

Portfolios in der Frühpädagogik: Ein geeignetes Instrument zur Begleitung und Entwicklung der Kinder?

(Rede gehalten auf dem 2. Internationalen Kongress "Bildungs- und Lernprozesse in früher Kindheit: beobachten – dokumentieren - evaluieren", 22. – 24. 6. 2006 in Brixen/Bressanone, Italien)

In der Vorbereitung dieses Beitrages bin ich vor allem in mich gegangen und habe mich auch mit der Frage beschäftigt, warum ich früher und auch heute noch immer etwas zögerlich gewesen bin, was den Einsatz von Portfolios in der vorschulischen Pädagogik angeht. Beim Nachdenken über meine Vorbehalte zum frühen Einsatz von Portfolioarbeit bin ich immer wieder an folgenden Punkt gelangt: Die Reflexion über das eigene Tun – die beim Einsatz des Portfolios in der Schule, der Hochschule und der Erwachsenenbildung ja ein zentrales Element der Portfolioarbeit ist – kann dieses zwar sehr befördern, es aber auch empfindlich stören. Wenn ich mir beim Arbeiten ständig gewissermaßen über die eigene Schulter schaue und prüfe, wie oder gar wie gut ich das mache und was das alles von mir zeigt, so bin ich schnell von meinem eigentlichen Gegenstand abgelenkt und vielleicht auch verunsichert. Für den Bereich der Frühpädagogik schien mir das ein mögliches gravierendes Problem zu sein – ich komme darauf wieder zurück. Andererseits bin ich aber ein engagierter Verfechter des Portfoliokonzeptes und habe schon einiges zu dessen Verbreitung im deutschen Sprachraum beigetragen. Ich möchte Sie daher im Folgenden an meinem Nachdenken über die Möglichkeiten und Problempunkte der Portfolioarbeit im Bereich der Frühpädagogik teilhaben lassen. Ein Akzent wird auf die Frage der Pädagogischen Diagnostik gelegt.

Dem Portfoliokonzept, das ich seit 1993 kenne, habe ich mich vor allem als einem Instrument zur Reform der Pädagogischen Diagnostik angenähert. Dafür scheint es mir das Schlüsselkonzept zu sein, das geeignet ist, die völlig veralteten Vorgänge und Formen der Leistungsbewertung an Schulen zu reformieren und überdies eine neue Lernkultur in der Schule etablieren zu helfen. Anstatt die Schülerinnen und Schülern anhand von Ziffernnoten permanent miteinander zu vergleichen und einzustufen – ihnen aber dabei praktisch kaum verwertbare Informationen darüber zu vermitteln, wie sie besser werden könnten – , kann man mit Portfolios eine inhaltliche und sachliche Kommunikation über Lernen und Leistung in Gang bringen – und zwar zwischen allen Beteiligten, d. h. den Kindern, den pädagogischen Fachkräften, den Eltern und weiteren Interessenten. Portfolios dokumentieren konkret Prozesse und Ergebnisse des Lernens und erlauben es, einen Überblick über Entwicklungen zu gewinnen. Das gilt nicht zuletzt auch für die Schülerinnen und Schüler selbst, sie können anhand ihrer Portfolios in die Lage kommen, ihren Bildungsgang in Teilbereichen zu überschauen und darauf aufbauend lernen, auch initiativ an ihrer Bildung zu arbeiten und mehr Verantwortung zu übernehmen. In diesem Zusammenhang spielt es eine zentrale Rolle, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Arbeit selbst beschreiben, reflektieren, werten und vor anderen präsentieren, weil sie Fähigkeiten zur Beurteilung und Steuerung ihrer Bildungsprozesse erwerben – und das ist vielleicht der wichtigste Gewinn der Portfolioarbeit.

Es stellt sich also die Frage: Sollte man damit nicht so früh wie möglich beginnen? Ich denke: Nicht unbedingt, sondern jeweils nur in den Formen, die dem Entwicklungsstand der Kinder angemessen ist. Selbst wenn ich in Rechnung stelle, dass ich wegen meiner deutschen Perspektive, wo der Kindergarten und die Schule weiterhin zwei getrennte Welten sind, etwas befangen bin, muss ich sagen, dass es umgekehrt leichtfertig wäre, die Entwicklungsunterschiede und die Unterschiede in der Lebenslage von Kindern im Schulalter und Kindern im Vorschul- bzw. Kindergartenalter bei der Anlage der Portfolioarbeit außer

acht zu lassen. Wenn man akzeptiert, dass mit dem Portfolio folglich in der Frühpädagogik teilweise anders gearbeitet werden muss als in der Schule, lassen sich m. E. Erfolg versprechende Arbeitsweisen ausmachen. Und das Portfolio ist ja auch im deutschsprachigen Raum bereits ein Hoffnungsträger der Frühpädagogik geworden.

Man traut Portfolios unter anderem zu,

- dass sie genutzt werden können, um andere Formen des Übergangs zur Schule zu finden;
- dass sie der Kommunikation mit dem Kind und über das Kind dienen (z. B. in Gesprächen unter den Erzieherinnen und Erziehern aber auch mit den Eltern);
- dass sie besondere Arbeitsweisen in der Frühpädagogik unterstützen und tragen;
- dass sie für die Öffentlichkeitsarbeit von Kindergärten eine Rolle spielen können;
- dass sie den Kindern helfen können, ein gesundes Bewusstsein ihrer Selbst zu entwickeln;
- dass sie zur besseren Wahrnehmung und Diagnose von Bildungsprozessen eingesetzt werden können.

Das klingt doch alles sehr gut. Andererseits sollte man sich bewusst sein, dass das Portfolio im deutschen Sprachraum ein relativ neues Instrument ist. Es gibt noch wenig praktische Erfahrung damit. Seine Einführung geschieht in einer Phase des Umbruchs, in der die Erwartungen an die Frühpädagogik gewaltig gestiegen sind. Schon an der gerade genannten Aufzählung der Erwartungen kann man erkennen, dass dem Portfolio eine ganze Reihe von Funktionen zugeordnet sind und es damit in der Gefahr steht, mit Ansprüchen überladen zu sein. Und gerade weil ich an einem Erfolg der Einführung von Portfolios interessiert bin, rate ich auch zur Vorsicht und genauen Planung bei seiner Einführung.

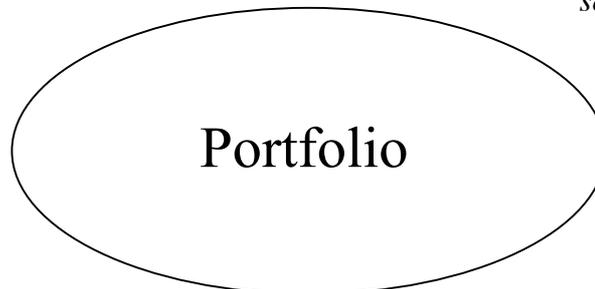
Eine pragmatische Definition und drei Entwicklungsrichtungen

Recht pragmatisch definiert ist das Portfolio im Bereich des Kindergartens bzw. der Vorschule ist *„eine zielgerichtete, kontextbezogene Sammlung von Entwicklungsdokumenten über und für jedes Kind, die in dialogischen Prozessen entsteht und genutzt wird.“* Mit dieser Definition betone ich den Dialog, der sich um die gesamte Portfolioarbeit rankt.

Wenn es darum geht, solche Portfolios zu planen, so ist es meiner Ansicht nach sinnvoll, in drei Richtungen zu denken.

„ICH-Buch“
*Dialog der Erinnerung
und Freude*

Dossier
über das Kind
*Dialog über das Kind und
seine Entwicklung*



Lerninstrument zur
Aneignung einer Sache
*Dialog über die Sache
Dialog über Lernen und
Leistung*

Portfolios können mehr in die eine oder die andere Richtung angelegt sein und entsprechende Funktionen erfüllen. Sie sind aber jeweils mehr und auch anderes als ein „ICH-Buch“, ein „Dossier“ und ein „Lerninstrument zur Aneignung einer Sache“. Bei meiner folgenden Darstellung werde zweimal auf diese drei Richtungen der Portfolioarbeit eingehen: Zuerst, um sie vorzustellen und dann noch einmal um die Fragen der Pädagogischen Diagnostik zu beleuchten.

Portfolio als „ICH-Buch“

Mit ICH-Buch meine ich so etwas, wie es Donata Elschenbroich angeregt hat, sie nennt es „Ich als Kind Buch“. Darin sind vor allem schöne Produkte der Kinder aufbewahrt und auch Berichte dazu. Diese Dokumente und Aufzeichnungen kann man immer wieder mit den Kindern ansehen und darüber sprechen.

Ich selbst habe für meine 3 Kinder solche Bücher geführt, die hießen dann Max-Buch, Alix-Buch und Lea-Buch. Die enthielten anfänglich vor allem Beschreibungen von mir zu den ersten Worten, zu meinen Eindrücken von dem Kind und Schilderungen von Begebenheiten. Später kamen Zeichnungen der Kinder dazu, Fotos, erste Texte, Schilderungen von Entwicklungen u.a.m.

Unsere Kinder liebten und lieben diese Bücher. Wir sahen sie gelegentlich an und erinnerten uns an vergangene Ereignisse und Zeiten. Ich denke, solche ICH-Bücher können viel dazu beitragen, ein Bewusstsein der eigenen Entwicklung bei den Kindern zu fördern, die Erinnerung zu üben und zu organisieren und sie können dem Kind vermitteln, dass es von den ihn umgebenden Erwachsenen als ein wichtiger Mensch wahrgenommen wird und dass diese Interesse und Freude an seiner Entwicklung haben. Auch Portfolios, die im Kindergarten oder der Schule angelegt werden, können und sollen in dieser Weise wirken. Und in vielen Kindergärten gibt es ja bereits Mappen mit Produkten von Kindern, die dem ähnlich sind.

Wenn ich mir die Bücher meiner Kinder heute anschau, muss ich andererseits feststellen, dass sie vermutlich mehr über mich und meine Sichtweisen auf die Kinder aussagen, als deren Perspektive und reale Entwicklungen zu beschreiben. Wie jeder Historiograph halte ich *mein Bild* fest, füge ein, *was mir wichtig und bedeutend erscheint* und – da ich der einzige Chronist

war – habe ich meine Sichtweisen und Erinnerungen fixiert, von denen sich die Kinder vielleicht nur schwer lösen oder ihnen eigene entgegenstellen können. Und damit bin ich wieder bei einem Bedenken zur Portfolioarbeit: Wir müssen beim Anlegen der Portfolios beachten, dass nicht vor allem wir diese bestücken, sondern auch die Kinder und dass wir im Prozess der Portfolioarbeit dabei erfahren, was ihnen daran wichtig ist. Dazu braucht es einen offenen Dialog über die Ereignisse und ihre Gedanken zu den abzulegenden Produkten, in dem die Erwachsenen vor allem hinhören und beobachten. In Dialogen über das, was in das persönliche Portfolio hinein soll, können wir viel über das Denken der Kinder erfahren und auch über das, was für sie Sinn macht.

Ein zweites, kleineres Bedenken ergibt sich aus einer Beobachtung, die ich bei unserer jüngeren Tochter gemacht habe. Sie war schon sehr früh mit der Praxis der ICH-Bücher vertraut und obendrein sehr selbstreflexiv. Außerdem hatte sie eine enge Kindergartenfreundschaft zu einem Mädchen, mit dem sie allerlei ausheckte. Davon gelangten einige Spuren in ihr Buch und sie begann dann auch darauf zu schauen, dass diese Ereignisse im Buch festgehalten und entsprechend gewürdigt wurden. Schließlich ging sie noch einen Schritt weiter und ersann mit ihrer Freundin Unternehmungen, damit sie „mal wieder etwas für ihr Buch hatte“ – zudem waren einige dieser Unternehmungen gefährlich! Das Medium der Dokumentation wurde also zum Motiv des Handelns. Das ist vermutlich keine ganz große Gefahr der Portfolioarbeit und zum Teil vielleicht auch erwünscht, trotzdem sollten die Erzieherinnen und Erzieher darauf achten, dass die Dokumentationsarbeit nicht zu sehr in den Vordergrund rückt und die Darstellung wichtiger wird, als die Beschäftigung mit den Sachen.

Insgesamt betrachtet, ist das „ICH-Buch“ episodenhaft angelegt, es sammelt vor allem Spuren von schönen Ereignissen, und anhand seiner wird ein Dialog der Erinnerung und der Freude organisiert.

Portfolio als Lerninstrument

Ich komme nun zur zweiten Richtung, in welche die Portfolioarbeit entwickelt werden kann: Da ist das Portfolio ein Lerninstrument zur Aneignung einer Sache. Stellen Sie sich vor, eine Kindergruppe interessiert sich für Elefanten. Das sind ja beeindruckende Tiere schon wegen ihrer Größe und Standfestigkeit, aber auch und gerade wegen ihres Rüssels, der ihnen gewissermaßen die Hand ersetzt. Man besucht also gemeinsam die Elefanten im Zoo. Da gibt es einiges zu beobachten und zu erzählen. Wieder zurück im Kindergarten, malen die Kinder Elefanten, sie können dann auch noch einmal in ein Buch schauen. An ihren eigenen Bildern weisen sie durch Pfeile auf Merkmale hin, die ihnen besonders wichtig erscheinen. Erläuterungen, welche die Kinder dazu geben, schreibt der Erzieher bzw. die Erzieherin auf.

Bei dieser Unternehmung können die Kinder lernen, zu beobachten, ihre Eindrücke in einer Zeichnung wiederzugeben, Gesehenes und Gedachtes zu versprachlichen und mitzuteilen sowie ihre Ansichten auszutauschen. Letzteres nach dem Muster: So habe ich das gemacht – wie hast du das denn gemacht?¹ Spuren dessen, was dabei entsteht, können dann entweder in ein kleines gemeinsames Rechercheportfolio eingehen oder in dem individuellen Portfolio der Kinder Platz finden. Dabei lernen die Kinder sich dann zusätzlich als Gestalter eines Heftes zu verstehen, als Leute, die sich gewissermaßen ein äußeres Gedächtnis anlegen, das ihr

¹ Ein Schema, das zentral für die Dialogische Didaktik von Urs Ruf und Peter Gallin ist, die wir in Zürich im Bereich der Schule entwickeln und erproben.

inneres Gedächtnis entwickeln hilft. Ihre Portfolios können sie anderen Personen zeigen und erklären, was sie da gemacht haben. Gerade mit den Eltern lassen sich anhand solcher Portfolios schöne Gespräche führen und diese können sich dann an den Bildungserlebnissen, die im Kindergarten vermittelt werden, besser beteiligen.

In dieser oder ähnlicher Weise können Portfolios als Instrumente des Lernens fungieren. Sie stellen gewissermaßen Orte dar, wo sich dialogisch organisierte Lernprozesse niederschlagen und Spuren hinterlassen. Orte, an die man immer wieder einmal zurückkehren kann und an denen man, bezogen auf eine Sache, ein Phänomen, eine persönliche Erfahrung anderen Menschen begegnen kann, die vielleicht eine andere Perspektive dazu haben. Zentral ist dabei, dass Originaldokumente entstehen und dokumentiert werden, über die das Kind authentisch sichtbar wird und nicht bloß Urteile über Kinder, ihren Lernstand und ihre Leistung gesammelt werden.

Außer geplanten und gemeinsamen Lernvorgängen – wie beim Elefantenbeispiel – können sich in Portfolios auch solche Lernvorgänge niederschlagen, welche die Kinder individuell und initiativ beginnen, wobei sie ihren besonderen Interessen folgen, z. B. Phänomenen nachgehen, die sie beschäftigen. Ihre Begleitpersonen im Kindergarten können versuchen, daran teilzuhaben, indem sie den Dialog suchen. Einen Dialog, der sich nicht nur im Medium der Sprache, sondern auch über Gesten, Spiel, Theater, Zeichnungen und kleinen Arbeitsprozessen realisieren kann. (Das ist auch deshalb wichtig, weil manche Kinder aus Lebenswelten kommen, in denen das erklärende Sprechen und das Benutzen von Papier und Bleistift kaum einer Rolle spielt.) Es geht hier wiederum um einen Dialog, bei dem die Erwachsenen vor allem aufmerksam beobachtend und hinhörend beteiligt sind. Für eine derartige Arbeitsweise lassen sich viele Anregungen bei Martin Wagenschein, in der Reggio-Pädagogik und bei Konzepten des entdeckenden und forschenden Lernens finden. Aber auch die Lerngeschichten nach Margaret Carr arbeiten in diese Richtung. Aufgabe der Begleitperson ist es dann – wiederum in Zusammenarbeit mit dem Kind – dafür zu sorgen, dass Spuren des kindlichen Tuns und des Dialogs entstehen und Eingang in das Portfolio finden. Dazu kann dann auch ein Kommentar geschrieben werden, in dem die Begleitperson ihre Beobachtungen sowie diagnostische Überlegungen festhält.

Die Portfolioarbeit in dieser Weise anzulegen und zu entwickeln dürfte für manche Kindergärten leicht sein, weil ihre pädagogische Arbeit bereits gut dazu passt, für andere schwer, weil ihnen eine derartige Bildungsarbeit fern ist.

Insgesamt betrachtet ist das „Portfolio als Lerninstrument“ an die Beschäftigung mit einer bestimmten Sache gebunden. Es organisiert und begleitet den Dialog mit der Sache. Es ist in diesem Sinne systematisch, rekonstruierend und auch handlungsanleitend.

Portfolio als Dossier

Ein Dossier nenne ich eine Dokumentation, die angelegt wird, um den Entwicklungsstand eines Kindes deutlich zu machen.² In ihr spielen - anders als bei den bisher besprochenen Richtungen bzw. Bezugskonzepten – in der Regel vorab definierte Beschreibungskategorien und Bewertungsgesichtspunkte eine Rolle. In diesen drückt sich – ähnlich wie bei der Leistungsbeurteilung in der Schule – auch ein Anspruch der Umgebung an das Kind aus. Viele heute übliche Dossiers enthalten hauptsächlich Beobachtungen, Einschätzungen, Urteile

² Es ist darauf hinzuweisen, dass im Bereich des Europäischen Sprachenportfolios der Sprachgebrauch gerade die andere Richtung geht. Dort ist der Dossierteil der, wo die Originaldokumente abgelegt werden sollen.

und Untersuchungsergebnisse zu einem Kind. Solche Dokumentationen haben zur Zeit in Deutschland Konjunktur. Sie enthalten z. B. Anleitungen zur Beobachtung, zur regelmäßigen Befragung, zur Einschätzung und Beschreibung der Kinder für die Hand der Erzieherinnen und Erzieher. Dossiers, die so entstehen, dienen dazu, regelmäßig und systematisch den Entwicklungsstand der Kinder anzuschauen, festzuhalten und so darzustellen, dass man einen Überblick gewinnt. Sie sind in der Regel dazu gedacht, besondere Lerndispositionen und mögliche Fehlentwicklungen frühzeitig zu erkennen, um gemeinsam darüber beraten zu können und in der pädagogischen Arbeit darauf reagieren zu können. Sie dienen auch der Zusammenarbeit mit Eltern und Institutionen. Die Kinder selbst haben mit diesen Dossiers weniger zu tun.

Portfolios können auch in diese Richtung entwickelt werden. Sie können integrierte, systematisierte und analysierte Dokumentationen der Entwicklung von Kindern sein. Dann gehört aber mindestens dazu, dass auch Originalarbeiten der Kinder und die entsprechenden Kommentare dazu in die Dokumentation integriert sind – sonst würde ich nicht von Portfolio sprechen. Manchmal werden Portfolios – im Sinne einer Lerndokumentation oder eines ICH-Buchs – parallel dazu geführt, also gewissermaßen als der Teil des Dossiers, der mit dem Kind zusammen angelegt wird.

Portfolios als Dossiers sind systematische Dokumentationen, die zumindest auch von vorgegebenen Beschreibungssystemen und Entwicklungsmodellen her strukturiert sind. Sie initiieren und organisieren einen Dialog über die Entwicklung des Kindes.

Fragen der Diagnose

Ich möchte jetzt etwas näher auf Fragen des diagnostischen Potenzials der Portfolios bzw. der Portfolioarbeit eingehen und mache das wiederum entlang der drei Richtungen bzw. Komponenten, die ich aufgezeigt habe. Allerdings gehe ich in umgekehrter Reihenfolge vor, bleibe also vorerst noch beim Dossier – den Vorzügen und Problemen seines diagnostischen Ansatzes.

Derzeit werden in vielen Bundesländern Deutschlands Entwicklungsdokumentationen eingeführt, die sich vor allem auf systematische Beobachtungen und Einschätzungen der Kinder seitens der Erzieherinnen und Erzieher stützen. Damit verbunden ist die Hoffnung, dass sie zu einer besseren Diagnose der kindlichen Entwicklung beitragen und dazu führen, dass frühzeitig koordinierte Anstrengungen unternommen werden, die Kinder individuell und gemeinsam zu fördern. Sie markieren dabei einen bemerkenswerten Umschwung in der frühpädagogischen Diagnostik. Sie zeigen *erstens* die Bereitschaft, diesem Arbeitsbereich weitaus mehr Aufmerksamkeit zu schenken. *Zweitens* werden Diagnose und Förderung als gemeinsame, im Dialog (z.B. zwischen Kindergarten und Elternhaus) voranzutreibende Aufgaben gesehen. *Drittens* zeigt sich darin das Bemühen, zu einer systematisierten und wissenschaftlich fundierten Beobachtung und Beschreibung der Kinder zu gelangen. Und *viertens* drückt sich darin mehr Zutrauen den Erzieherinnen und Erziehern gegenüber aus, indem diese wichtige Aufgabe in ihre Hand gelegt werden, die früher eher Ärzten und Psychologen anvertraut wurden.

Die Instrumente, die beim Anlegen der Dossiers heute zum Einsatz kommen, haben sich größtenteils von der früheren dominanten Herangehensweise gelöst, den statistischen Entwicklungsdurchschnitt als Norm zu benutzen und darauf bezogenen Rückstände und Frühentwicklungen zu bestimmen. Eine Vorgehensweise, die zwar als Alarmsystem eine Funktion hat, aber nicht geeignet ist, Entwicklungsvorgänge zu verstehen und Hinweise für

ihre Unterstützung zu liefern. Die neueren Lern- und Entwicklungsdokumentationen sollen dagegen zu häufiger und sensibler Beobachtung anregen und sie sollen näher an die pädagogische Praxis heranrücken.

Neben diesen bedeutenden Vorteilen haben sie aus meiner Sicht aber auch Probleme. Vorgegebene Beobachtungs- und Beschreibungsverfahren sichern zwar ein systematisches Vorgehen und auch eine gewisse Breite in der Wahrnehmung der Kinder, gleichzeitig legen sie die Akteure aber auch fest und engen ein. Manchmal verleiten sie vielleicht sogar zum Schematismus. Etwas von den neuen Handlungsspielräumen, die den Erzieherinnen und Erziehern gegeben sind, werden ihnen mit manchem neuen Instrument wieder abgenommen. Um förderdiagnostisch relevante Informationen liefern zu können, müssen Ergebnisse der Beobachtungs- und Beschreibungsverfahren mit Entwicklungsmodellen verknüpft werden und – was ich besonders hervorheben möchte – es müssen entsprechende Handlungsmöglichkeiten gesehen werden bzw. vorhanden sein, die man den gewonnenen Einsichten zuordnen kann. Etwas simpler ausgedrückt: Wenn man auf der Ebene des pädagogischen Handelns sowieso mit allen Kindern das gleiche macht, wenn gar keine Förderangebote zur Verfügung stehen, ist es letztlich überflüssig, viele Informationen zu sammeln. Oder noch einmal anders herum ausgedrückt: Nur da, wo man differenzierte Förderangebote machen kann, lohnt es sich eine darauf bezogene Diagnose vorzunehmen. Ich sehe deshalb durchaus die Gefahr, dass in den Kindergärten – wie auch in den Schulen – künftig viel Information gesammelt und dokumentiert wird, ohne dass es zu einer entsprechenden Nutzung kommt. Das würde dann vor allem eine Bürokratisierung der pädagogischen Arbeit bedeuten, die niemand wünschen kann.

Etliche Erhebungsinstrumente greifen auch zum Mittel der Befragung der Kinder, und das bringt mich noch einmal zurück zur Frage der Reflexion. Diesbezüglich scheint mir zweierlei wichtig zu sein. Die Reflexion, die Einschätzung und Wertung von Vorgängen sollte meiner Ansicht nach nicht forciert werden, sie sollte nicht in den Vordergrund treten. Das scheint mir aber manchmal bei vorgefertigten Dossierteilen der Fall zu sein. Fragen wie: „*Was hat dir in dieser Woche im Kindergarten am besten gefallen?*“ oder „*Mit wem spielst du am liebsten?*“ „*Bist du ein guter Freund?*“ halte ich z.B. nicht für geeignet. Solche Fragen kommen für die Kinder aus heiterem Himmel und sind vermutlich nicht die ihren. Besser ist es, wenn sich die Fragen im Zusammenhang mit der Arbeit am Portfolio gewissermaßen von selbst ergeben. Die Frage: „*Zeig mir, was du gemacht hast?*“ dagegen und die rückblickende Frage: „*Was hat du/was haben wir gemacht?*“ scheinen mir beispielsweise geeignete frühe Reflexionsfragen zu sein. Eine Frage: „*Wie hast du gearbeitet?*“, ist aus meiner Sicht wiederum eine für das Schulalter, denn sie setzt voraus, dass das Kind sich während seines Tuns zusätzlich beobachten kann, ohne bei der Arbeit gestört zu sein. Dazu muss man seine Aufmerksamkeit aufspalten können und außerdem noch ein zusätzliches Motiv besitzen, z. B. dasjenige, sich verbessern zu wollen. (Das sind auch für Erwachsene u. U. schwierige Anforderungen.) Viele Kinder haben heute generell Probleme, in ein ruhiges Tun zu kommen. Man sollte sie daher nicht mit Fragen zur Selbstbeobachtung oder Selbstverortung zusätzlich kribbelig machen.

Die Frage ist nun, ob und wie Portfolios als Entwicklungsdokumentationen die genannten Probleme vermeiden oder überwinden können. Sie unterscheiden sich ja von anderen Lern- und Entwicklungsdossiers vor allem durch ihr Zustandekommen, aber auch durch ihre Inhalte. Die Kinder werden beim Anlegen des Portfolios aktiv beteiligt, und es werden vor allem ihre Arbeiten dokumentiert. Daneben gehen dann noch Spuren des gemeinsamen Nachdenkens und auch Beobachtungen und Berichte in das Portfolio ein. Das zuvor schon geschilderte Vorgehen beim Portfolio als Lerninstrument kann meines Erachtens Vorbild und Anregung für die Gestaltung der Arbeit mit längerfristig angelegten Entwicklungsportfolios sein.

Außerdem kann es als Paradigma für die Anlage der diagnostischen Bemühungen sein. Beim Portfolio als Lerninstrument findet die Diagnostik in der Form eines dialogisch-mithandelnden Vorgehens statt. Sie ist zunächst – wie schon geschildert – gar nicht getrennt von der pädagogischen Arbeit. Man kann deshalb auch von begleitender Lerndiagnostik sprechen. (Dennie Wolf, eine Wissenschaftlerin aus den USA, spricht von „assessment as an episode of learning“.) Eine derartige Diagnostik ist vor allem auf das Verstehen des kindlichen Handelns, Denkens und Lernens gerichtet. Es ist eine Diagnostik, die nicht von außen hinzutritt – mit allgemeinen Rastern und Kategorien – sondern die im gemeinsamen Arbeitsprozess versucht nachzuvollziehen, was das Kind ausdrücken will, wie es selbst etwas anschaut und versteht. Es geht gleichzeitig aber auch darum, dem Kind Anregung und Ermutigung zum Weitersuchen zu geben und zu beobachten, unter welchen Bedingungen und mit welchen Hilfestellungen es die Sache zu seiner Zufriedenheit bewältigen kann. Dabei geht es um das, was Wygotski als Suche nach der „Zone der nächsten Entwicklung“ versteht. Und damit handelt es sich im günstigen Fall gleichzeitig um *Diagnose und Förderung*. Probleme der Überführung von umfangreichen Informationssammlungen in Fördermaßnahmen, wie sie am Beispiel des Dossiers geschildert wurden, können dabei zum Teil vermieden werden. Missverstehen sie diese Überlegungen bitte nicht in der Weise, dass ich generell gegen die Beobachtung und Beschreibung mit ausgearbeiteten Systemen spreche. Diese können nutzbringend. Mir geht es lediglich darum, dass die lernbegleitende Diagnostik mit und anhand von Portfolios nicht vernachlässigt, sondern im Gegenteil entwickelt wird.

Dafür spricht auch, dass die längerfristig angelegten Entwicklungsportfolios, welche in der engen Zusammenarbeit mit den Kindern entstehen, im Vergleich mit anderen Entwicklungsdokumentationen gewissermaßen noch einen Schritt näher an der pädagogischen Praxis dran sind. Der Blick auf die Kinder kann daher eher noch weiter sein und vielleicht auch schärfer und konkreter. Die Kognitionsforschung hat immer wieder gezeigt, dass sich die Fähigkeiten in engem Zusammenhang mit konkreten Arbeitsaufgaben zeigen und nicht gut allgemein erfasst, abgefragt oder gar entwickelt werden können.

Andererseits muss man Folgendes sehen: Bei einer Entwicklungsdokumentation in Form eines lernbegleitenden Portfolios, die sehr offen vorgeht, besteht die Gefahr, weniger systematisch zu suchen und sich vielleicht in Teilbereichen zu verlieren. Das Portfolio als Instrument zur Diagnose von Entwicklungsprozessen braucht also andererseits auch Elemente, die förderorientiertes, systematisches Beobachten, Beschreiben und Klassifizieren der Entwicklung des Kindes anregen und anleiten. Diesbezüglich können aber vermutlich Wege gefunden werden, bei denen sich die Portfolioarbeit und die Arbeit mit vorgegebenen Dokumentationsbereichen sowie hinreichend offenen Beobachtungsinstrumenten ergänzen (siehe das Konzept von Gerd Schäfer in Köln).

Es gibt dann noch eine Gefahr, dass in den Portfolios zu viele Dokumente gesammelt werden. Dieses Problem scheint mir beim Portfolio wie auch beim reinen Dossier gegeben und hier müssen besondere Maßnahmen ergriffen werden, dass die Portfolios geordnet und überschaubar bleiben. Sie sollen ja auch für andere Personen, die nicht direkt mit dem Kind gearbeitet haben, erschließbar sein, damit die Dokumente als Basis für förderdiagnostisch orientierte Beratungen dienen können.

Der erste Vorzug des Portfolios – als Instrument der Pädagogischen Diagnostik – liegt also darin, dass hier aussagekräftige Belege des Handelns und Denkens von Kindern direkt dokumentiert sind. Anhand dieser Dokumente kann und soll eine Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Beteiligten entstehen, die darauf angelegt ist, das Kind in seiner Entwicklung zu verstehen, zu begleiten und zu unterstützen – und das ist der zweite wesentliche Vorzug.

Mit dieser Praxis der gemeinsamen Beratung anhand von Portfolios haben wir in den vergangenen Jahren im Bereich der Schule sehr gute Erfahrungen gemacht.

Dabei lässt man sich beispielsweise von folgenden Fragen leiten:

- „Was beeindruckt sie am meisten?“
- „Welche Anhaltspunkte finden Sie dafür, dass diese Arbeit für das Kind von Bedeutung ist?“
- „Welche Schlüsse können Sie über das Interesse und die Stärken des Kindes ziehen?“

Anschließend, wird beraten, wie man dem Kind begegnen könnte, damit es gefördert wird. Solche Arbeitsweisen werden auch im Bereich der Vorschulpädagogik mit Portfolios erfolgreich angewandt werden können.

Das so genannte ICH-Buch – um auch darauf noch einmal zu sprechen zu kommen – ist eigentlich nicht mit diagnostischen Intentionen verknüpft. Bei ihm stehen andere Funktionen ganz im Vordergrund. Bezogen auf die Aufgaben der Begleitung und Diagnostik der kindlichen Entwicklung, kann das ICH-Buch aber für die vorschulische Portfolioarbeit dennoch ein wichtiger Merkposten sein. Einmal, dass eine Dokumentation entstehen sollte, die es dem Kind erlaubt, sich an Gelungenes zu erinnern und die dem Kind vermittelt, dass es achtsam begleitet und wertgeschätzt wird. Zweitens, dass wir mit unseren Urteilen zurückhaltend und vorsichtig sein sollen und jeweils auch die Sichtweisen der Kinder einholen.

Abschließende Gedanken

Anders als in einigen anderen Ländern, von denen wir gestern und heute gehört haben, gibt es im deutschsprachigen Raum noch wenig Portfoliopraaxis. Aber an vielen Orten beginnt man diese aufzubauen und zwar in allen Bereichen des Bildungswesens. Wir beobachten dabei noch erhebliche Irritationen über den Begriff des Portfolios, über die Ziele, die sich damit verfolgen lassen, und vor allem über die Bedingungen, die man schaffen muss, wenn die Sache gut funktionieren soll. Ein Selbstläufer ist das Portfolio aller Erfahrung nach nicht. Es muss sorgfältig auf die Bedingungen der jeweiligen Altersstufe, Institution und auf die Ziele, die damit erreicht werden sollen, zugeschnitten sein.

Ich habe versucht, ihnen Ziele und Arbeitsweisen der Arbeit mit Portfolios mit Blick auf die Früh- bzw. Vorschulpädagogik anhand dreier Bezugspunkte bzw. Arbeitsrichtungen zu verdeutlichen. Die Portfoliokonzepte werden vermutlich mal mehr nach dem einen oder anderen Bezugspunkt tendieren, so dass hoffentlich eine vielfältige Praxis entsteht, die sich aber jeweils bewusst ist, was von allem und was vor allem sie realisieren möchte. Falls Sie selbst in die Portfolioarbeit einsteigen, hoffe ich, dass Sie hinreichend begeistert sein werden, um die damit verbundene viele - aber schöne - Arbeit bewältigen zu können, und dass Sie andererseits auch einige Bedenken und Vorbehalte im Blick behalten, die ich ihnen vorgetragen habe.

Was bei der Portfolioarbeit letztlich entsteht, muss man dann sehen -- und da in meinem Kopf meist auch Bilder aufsteigen -- habe ich einige der Möglichkeiten karikiert und will sie Ihnen zum Abschluss meines Vortrages als halbernst gemeinte Argumente noch vorstellen.

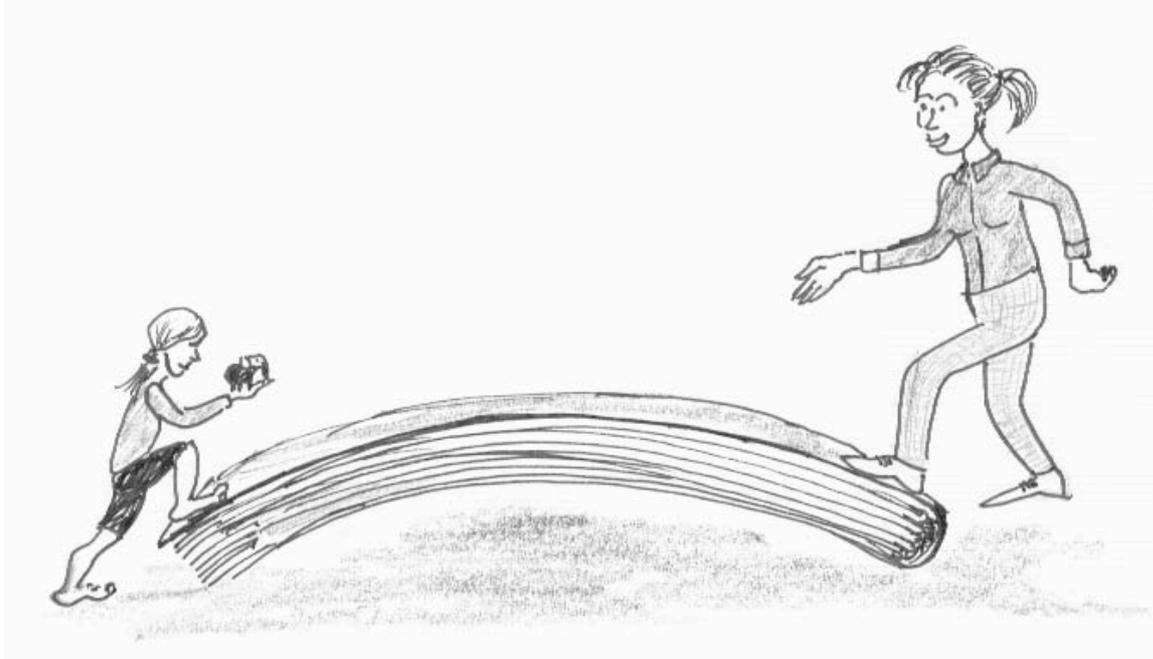
Man muss sehen, ob die Kinder schwer an ihrer gesammelten Biografie zu tragen haben ... oder ob die Portfolios ihnen ein gutes Fundament für ihr Wachstum werden.



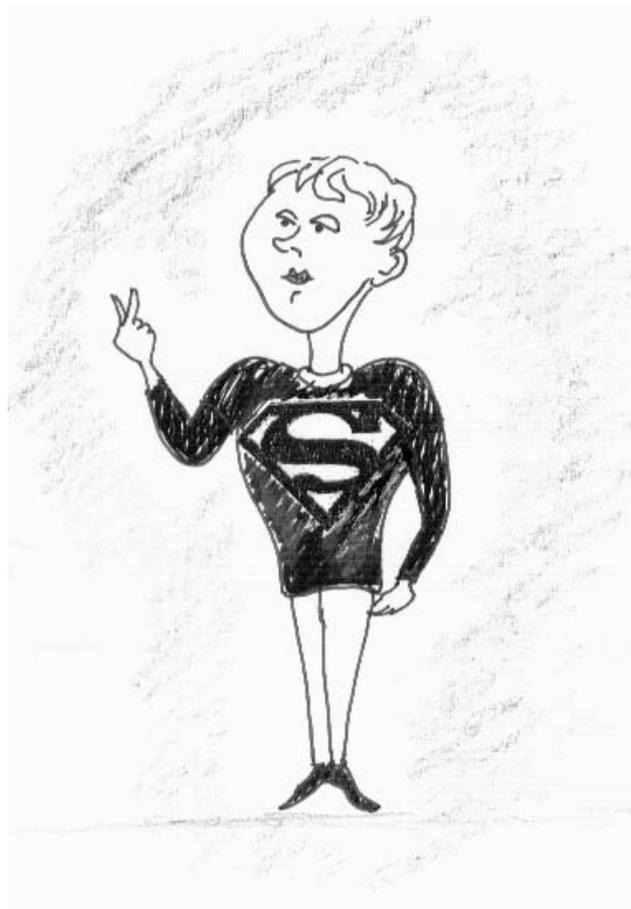
Man muss sehen, ob das Portfolio zwischen Erzieherin und Kind tritt ...



oder ob es eine Brücke wird, über die man den Kindern auf neue Weise begegnen kann.



Man muss scharf beobachten, ob aus den Kindern nicht aufgeblasene ICH-Monster werden ...



oder vielleicht doch zuversichtliche Selbstentwickler!



Man muss sehen, ob die Eltern ihr Kind anhand des Portfolios ganz neu kennen lernen können ...



... oder ob die Eltern nachts noch hart am Portfolio ihrer Kinder arbeiten müssen, damit etwas Vorzeigbares entsteht!

