MedienPädagogik
Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung
www.medienpaed.com **ISSN 1424-3636**

Themenheft 60: Zeitgemässe Methoden der Kinder- und Jugendmedienforschung.
Herausgegeben von Claudia Lampert, Jessica Kühn, Fabian Wiedel, Ada Fehr, Paulina Domdey und Kira Thiel

Forschung mit Grundschüler:innen

akteur:innenorientiert, multiperspektivisch, partizipativ

Franziska Koschei[1], Lena Schmidt[1], Susanne Eggert[1], Andreas Dertinger[2], Michaela Kramer[2], Rudolf Kammerl[2]

[1] JFF – Institut für Medienpädagogik

[2] Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

Zusammenfassung
Der Beitrag widmet sich der Frage, wie multiperspektivisch, akteur:innenorientiert sowie partizipativ mit Kindern geforscht werden kann und worin der Mehrwert dieses Vorgehens besteht. Dies wird anhand eines Forschungsprojekts erläutert. Im Verbundprojekt «DiBiGa – Zukunftsperspektiven für die Digitale Bildung im Grundschulalter» beschäftigt sich ein Forschungsteam der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg (FAU) und des JFF – Institut für Medienpädagogik mit der Frage, wie Digitale Bildung mit Blick auf Kinder im Grundschulalter künftig gestaltet sein soll. Ausgangspunkt sind die Erfahrungen der an Digitaler Bildung beteiligten Akteur:innen mit dem pandemiebedingten Distance-Schooling.
Im Projekt wurden die Perspektiven der verschiedenen Akteur:innen aus den Bereichen Schule (Schulleiter:innen, Vertreter:innen, Expert:innen auf schuladministrativer Ebene) sowie Familie (Kinder, Eltern und Erziehungsberechtigte, Fachkräfte aus der Sozialpädagogischen Familienhilfe) erhoben und aufeinander bezogen (Multiperspektivität). Dabei wurde darauf geachtet, dass sich die Ausgestaltung der Erhebung an den jeweiligen Voraussetzungen der interviewten Personengruppen orientierte (Akteur:innenorientierung). Darüber hinaus wurden Handlungsempfehlungen für die Weiterentwicklung der Digitalen Bildung im Grundschulalter gemeinsam mit den zentralen Akteur:innen erarbeitet (Partizipativität). Der Fokus des Artikels liegt auf der Statusgruppe der Kinder und ihren Perspektiven auf das Thema. Abschliessend werden die Limitationen des gewählten Forschungsvorgehens diskutiert und eingeordnet.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

Koschei, Franziska, Lena Schmidt, Susanne Eggert, Andreas Dertinger, Michaela Kramer, und Rudolf Kammerl. 2024. «Forschung mit Grundschüler:innen. akteur:innenorientiert, multiperspektivisch, partizipativ». *MedienPädagogik* 60 (Kinder- und Jugendmedienforschung): 139–158. https://doi.org/10.21240/mpaed/60/2024.12.11.X.

Primary School Pupils in the Focus of Media Education Research. Actor-Oriented, Multi-Perspective, Participatory

Abstract
This article addresses the question of how research with children can be conducted in a multi-perspective, actor-oriented and participatory way and what the added value of this approach is. This is explained on the basis of a research project. In the project «DiBiGa – Future Perspectives for Digital Education at Primary School Age», a research team from the Friedrich Alexander University Erlangen-Nuremberg (FAU) and the JFF – Institut für Medienpädagogik is dealing with the question of what digital education of primary school children should look like. The starting point is the experience of the actors involved in digital education with pandemic distance schooling.
In the project, the perspectives of the various actors from the areas of school (principals, representatives, experts on the school administrative level) and family (children, parents and professionals from the social-pedagogical family support) were collected and related to each other (multi-perspectivity). In doing so, care was taken to ensure that the design of the survey was oriented to the respective prerequisites of the groups of persons interviewed (actor-orientation). In addition, recommendations for the further development of digital education of primary school children have been developed together with the central stakeholders (participative approach). The focus of the article is on the status group of children and their perspectives on the topic. Finally, the limitations of the chosen research approach are discussed and classified.

1. Zu Digitaler Bildung im Grundschulalter forschen – Das Projekt «DiBiGa»

Tiefgreifende Mediatisierung und Digitalisierung bedingen einen massiven sozialen und technologischen Wandel, durch den digitale Medien zu einem essenziellen Bestandteil unseres alltäglichen Lebens werden (Hepp 2020). Als gesellschaftliche Reaktion auf diesen Prozess soll unter anderem die «Digitale Bildung» ausgebaut werden. Dadurch sollen Heranwachsende «Kompetenzen in der digitalen Welt» erwerben und zu einem sachgerechten, selbstbestimmten, sozial verantwortlichen und kreativen medienbezogenen Handeln befähigt werden (Kultusministerkonferenz 2017; Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. Eurydice 2019; Bundesministerium für Bildung und Forschung 2021). Durch das Distance-Schooling während der Covid-19-Pandemie hat sich der Diskurs zur Digitalisierung im Bildungsbereich verstärkt. Viele Schulen waren in dieser Zeit gezwungen, auf digitale Medien zurückzugreifen, um den Unterricht aufrechterhalten zu können. Akteur*innen aus den Bildungsbereichen Schule und Familie haben dabei Herausforderungen sowie Chancen digitaler Medien im Schulkontext erlebt und konnten hierzu wichtige

Erfahrungen sammeln. Aktuell zeigt sich jedoch wieder ein Rückwärtstrend hin zu analogem Lehren und Lernen. Mittlerweile sind ca. 90 Prozent der im Rahmen des Digitalpakts zur Verfügung gestellten und zusätzlich aufgestockten Mittel verplant und bewilligt (https://www.digitalpaktschule.de/de/die-finanzen-im-digitalpakt-schule-1763.html).

Es besteht jedoch weiterhin ein hoher Bedarf mit Blick auf die Digitalisierung an Schulen. Gleichzeitig werden Weiterbildungsbedarfe aufseiten der Lehrkräfte deutlich, wenn es um den pädagogisch-didaktisch reflektierten Einsatz digitaler Medien im Unterricht geht (Haider und Schmeinck 2022). Gerade für die Bildungsangebote im Grundschulalter – einer besonders sensiblen Entwicklungsphase – scheint es zielführend zu sein, den Erfahrungen während des Distance-Schoolings nachzugehen. Im Schulkontext haben viele Schüler:innen erstmals mit digitalen Medien gearbeitet. Eine entsprechende Untersuchung kann folglich Hinweise für eine vorausschauende Weiterentwicklung und Umsetzung der bildungspolitischen Strategien liefern. Zudem können Impulse für die Sicherstellung der Qualität einer Digitalen Bildung – verstanden als eine Bildung, die sowohl den Erwerb medienbezogener als auch informatischer Kompetenzen umfasst – gesammelt werden (Brinda et al. 2019). Dazu ist es nötig, das Zusammenspiel der zentralen Sozialisationsinstanzen und Bildungsorte in dieser Entwicklungsphase zu berücksichtigen. Für die Altersgruppe der Grundschulkinder sind Familie und Schule die zentralen Sozialisationsinstanzen und somit wichtige medienbezogene Bildungskontexte.

Hier setzt das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderte Projekt «DiBiGa – Zukunftsperspektiven für die Digitale Bildung im Grundschulalter» (www.dibiga-insight.de) an. Als wichtiger Bezugspunkt für die gegenwärtige Ausgestaltung der Digitalen Bildung an Grundschulen wird im Projekt das durch die Covid-19-Pandemie bedingte Distance-Schooling verstanden. Die erkenntnisleitende These besteht in der Annahme, dass sich die Notwendigkeit, den Unterricht zu grossen Teilen auf technikgestützte Distanzangebote umzustellen – möglicherweise nachhaltig – auf grundschulische Bildungsangebote im Kontext digitaler Medien ausgewirkt hat. Da sie die Zielgruppe pädagogischer Angebote zur Digitalen Bildung sind, werden Grundschüler:innen als Expert:innen «in eigener Sache» dabei besonders berücksichtigt, nicht zuletzt, da Lernbereitschaft und -erfolge stark von der Motivation der Lernenden und deren Fähigkeiten, die Lernsituation zu bewältigen, abhängig sind, was umso mehr für «Lernanfänger:innen» gilt.

Vor diesem Hintergrund setzt sich das Projekt mit folgenden Fragen auseinander:

1. Welche Chancen und Herausforderungen der Digitalen Bildung im Grundschulalter können aus den bisherigen Erfahrungen (insbesondere während des Distance-Schoolings während der Covid-19-Pandemie) sowie den intendierten und nicht intendierten Folgen des pädagogischen Einsatzes von digitalen Medien abgeleitet werden?

2. Welche Empfehlungen für die Gestaltung und Weiterentwicklung der Digitalen Bildung im Grundschulalter können formuliert werden?

Um diese Fragen zu beantworten, wurden im Zeitraum von Dezember 2021 bis November 2023 im Projekt mehrere Module bearbeitet:

Das *erste Modul* bildete ein systematisches Literaturreview (Newman und Gough 2020; Petticrew und Roberts 2012) von Studien zum Distance-Schooling. Ausgerichtet war das Review an der Fragestellung

> «Wie erfolgte die Digitale Bildung von Kindern im Grundschulalter im Rahmen des durch die Covid-19-Pandemie bedingten Distance-Schoolings?»

Der Literaturfundus wurde in einer Online-Datenbank öffentlich zugänglich gemacht (https://dibiga-insight.de/datenbank). Im Review wurde deutlich, dass die vorliegenden Studien sich vor allem mit Kontextfaktoren des Lehrens und Lernens mit digitalen Medien in den Bildungskontexten Familie und Schule auseinandersetzen. Interessanterweise fand in keiner einzigen der ins Review inkludierten Studien eine intensive Auseinandersetzung mit dem medienbezogenen oder informatischen Kompetenzerwerb der Kinder in dieser Zeit statt. Da dieser Kompetenzerwerb höchstens marginal und wenn, dann ausschliesslich mit Blick auf den Erwerb von Bedienkompetenzen betrachtet wurde, lieferte die derzeitige Studienlage keine unmittelbaren Erkenntnisse zum Einfluss der Covid-19-Pandemie auf die Digitale Bildung im Grundschulalter. Auch hinsichtlich des Zusammenspiels der beiden Bildungskontexte Schule und Familie zu dieser Thematik und der Rolle non-formaler Bildungsangebote wie etwa im Kontext ausserschulischer Kinder- und Jugendarbeit wurden weitere Forschungsbedarfe sichtbar (Dertinger et al. 2023). Die hieraus abgeleiteten Erkenntnisse bildeten die Grundlage für die inhaltliche und methodische Planung des zweiten Moduls, in dem bundesweit Fokusgruppeninterviews mit den relevanten Akteur:innengruppen geführt wurden (Merton, Fiske, und Kendall 1956).

Diese wurden in einem nächsten Schritt mit an Digitaler Bildung beteiligten Personen bzw. Personengruppen durchgeführt. Dabei wurden die erlebten Potenziale, Herausforderungen und Unterstützungsbedarfe der jeweiligen Statusgruppen differenziert und analysiert. Aus den Akteur:innengruppen aus den Kontexten Schule und Familie wurden je drei Fokusgruppen von fünf bis sieben Personen zusammengestellt. Aus dem Schulkontext wurden Interviews mit Schulleitungen, Vertreter:innen aus Lehrkräfteverbänden und Expert:innen auf schuladministrativer Ebene geführt. Parallel wurde der Bildungskontext Familie näher untersucht. Hier wurden Grundschulkinder, Eltern und Elternvertreter:innen sowie Fachkräfte aus dem Arbeitsfeld der Sozialpädagogischen Familienhilfe einbezogen. Bei der Akquise der Kindergruppen wurde Wert darauf gelegt, dass die Kinder sich während der Covid-19-Pandemie mit digitalen Medien im Schulkontext auseinandergesetzt hatten.

Mit dem Ziel, auf Basis eines breiten Spektrums von Perspektiven Handlungsempfehlungen zu entwickeln, erfolgte nach der empirischen Phase ein breiter Einbezug gesellschaftlicher Akteur:innen in Form eines partizipativen Verfahrens (Modul 3). Hierbei wurden mithilfe eines Online-Forums und anhand von Online-Diskussionsterminen die Perspektive von Erwachsenen sowie mit zielgruppengerecht gestalteten Postern die Sichtweise von Grundschulkindern auf die Projektergebnisse eingeholt.

Im Projekt kam somit ein akteur:innenorientierter, multiperspektivischer und partizipativer Forschungsansatz zum Tragen, der im Folgenden dargestellt wird. Ein besonderer Fokus liegt dabei auf der Akteur:innengruppe der Kinder.

Im Folgenden werden zunächst die drei zentralen Begriffe «akteur:innenorientiert», «multiperspektivisch» und «partizipativ» definiert sowie deren konkrete Umsetzung im Projekt «DiBiGa» beschrieben (Kapitel 2). Im Anschluss wird vertiefend dargelegt, inwiefern der Forschungsansatz des Projekts mit Blick auf die Zielgruppe der Grundschulkinder realisiert werden konnte (Kapitel 3). Abschliessend werden der Mehrwert des Projekts und die Voraussetzungen zur Umsetzung des Forschungsansatzes näher erläutert und Schlussfolgerungen für die akteur:innenorientierte, multiperspektivische und partizipative Forschung mit Kindern gezogen (Kapitel 4).

2. Akteur:innenorientiert, multiperspektivisch, partizipativ – Gründe für die Wahl des methodischen Ansatzes

Geht es um die Weiterentwicklung der Digitalen Bildung im Grundschulalter, so sind Grundschüler:innen aus Forschungsperspektive mindestens eine, wenn nicht *die* zentrale Zielgruppe: Sie sind die Subjekte, denen diese Bildung zugutekommen soll. Es spielt also eine wichtige Rolle, welche Erfahrungen sie mit der Umsetzung eines digital gestützten Unterrichts, hier des Distance-Schoolings im Rahmen der Covid-19-Pandemie, gemacht haben, wie sie diese bewerten und welche damit verbundenen Potenziale und Limitationen sie sehen. Die Ergebnisse des Literaturreviews (Dertinger et al. 2023) machen deutlich, dass zwar Hinweise dazu vorliegen, welche Auswirkungen das Distance-Schooling auf Kinder und Familien hat(te), dabei kamen jedoch vorwiegend Eltern oder Lehrkräfte zu Wort und nur selten wurden die Kinder selbst befragt. Es kann davon ausgegangen werden, dass dies auch mit der ungleich schwierigeren Befragung von Kindern im Grundschulalter zusammenhängt. Aufgrund ihrer alters- und entwicklungsbezogenen Fähigkeiten ist eine Vorbedingung für eine Erhebung dieser Zielgruppe die Entwicklung eines an ihren spezifischen Voraussetzungen orientierten Erhebungssettings und entsprechender Methoden (*Akteur:innenorientierung*).

Gleichzeitig ist eine erfolgversprechende künftige Umsetzung Digitaler Bildung nicht nur davon abhängig, wie die Schüler:innen dazu stehen und damit zurechtkommen. Bildung im Grundschulalter wird von unterschiedlichen Faktoren beeinflusst, die zum einen auf der personenbezogenen Ebene liegen und diejenigen Personen betreffen, zu denen die Kinder im Kontext ihres (schulischen) Alltags in Beziehung stehen. Zum anderen spielen hier strukturelle Bedingungen eine wichtige Rolle. Die Weiterentwicklung Digitaler Bildung hängt also eng mit dem Einbezug der relevanten Statusgruppen zusammen, deren Perspektiven aufeinander bezogen werden müssen (*Multiperspektivität*).

Schliesslich genügt es nicht, aus einer Aussenperspektive Schlüsse aus Erfahrungen mit dem Distance-Schooling und den darauf bezogenen Einstellungen zu ziehen, sondern es ist notwendig, auf der Grundlage der zuvor erhobenen Daten diejenigen, die künftig unmittelbar mit digitaler Bildung im Grundschulalter befasst sind, in die Entwicklung entsprechender Leitlinien und Handlungsempfehlungen einzubeziehen (*partizipatives Vorgehen*). Vor diesem Hintergrund wurde der Forschungsprozess im Projekt «DiBiGa – Digitale Bildung im Grundschulalter» akteur:innenorientiert, multiperspektivisch und partizipativ angelegt.

2.1 Akteur:innenorientierung: Unterschiedliche Voraussetzungen in den Blick nehmen

Unter «Akteur:innenorientierung» wurde im Kontext des Projekts zunächst der Einbezug der «im Feld handelnden Akteur:innen» (Wöhrer 2017, 30) verstanden. Das heisst, es fand eine Hinwendung zu den am Forschungsgegenstand direkt beteiligten Personengruppen statt. Ziel dieses akteur:innenorientierten Zugangs war es, die Akteur:innen als «Expert:innen ihrer sozialen Lebenswelt» (Bergold und Thomas 2010, 333) ernst zu nehmen sowie Perspektiven offenzulegen, die den Forscher:innen sonst verborgen blieben (vgl. Wöhrer, ebd.).

Gleichzeitig flossen bei der Entwicklung der Befragung Prinzipien der «Adressatenorientierung» (Schorb und Theunert 2000, 39) ein, wie sie unter anderem im Konzept der kontextuellen Medienaneignungsforschung Anwendung finden (Eggert 2021). Ein zentraler Grundsatz dieses Forschungsansatzes ist, dass die Forschenden die Erhebungssituation und die Artikulationsmöglichkeiten den Bedingungen aufseiten der zu erforschenden Subjekte anpassen (Schorb und Theunert, ebd.).

Im Sinne dieses Verständnisses von Akteur:innenorientierung standen im Fokus der Erhebung die Erfahrungen derjenigen Akteur:innen, die Digitale Bildung im Grundschulalter gestalten, erleben bzw. begleiten. Zentral sind dabei die individuellen Erfahrungen der Akteur:innen mit dem pandemiebedingten Distance-Schooling sowie ihre Wünsche und Bedarfe, wenn es perspektivisch um Digitale Bildung im Grundschulalter geht.

Des Weiteren wurden die Erhebungsinstrumente und -situationen möglichst nah an den Voraussetzungen der unterschiedlichen Statusgruppen ausgerichtet. Entsprechend unterschieden sich die Leitfäden, die in den Gruppeninterviews zum Einsatz kamen, je nach Statusgruppe im Hinblick auf Sprachniveau, Diskussionsanreize und Länge. Auch die thematische Ausdifferenzierung der Leitfragen orientierte sich an der jeweiligen Statusgruppe sowie ihren je spezifischen Kontexten und Perspektiven auf den Gegenstand Digitale Bildung. Um eine Vergleichbarkeit zu gewährleisten, blieben die Hauptthemen bzw. die zentralen Fokuspunkte der Teilbefragungen gleich.

2.2 Multiperspektivität: Verschiedene Blickwinkel einbeziehen

Unter dem Begriff der Multiperspektivität wurde im Rahmen des Projekts das Einholen der Sichtweisen verschiedener am Forschungsgegenstand beteiligter Personengruppen verstanden. Die unterschiedlichen Sichtweisen der Beteiligten auf einen Gegenstand können als subjekt- bzw. gruppenspezifische «soziale Konstruktionen» betrachtet werden, bei denen es sich um «subjektiv plausible, alltagstheoretische Wahrnehmungen sozialer Wirklichkeit» (Klawe 2006, 134) handelt. Diese Wahrnehmungen galt es aufeinander zu beziehen. Methodisch bot sich hierfür eine Perspektiventriangulation an, «das Betrachten eines Forschungsgegenstandes von mindestens zwei unterschiedlichen Punkten aus. Die Unterschiedlichkeit in den Perspektiven kann entweder durch unterschiedliche Erhebungsmethoden oder durch Erhebung unterschiedlicher Sichtweisen auf denselben Gegenstand hergestellt werden» (Klawe, ebd.).

Sowohl die Methoden-Triangulation als auch die Triangulation verschiedener Sichtweisen zielt darauf ab, «eine umfassendere Erfassung, Beschreibung und Erklärung eines Gegenstandsbereiches [zu] ermöglichen» (Kelle und Erzberger 2000, 304). Ein multiperspektivischer Ansatz bietet sich dabei insbesondere für Fragestellungen an, in die unterschiedliche Akteur:innen involviert sind und ein jeweils spezifisches Interesse verfolgen. Wie in Kapitel 2 bereits erläutert wurde, ist beim Thema Digitale Bildung nicht nur die Perspektive der Schule, sondern auch die der Eltern und Kinder relevant. Dementsprechend wurde im Projekt «DiBiGa» durch den multiperspektivischen Forschungsansatz und den Einbezug der unterschiedlichen Statusgruppen aufseiten der Familie sowie seitens der Schule ein möglichst umfangreicher Einblick in den Ablauf des pandemiebedingten Distance-Schoolings sowie in damit verbundene Chancen und Herausforderungen für Digitale Bildung angestrebt. Gleichzeitig ermöglichte die Multiperspektivität des Projekts, das Thema aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten. Auf diese Weise konnten Bedarfe der unterschiedlichen an Digitaler Bildung beteiligten Akteur:innen aufgedeckt und mithilfe dieser Erkenntnisse bedarfsorientierte Handlungsempfehlungen für die

Weiterentwicklung Digitaler Bildung im Grundschulalter formuliert werden. Dabei galt es, in der Auswertung des so erfassten Praxiswissens der Akteur:innen insbesondere auch unterschiedlich bewertete Aspekte zu identifizieren.

2.3 Partizipatives Vorgehen: Ein gemeinsames Ziel erreichen

Partizipative Forschung stellt das Verstehen und Verändern von sozialer Wirklichkeit von Akteur:innen in den Fokus (Bär et al. 2020). Hinter dem Begriff steht ein eigener Forschungsstil (von Unger 2014), bei dem zentral ist, dass

> «an verschiedenen Entscheidungspunkten immer wieder die Frage aufgeworfen werden muss, inwieweit und in welcher Form die Akteure und Praktiker/innen als Expert/innen ihrer sozialen Lebenswelt am Forschungsprozess als kollaborativ Mitforschende partizipieren können» (Bergold und Thomas 2020, 114).

Im Umkehrschluss muss also eine aktive Beteiligung unterschiedlicher relevanter Akteur:innen schon in der Anlage des Forschungsvorhabens mitgedacht werden.

Das vorliegende Forschungsprojekt orientierte sich an einem partizipativen Vorgehen in zwei Schritten: Zum einen wurden die unterschiedlichen Meinungen der Statusgruppen im Rahmen von Gruppendiskussionen erhoben (vgl. Flick 2021; Lamnek und Krell 2016). Zum anderen sollten die Statusgruppen, die unmittelbar mit Digitaler Bildung im Grundschulalter zu tun haben, mit «Entscheidungsmacht an allen Phasen des Forschungs- und Entwicklungsprozesses» beteiligt werden, wie es für die partizipative Forschung wesentlich ist (von Unger 2014, 41). Dies wurde dadurch umgesetzt, dass die Statusgruppen aktiv an der Auswertung und dem Transfer der Ergebnisse im Hinblick auf das Forschungsziel beteiligt wurden.

Thomas et al. (2021) stellen fest, dass «mit dem Anwachsen des Interesses an partizipativen Forschungsmethoden auch eine stärkere Beteiligung von Akteur*innen an kollaborativen Forschungsprojekten in pädagogischen und sozialen Bildungskontexten unter Einbezug von Kindern und Jugendlichen zu beobachten» ist (Thomas et al. 2021, 7). Der aktive Einbezug von Kindern in Forschungsprozesse war international lange keine Selbstverständlichkeit, auch nicht zu Themen, die sie direkt betrafen. Kinder wurden als passive Forschungsobjekte betrachtet, ihre Perspektiven und Erfahrungen wurden im Forschungsprozess vernachlässigt. Das Konzept des *Childism* (Young-Bruehl 2012) hat in jüngerer Zeit dazu beigetragen, das Bewusstsein für die Diskriminierung von Kindern zu schärfen. Dies beeinflusst auch die Art und Weise, wie Kinder in der Forschung betrachtet werden, und trägt dazu bei, dass sie in partizipativen Settings zunehmend aktiv einbezogen werden. Gerade wenn Interessen und Wünsche von Kindern für ein Forschungsanliegen wichtig sind,

sollten Kinder als «kompetente Informanten» nicht ausgelassen werden (Vogl 2005, 32). Nicht zuletzt kann es auch für die Kinder selbst eine stärkende Erfahrung sein, wenn ihre Meinung zu Themen, die sie betreffen, einbezogen wird.

Für Erhebungssituationen muss insbesondere die «generationale Differenz» (Mey und Schwentesius 2019, 6) zwischen Befragten und Forschenden reflektiert werden. Mithilfe dieser Differenzziehung können Kinder als Expert:innen der «Eigenwelt der Kindheit» agieren und die kindliche Lebenswelt und bestimmte Handlungsbereiche vor einer «erwachsenen Vereinnahmung» bewahrt werden (Fleischer und Fuhs 2013, 152).

Lansdown (2018) beschreibt in seinem Partizipationsmodell drei Ebenen der Beteiligung von Kindern: Konsultation, Kollaboration und pro-aktive Beteiligung. Im Rahmen der *Konsultation* wird die Perspektive der Heranwachsenden auf einen Untersuchungsgegenstand herangezogen. Sie können ihr Wissen und ihre Erfahrung zu einem Thema einfliessen lassen. Die Initiierung und Durchführung von Forschung liegt jedoch bei Erwachsenen. *Kollaborative Forschung* ist zwar ebenfalls durch Erwachsene initiiert, junge Menschen werden jedoch dazu befähigt, sowohl den Forschungsprozess als auch die Ergebnisentwicklung mitzugestalten. Auch können Teile der Forschung durch die Heranwachsenden in Eigenregie durchgeführt werden. Bei der *pro-aktiven Beteiligung* legen die Heranwachsenden die Forschungsthemen fest und führen die Untersuchung selbst durch. Erwachsene begleiten diesen Prozess lediglich (vgl. Lansdown 2019, S. 10.) Im Projekt «DiBiGa» kam die Konsultation zum Tragen, das heisst, dass die Sichtweisen von Grundschulkindern von zentralem Interesse waren, die Kinder aber nicht in den Forschungsprozess einbezogen wurden bzw. werden konnten (Hüpping und Velten 2023). Dies war dadurch begründet, dass die Forschungsthemen aus den Ergebnissen des Reviews resultierten, also nicht pro-aktiv von den Kindern eingebracht werden konnten. Die Entscheidung gegen einen kollaborativen Forschungsprozess resultierte aus einem zeitlich und personell engen Korsett an Ressourcen.

So wurden – genau wie mit den anderen Statusgruppen – mit den Kindern Gruppengespräche durchgeführt, die zum Ziel hatten, die Erfahrungen und Meinungen der Kinder einzuholen und sie als zentrale Mitgestaltende einer digitalen Bildung im Grundschulalter ernst zu nehmen. Wie auch die erwachsenen Akteur:innen wurden sie anschliessend zu zentralen Ergebnislinien konsultiert, um die Ergebnisse zu evaluieren. Im Kontext des Projekts war die Konsultation zielführend, da das Interesse auf den unterschiedlichen Meinungen der Akteur:innen zum Thema lag. Auf den Vorstellungen der Kinder lag entsprechend ein wichtiges, aber nicht das einzige Augenmerk der Studie.

3. Zur Umsetzung akteur:innenorientierter, multiperspektivischer, partizipativer Forschung im Projekt DiBiGa – Digitale Bildung im Grundschulalter

Insgesamt wurden im Rahmen von «DiBiGa» drei Gruppendiskussionen mit 17 Kindern durchgeführt. Bei der Auswahl der Kinder wurde darauf geachtet, dass die 2022 zu interviewenden Kinder während der Zeit des Distance-Schoolings (2020 und 2021) eine Grundschule besucht hatten. Dementsprechend wurden Kinder zwischen der zweiten und sechsten bzw. in Berlin siebten Klasse akquiriert. Die Altersspanne der 17 an der Studie teilnehmenden Kinder reichte von acht bis zwölf Jahren. Daneben fanden weitere Gruppendiskussionen mit Eltern und Elternvertreter:innen, Fachkräften der sozialpädagogischen Familienhilfe, Schulleiter:innen, Vertreter:innen von Lehrkräfteverbänden sowie Expert:innen auf schuladministrativer Ebene statt. Insgesamt wurden so 72 Erwachsene in 19 Gruppen erreicht.

Die Auswertung aller Fokusgruppeninterviews erfolgte gruppenübergreifend anhand einer qualitativen Inhaltsanalyse (angelehnt an Kuckartz und Rädiker 2022). Hierfür wurden die Transkripte der Audioaufnahmen mithilfe der Software MAXQDA codiert. Den Erhebungen lag jeweils ein auf den Forschungsfragen basierender Codebaum zugrunde, in dem die Oberkategorien deduktiv, ausgehend von den Forschungsfragen, erstellt und die Unterkategorien induktiv aus dem Material gebildet wurden. Anschliessend wurden die Aussagen der Befragten im Hinblick auf die Forschungsfragen interpretiert. Die Auswertung des partizipativen Verfahrens wird im Kapitel «*partizipativ vorgehen, um die Perspektiven der Kinder einzubeziehen*» (3.3) näher erläutert. Bei der abschliessenden Triangulation wurden die Ergebnisse der unterschiedlichen Arbeitsschritte einander gegenübergestellt, aufeinander bezogen und im Projektteam diskutiert. In diese Perspektiventriangulation wurden alle Perspektiven gleichermassen einbezogen.

Auf Basis dieser Arbeitsschritte konnten insgesamt 20 Handlungsempfehlungen für die Digitale Bildung im Grundschulalter entwickelt werden.[1] Im Folgenden wird der spezifische Forschungsansatz im Hinblick auf die Statusgruppe Kinder konkretisiert und es wird die Umsetzung der Prämissen der Akteur:innenorientierung, Multiperspektivität und des partizipativen Vorgehens erläutert.

3.1 Akteur:innenorientiert mit Kindern forschen

Wie in Kapitel 2 bereits dargelegt wurde, bedeutet akteur:innenorientiertes Forschen unter anderem, Erhebungsinstrumente und -situationen auf die jeweiligen Voraussetzungen, Fähigkeiten und Entwicklungsthemen der beforschten Personen abzustimmen. Um kindgerecht zu forschen, ist es demnach notwendig, sich vorbereitend mit der Entwicklung im Kindesalter und damit zusammenhängenden

1 Die gesamten Handlungsempfehlungen sind nachzulesen unter: https://dibiga-insight.de.

Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie mit kindlichen Eigenheiten zu befassen (Butschi und Hedderich 2021, 102). Entsprechend wird im folgenden Abschnitt kurz auf die Fähigkeiten von Kindern im Grundschulalter eingegangen.

Mit Blick auf jüngere Grundschulkinder wird nach Eggert, Oberlinner und Pfaff-Rüdiger (2021) deutlich, dass sich in dieser Entwicklungsphase zunehmend Fähigkeiten ausgestalten, die in der Schulzeit wichtig werden und die eng mit der Medienaneignung der Kinder zusammenhängen. So verfeinern Kinder in diesem Alter ihre Sprache immer mehr und stellen Wissens-, Verständnis- und Sinnfragen. Für die Beantwortung ihrer Fragen greifen sie zunehmend aktiv auf digitale Medien zurück (Eggert et al. 2021, 52). Zudem nimmt die Geschwindigkeit der Informationsverarbeitung zu und das Behalten von Informationen fällt ihnen immer leichter. Bei älteren Grundschulkindern beginnen weitere Entwicklungsprozesse, die sich im Jugendalter noch einmal vertiefen. Beispiele hierfür sind der Erwerb intellektueller Kompetenzen, die Entwicklung eines individuellen Werte- und Normensystems sowie Ablöseprozesse von den Eltern (Quenzel und Hurrelmann 2022, 28), für die digitale Medien eine wichtige Rolle spielen und die zum Teil (auch) in digitalen Räumen stattfinden.

Kinder im Grundschulalter bewältigen demnach ein ganzes Set an Entwicklungsaufgaben und entwickeln zahlreiche sprachliche bzw. kognitive Kompetenzen. Gleichwohl bildet sich bei Grundschulkindern das Repertoire an sprachlichen Ausdrucksmitteln, um komplexe Gefühle und Gedanken zu verbalisieren, gerade erst aus. Dementsprechend ist es sinnvoll, bei Erhebungen mit Kindern sprachgebundene Kommunikationsmöglichkeiten um non-verbale Ausdrucksformen, ausgerichtet an der Lebens- und Erfahrungswelt der Kinder, zu erweitern (Schorb und Theunert 2000, 42). Dies erleichtert ihnen, ihre Emotionen und Vorstellungen zu veranschaulichen. Die Einbindung non-verbaler Methoden schafft zugleich Abwechslung und kann die Aufmerksamkeit von Kindern, deren Aufmerksamkeitsspanne in diesem Alter noch geringer ist als die von Erwachsenen, aufrechterhalten. Gerade in gemischten Gruppen mit jüngeren und älteren Grundschulkindern können non-verbale, interaktive Methoden, die an den Fähigkeiten der Kinder sowie an ihrer Lebenswelt orientiert sind, den Jüngeren die Möglichkeit geben, sich aktiv an der Diskussion und «auf Augenhöhe» mit den älteren Kindern zu beteiligen. Zugleich können abstrakte wissenschaftliche Fragen vereinfacht und veranschaulicht werden.

Dementsprechend wurden im Projekt «DiBiGa» visuelle Diskussionsanreize eingesetzt, denen aufgrund ihrer gleichzeitigen Polysemie und Konkretheit ein erzählgenerierendes Potenzial inhärent ist (Kramer 2020). Bei den Anreizen handelte es sich um sogenannte «Medienkarten», die zu Beginn der Befragung bei den Kindern Erinnerungsprozesse im Hinblick auf die Zeit des Distance-Schoolings anregen sollten. Die Aufgabe der Kinder war es, sich Abbildungen derjenigen analogen wie digitalen Mediengeräte auszusuchen, die sie während des Distance-Schoolings genutzt

hatten. Pro Mediengerät wurden mehrere Abbildungen ausgedruckt und laminiert, sodass sich jedes Kind «seine» Medien (Buch, Heft, Headset, Tablet, Smartphone, Laptop, PC etc.) aussuchen konnte. Für ein möglichst ansprechendes und kindgerechtes Aussehen waren die Medienkarten in einer bunten Comic-Optik gehalten. Im Anschluss erfolgte ein offener Austausch in der Gruppe zur Auswahl der Kinder, der mithilfe von gezielten Nachfragen zu weiteren Punkten im Leitfaden wie etwa sozialen oder informellen Lernprozessen während des Distance-Schoolings führte. Dabei wurde auf eine möglichst niedrigschwellige und für Kinder verständliche Sprache geachtet.

Im zweiten Teil der Befragung kamen ausgedruckte und laminierte Emojis zum Einsatz, wie sie auch in Kommunikations-Applikationen bzw. Messengern wie WhatsApp, Signal oder Telegram Anwendung finden, und den Kindern daher durch die eigene Nutzung dieser Messenger oder die Mitnutzung bei ihren Bezugspersonen vertraut sind. Die Emojis stellten verschiedene Emotionen dar, etwa: Freude, Überraschung, Trauer, Angst sowie Ärger/Wut. Der Einsatz der Emoji-Karten zielte darauf ab, Hinweise zu sammeln, wie die Kinder das pandemiebedingte Distance-Schooling bewerteten. Auch in diesem Teil der Diskussion sollten sie diejenigen Emojis auswählen, die zu ihrem jeweiligen Erleben des Distance-Schoolings passten. Anschliessend erfolgte ein Austausch darüber, warum sie sich für die jeweiligen Emojis entschieden haben. Hieraus lassen sich im Auswertungsprozess durch die Kinder erlebte Chancen und Herausforderungen des Distance-Schoolings ableiten.

Im Gegensatz zu den Online-Befragungen mit den erwachsenen Statusgruppen-Vertreter:innen fanden die Gruppendiskussionen mit den Grundschüler:innen in einem Präsenz-Setting statt. Somit konnten technische Hürden umgangen werden und war eine direkte Kommunikation mit den Kindern, ohne digitale Barriere, möglich. Als Erhebungsräume wurden Umgebungen ausgewählt, die den Kindern bekannt und vertraut waren. So fand eine Erhebung im Elternhaus eines teilnehmenden Kindes statt. Eine weitere Erhebung erfolgte im Förderraum der Grundschule der beteiligten Kinder. Die dritte Erhebung wurde in einem Hort durchgeführt.

3.2 Multiperspektivisch mit Kindern forschen

In Kapitel 2 wurde Multiperspektivität in Forschungsprojekten als der Einbezug und die Triangulation verschiedener am Forschungsgegenstand beteiligter Perspektiven beschrieben. Dies ist mit Blick auf Kinder im Grundschulalter insbesondere deshalb relevant, da sich in diesem Entwicklungsstadium kommunikative und kognitive Fähigkeiten erst entfalten. Schorb schreibt in diesem Zusammenhang:

> «Je jünger die Individuen sind, desto wichtiger ist die Erfassung der Fremdwahrnehmungen, da sie unerlässliche Präzisierungen der Aussagen der Kinder darstellen, deren Fähigkeit, Zusammenhänge zu erfassen und wiederzugeben, sich ja erst ausbildet.» (Schorb und Theunert 2000, 39).

Dabei sei die Erhebung von Kontextwissen durch andere Personengruppen nicht als Kontrolle der Aussagen der Untersuchungssubjekte, sondern als wichtige Ergänzung der Eigenwahrnehmung zu sehen (Schorb und Theunert 2000). Zu beachten ist dabei, dass im Rahmen kontextueller Medienaneignungsforschung in der Regel die Erhebung von Kontextwissen durch direkte Bezugspersonen der befragten Kinder gemeint ist. Im Projekt «DiBiGa» ist dies nicht der Fall, da zwischen den befragten Grundschüler:innen und den Eltern bzw. Fachkräften, Schulleitungen und Lehrkräften nicht notwendigerweise eine direkte Verbindung bestand. Vielmehr handelte es sich bei den Aussagen der Erwachsenen um relevante Zusatzinformationen zum Forschungsgegenstand des Projekts aus ihrer jeweiligen spezifischen Perspektive. Sie stehen zum einen für sich, zum anderen können sie auf die Aussagen der Kinder als Statusgruppe bezogen werden. Auf diese Weise entsteht ein umfassendes Bild zum Thema «Digitale Bildung».

Um eine Vergleichbarkeit zu gewährleisten und die Ergebnisse aufeinander beziehen zu können, wurden die Erhebungsinstrumente für die Statusgruppen nach den gleichen thematischen Fokuspunkten strukturiert (vgl. Kap. 2). Diese wurden zuvor aus den zentralen Forschungsfragen abgeleitet. So standen im Mittelpunkt aller Gruppendiskussionen folgende Themen: Rahmenbedingungen des pandemiebedingten Distance-Schoolings, pädagogisches bzw. erzieherisches Handeln der erwachsenen Befragten, persönliche Voraussetzungen der Grundschulkinder, Lernprozesse im Umgang mit digitalen Medien sowie Wünsche der Befragten im Hinblick auf die zukünftige Gestaltung Digitaler Bildung im Grundschulalter.

Um grösstmöglichen Nutzen aus der multiperspektivischen Anlage des Projekts zu ziehen, erfolgte nach der Aufbereitung der Ergebnisse eine Triangulation der unterschiedlichen Perspektiven aus dem Bereich Schule und Familie. Bei der Triangulation wurden die Aussagen der verschiedenen Statusgruppen zueinander in Beziehung gesetzt. Ausgangspunkte waren dabei die beschriebenen zentralen Themen der Gruppendiskussionen. Der Vergleich der unterschiedlichen Perspektiven zielte auf die Beantwortung folgender Fragen ab:

> Welche Unterschiede ergaben sich hinsichtlich der Bewertung der zentralen Fokuspunkte? Welche Erklärungen für diese Unterschiede liessen sich aus den Ergebnissen ableiten? Wo waren Gemeinsamkeiten in den Aussagen der befragten Statusgruppen erkennbar? Welche Hinweise liessen sich daraus für die Weiterentwicklung Digitaler Bildung im Grundschulalter ableiten?

In der Zusammenführung der Ergebnisse konnten Ergebnislinien herausgearbeitet werden, die mithilfe eines partizipativen Verfahrens an die zentralen, mit Digitaler Bildung befassten Akteur:innen zurückgespielt wurden. Darauf aufbauend wurden gemeinsam mit diesen Akteur:innen Handlungsempfehlungen für die zukünftige Gestaltung Digitaler Bildung an Grundschulen entwickelt.

3.3 Partizipativ vorgehen, um die Perspektiven der Kinder einzubeziehen

Beim Thema Medien ist es von grosser Bedeutung, die Lebenswelt der Kinder im Blick zu haben, da die Meinungen zu Bedeutung und Funktionen von Medien sowie deren Bewertung insbesondere zwischen Kindern und Erwachsenen oft stark auseinandergehen und aus der Perspektive der Erwachsenen sehr oft der Schutzaspekt überwiegt. Fleischer und Fuhs bezeichnen die «Kindheit mit Medien» als einen «kontrollierte[n] Raum widersprüchlicher Werte und Normen, dem sich die Forschung mit Kindern stellen muss» (Fleischer und Fuhs 2013, 154). Auch der Einsatz von Medien in der schulischen Grundschulbildung ist davon unmittelbar beeinflusst. Im Fall des Projekts «DiBiGa» war es eine Prämisse, die Perspektive der Kinder als Expert:innen auch explizit in der Entwicklung der Schlussfolgerungen zu gewährleisten.

Im Anschluss an die Auswertung der Erhebungen und die Entwicklung erster Ergebnistendenzen durch das Forschungsteam wurden alle erwachsenen Statusgruppen dazu eingeladen, die entwickelten Handlungsempfehlungen online zu kommentieren und zu diskutieren und dadurch Schlussfolgerungen zu schärfen oder zu relativieren und mögliche Fehlinterpretationen aufzudecken (Meyer 2017). Die Einladung zur Beschäftigung mit den Ergebnissen und zu deren Überprüfung ging zwar in erster Linie an diejenigen Vertreter:innen der Statusgruppen, die schon in die Erhebung einbezogen waren. Dieser Personenkreis wurde jedoch erweitert, indem eine breite Öffentlichkeit dazu eingeladen wurde, sich mit den (vorläufigen) Schlussfolgerungen auf der Projektwebseite auseinanderzusetzen. Zusätzlich zu der Möglichkeit, die Ergebnistendenzen online zu kommentieren, wurden zwei Online-Diskussionstermine umgesetzt, zu denen Interessierte sich anmelden konnten.

Die Einbindung der Kinder in die Evaluation der Ergebnisse musste anders erfolgen. Bereits für die Umsetzung der Erhebung musste viel Zeit in die Akquise und die datenschutzrechtlichen Vorkehrungen investiert werden. Dieser Aufwand war für die Umsetzung des partizipativen Elements aufgrund der fortgeschrittenen Projektzeit nicht mehr möglich. Eine Online-Konsultation hätte die Kinder wiederum überfordert. Also musste ein anderer Weg gefunden werden. Um möglichst viele Grundschulkinder in die Konsultation einzubeziehen, wurde vor diesem Hintergrund entschieden, einzelne Handlungsempfehlungen kindgerecht zu formulieren und für deren Überprüfung mit Schulen bzw. Grundschulhorten zusammenzuarbeiten. Es

wurden fünf Handlungsempfehlungen ausgewählt, die als inhaltlich relevant und/oder im Handlungsspielraum von Kindern verortet wurden. In einem zweiten Schritt wurden diese stark verkürzt und ansprechend aufbereitet. Eine angepasste Handlungsempfehlung lautete beispielsweise: «Nicht alle Kinder können gleich gut mit Laptops und Tablets umgehen. Ich finde es gut, wenn in der Schule Kinder, die etwas besser können, anderen etwas beibringen». Die fünf Handlungsempfehlungen wurden Grundschulkindern, die über direkte Kontakte aus dem Forschungsteam akquiriert wurden,[2] auf einem Poster präsentiert.[3] Zur Bewertung erhielt jedes Kind mehrere Klebepunkte. Damit konnten sie angeben, ob sie den Empfehlungen prinzipiell zustimmten oder nicht. Zum anderen sollten sie gewichten, welche der Handlungsempfehlungen ihnen besonders wichtig war. Ergänzend hatten die Kinder die Möglichkeit, weitere Wünsche aufzuschreiben. Die Poster bearbeiteten die Kinder mit einer Lehrkraft oder einer pädagogischen Fachkraft, die davor geschult und in das Ziel der Methode eingeführt wurde. Insgesamt konnten so etwa 90 Kinder erreicht werden. Die vorwiegend positiven Rückmeldungen der Kinder auf die vorgestellten Handlungsempfehlungen wurden quantitativ ausgewertet und flossen in die finale Formulierung der Leitlinien mit ein.

4. Einordnung und Limitationen akteur:innenorientierter, multiperspektivischer, partizipativer Forschung mit Kindern

Um einen Eindruck der Bedingungen für die Umsetzung des methodischen Vorgehens zu geben, wird abschliessend der Mehrwert des Forschungsansatzes von «DiBiGa» noch einmal zusammenfassend dargestellt und zugleich gezeigt, wo sich im Forschungsprozess Limitationen ergaben.

Die starke Orientierung an den Akteur:innen, etwa durch Anpassung der Forschungsinstrumente an die jeweilige Statusgruppe, beeinflusste die Erhebungssituation positiv und förderte eine aktive Gesprächsatmosphäre. So konnten die Forscher:innen bei den befragten Kindern die Erinnerungen an die zurückliegende Zeit des Distance-Schoolings mithilfe von Bildanreizen aktivieren und erhielten dadurch einen genaueren Einblick in die Wahrnehmung der Kinder dieser besonderen Situation. Durch den Einsatz von Medienkarten und Emojis wurden den Kindern Elemente zur Verfügung gestellt, die ihnen aus ihrer Lebenswelt vertraut waren und die sie gern nutzten. Dass die Erhebung in Räumlichkeiten stattfand, die den Kindern vertraut waren, trug ebenfalls positiv zur Diskussionsdynamik bei. So äusserten sich die Kinder selbstbewusst und bewegten sich insbesondere in der Pause frei und ungezwungen im Raum.

2 Das Forschungsteam stand in keiner privaten Beziehung zu den Kindern.
3 Die Erstellung des Posters wurde mit dem free-to-use-Tool Canva gestaltet (https://www.canva.com/).

Das Ziel von «DiBiGa» war es, Hinweise für die Weiterentwicklung Digitaler Bildung im Grundschulalter zu erarbeiten. Der Einbezug unterschiedlicher relevanter Perspektiven erwies sich hier als wertvolle Methode, da so ein umfassendes Bild von Herausforderungen, Chancen und Transformationsanforderungen Digitaler Bildung im Grundschulalter generiert werden konnte.

Die Validierung der entwickelten Handlungsempfehlungen mithilfe eines partizipativen Vorgehens war der wissenschaftlichen Qualität des Projekt-Outputs zuträglich. Zugleich unterstützte das Zurückspielen der Projektergebnisse an die relevanten Statusgruppen den Transfer in die Bildungspraxis. Einschätzungen der Ergebnisse von Personen aus der Praxis, bei denen es sich sowohl um inhaltsbezogene Bewertungen wie auch um formale Hinweise (bspw. die Verständlichkeit der Formulierungen) handelte, wurden systematisch einbezogen. Durch den Einbezug der Kinderperspektive konnte sichergestellt werden, dass die aus den Ergebnissen entwickelten Leitlinien die Interessen, Wünsche und Bedarfe der Kinder widerspiegeln. Insgesamt konnten durch das partizipative Vorgehen mögliche Missinterpretationen und Umsetzungshürden identifiziert und zudem Gewichtungen bezüglich Prioritäten der Akteursgruppen sichtbar gemacht werden.

Der Mehrwert der aktiven Einbindung von Kindern im Grundschulalter, wie er im Projekt «DiBiGa» umgesetzt wurde, ist unbestritten. Dennoch brachte der gewählte Weg verschiedene Herausforderungen und damit verbundene Limitationen mit sich. Die nachfolgenden Ausführungen machen deutlich, welche Voraussetzungen notwendig für eine zielführende Umsetzung waren:

1. *Mehraufwand in der Vorbereitung:* Um der Verstehensfähigkeit und der Aufmerksamkeitsspanne von (Grundschul-)Kindern gerecht zu werden, wurden auf die Zielgruppe zugeschnittene Methoden entwickelt. Kreative und bildbasierte Elemente wurden entworfen, die zusätzlich mit dem Leitfaden verknüpft werden mussten. Dies bedeutete einen grossen zeitlichen und personellen Aufwand in der Vorbereitung der Erhebung. Realisierbar wurde das Vorgehen durch ausreichend personelle und zeitliche Ressourcen, die bei der Konzeption des Projekts eingeplant wurden.
2. *Dilemmasituation in der Erhebung:* Je jünger die Kinder sind, desto geringer sind bei ihnen Aufmerksamkeitsspanne und Konzentrationsfähigkeit ausgeprägt. Eine Erhebung mit Kindern im Grundschulalter bzw. mittleren Kindesalter darf entsprechend nicht zu lang dauern und es muss ab einer bestimmten Länge mindestens eine Pause eingeplant werden, um die Kinder nicht zu überfordern. Jede Pause bedeutet aber auch eine Unterbrechung der Auseinandersetzung mit dem Gegenstand, zu dem im Anschluss wieder zurückgekehrt werden muss. Die Umsetzung einer Erhebung mit kreativen und spielerischen Elementen entsprechend den alters- und entwicklungsbedingten Fähigkeiten der Kinder hilft dabei, die Aufmerksamkeit der Kinder möglichst lang aufrechtzuerhalten, erfordert

jedoch mehr Zeit als beispielsweise eine Befragung auf der Grundlage eines Fragebogens oder Leitfadens ohne flankierende Methoden. Für die Forschenden bedeutete dies ein Dilemma: Einerseits darf eine Erhebung mit Grundschulkindern einen bestimmten zeitlichen Umfang nicht überschreiten, andererseits ist die methodische Umsetzung mit kreativen und spielerischen Elementen zeitintensiv. Hier musste ein guter Mittelweg gefunden werden um zu gewährleisten, dass die zentralen Fragen für die Bearbeitung des Forschungsziels ausreichend beantwortet werden. Daher wurden für die Gruppenerhebungen ca. 80 Minuten angesetzt. Nach etwa 45 Minuten gab es eine Pause von ca. 10 Minuten, in der die Kinder dazu ermuntert wurden sich zu bewegen, um die Konzentration für die restliche Erhebung aufrechtzuerhalten.

3. *Herausforderungen in der partizipativen Ergebnisentwicklung:* Sollen Kinder ernsthaft in die Entwicklung von Ergebnissen einbezogen werden, muss auch hier ihren alters- und entwicklungsbezogenen Möglichkeiten Rechnung getragen werden. Das heisst, Ergebnisse müssen so formuliert sein, dass die Kinder sie verstehen, was beispielsweise eine Komplexitätsreduktion bedeutet und damit zum Teil auch einen Verzicht auf Differenzierungen. In einem Setting, in dem auch Erwachsene in den Prozess der Ergebnisentwicklung einbezogen sind, wie dies im Projekt «DiBiGa» der Fall ist, können aber gerade diese Differenzierungen mit Blick auf die erwachsenen Zielgruppen von Bedeutung sein. Hier gilt es, einen Weg zu finden, der beiden Zielgruppen gerecht wird und bei dem die Kinder gut einbezogen werden und ihre Perspektiven ausreichend zum Tragen kommen. Für das partizipative Verfahren in «DiBiGa» bedeutete das, dass nur ein Teil der entwickelten Handlungsempfehlungen an die Kinder zurückgespielt wurde. Bei der Auswahl wurde darauf geachtet, dass es sich um Handlungsempfehlungen handelte, die einen direkten Bezug zur Lebenswelt der Kinder aufweisen. Zudem mussten die Empfehlungen stark verkürzt und ansprechend aufbereitet werden.

Zusammengefasst lässt sich feststellen, dass die Umsetzung von Forschung mit Kindern, in die diese aktiv einbezogen werden, von den Forschenden eine intensive Auseinandersetzung mit der Zielgruppe und ihren alters- und entwicklungsbedingten Besonderheiten voraussetzt. Dies gilt umso mehr, wenn es dabei nicht nur um die Erhebung der kindlichen Perspektiven mit Blick auf den Forschungsgegenstand geht, sondern die Kinder darüber hinaus auch in der Phase der Ergebnisentwicklung und -validierung beteiligt werden und hier eine gleichwertige Rolle wie erwachsene Akteur:innen übernehmen sollen. Die kindlichen Voraussetzungen erfordern zum einen eine Konzentration auf zentrale Aspekte, die Verwendung einer möglichst konkreten, eindeutigen Sprache und die Möglichkeit, sich auch mit nonverbalen Äusserungen im Forschungsprozess einbringen zu können. Zum anderen muss ein Setting geschaffen werden, in dem die Kinder sich und ihre Perspektive

selbstbewusst einbringen können und sich dabei ernstgenommen fühlen. Dieses Vorgehen ist sehr ressourcenintensiv, sodass es in den oft zeitlich und personell begrenzten Forschungsprojekten nur schwer umzusetzen ist. Dennoch lohnt sich der Aufwand, wenn damit Ergebnisse erzielt werden, die dazu beitragen, Kinder in der Entwicklung einer souveränen Lebensführung zu unterstützen, indem sie sich im Forschungsprozess als ernstgenommen und selbstwirksam erleben – diejenigen, die direkt beteiligt sind – und die kindliche Perspektive in die gesellschaftliche Entwicklung einfliesst.

Literatur

Bär, Gesine, Azize Kasberg, Silke Geers und Christine Clar. 2020. «Fokusgruppen in der partizipativen Forschung». In *Partizipative Forschung*, herausgegeben von Susanne Hartung, Petra Wihofszky und Michael T. Wright. Wiesbaden: Springer VS, 2020; Springer Fachmedien.

Bergold, Jarg und Stefan Thomas. 2010. «Partizipative Forschung». In *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie*, herausgegeben von Günter Mey und Katja Mruck, 333–44. Wiesbaden: VSVerlag für Sozialwissenschaften.

Bergold, Jarg und Stefan Thomas. 2020. «Partizipative Forschung». In *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie: Band 2: Designs und Verfahren*, herausgegeben von Günter Mey und Katja Mruck. 2., erw. u. überarb. Auflage2020, 113–33. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Brinda, Torsten, Niels Brüggen, Ira Diethelm, Thomas Knaus, Sven Kommer, Christine Kopf, Rainer Leschke, Petra Missomelius, Friederike Tilemann, und Andreas Weich. 2019. «Frankfurt-Dreieck Zur Bildung in Der Digital Vernetzten Welt: Ein interdisziplinäres Modell». *merz | medien + erziehung* 63 (4): 69-75. https://doi.org/10.21240/merz/2019.4.15.

Bundesministerium für Bildung und Forschung. 2021. «Initiative Digitale Bildung». Zugriff am 7. März 2023. https://www.bmbf.de/bmbf/de/bildung/digitalisierung-und-mint-bildung/digitales-lehren-und-lernen.html.

Butschi, Corinne, und Ingeborg Hedderich. 2021. «Kindgerecht forschen: Ein Überblick». In *Perspektiven auf Vielfalt in der frühen Kindheit: Mit Kindern Diversität erforschen*, herausgegeben von Ingeborg Hedderich, Jeanne Reppin und Corinne Butschi. 2. Aufl., 101–19. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt. https://doi.org/10.35468/5895-06.

Dertinger, Andreas, Michaela Kramer, Franziska Koschei, Lena Schmidt, Susanne Eggert, und Susanne Kammerl. 2023. «Wie hat sich das pandemiebedingte Distance Schooling auf die Digitale Bildung im Grundschulalter ausgewirkt? Ein systematisches Review». *Zeitschrift für Grundschulforschung*.

Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. Eurydice. 2019. *Digitale Bildung an den Schulen in Europa:* Publications Office. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d7834ad0-ddac-11e9-9c4e-01aa75ed71a1/language-de/format-PDF.

Eggert, Susanne. 2021. «Medienpädagogik und Qualitative Medienforschung». In *Handbuch Medienpädagogik*, herausgegeben von Uwe Sander, Friederike von Gross und Kai-Uwe Hugger. 2. Auflage, 343–491–8. Springer eBook Collection. Wiesbaden: Springer VS.

Eggert, Susanne, Andreas Oberlinner, Senta Pfaff-Rüdiger, und Andrea Drexl. 2021. *Familie digital gestalten: FaMeMo – eine Langzeitstudie zur Bedeutung digitaler Medien in Familien mit jungen Kindern.* München: kopaed.

Fleischer, Sandra, und Burkhard Fuhs. 2013. «Medien und Kindheit». In *Das handelnde Subjekt und die Medienpädagogik: Festschrift für Bernd Schorb*, herausgegeben von Anja Hartung-Griemberg, Achim Lauber und Wolfgang Reißmann, 151–58. München: kopaed.

Flick, Uwe. 2021. *Qualitative Sozialforschung: Eine Einführung.* 10. Auflage, Originalausgabe. Rororo Rowohlts Enzyklopädie 55694. Reinbekbei Hamburg: rowohlts enzyklopädie im Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Haider, Michael, und Daniela Schmeinck. 2022. «Einleitung». In *Digitalisierung in der Grundschule. Grundlagen, Gelingensbedingungen und didaktische Konzeptionen am Beispiel des Fachs Sachunterricht*, herausgegeben von Michael Haider und Daniela Schmeinck. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Hepp, Andreas. 2020. *Deep Mediatization: Kex Ideas in Media & Cultural Studies.* London: Routledge.

Hüpping, Birgit, und Katrin Velten. 2023. «Partizipative Forschung mit Kindern im internationalen Diskurs – Impulse für die Grundschulforschung in Deutschland». *ZfG* 16 (1): 173–89. https://doi.org/10.1007/s42278-022-00161-y.

Kelle, Udo, und Christian Erzberger. 2000. «Qualitative und quantitative Methoden – kein Gegensatz». In *Qualitative Forschung: Ein Handbuch*, herausgegeben von Uwe Flick, Ernst von Kardorff, und Ines Steinke, 299–309: Reinbek: Rowohlt.

Klawe, Willy. 2006. «Multiperspektivische Evaluationsforschung als Prozess: Wirkungsrekonstruktion aus der Sicht der Beteiligten». In *Wirkungsevaluation in der Kinder- und Jugendhilfe. Einblicke in die Evaluationspraxis*, herausgegeben von Projekt eXe, 125–42. München.

Kramer, Michaela. 2020. «Das Bild im Kontext: Potentiale und Grenzen medienbiografisch-praxeologischer Perspektivierung und visueller Methoden für die medienpädagogische Forschung». In *Forschungswerkstatt Medienpädagogik: Projekt – Theorie – Methode*, herausgegeben von Thomas Knaus, 1–35. München: kopaed. https://doi.org/10.25526/fwmp.43.

Kuckartz, Udo, und Stefan Rädiker. 2022. *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung*: . Weinheim: Beltz Juventa.

Kultusministerkonferenz. 2017. «Bildung in der Digitalen Welt: Strategie der Kultusministerkonferenz». https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2016/2016_12_08-Bildung-in-der-digitalen-Welt.pdf_12_08-Bildung-in-der-digitalen-Welt.pdf.

Lamnek, Siegfried und Claudia Krell. 2016. *Qualitative Sozialforschung.* 6., überarbeitete Auflage. Weinheim, Basel: Beltz.

Lansdown, Gerison. 2018. «Conceptual framework for measuring outcomes of adolescent participation». https://www.unicef.org/media/59006/file.

Lansdown, Gerison. 2019. «Conceptual framework for measuring outcomes of adolescent participation». https://www.unicef.org/media/59006/file.

Merton, Robert K., Marjorie Fiske, und Patricia L. Kendall. 1956. *The Focused Interview: A Manual of Problems and Procedures.* Glencoe: Free Press.

Mey, Günter, und Anja Schwentesius. 2019. «Methoden der qualitativen Kindheitsforschung». In *Qualitative Forschung mit Kindern: Herausforderungen, Methoden und Konzepte*, herausgegeben von Florian Hartnack, 3–47. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Meyer, Frank. 2017. «Yes we can(?) Kommunikative Validierung in der qualitativen Forschung». In *Ins Feld und zurück: Praktische Probleme qualitativer Forschung in der Sozialgeographie*, herausgegeben von Frank Meyer, Judith Miggelbrink, und Kristine Beurskens, 163–68. Berlin, Heidelberg: Springer.

Newman, Mark, und David Gough. 2020. «Systematic Reviews in Educational Research: Methodology, Perspectives and Application». In *Systematic Reviews in Educational Research: Methodology, Perspectives and Application*, herausgegeben von Olaf Zawacki-Richter, Michael Kerres, Svenja Bedenlier, Melissa Bond, und Katja Buntins, 3–22. Wiesbaden: Springer VS.

Petticrew, Mark, und Helen Roberts. 2012. *Systematic reviews in the social sciences: A practical guide.* 12. [Dr.]. Malden, Mass.: BlackwellPubl.

Quenzel, Gudrun, und Klaus Hurrelmann. 2022. *Lebensphase Jugend: Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung.* 14. Auflage. Weinheim: Beltz Juventa.

Schorb, Bernd, und Helga Theunert. 2000. «Kontextuelles Verstehen der Medienaneignung». In *Qualitative Kinder- und Jugendmedienforschung.*, herausgegeben von Bernd Schorb und Ingrid Paus-Haase, 33–57. München: kopead.

Thomas, Stefan, Joseph RothmalerJoseph, Frauke Hildebrandt, Rebecca Budde, und Stephanie Pigorsch, Hrsg. 2021. *Partizipation in der Bildungsforschung.* 2., überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz Juventa.

von Unger, Hella. 2014. *Partizipative Forschung.* Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Vogl, Susanne. 2005. «Gruppendiskussion mit Kindern: methodische und methodologische Besonderheiten». *ZA-Information / Zentralarchiv für Empirische Sozialforschung* 57: 28–60.

Wöhrer, Veronika. 2017. *Partizipative Aktionsforschung mit Kindern und Jugendlichen: Von Schulsprachen, Liebesorten und anderen Forschungsdingen.* Wiesbaden: Springer VS.

Young-Bruehl, Elisabeth. 2012. *Childism: Confronting Prejudice Against Children.* New Haven: Yale University Press.