

Herding, Jana

Die Methode der Gedankenhöhlen. Potenziale und Grenzen für die (Transitions-)Forschung mit Kindern im Grundschulalter

Flügel, Alexandra [Hrsg.]; Gruhn, Annika [Hrsg.]; Landrock, Irina [Hrsg.]; Lange, Jochen [Hrsg.]; Müller-Naendrup, Barbara [Hrsg.]; Wiesemann, Jutta [Hrsg.]; Büker, Petra [Hrsg.]; Rank, Astrid [Hrsg.]: Grundschulforschung meets Kindheitsforschung reloaded. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 71-79. - (Jahrbuch Grundschulforschung; 28)



Quellenangabe/ Reference:

Herding, Jana: Die Methode der Gedankenhöhlen. Potenziale und Grenzen für die (Transitions-)Forschung mit Kindern im Grundschulalter - In: Flügel, Alexandra [Hrsg.]; Gruhn, Annika [Hrsg.]; Landrock, Irina [Hrsg.]; Lange, Jochen [Hrsg.]; Müller-Naendrup, Barbara [Hrsg.]; Wiesemann, Jutta [Hrsg.]; Büker, Petra [Hrsg.]; Rank, Astrid [Hrsg.]: Grundschulforschung meets Kindheitsforschung reloaded. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 71-79 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-313585 - DOI: 10.25656/01:31358; 10.35468/6111-05

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-313585>

<https://doi.org/10.25656/01:31358>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Jana Herding

Die Methode der *Gedankenhöhlen* – Potenziale und Grenzen für die (Transitions-)Forschung mit Kindern im Grundschulalter

Abstract

Kindheitstheoretische, kindheitssoziologische sowie kinderrechtbasierte Begründungslinien unterstreichen die Bedeutung einer forschenden Annäherung an die Kinderperspektiven (Beck/Deckert-Peaceman/Scholz 2021) und den Einbezug ihrer Sichtweisen als „Experten in eigener Sache“ (Büker et al. 2018, S. 109). Im Rahmen einer qualitativ längsschnittlichen Studie zum Erleben und zur Bewältigung des Übergangs von der Grundschule auf die weiterführende Schule werden 20 Viert- und dann Fünftklässler:innen jeweils vor und nach dem Wechsel mittels eines komplexen qualitativen methodischen Designs befragt, um in der Eröffnung unterschiedlicher interaktiver Ausdrucksformen und (Frei-)Räume ihre subjektiven Perspektiven auf die bildungsbio-graphisch bedeutsame und zugleich institutionell vorgegebene ‚Gelenkstelle‘ im deutschen Bildungswesen in den Mittelpunkt zu stellen.

Dazu werden u. a. sog. *Gedankenhöhlen-Monologe* (ursprünglich aus der Literaturdidaktik nach Kruse 2020) aufgezeichnet. Unter methodologischer Perspektive fokussiert der Beitrag das Potenzial als auch Grenzen dieses Formats in der (Transitions-)Forschung mit Kindern. Die Ergebnisse der Studie legen nahe, dass ein *Raum* geschaffen wird, der zu besonderen Erzählfähigkeiten herausfordert (vgl. Vogl 2021) und zu einer inhaltlich komplementären Nachvollziehbarkeit des Erlebens vom Grundschulübergang aus Kinderperspektiven beiträgt. Trotzdem schaffen die gegebenen (Frei-)Räume auch Anlass zur Diskussion über Grenzen der Forschung mit Kindern, denen in diesem Beitrag nachgegangen wird.

Schlüsselwörter

Kinderperspektiven, Gedankenhöhlen, Transitionsforschung, (Frei-)Räume

1 Im Schnittfeld der Diskurse: kindheitstheoretische Begründungslinien für eine Transitionsforschung mit Kindern zum Grundschulübergang

In der Kindheitsforschung und Kindheitspädagogik ist seit Anfang der 90er Jahre ein Paradigmenwechsel zu verzeichnen und es gibt zunehmend forschungsmethodische Begründungslinien weg vom Forschen über Kinder hin zum Forschen mit Kindern (vgl. Heinzel 2012; Mey/Schwentesius 2019) und Forschen durch Kinder (vgl. Büker et al. 2018). Kindheitstheoretische (vgl. Büker 2015), kindheitssoziologische (vgl. Bühler-Niederberger 2019) sowie anerkenntnistheoretische (vgl. Mayne/Howitt/Rennie 2018) Begründungslinien fordern eine forschende Annäherung an die Kindperspektive und den Einbezug ihrer Sichtweisen in Forschung selbst (Beck/Deckert-Peaceman/Schulz 2021). Durch das kindheitstheoretische Paradigma des kompetenten Kindes findet eine kritische Reflexion des Kindbildes statt und in den New-Childhood-Studies wird dem Kind mehr Handlungsmächtigkeit (Agency) zugesprochen. Auf diese Weise können Kinder, die als Expert:innen ihrer eigenen Lebenswelt angesehen werden, mit ihren speziellen Bedürfnissen und Handlungslogiken besser verstanden werden. Gleichmaßen hat das Kind laut der UN-Kinderrechtskonvention (UN-KRK 1989) auch ein Recht auf freie Meinungsäußerung in all den sie selbst berührenden Angelegenheiten, dessen Recht es nachdrücklich anzuerkennen gilt. In der konsequenten Anerkennung dessen kann eine kind- und stärkenorientierte Gestaltung von Erziehungs- und Bildungsprozessen ermöglicht werden.

Trotz der Entwicklungen in der Kindheitsforschung und Kindheitspädagogik kann den tradierten Ansätzen der Transitions- und Bewältigungsforschung als gemeinsame Kritik entgegengehalten werden, dass das Kind nur eingeschränkt als aktive:r Akteur:in im Übergangsprozess angesehen wird (vgl. van Ophuysen 2018; Herding 2024). So handelt es sich beim Grundschulübergang um eine bildungsbiografisch hoch bedeutsame und zugleich institutionell vorgegebene ‚Gelenkstelle‘ im deutschen Bildungswesen (vgl. Munser-Kiefer/Martschinke 2018). Hinzu kommt die Kritik, dass diverse ‚Anpassungs‘-Begriffe aus der Transitions- und Bewältigungsforschung die Vorstellung erwecken, „ein gelingender Übergang impliziere, dass sich das Kind den Bedingungen und Anforderungen der schulischen Umwelt beuge“ (van Ophuysen 2018, S. 118).

Auch wenn Kindern das Label „Expert:innen in eigener Sache“ (Büker et al. 2018, S. 109) zu sein zugesprochen wird, geraten Studien, „die Kinder als Akteure mit ihren spezifischen Sichtweisen und Meinungen in den Fokus ihrer Untersuchung stellen, weiterhin in die Kritik“ (Kordulla 2017, S. 102).

Forschungen mit Kindern werden insbesondere Einschränkungen auf verbaler und kommunikativer Ebene (z. B. Ausdrucksformen, Wortwahl), auf interaktiver Ebene (z. B. Interaktionsformen, Künstlichkeit der Befragungssituation) sowie auf

kognitiver Ebene (z. B. Erinnerungs- und Konzentrationsvermögen) vorgehalten (vgl. u. a. Butschi/Hedderich 2021; Vogl 2021).

Bühler-Niederberger (2019) macht außerdem auf die Besonderheit der Forscher:in-Kind-Beziehung und die generationale Differenz aufmerksam, die die Glaubwürdigkeit der Aussagen der Kinder vor dem Hintergrund sozial erwünschtem Antwortverhaltens in Frage stellen kann. Daher bedarf es in der Forschung mit Kindern umso mehr einer stetigen Reflexion ethischer Standards (vgl. Berttram et al. 2015) sowie einer reflektierten Subjektivität unter besonderer Berücksichtigung von Erwachsenenheit in der Forschung mit Kindern (vgl. Velten/Höke 2021).

Damit Forschung kindgerecht gelingen kann, müssen zum einen erfahrungsnahe und für die Kinder bedeutsame Themen ausgewählt werden. Zum anderen muss das Forschungssetting auf die Begegnung und die Zusammenarbeit mit Kindern abgestimmt und bekannte Ausdrucksformen ausgewählt werden (vgl. Butschi/Hedderich 2021; Vogl 2021), die ihnen genügend Freiräume und Ausdrucksmöglichkeiten gewähren.

So wird in der vorliegenden qualitativ längsschnittlichen Übergangsstudie durch die Triangulation (vgl. Flick 2011) zweier qualitativ unterschiedlich stark strukturierter Interviewformen versucht, Viert- und Fünftklässler:innen eine aktive Auseinandersetzung mit dem unausweichlichen Lebensereignis des Grundschulübergangs und den damit verbundenen Entwicklungsaufgaben und Herausforderungen zu eröffnen. Im Mittelpunkt der vorliegenden Studie stehen die Kinder als Expert:innen ihres individuellen Übergangsprozesses. Die subjektiven Erlebens- und Bewältigungsprozesse von 20 Viert- und dann Fünftklässler:innen sollen jeweils vor und nach ihrem Wechsel im Grundschulübergang besser nachvollziehbar gemacht und aus ihren Perspektiven Implikationen für eine gelingende Übergangsbewältigung gewonnen werden (vgl. Herding 2024). Die leitende Forschungsfrage der Studie lautet:

Wie erleben und bewältigen Kinder den Übergang von der Grundschule auf die weiterführende Schule jeweils vor und nach dem Wechsel und welche Faktoren reflektieren sie subjektiv als bedeutsam für einen gelingenden Übergang?

Um mit den befragten Kindern über dieses sehr subjektive und durchaus emotionale Lebensereignis ins Gespräch zu kommen, werden ihnen unterschiedlich stark strukturierte Erzählanlässe eröffnet: zum einen werden sog. *Gedankenhöhlen-Monologe* (ursprünglich aus der Literaturdidaktik nach Kruse 2020) aufgezeichnet sowie zum anderen vertiefende, strukturierte Leitfadenterviews durchgeführt (vgl. Döring/Bortz 2016), in die kommunikationsanregende „Stimuli“ (Helfferich 2022, S. 881) in Form von Themenkärtchen sowie *Wunsch-Sonnen* und *Sorgen-Wolken* für die weiterführende Schule eingebunden werden.

Unter methodologischer Perspektive fokussiert der Beitrag das Format der *Gedankenhöhlen* sowie dessen Potenziale und Grenzen für die (Transitions-)Forschung mit Kindern im Grundschulalter.

2 Die Methode der *Gedankenhöhlen*

„Die Gedankenhöhle ist ein an umfassende Lehr-Lern-Szenarien anzubindendes Verfahren (vgl. Kruse 2014), an dem ein einzelnes Kind beteiligt ist. Im Anschluss an eine literarische Rezeption [...] bekommt der Lernende Gelegenheit, die Gedankenhöhle als Ort des zurückgezogenen Nachdenkens über das Gehörte und Gesehene aufzusuchen“ (Kruse 2020, S. 12).

Methodisch handelt es sich bei den *Gedankenhöhlen* nach Kruse (2020) um ein entwickeltes Unterrichtsverfahren, bei dem die Kinder im Anschluss an Rezeptionsphasen von Literatur in ein Diktiergerät sprechen und dabei ihre Rezeptionseindrücke sowie weiterführenden Gedanken monologisch fixieren. Durch die laut ausgesprochenen Gedanken wird der innere Monolog hörbar gemacht und mit einem digitalen Aufnahmegerät aufgezeichnet. Der Monologizität dieser Sprechsituation kommt in diesem Prozess besondere Bedeutung zu, denn diese befreit die Kinder von einem möglichen Anpassungsdruck in der Lerngruppe und ermöglicht ihnen gedankliches Verweilen im Gespräch mit sich selbst.

In sozialwissenschaftlicher Forschung kann das Format der *Gedankenhöhle* am ehesten als eine offene, unstrukturierte Interviewform in Anlehnung an die „Methode des Lauten Denkens“ (Döring/Bortz 2016, S. 361) eingeordnet werden. Im Rahmen der vorliegenden Kinderstudie wird die Kernidee des ursprünglich literaturdidaktischen Unterrichtsverfahren erstmalig in ein empirisches Erhebungsverfahren adaptiert und auf die subjektive Auseinandersetzung mit dem eigenen Übergangsprozess übertragen. Für die Umsetzung wird wortwörtlich eine Höhle u. a. in Form eines Wurzelztes aufgebaut (siehe Abb.1), in dem es sich die Kinder nach einer kurzen Einführung einzeln ohne Anwesenheit der Forscher:in gemütlich machen und dazu eingeladen werden einen offenen Erzählimpuls ganz frei fortzusetzen. Die Monologe werden durch ein Aufnahmegerät aufgezeichnet. Der ursprünglich für literarische Kontexte entwickelte Erzählimpuls „*Was geht dir durch den Kopf? Es ist alles wichtig, was du denkst. Sprich es aus!*“ (Kruse 2020, S. 12) wird für den vorliegenden pädagogisch-psychologischen Übergangskontext mit Blick auf die beiden Erhebungsphasen abgewandelt zu:

- „Wenn ich an meinen Wechsel auf die weiterführende Schule im nächsten Sommer denke, dann...“, um über den noch bevorstehenden Übergang in der Orientierungsphase zu reflektieren;
- „Wenn ich heute an den Wechsel von meiner Grundschule auf diese neue Schule zurückdenke, dann...“, um auf den mittlerweile zurückliegenden Übergang in der Ankommensphase reflektiert zurückzublicken.



Abb. 1: Die Abbildung zeigt eine Gedankenhöhle in Form eines aufgebauten Wurfzeltes, in der ein großes gemütliches Kissen liegt. Ein Aufnahmegerät und ein einlaminiertes Erzählimpuls liegen ebenfalls dabei.

Gegenüber anderen Formen der Datenerhebung wird in diesem medial-kreativen Format das Potenzial einer besonders spielerisch anregenden Befragungssituation für Kinder gesehen, in denen das monologische Sprechen Erzählfreudigkeit anregt (vgl. Herding 2024). Gleichmaßen können Kinder in einem anderen *Raum* ohne die direkte Beeinflussung durch erwachsene Forscher:innen authentische Einblicke in ihre inneren Prozesse und aktuellen Gedanken gewähren und werden zu subjektiven Reflexionsprozessen herausgefordert.

3 Diskussion der Potenziale und Grenzen der *Gedankenhöhlen* für die (Transitions-)Forschung mit Kindern im Grundschulalter

Die inhaltsanalytischen Auswertungen (vgl. Kuckartz/Rädiker 2022) der empirischen Ergebnisse der qualitativ längsschnittlichen Kinderstudie zeigen, dass – entgegen bereits dargestellter zugeschriebener Vorbehalte und Herausforderungen in der Forschung mit Kindern – die gänzlich freie und auf sich allein gestellte Fortführung eines offenen Erzählimpulses innerhalb der *Gedankenhöhlen* die Kinder in besonderer Weise auf sprachlicher und kognitiver Ebene zu eigenständigem abstrakten (Weiter-)Denken rund um ihren individuell erlebten Übergangsprozess herausfordert:

„Wenn ich an meinen Wechsel auf die weiterführende Schule im nächsten Sommer denke, dann wünsche ich mir, dass ich neue Freunde finde. Also mehr neue Freunde finde. Und dass ich auch gute Freunde finde. Puh, ja und damit ich auf eine schöne Schule komme, will ich auch, dass ich gesund bleibe und auf der weiterführenden Schule auch Einsen schreibe. Und nicht sitzen bleibe. Und ich wünsche mir eine gute, gute weiterführende Schule für mich. Und ja dann wünsche ich mir auch, dass ich meinen Bruder noch sehe, wenn der Abi macht. Dass ich dann in S. auf die Schule gehe, weil da meine Brüder sind. Und joa, das wärs eigentlich.“ Tino, Viertklässler

„Wenn ich heute an den Wechsel von meiner Grundschule auf diese neue Schule zurückdenke, dann finde ich die neue Schule cool, aber ich vermisse auch die alte Schule. An der neuen Schule hat man halt sehr viel schwierigere Hausaufgaben auf und die Lehrer sind auch deutlich – naja strenger. Man könnte es auch – ja streng. Man muss auch immer aufstehen, wenn der Lehrer in den Klassenraum kommt. Das find ich auch manchmal nervig. Es gibt viel mehr Fächer als in der alten Schule. Das ist komisch, weil wir manchmal die Räume wechseln müssen. Aber es macht auch Spaß mehr Fächer zu haben, in denen man mehr lernen kann. Joa. Es ist auch sehr spaßig, weil wir haben ja jetzt einen ganz anderen Schulhof. Und in den Pausen kann man halt ganz andere Spiele spielen als auf dem alten Schulhof. Weil man mehr Möglichkeiten hat. Ja gut, bei uns auf dem Schulhof vom C.-Gymnasium ist halt nicht so viel Spielzeug wie auf unserem alten Schulhof. Aber es ist halt viel mehr Platz. . . Joa fertig.“ Hannah, Fünftklässlerin

Wie die Gedankenmonologe des Viertklässlers *Tino* mit einem Blick voraus auf den bevorstehenden Schulwechsel als auch die dann rückblickenden Erfahrungen der Fünftklässlerin *Hannah* beispielhaft verdeutlichen, entsteht eine beeindruckende Vielschichtigkeit von subjektiv (vermeintlich) bedeutsamen Themen für die Kinder in ihrem erlebten Übergang: So kreisen Gedanken in einem sich frei entfaltenden inneren Monolog insbesondere auf Ebene der Beziehungen rund um neue und alte Freund:innen und Lehrkräfte, aber auch auf kontextueller Ebene um steigende Leistungsanforderungen in neuen Fächern und entstandenen räumlichen Veränderungen. Die gesamten Durchführungserfahrungen der Studie belegen das Potenzial (vgl. Herding 2024), dass innerhalb der *Gedankenhöhlen* mit den eröffnenden Erzählimpuls ein kindgerecht, motivierender und Erzählfreudigkeit anregender *Raum* geschaffen wird, der die befragten Viert- und Fünftklässler:innen zu subjektiven Auseinandersetzungen mit dem eigenen Schulwechsel herausfordert. Es werden von den Kindern bestimmte Wünsche und Sorgen mit dem bevorstehenden Übergang beschrieben und rückblickend erfahrene Diskontinuitäten und Kontinuitäten im Ankommensprozess auf der weiterführenden Schule reflektiert. Alle Kinder nutzen die durch die Offenheit der Erzählimpulse eröffneten (interaktiven) Handlungsspielräume ganz individuell und gestalten die Monologe in einer für sie inhaltlichen und emotionalen Bedeutsamkeit aus – und das ohne mittelbare direkte Beeinflussung bzw. Steuerung durch eine erwachsene Forscher:in. Aber auch in der vermeintlichen Offenheit der *Gedankenhöhlen*, die Kinder unbeeinflusst ohne direkte Involviertheit der Forscherin sprechen lassen und mehr spielerische

„(Frei-)Räume“ losgelöst von einer strukturierten Interviewsituation eröffnen sollen, agieren die Kinder in einer erkennbaren performativen Inszeniertheit. Darauf weisen beispielhaft *Marthas* letzten Worte in ihrem Gedankenmonolog als Viertklässlerin hin:

„... Ich bin jetzt fertig mit meiner Rede.“ Martha, Viertklässlerin

Martha vergleicht das geschaffene monologische Setting mit einer Rede und auch andere Kinder schließen ihren Gedankenmonolog mit beispielhaften Äußerungen, nun *fertig* zu sein (vgl. Herding 2024). Demnach bleibt es fraglich, ob das Forschungssetting bei aller methodischen Offenheit aus Forscher:in-Kind-Interaktion ein pädagogisches Setting für die Kinder bleibt und ihre Gedankenmonologe in einer Weise beeinflusst. Für das Rollenverhältnis Forscher:innen-Kind gilt es an dieser Stelle ebenso den Befragungsort der Gesamtstudie in einem institutionalisierten Setting kritisch anzuführen, denn die Kinder werden in den Räumlichkeiten der eigenen (ehemaligen) Grundschule befragt (vgl. ebd.). Demnach befinden sich die Kinder – die gewünschte methodische Offenheit möglicherweise eingrenzend – in einer konfligierenden Doppelrolle (vgl. Eßer/Sitter 2018), einerseits in der Rolle der Schüler:innen, andererseits in der Rolle als eingeladene übergangserfahrene Expert:innen im Mittelpunkt einer Befragung.

4 Fazit und Perspektiven für die Forschung mit Kindern

Zusammenfassend gibt die Studie für den Diskurs der Kindheitsforschung innovative Impulse, wie Kindern, hier im Alter von 10 bis 11 Jahren, mögliche Freiräume und Ausdrucksmöglichkeiten eröffnet werden können, die es ermöglichen, sie als Expert:innen und Mitgestalter:innen ihrer Bildungsbiographie ernst zu nehmen (vgl. Herding 2024). Dabei gilt es das Innovationspotenzial des Formats der *Gedankenhöhlen* als Alleinstellungsmerkmal dieser empirischen Übergangsforschung hervorzuheben. Im inhaltsanalytischen Gesamtvergleich zu den ergänzend durchgeführten leitfadengestützten Interviews der Studie tragen die individuellen Gedankenmonologe zu einem Verständnis des Erlebens des Grundschulübergangs aus der Perspektive der befragten Viert- und Fünftklässler:innen bei (vgl. ebd.). Insbesondere durch, aber vor allem auch *in* der Offenheit der *Gedankenhöhlen* deuten sich Formen strukturierter und argumentativer Erzählfähigkeit in den Besonderheiten der Textstruktur eines narrativen ‚Monologs‘ bei den Viert- und Fünftklässler:innen an. Den herausgestellten Potenzialen gilt es in weiterführenden (interdisziplinären) Forschungen und Analysen vertiefend nachzugehen, wobei sich vor allem auch alternative, sequenzanalytische Auswertungsverfahren (vgl. Bohnsack et al. 2007) unter Einbezug formaler Textanalysen (vgl. Brinker et al. 2018) anbieten, um die Individualität und Vielschichtigkeit der einzelnen

Monologe noch besser nachvollziehbar zu machen. So eröffnen sich beispielweise für den Rahmen künftiger inklusiver und partizipativer Forschungen aus Sicht der Forscherin unterschiedlichste Anschlussfragen: Ab und bis zu welchem Alter, mit welcher Zielgruppe und mit Blick auf welche weiteren inhaltlichen Kontexte kann dieses Format eine kindgerechte inhaltliche und vor allem ethische (Gegenstands-)Angemessenheit gewährleisten? Inwieweit eröffnen sich mit dem Kriterium der Reflektierten Subjektivität in der Offenheit der *Gedankenhöhlen* besondere Potenziale eines sich verändernden Rollenverhältnis von Forscher:innen-Kind im Kontext generationaler Ordnungen? Gleichermaßen gilt es weiterführend zu erörtern, inwieweit das Format der *Gedankenhöhlen* aus sprachlich und kognitiv entwicklungsorientierter Perspektive einen alternativen (räumlichen) Zugang gegenüber anderen Formen der Datenerhebung schafft, oder auch bestimmte Zielgruppen ausschließen kann? Diesen Fragen gilt es in der weiteren Erprobung des innovativen Formats in neuen Forschungskontexten mit Kindern nachzugehen.

Literatur

- Beck, Gertrud/Deckert-Peaceman, Heike/Scholz, Gerold (2021): Zur Perspektive des Kindes – revidiert. Opladen: Barbara Budrich.
- Bertram, Tony/Formosinho, Julia/Gray, Collette/Pascal, Chris/Whalley, Margy (2015): EECERA Ethical code for Early Childhood Researchers. Revised Version 1.2.: May 2015. URL: <http://www.eecera.org/wp-content/uploads/2016/07/EECERA-Ethical-Code.pdf>, [Abrufdatum: 15.01.2024].
- Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl, Arnd-Michael (2007): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. 2., Auflage. Wiesbaden: VS für Sozialwissenschaften.
- Brinker, Klaus/Cölfen, Hermann/Pappert, Steffen (2018): Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. Grundlagen der Germanistik. Band 29. 9., Auflage. Berlin: Erich Schmidt.
- Bühler-Niederberger, Doris (2019): Lebensphase Kindheit. Theoretische Ansätze, Akteure und Handlungsräume. Weinheim und Basel: Beltz.
- Büker, Petra (2015): Kinderstärken – Kinder stärken: Pädagogische, soziologische und psychologische Zugänge zu einer „starken Idee“. In: Büker, Petra (Hrsg.): Kinderstärken – Kinder stärken. Erziehung und Bildung ressourcenorientiert gestalten. KinderStärken, Band 1. Stuttgart: Kohlhammer, S. 11-77.
- Büker, Petra/Hüpping, Birgit/Mayne, Fiona/Howitt, Christine (2018): Kinder partizipativ in Forschung einbeziehen – ein kinderrechtbasiertes Stufenmodell. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung/Discourse, Jg. 13, Nr. 1, S. 109-114.
- Butschi, Corinne/Hedderich, Ingeborg (2021): Kindgerecht forschen. Ein Überblick. In: Hedderich, Ingeborg/Reppin, Jeanne/Butschi, Corinne (Hrsg.): Perspektiven auf Vielfalt in der frühen Kindheit. Mit Kindern Diversität erforschen. 2., Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 101-119.
- Döring, Nicola/Bortz, Jürgen (2016): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. 5., Auflage. Berlin: Springer.
- Eßer, Florian/Sitter, Miriam (2018): Ethische Symmetrie in der partizipativen Forschung mit Kindern. In: Forum: Qualitative Sozialforschung/Qualitative Social Research, Jg. 19, Nr. 3, S. o.A. URL: <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/3120/4281>, [Aufrufdatum: 15.01.2024].

- Flick, Uwe (2011): *Triangulation. Eine Einführung*. 3., Auflage. Wiesbaden: Springer VS.
- Heinzel, Friederike (2012): *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive*. 2., Auflage. Weinheim und Basel: Beltz.
- Helfferich, Cornelia (2022): *Leitfaden- und Experteninterviews*. In: Baur, Nina/Blasius, Jörg (Hrsg.): *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*. 3., Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 875-892.
- Herding, Jana (2024, i.V.): *Mit Viert- und Fünftklässler:innen den Übergang auf die weiterführende Schule reflektieren. Eine qualitativ längsschnittliche Kinderstudie*. Dissertation.
- Kordulla, Agnes (2017): *Peer-Learning im Übergang von der Kita in die Grundschule. Unter besonderer Berücksichtigung der Kinderperspektiven*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kruse, Iris (2014): *Intermediale Lektüre(n)*. In: Weinkauff, Gina/Detmar, Ute/Möbius, Thomas/Tomkowiak, Ingrid (Hrsg.): *Kinder- und Jugendliteratur in Medienkontexten*. Frankfurt a. M.: Peter Lang, S. 179-198.
- Kruse, Iris (2020): *Vom Selbst- zum Gruppengespräch. Gedankenhöhlen zur Vorbereitung auf den Austausch über Literatur*. In: *Praxis Deutsch*, Jg. 280, Nr. 48, S. 12-17.
- Kuckartz, Udo/Rädiker, Stefan (2022): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 5., Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Maaz, Kai/Artelt, Cordula/Brugger, Pia/Buchholz, Sandra/Kühne, Stefan/Leerhoff, Holger/Rauschenbach, Thomas/Rockmann, Ulrike/Roßbach, Hans-Günther/Schrader, Josef/Seeber, Susan (2020): *Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt*. Bielefeld: wbv Media GmbH & Co. KG.
- Mayne, Fiona/Howitt, Christine/Renni, Leonie (2018): *Meaningful informed consent with young children: Looking forward through an interactive narrative approach*. In: *Early Childhood Development and Care*, Jg. 186, Nr. 5, S. 673-687.
- Mey, Günter/Schwentesius, Anja (2019): *Methoden der qualitativen Kindheitsforschung*. In: Hartnack, Florian (Hrsg.): *Qualitative Forschung mit Kindern. Herausforderungen, Methoden und Konzepte*. Wiesbaden: Springer VS, S. 3-48.
- Munser-Kiefer, Meike/Martschinke, Sabine (2018): *Begriff, Bedeutung und Bewältigung des Übergangs auf die weiterführenden Schulen*. In: Porsch, Raphaela (Hrsg.): *Der Übergang von der Grundschule auf weiterführende Schulen. Grundlagen für die Lehrerbildung, Fortbildung und die Praxis*. Münster: Waxmann, S. 13-39.
- Unicef UN-KRK (1989): *Konvention über die Rechte des Kindes*. URL: <https://www.unicef.de/informieren/ueber-uns/fuer-kinderrechte/un-kinderrechtskonvention#pdf>, [Abrufdatum: 15.01.2024].
- van Ophuysen, Stefanie (2018): *Der Übergang von der Grundschule auf die weiterführende Schule: Erleben und Entwicklung der Kinder*. In: Porsch, Raphaela (Hrsg.): *Der Übergang von der Grundschule auf weiterführende Schulen. Grundlagen für die Lehrerbildung, Fortbildung und die Praxis*. Münster: Waxmann, S. 115-137.
- Velten, Katrin/Höke, Julia (2021): *Forschung partizipativ und inklusiv gestalten? Ethische Reflexionen zu Interviews mit Kindern unter besonderer Berücksichtigung von Erwachsenenheit*. In: *Zeitschrift für Grundschulforschung*, Jg. 14, Nr. 2, S. 421-436.
- Vogl, Susanne (2021): *Mit Kindern Interviews führen. Ein praxisorientierter Überblick*. In: Hedderich, Ingeborg/Reppin, Jeanne/Butschi, Corinne (Hrsg.): *Perspektiven auf Vielfalt in der frühen Kindheit. Mit Kindern Diversität erforschen*. 2., Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 142-157.

Autorin

Herding, Jana, Dr.‘in des., Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich Grundschulpädagogik und Frühe Bildung an der Universität Paderborn;
ORCID: 0000-0002-9909-4101