern haben, indem sie es mit einem besonderen Gespür für die Interessen des Kindes und mit seinen Besonderheiten fördern (indem das Kind zu einem besonderes Bastelladen bringen). Zuweilen strafen sie Kinder und machen „Ärger“.

Was heißt hier schon „normal“?

- Bevorzugter **Ort** der Kinder ist die Natur, das freie Gelände (Bauernhof, Wald, See, wilde Grundstücke). Dort wird andauernd und stundenlang gespielt. Erwähnung finden auch Orte der Familie (Bett, Auto, Wanderung), seltener der Kindergarten, die Schule.
- **Hauptbeschäftigung** ist das freie (Rollen)Spiel, das zuweilen auf Medienvorbilder zurückgreift (Detektive), das Entdecken, das Phantasieren, die kreative Beschäftigung. Sie erschaffen sich mit Materialien eine eigene Welt.
- **Charakteristika**: Kinder machen komische Sachen (sie essen Butter, imaginieren Bomben, lauern auf Diebe). Weil sie solch komische Sachen machen, sind sie Kinder, die sich entwickeln. Aber erst durch diese Eigenarten können die Kinder nachhaltige Erfahrungen machen. Kinder sind in gewisser Weise liebevoll betrachtete fremde Wesen. Die Kinder sind Akteure ihrer Lebenswelt, weil sie diese aktiv gestalten.

Was heißt hier schon „normal“?

Kompetenzzentrum Frühe Kindheit Niedersachsen der Stiftung Universität Hildesheim

- Wir haben teils sehr einfache, schematische Vorstellungen von einem guten Aufwachsen von Kindern und gleichzeitig:
- Individualisierung von kindlichem Aufwachsen
- Pluralisierung von Lebenslagen
- Man spricht von Kindheiten und nicht mehr von Kindheit
- Anforderung an inklusive Bildung, Migrationspädagogik, geschlechtssensible Pädagogik …
- Bewusstsein für die Herausforderung an eine inklusive Pädagogik
- Anerkennung der Vielfalt der Kinder und ihrer Erfahrungen

- **Mehr Chancen, mehr Risiken, mehr Förderbedarfe?**
- **Anforderung an individueller Unterstützung der Kinder steigt**
- **Mehr Diagnostik?**

Was heißt hier schon „normal“?

Kompetenzzentrum Frühe Kindheit Niedersachsen der Stiftung Universität Hildesheim

- Der Ausweitung der Beobachtungs-, Diagnose und Testverfahren in der frühen Kindheit in Medizin, Psychologie und nun Pädagogik
- Diagnostik der U-Untersuchungen; Diagnostik und frühe Hilfen; Schuleingangsdiagnostik, Beobachtung in Kindertageseinrichtungen ..
- Gleichzeitig haben Entwicklungsbeeinträchtigungen in der frühen Kindheit deutlich zugenommen: ADHS, Sprach- und Rechenstörungen, aber auch „dicke“ Kinder.
- Diagnostik und Beobachtung immer früher und häufiger und nun auch mit deutlichen Konsequenzen …
- **„Der Ausbaus der (vor)schulischen Entwicklungsdiagnostik kann als Indikator dafür gelesen werden, dass Kinder immer häufiger entweder als zu fördernde oder als gefährdete Menschen wahrgenommen werden“** (Kelle/Tervooren 2008, S. 9)

Was heißt hier schon „normal“?

Kompetenzzentrum Frühe Kindheit Niedersachsen der Stiftung Universität Hildesheim

- Frühpädagogik in Wissenschaft und Praxis reagiert nicht nur auf sich verändernde Bilder von Kindheit
- Sie stellt diese Bilder von Kindheit ebenso her
- Sie produziert damit spezifische Bilder einer normalen Kindheit (und Anderssein gehört damit dazu)
- Bilder von normaler Kindheit sind gekoppelt an normative Vorstellungen von guter Kindheit
- **Auch Beobachtungs- und Testverfahren stellen diese Bilder von normaler Kindheit her (die andere Bilder ausschließt)**
- **Auch pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen arbeiten mittels Beobachtung an den Bildern „guter Kindheit“ (die andere Bilder ausschließt)**
- **Beobachtung a) professioneller Standard b) aber mit Folgen**

Was heißt hier schon „normal“?

Kompetenzzentrum Frühe Kindheit Niedersachsen der Stiftung Universität Hildesheim

Florian Eßer: (Kindertageseinrichtungen als) Laboratorien der Kindheit

- Um 1900: Mit dem Anwachsen der Kindheitsforschung und durch kontinuierliche Beobachtung von Kindern entstehen Vorstellungen vom normalen Aufwachsen von Kindern
- Es findet eine allmähliche Laboratisierung von Erziehungsinstitutionen statt (insbesondere Schule)
- Kindliche Normalentwicklung wird durch Beobachtung (unter **Laborbedingungen**) erzeugt
- Kindergarten: philosophische Spekulation (Fröbel) vs. pädagogische Konzept auf Basis wissenschaftlicher Beobachtung (Maria Montessori)
- **„Es ist davon auszugehen, dass einerseits die ‚Laborsituationen’ die Wahrnehmung von Kindern prägen und anderseits die Laboratisierung pädagogischer Institutionen die Organisation von Kindheit beeinflusst**.“ (Esser 2011, 22)

Was heißt hier schon „normal“?

Kompetenzzentrum Frühe Kindheit Niedersachsen der Stiftung Universität Hildesheim

- „Der Schritt von der Normsetzung zur Normierung der Individuen ist kurz, und ebenso kurz ist der Schritt von der Normierung zur Machtausübung“ (Zeiher 2013, S.37-38)

- Diskussion

Zwei Dilemmata

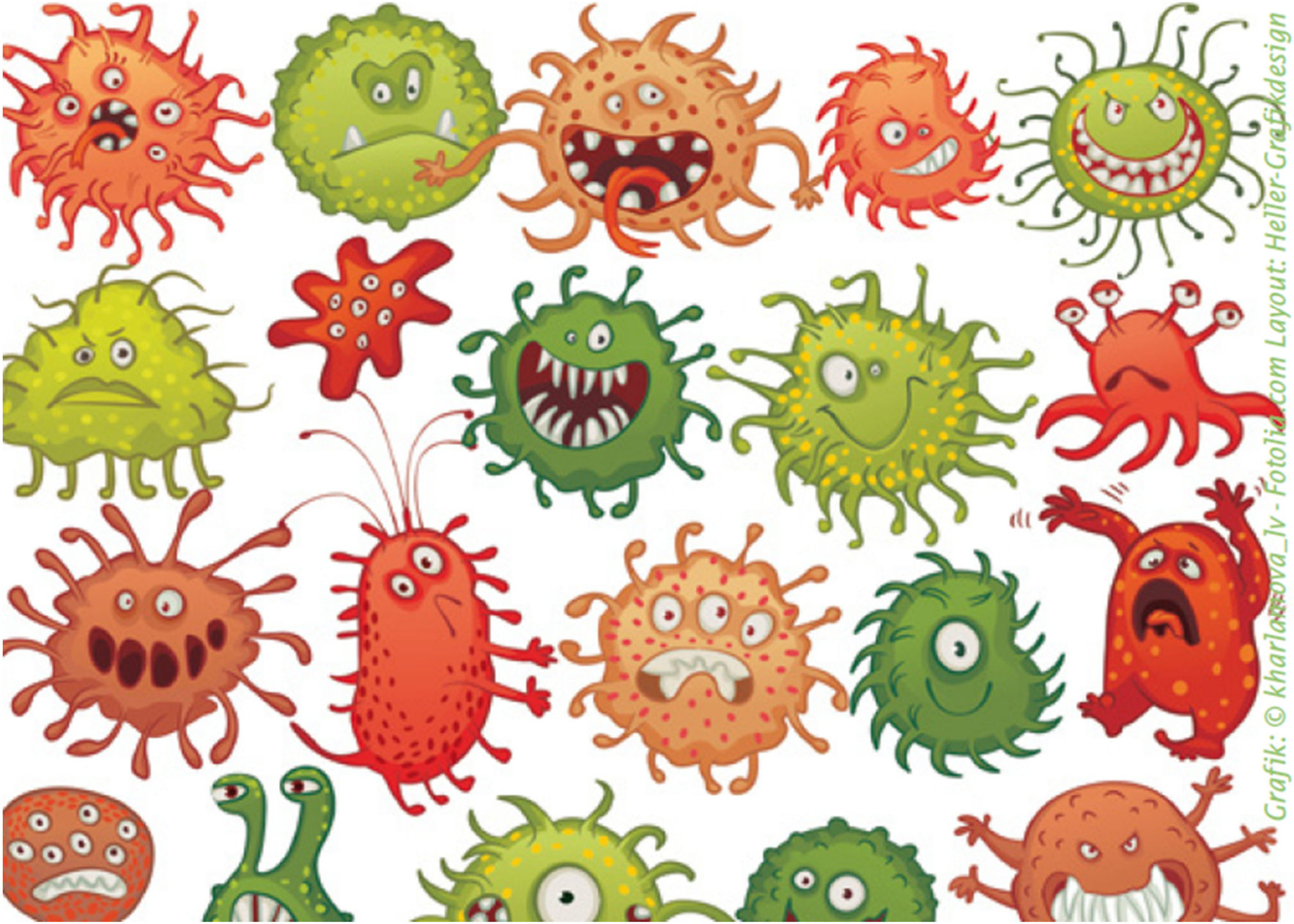
- Das Diagnostikdilemma: Eine an Humanität ausgerichtete Pädagogik, die Individualisierung und Pluralisierung des Aufwachsenns von Kindern ernst nimmt, also auch die Individualität der Kinder anerkennt, benötigt eine genaue Beachtung von Kindern mit allen ihren Differenzen. Gleichzeitig produziert und reproduziert das genaue Beobachten der Kinder (Diagnostik) neue und alte Normvorstellungen einer guten Kindheit.
- Auch und insbesondere durch Vorstellung, was normal ist.

Zwei Dilemmata

- Das Differenzdilemma: „jede pädagogische, konzeptionelle oder programmatische Berücksichtigung von Differenz [führt] unweigerlich dazu, dass Differenz reproduziert und festgeschrieben wird. Eine Nicht-Berücksichtigung der unterschiedlichen Ausgangsbedingungen, die Kinder mit in die Kindertageseinrichtung und das weitere Bildungssystem einbringen, wie beispielsweise der Umstand, dass für manche Kinder Deutsch die alleinige Erstsprache ist und für andere eine neben anderen Familiensprachen, führt allerdings zu einer Gleichbehandlung Ungleicher“ (Kuhn 2014, S. 134).

Stiftung Universität Hildesheim 2003

Kompetenzzentrum Frühe Kindheit
Niedersachsen
der Stiftung Universität Hildesheim



Grafik: © kharlamova_lv - Fotolia.com Layout: Heller-Grafikdesign

Zwei Dilemmata

- Die Dilemmata sind nicht auflösbar
- Es gibt keine eindeutig bessere Diagnostik/Beobachtungsverfahren
- Reflexiver Umgang mit Beobachtung
- Welche Bilder von guter Kindheit produzieren wir mit Beobachtung?

Helga Kelle: Schuleingangsuntersuchungen

- Schuleingangsuntersuchungen als staatliche „Institutionalisierung von Entwicklungsbeobachtung bei Kindern“ (Kelle 2011; S. 248)
- Hessen: Anwendung eines standardisierten Tests
- These: Diagnostische Praxis ist durch Manuale und Instrumente nicht durchgängig steuerbar, der interaktive und situative Charakter der Produktion von Daten wird unterschätzt
- Variable Durchführungspraxis:

  a) Einschränkung der Validität der Daten durch Modifikation der Messgegenstände

  b) eine individualdiagnostisch motivierte Inklusion von mehrsprachigen Kindern in den Test hat Folgen für die Daten:

„Sprachkompetenzen von mehrsprachigen Kindern erfahren (…) eine überproportionale Pathologisierung“ (Kelle 2011; S. 259)

Helga Kelle: Folgen

- Fehlerhafte Daten werden in der Gesundheitsberichterstattung genutzt
- „Stacheln“ den Diskurs um auffällige (Migrant_innen)Kinder an
- Normalisierung der Erwartung hoher Auffälligkeitsquoten

Beispiele für die Konstruktion von guter Kindheit

Kompetenzzentrum Frühe Kindheit Niedersachsen der Stiftung Universität Hildesheim

- Cloos, Peter/Schulz, Marc (2011) (Hsrg.): Kindliches Tun beobachten und dokumentieren. Perspektiven auf die Bildungsbegleitung von Kindern in Kindertageseinrichtungen. Juventa, Weinheim und München.

<u>Cloos Schulz</u>

Beobachtungsbogen in der Verwendung

Early Excellence: Querformat; Bogen sucht sich häufig räumlich überschaubare und in sich stabile Beobachtungssituationen

Bildungs- und Lerngeschichten: Hochformat; Bogen verfügt über einen größeren Bewegungsradius und erlaubt größere Mobilität

Beoachtungsprotokoll

Die Erzieherin Sandra ist nach draußen gegangen. Es gibt eine große Sandfläche mit einer Rutsche, die in einem Klettergerüst integriert ist. Sandra sitzt am Rand dieses Klettergerüsts. L, C und B spielen unterhalb des Klettergerüsts. Mike sitzt auf dem Klettergerüst und schaut den anderen Kindern zu. Zwei weitere Mädchen spielen im Sand. Mike sitzt oben auf der Kante der Rutsche und schaut den Kindern zu. Ich bin neugierig, da ich sehen wollte, was Sandra eigentlich beobachtet, wie sie das notiert. Offenkundig hat sie gerade Schwierigkeiten, aus dem, was Mike macht – nämlich nichts außer dasitzen und beobachten – etwas zu machen, um dieses letztendlich in ihren Beobachtungsbogen als einen besonderen Moment einzufügen.

Beispiele für die Konstruktion von guter Kindheit

J füllt Sand in Tassen und jongliert diese herum. Sandra ruft zu ihr: „Vielleicht kann dir jemand helfen. Der junge Mann da oben zum Beispiel. Ist das ihr Angestellter? Ja? Gehört der mit in den Wagen [Wort undeutlich]? Ja? Okay. Der hält bestimmt Ausschau nach Kundschaft. Kann das sein, dass jemand kommt?“ Sandra meint dabei Mike auf dem Gerüst, der uns grinsend beobachtet und dabei die Arme über das Geländer baumeln lässt. J kommt zu uns und überreicht uns jeweils eine Tasse Sand: „Hier! Cappuccino.“ Sandra dreht sich zu mir und sagt: „Das ist jetzt der Klassiker, der jetzt eintritt. Oben sein… Ja, ich beobachte Mike. Das ist natürlich jetzt für die Beobachtung, das ist ja jetzt schon fünf Minuten, zehn bis fünfzehn Minuten beobachten, ist jetzt die Frage, was ich jetzt damit mache. Ob ich probiere das irgendwie hinzukriegen… Das ist jetzt die Frage. Ist die Beobachtung jetzt brauchbar oder nicht? Er beobachtet.“

Beispiele für die Konstruktion von guter Kindheit

Kompetenzzentrum Frühe Kindheit Niedersachsen der Stiftung Universität Hildesheim

Was passiert in dieser Situation?

Beispiele für die Konstruktion von guter Kindheit

- Beobachtung geschieht nicht bedeutungsoffen, die Beobachtung von Kindern geschieht in einer Aneinanderreihung von selektiven Entscheidungen.
- Die Hilfsmittel (wie Beobachtungsbögen) haben großen Einfluss auf diese Selektionsentscheidungen.
- Durch Beobachtung werden nicht „Natürliches“ und „Vorhandenes“ einfach nur beschrieben, sondern durch Beobachtungen werden kindliche Lernprozesse erst in Erscheinung gebracht. Alle Beteiligten und auch die Kinder arbeiten daran mit.
- Weitere Beispiele: Beobachtet werden: aktive Kinder, Kinder am Tisch, eher einzelne konzentrierte Kinder, Kinder wissen, dass sie als Lernende beobachtet werden
- Hierüber wird das Kind als aktiver Lerner hervorgebracht.
- Was ist mit Kindern, die den Bildern des aktiven Lerners nicht entsprechen?

Lieber Matthias,

…

Beispiel einer Lerngeschichte

Beispiele für die Konstruktion von guter Kindheit

Kompetenzzentrum Frühe Kindheit Niedersachsen der Stiftung Universität Hildesheim

Arbeit in Arbeitsgruppen

Wie schätzen Sie diese Bildungs- und Lerngeschichte ein?

Welches Bild wird vom Kind entworfen?

Welche Erwartungen werden an das Kind gerichtet?

Die Lerngeschichte

Kaum Geschichte, zu entschlüsselnde Beschreibungen

Der Text hat also einen multifunktionalen Charakter.

Die Lerngeschichte als **aktives Beziehungsdokument**

> „Lieber Matthias …“ Die Lerngeschichte ist wie ein Brief überschrieben und stellt mit der direkten Ansprache eine persönliche Beziehung zwischen Autorin und Kind her.

Kindergartenzeit als **Beziehungszeit**

> „die Zeit bei uns im Kinderhaus ist bald vorbei. Es dauert nicht mehr lange und du wirst in die Schule gehen.“

Die Lerngeschichte als **Kompetenznachweis**:

> „Ausdauer und Phantasie zeigst du auch an der Werkbank. Allein oder mit einem Freund baust du schöne Sachen wie Boote, Autos, Gebäude oder verrückte Gebilde. Mit den Werkzeugen kennst du dich bestens aus“

Die Lerngeschichte

Ein Dokument der **Professionalität des Kinderhauses**.

Beobachtung als eine an Beziehung gebundene Tätigkeit, die auf der Haltung gründet, dass Spielen im Zentrum professioneller Betrachtung steht.

Die **Erinnerungsfunktion**

Erinnern soll sich das Kind auch an die vielen Kompetenzen, die es im Kindergarten nachweislich im Spiel allein und mit anderen entwickelt hat

Die Lerngeschichte als ein **Erziehungsdokument**

„Hol dir öfters dein persönliches Schild mit deinem Foto und Namen drauf, denn dann kannst du immer besser deinen Namen auf deine Kunstwerke schreiben.“

Die Lerngeschichte

Die Lerngeschichte als Dokument **generationaler Differenz**

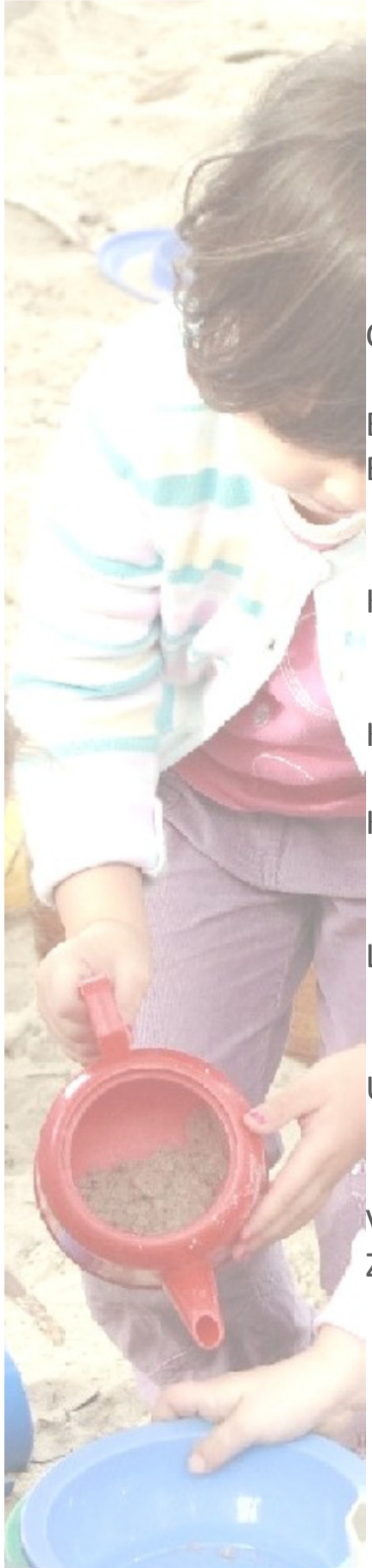
„Ich wünsche dir für deine Zukunft wache Augen, um Neues zu entdecken, offene Arme, um neue Herausforderungen zu meistern und ein warmes Herz, für all die neuen Menschen, die dir begegnen werden.

Bildungsdokumentation und Normvorstellung des ‚guten' Lernens

- im Rahmen der Nutzung werden Normen und Normvorstellungen an das Kind und seine Familie herantragen
- Erwartungen sind eng verbunden mit aktuell global wirksame Vorstellungen von ‚guter' Kindheit
- Das Kind soll sich möglichst eigenaktiv an den für ihn vorgesehenen Orten in der Kita selber bilden in Interkation mit anderen Kindern
- Die BuLG bringen Kinder als sich bildende und lernende, mit Kompetenzen ausgestattete Kinder der Kindertageseinrichtung hervor
- doppelte Information: Spiegelung von Fähigkeiten, Mitteilung: diese Fähigkeiten sollst du haben

3. Fazit

Das sich bildende Kind im Kindergarten ist nicht einfach da und insofern auch nicht beobachtbar, es wird als lernendes Kindergartenkind im Kontext der Nutzung von Beobachtungsverfahren erst hergestellt und transformiert. Dabei werden ebenso (soziale …) Unterschiede zwischen den Kindern hergestellt. Anforderung an pädagogische Fachkräfte ist, das Beobachtungs- und Differenzdilemma zu bearbeiten



Literatur

Cloos, P,/Schulz, M.(2011) (Hsrg.): Kindliches Tun beobachten und dokumentieren. Perspektiven auf die Bildungsbegleitung von Kindern in Kindertageseinrichtungen. Weinheim und München: Juventa.

Esser, G./Petermann, F. (2010): Entwicklungsdiagnostik. Göttingen: Hogrefe.

Eßer, F. (2011). Laboratorien der Kindheit. Historische Reflexionen zur Beobachtung und Dokumentation kindlicher Entwicklung. In: Cloos, P./Schulz, M. (Hrsg.): Kindliches Tun beobachten und dokumentieren. Perspektiven auf die Bildungsbegleitung in Kindertageseinrichtungen. Weinheim/Basel: Juventa, S. 20-32.

Kelle, H (2011): Schuleingangsuntersuchungen im Spannungsfeld von Individualdiagnostik und Epidemiologie. Eine Praxisanalyse. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung Jg. 6. H. 3: 247–262; verfügbar unter: http://www.erzieherin.de/assets/files/forschung/Schuleingangsuntersuchungen.pdf

Kelle, H./Tervooren, A. (Hrsg.) (2008): Ganz normale Kinder. Heterogenität und Standardisierung kindlicher Entwicklung. Weinheim und München: Juventa,

Kuhn, M.: Vom Allgemeinen und Besonderem. Wissens- und differenzkritische Überlegungen zur Professionalisierung von kindheitspädagogischen Fachkräften in Migrationsgesellschaften. In: Betz. T./Cloos, P. (Hrsg.): Kindheit und Profession. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 130-144.

Leu, H. R./Flämig, K./Frankenstein, Y./Koch, S./Pack, I./Schneider, K./Schweiger, M. (2011): Bildungs- und Lerngeschichten. Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen. Weimar/Berlin: verlag das netz. 4. Aufl.

Urban, M./Cloos, P./Meser, K./Objartel, V./Richter, A./Schulz, M./Thoms, S./Velten, J./Werning, R. (2015): Prozessorientierte Verfahren der Bildungsdokumentation in inklusiven Settings. Opladen/Berlin/Toronto: Budrich.

Viernickel, S./Völkel, P. (2009): Beobachten und dokumentieren im pädagogischen Alltag. Freiburg i.B.: Herder.

Zeiher, H. (2013): Kindheit im Zeitraster. Altersnormen strukturieren den Verlauf. In: Förster, C./Höhn, K./Schreiner, S. A. (Hrsg.): Kindheitsbilder – Familienrealitäten. Prägende Elemente in der pädagogischen Arbeit. Freiburg i.Br., S. 34-40.

Vielen Dank für Ihr Interesse und Ihre Aufmerksamkeit!