

Pädagogischer Auftrag „Beobachtung“

Erkenntnisgewinn durch Partizipation – durch Lernen Wissen schaffen

Daniela Krienzer¹

DOI: <https://doi.org/10.53349/resource.2024.i4.a1344>

Zusammenfassung

In diesem Forschungsbericht wird ein Beobachtungsansatz im Bereich der Kinderbildung und -betreuung beschrieben, welcher partizipativ beforscht und gemeinsames Wissen durch teilhabendes Lernen generierte. Im Kontext des pädagogischen Auftrages der dokumentierten Beobachtung wurden verschiedene Akteur*innen eingeladen, an der Entwicklung eines praxistauglichen Beobachtungsinstruments mitzuwirken. Replizierend auf eine Feldstudie (Krienzer, 2018-2021; n=ca. 400) arbeiteten verschiedene, im (elementar)pädagogischen Bereich involvierte Kohorten (2022/2023; n=ca. 100) in den unterschiedlichen Entwicklungsschritten der Elaboration, der Testung und der Evaluierung mit, mit dem gemeinsamen Ziel eines (digitalen als auch analogen) Beobachtungsansatzes von Kindern im Alter von drei bis sechs Jahren.

Stichwörter: Beobachtung, partizipative Forschung, Kinderbildung und -betreuung, B-O-B, BOB^{digi}

1 Einleitung

Das System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen steht seit geraumer Zeit vor großen Herausforderungen. Sinkende Personalzahlen, steigende Gruppennzahlen, zunehmende Heterogenität und Diversität sind nur einige der Herausforderungen, neben den eigentlichen Aufträgen der Begleitung–Betreuung–Erziehung und Bildung von Kindern (Krienzer 2021 & 2023). 2016 rückt in Österreichs Einrichtungen neben anderen pädagogischen Aufträgen (Sprachstanderhebung, Entwicklungsgespräche, Übergangsmanagement, Orientierung am Bundesländerübergreifenden Bildungsrahmenplan

¹ PPH Augustinum, Lange Gasse 2, 8010 Graz.

E-Mail: daniela.krienzer@pph-augustinum.at

für elementarpädagogische Einrichtungen in Österreich und am Werteleitfaden) auch der Auftrag der dokumentierten Beobachtung jedes Kindes in den Fokus. Das Charlotte-Bühler-Institut wurde mit der Konzeption eines „Stärkenpasses“ beauftragt (BGBl. I, Nr. 133, 2017), durch welchen systematisch die Stärken jedes Kindes beobachtet und dokumentiert werden konnten (Charlotte-Bühler-Institut, 2016). Seit 2018 müssen Instrumente zur Dokumentation der Entwicklung des Kindes herangezogen werden, damit die Interessen der Kinder und ihre Lernstrategien transparent gemacht werden und eine Analyse von Lerndispositionen möglich ist. Diese in 15a-Vereinbarungen definierten Maßnahmen wurden in die jeweiligen Landesgesetzblätter aufgenommen. Sowohl bei der Durchführung als auch bei der Dokumentation muss auf Ressourcen-, Interessen- und Kompetenzorientierung sowie auf Kontinuitäts- und Progressionsorientierung geachtet werden. Selbstreflexion und Austausch sind neben einer professionellen Haltung unerlässlich (Charlotte-Bühler-Institut, 2016). Zu unterscheiden ist zwischen der psychologischen Diagnostik, die ausschließlich Psycholog*innen, Psychotherapeut*innen oder Ärzt*innen vorbehalten ist, und der pädagogischen Diagnostik bzw. Pädagnostik nach Kretschmann (2009), die eine prozessorientierte Form der Beobachtung darstellt. In pädagogischen Screenings können durch ressourcenschonende Filterfunktionen schnell und von vielen Personen effiziente Ergebnisse ermittelt werden. Die Funktion eines Screenings besteht nicht darin, Defizite zu suchen und zu finden, sondern sich einen Überblick zu verschaffen und festzustellen, in welchen Bereichen zusätzliche Ressourcen für eine genauere Pädagogik aufgewendet werden müssen (Paschon & Rückl, 2020, S. 29).

In folgendem Beitrag werden zwei Forschungsprojekte explizit dargestellt. Im ersten liegt der Fokus auf dem pädagogischen Auftrag der Beobachtung und dessen immanenten Aufgaben aus Perspektive der durchführenden Akteur*innen selbst, im zweiten auf einem konkreten von den Akteur*innen erprobten und als praxistauglich befundenen Beobachtungsansatz. Beide Projekte wurden zunächst unabhängig voneinander durchgeführt und später zusammengeschaut. Ein beständiger Dialog und kontinuierliche Begegnung mit Akteur*innen der frühkindlichen Bildung und Betreuung wurden als unerlässlich erachtet. Nicht *über*, sondern *mit* den im Feld tätigen Personen sollte gesprochen, geforscht, interpretiert, entwickelt und evaluiert werden, um mögliche Interventionen möglichst passgenau und (berufs-)alltagsnah zu gestalten. Partizipative Forschungsmethoden bieten dafür eine gute Möglichkeit.

2 Pädagogische Praxis und wissenschaftliche Forschung – ein gemeinsamer Auftrag

2.1 Partizipation als Ausgangsbasis

Durch die aktive Einbeziehung aller Akteur*innen können gesellschaftliche Realität und pädagogische Praxis partnerschaftlich erforscht und damit die jeweilige Relevanz und Anwendung erfasst werden (Bergold & Thomas, 2012). Neben der Weiterentwicklung des Arbeitsfeldes, u.a. im Sinne eines Forschungshabitus (Nentwig-Gesemann, 2007), und dem Empowerment der Akteur*innen verfolgt die partizipative Forschung das Ziel der gemeinsamen Wissensgenerierung und eine Abkehr von der Annahme, dass dies nur durch Wissenschaftler*innen erreicht wird. Dies kann auch durch verschiedene partizipative oder partizipationsorientierte Forschungsstile realisiert werden. Durch die Erweiterung des Wissensbegriffs über das Theoriewissen (Repräsentationswissen) hinaus, kann dem Reflexionswissen und dem damit verbundenen Beziehungswissen mehr Raum gegeben werden. Wenn die vermeintliche hierarchische Überlegenheit von akademischem Wissen gegenüber Praxis- und Erfahrungswissen überwunden wird, können theoretische Bezüge sowie wertvolle Einsichten und kreative Perspektiven der im Feld tätigen Akteur*innen zusammengeführt werden (Sprung, 2016).

Um ein soziales Handeln oder ein soziales Milieu zu beschreiben, können Forschungsansätze aus dem Bereich der qualitativen Sozialforschung herangezogen werden, die eine deskriptiv ausgerichtete Forschungspraxis aufweisen und eine theoretische Grundorientierung einnehmen, um beispielsweise lebensweltliche Analysen oder narrativ-strukturelle Konzepte zu erfassen. Im Setting der qualitativen Sozialforschung ist die Person nicht nur das Untersuchungsobjekt, sondern auch das *erkennende Subjekt* (Lamnek & Krell, 2016, S. 44). Ziel ist es, durch einen partizipativen bzw. partizipationsorientierten Forschungsstil die Verflechtung der beteiligten Akteur*innen und die damit verbundenen Herausforderungen und Gewinne zu reflektieren. In einem idealtypischen partizipativen Forschungsprozess wechseln sich Kognition und Aktion in einem zyklischen Prozess ab, bis ein Zustand erreicht ist, der den Bedürfnissen und Vorstellungen aller Beteiligten entspricht (Bergold, 2013). Partizipative Forschungsmethoden sind darauf ausgerichtet, einen Untersuchungsprozess gemeinsam mit den Menschen zu planen und durchzuführen, deren sinnvolles Handeln als lebensweltliche Arbeitspraxis untersucht werden soll. Das bedeutet, dass sich das Forschungsinteresse und die Forschungsfragen aus der Synergie von zwei Perspektiven – der perspektivischen Theorie und der perspektivischen Praxis – entwickeln. Im Optimalfall wird der Forschungsprozess zu einem Gewinn für beide Seiten (Bergold, 2013). Häufig wird der Begriff partizipative Forschung auch dann verwendet, wenn die Akteur*innen im Feld nicht direkt Teil der professionellen Forschung sind, sondern eine Kooperation zwischen den beiden

Gruppen – der forschenden Wissenschaftler*innen sowie der im Feld tätigen Praktiker*innen – stattfindet. Da partizipative Forschung gerade auf das Wissen der Menschen im Feld abzielt, muss genau festgelegt werden, welches Wissen welcher Personengruppen für den Forschungsprozess notwendig ist. Generell ist es erforderlich, dass Personen, Gruppen und Institutionen einbezogen werden, die von dem Forschungsthema und den zu erwartenden Ergebnissen betroffen sind (Bergold & Thomas, 2012).

Eine Methode, die Partizipation ermöglicht, ist die Gestaltung von sogenannten subjektiven Landkarten zu vorgegebenen Themen mit dem Ziel, ein Verständnis für Lebenswelten zu entwickeln (Krisch, 2009). Diese Methode wurde in folgender Feldforschung zur Erhebung der subjektiven Erfahrungen zum Auftrag der Beobachtung angewandt. Durch die Fokussierung auf die beruflichen Lebenswelten der Mitforscher*innen war es möglich, deren Verständnis u.a. für den pädagogischen Auftrag der Beobachtung zu gewinnen.

2.2 Subjektive Perspektive von Akteur*innen

Das Erkenntnisinteresse dieser Erhebung lag insbesondere im Anliegen, die Perspektive der im Feld tätigen Akteur*innen zu erhalten und Einblick zu gewinnen, wie die Fachkräfte selbst den pädagogischen Auftrag der Beobachtung beschreiben. Dafür wurde eine Methode – „die subjektive Berufs-Landkarte“ gewählt, die wenig vorgibt, sondern dem individuellen Erfahrungshorizont größtmöglichen Platz einräumt. Der Schwerpunkt dieser Methode lag auf einer prozessorientierten, reflexiven, subjektiven Darstellung des individuellen Berufslebens der Akteur*innen. Im Prozess selbst wurde besonderes Augenmerk auf die Bedeutung eines sicheren Rahmens gelegt, der freie Meinungsäußerung und Erfahrungskommunikation zulässt. Die Darstellungen der Berufswelt der rund 30 Co-Forscher*innen erwiesen sich als sehr heterogen und die Möglichkeiten der kreativen Darstellung wurden in unterschiedlichem Maße ausgeschöpft (Krienzer, 2021, S. 227, 253–254). Die folgenden Abbildungen geben einen Einblick in die unterschiedlichen Darstellungsformen.



Abbildung 1: Beispiel subjektiver Darstellungen der Berufswelt (eigene Darstellung).

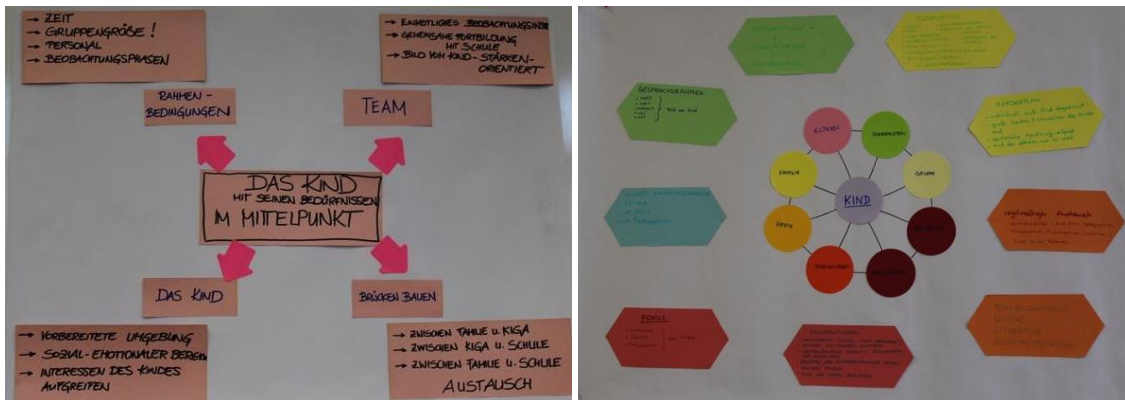


Abbildung 2: Beispiel kumulativer Darstellungen der Berufswelt (eigene Darstellung).

2.3 Perspektive der Berufsgruppe

Die geäußerten Aspekte wurden geclustert und in Items überführt, um sie mittels eines quantitativen Verfahrens (Fragebogen) einem größeren Personenkreis zugänglich zu machen und eine allgemeine Aussagekraft zu erreichen. Damit konnte ein Rückschluss der subjektiven Perspektiven auf die Gesamtheit der elementarpädagogischen Fachkräfte (in der STMK) erfolgen. Folgende Aspekte in der konkreten praktischen Umsetzung des pädagogischen Auftrages der Beobachtung wurden von den 30 Co-Forscher*innen thematisiert:

- Zeit für Vor-, Nachbereitung und Durchführung sowie zu allgemeinen Rahmenbedingungen
- Kenntnisse über verschiedene Beobachtungsinstrumente
- Haltung des pädagogischen Personals
- Austausch im Kollegium
- Gewinn von neuen Erkenntnissen über das Kind

Die Rücklaufquote der Fragebogenerhebung betrug 310, mehr als 10% der fokussierten Zielgruppe – Elementarpädagog*innen im flächenmäßig zweit- und Einwohner*innenzahl nach viergrößten Bundesland Österreichs – der Steiermark 2018 (Krienzer, 2021, S. 258–259). 41% äußerten sich wenig oder gar nicht zufrieden mit den strukturellen Rahmenbedingungen im Rahmen der Beobachtung, wobei es nur einen statistisch geringen Zusammenhang (nach Spearman) [$r=.17$; $p<0,005$; $n=262$] zwischen den zeitlichen Möglichkeiten und dem Gewinn neuer wesentlicher Erkenntnisse über das Kind gab. 70% stimmten voll zu, dass der Austausch im Kollegium und die Haltung gegenüber dem Kind im Rahmen der Beobachtung wesentlich und unterstützend sind. Der Austausch im Kollegium steht in einem schwachen Zusammenhang [$r=.24$; $p<0,000$; $n=261$] mit der Bedeutung von gezielten Reflexionsprozessen, aber nur in einem geringen Zusammenhang [$r=.18$; $p<0,004$; $n=262$] mit dem Erwerb neuer Erkenntnisse über das Kind. Etwas weniger als die Hälfte der Antwortenden (42%) stimmt voll zu, dass sie durch die Beobachtung wesentliche neue Erkenntnisse über das Kind gewinnt, wobei dieser Erkenntnisgewinn nur einen geringen Zusammenhang [$r=.12$; $p<0,078$; $n=261$] mit der Wahrnehmung der individuellen Situation des Kindes hat. Nur 29%

der Befragten sind mit der eigenen Kenntnis über Beobachtungsinstrumente vollkommen zufrieden. Die Wahl des Beobachtungsinstruments steht jedoch nur in einem schwachen Zusammenhang [$r=.24$; $p<0,000$; $n=255$] mit dem Gewinn an substantiell neuem Wissen über das Kind (Krienzer, 2021, S. 266, 273–282).

Im Rahmen einer offenen Frage wurden des Weiteren fünfzehn konkrete Wünsche für die Fort- und Weiterbildung im Bereich der Beobachtung geäußert, insbesondere im Kontext von Zeitmanagement, Beobachtungsinstrumenten, Lerngeschichten und Portfolioarbeit (Krienzer, 2021, S. 283).

2.4 Zwischenfazit

Einige Ergebnisse aus Krienzer (2021) werfen an dieser Stelle weitere Forschungs- bzw. Theorie-Praxis-Transferdesiderate auf. Fachpersonen äußern sich zu den strukturellen Rahmenbedingungen im Rahmen der Beobachtung tendenziell wenig oder gar nicht zufrieden. Kann der pädagogische Auftrag unter unzufriedenstellenden Bedingungen überhaupt qualitativ erfüllt werden? Sind die Strukturen mangelhaft oder aber sind die Instrumente für den Einsatz in der Praxis (zu) wenig geeignet? Beobachtungsinstrumente müssen dem Aspekt der Praktikabilität und dem Qualitätskriterium der Praxistauglichkeit, Rechnung tragen.

Weniger als die Hälfte der Befragten stimmen vollkommen zu, durch den Einsatz von Beobachtungsinstrumenten neue Erkenntnisse über das Kind zu gewinnen. Wie werden die Erkenntnisse für die pädagogische Planung und die Abhaltung von Entwicklungsgesprächen gewonnen? Pädagogische Fachkräfte müssen über die verschiedenen Beobachtungsinstrumente und deren theoretischen Hintergrund aufgeklärt und für die Möglichkeiten, Wissen über die Kinder zu gewinnen, sensibilisiert werden.

Eine überwiegende Mehrheit der Befragten erlebt den kollegialen Austausch im Hinblick auf die Beobachtung als unterstützend, ohne dabei jedoch neue Erkenntnisse über das Kind zu gewinnen oder mit gezielten Reflexionsprozessen einherzugehen. Worum geht es beim Austausch? Welche Aspekte werden als wichtig erachtet? Gezielte Reflexionsprozesse müssen an- bzw. begleitet und pädagogische Austauschformate fokussiert geplant und gestaltet werden.

Abermals eine überwiegende Mehrheit gewichtet die Haltung im Kontext der Beobachtung hoch. Wie kommt Haltung zustande? Werden zugrundeliegende Haltungen in Beobachtungsinstrumenten erkannt? Pädagogische Fachkräfte müssen beim Lesen von Beobachtungsinstrumenten begleitet werden, um in der Lage zu sein, die verschiedenen zugrunde liegenden Haltungen zu erkennen.

Aus kritisch-reflexiver Sicht ist die Wissenschaft – insbesondere die Forschung – gefordert, sich der Praxis anzunähern, um das Potenzial wissenschaftlicher Forschungsergebnisse für die pädagogische Praxis sowie für die Weiterentwicklung des Arbeits- und Forschungsfeldes aufzuzeigen und letztlich einen Gewinn in Form von Unterstützung für die ausführenden bzw. mitforschenden Akteur*innen zu erzielen. In folgendem Kapitel schließt das zweite Forschungsprojekt an – ein Beobachtungsansatz, der in der Erstkonzeption (2014–2016) sowohl den Einbezug der im Feld tätigen Akteur*innen berücksichtigte, als auch die generierten Erkenntnisse eben dargestellter Studie nach Zeitökonomie, Praktikabilität Informationsweitergabe und Erkenntnisgewinn über das Kind in der Weiterentwicklung (2020–2022) aufgreifen konnte.

3 B-O-B – ein ressourcenorientierter Beobachtungsansatz

B-O-B versteht sich als ressourcenorientierter Beobachtungsansatz, der den partizipativen pädagogischen Dialog mit den Eltern und Erziehungsbeauftragten sowie im pädagogischen Team als wesentlichen Aspekt in den Mittelpunkt stellt, um adäquate pädagogische Impulse für das Kind abzuleiten und es bestmöglich in der Zone der nächsten Entwicklung (Vygotsky, 1978) zu begleiten. BOB steht dabei für Beobachtung – Orientierung – Begleitung und wurde 2012–2014 von Expert*innen aus den Disziplinen der Psychologie, Pädagogik, Inklusion sowie Statistik theoretisch grundkonzipiert (Amtmann & Hollerer, 2014). Unter Einbindung von im Feld tätigen Akteur*innen wurde das Konzept fertiggestellt und in einer Paper Pencil Version im Leykam-Verlag aufgelegt (Hollerer, Albrecht & Amtmann, 2018).

Die aktive Einbindung der Eltern und Erziehungsbeauftragten stellt im Beobachtungsprozess eine wesentliche Säule und Basis der Kommunikation und gemeinsamen Begleitung der Kinder in deren Entwicklungs- und Bildungsprozessen dar. Der Bildungsdialog ermöglicht somit Elternbildung und eine Sensibilisierung für Bildungsmomente. Der Dialog erfolgt bewusst nach folgenden Parametern:

- Nicht direktiv, sondern begleitend
- Nicht kontrollierend, sondern befähigend
- Nicht belehrend, sondern fördernd
- Nicht strafend, sondern reflektierend
- Nicht entmutigend, sondern unterstützend

Der Einbezug der Eltern bzw. Erziehungsbeauftragten und zumindest einer weiteren Fachkraft ermöglicht eine mehrperspektivische prozesshafte Einschätzung. Der Bildungsdialog im Team der pädagogischen Fachkräfte auf Basis der ausgewerteten Dokumentation erfolgt geleitet, fokussiert und damit ressourcenschonend.

3.1 B-O-B wird digital – W(w)eg vom Analogen zum Digitalen

Um im Zeitalter der Digitalisierung dem Wunsch der Nutzer*innen nachzukommen, wurde 2020 ein Folgeprojekt gestartet, um das bewährte Paper Pencil Format durch ein digitales Tool zu erweitern. Den Qualitätskriterien der Passgenauigkeit und Usability folgend, wurde abermals in jeder Projektphase auf die partizipative Co-Forschung durch die Nutzer*innen zurückgegriffen. In dieser erneuten intensiven Projektarbeit konnten des Weiteren Aspekte aus dem Forschungsprojekt Krienzer 2018–2021 aufgegriffen und das theoretische Konstrukt, die dahinterstehende Haltung, konkrete Umsetzungsmöglichkeiten in herausfordernden Strukturen sowie ein geführter, reflektierender Dialog forciert werden. Ermöglicht wurde dies durch die Mitforschung in unterschiedlichen Lehrformaten in Studienbereichen der Elementarpädagogik. Dadurch war es möglich, sowohl die Perspektive der bereits im Dienst befindlichen als auch die, der in den Dienst eintretenden Personen, einzubeziehen.

In Phase eins des BOB^{digi} –Projekts stand die Einbindung einer speziellen Fachkohorte im Fokus. 26 Studierende der Elementarpädagogik (2021/2022) sind die ersten Nutzer*innen der digitalen Version von B-O-B (Gspurning, 2022). Diese Studierendengruppe steht bereits seit mindestens vier Jahren im Beruf. Ihre als wertvoll erachteten Praxiserfahrungen und Erkenntnisse wurden durch eine Fragebogenerhebung und fokussierte Leitfadenterviews wissenschaftlich erhoben, um sie anschließend in das Feld zurückzuspielen und weitere Forschungsbedarfe zu diskutieren und zu formulieren.

Der Forschungsbericht (Gspurning, 2022) zeigt, dass fast alle befragten Personen (96%) ihre Beobachtungen in der alltäglichen Umgebung durchführen. Weniger, nämlich knapp zwei Drittel (62%), beobachten in einer speziell vorbereiteten Umgebung. Die große Mehrheit von 92% gibt an, dass sie in der Regel ein einzelnes Kind beobachtet, weniger als die Hälfte (46%) beobachtet in der Regel mehr als ein Kind zur gleichen Zeit. Die Mehrheit der Elementarpädagog*innen beobachtet mehrmals im Jahr, wobei die meisten Befragten ihre Beobachtungen in zyklischen Abständen durchführen. 96% der Befragten dokumentieren ihre Beobachtungen nach der eigentlichen „Kinderdienstzeit“, 42% gaben an, dass sie die Beobachtungen während dieser dokumentieren. Mehr als drei Viertel wünschen sich eine zeiteffiziente Dokumentation ihrer Beobachtungen. Die Mehrheit der befragten Elementarpädagog*innen (88%) bevorzugt eine digitale Dokumentationsmethode. Die Befragten beziehen sowohl das Kernteam (81%) als auch die jeweilige Einrichtung (62%) und die Eltern (54%) in die Beobachtung ein. Während 50% ihre Beobachtungsprotokolle hauptsächlich allein zur Vorbereitung des pädagogischen Angebots und im Kernteam in der Gruppe für gemeinsame Auswertungen nutzen, werten 54% ihre Beobachtungen gemeinsam mit Eltern und Erziehungsberechtigten aus.

Im Rahmen der Co-Recherche wurde von den Pädagog*innen besonders die einfache und übersichtliche Handhabung der digitalen Version hervorgehoben. Die Einträge sind gut strukturiert und übersichtlich und geben ein detailliertes und aussagekräftiges Bild über die aktive Beteiligung der Kinder an Bildungsaktivitäten. Eine gezielte Beteiligung der Eltern ist einfach und niederschwellig möglich. Besonders wichtig für die Befragten ist die Tatsache, dass BOB^{dig} über eine Druckfunktion für die eingegebenen Beobachtungen und die daraus resultierenden Ergebnisse verfügt, so dass Anträge und Berichte bei Bedarf mit den Ausdrucken ergänzt werden können.

BOB^{dig} wurde von allen Befragten gut angenommen. Als besonders attraktiv erwiesen sich die Usability und die Zeitersparnis. Die Möglichkeit der digitalen Nutzung bedeutet, dass die Arbeit von jedem Teammitglied auf jedem digitalen Endgerät erledigt werden kann, unabhängig vom Standort. Darüber hinaus wird ein guter Überblick über die Bildungs- und Entwicklungsbereiche geboten, nicht nur für das Fachpersonal, sondern auch für die Eltern bzw. Erziehungsbeauftragten, die über Zugangscodes zur Einschätzung ihrer Kinder eingeladen werden, mit dem Ziel eines geführten Bildungsdialogs.

Während der Interviews kristallisierten sich vier beabsichtigte Aktionen als Ergebnis der Beobachtung und des geführten pädagogischen Dialogs als pädagogische Intervention heraus:

- Individualisierte Unterstützung
- Elterngespräche
- Detaillierte Planung
- Vorbereitete Umgebung

In Phase zwei wurde eine erweiterten Fachcommunity eingebunden. Über die explorative Testphase hinaus wurden 2022/2023 gezielt drei unterschiedliche, aber der Elementarpädagogik vertraute, Personenkreise zu Erprobung und Feedback eingeladen: Studierende der Ausbildung Primarstufenlehramt im Schwerpunkt Elementarpädagogik - erweiterter Schuleingang, Studierende des Bachelorstudiums Elementarpädagogik sowie Studierende der Weiterbildung Inklusive Elementarpädagogik.

Damit sollte einerseits der Ertrag der Beteiligung für die Mitforschenden validiert und andererseits weitere Beteiligungswünsche ausgelotet werden. In zusammenhängenden Gruppendiskussionen, die protokolliert wurden, konnten die (möglicherweise sozial erwünschten) Ergebnisse der vorab getätigten Fragebogenerhebung diskutiert und eine erste Einschätzung der fokussierten Ziele und Anforderungen an Praxistauglichkeit, Erkenntnisgewinn und die Bedeutung eines Informationsaustausches zwischen den Dienstleistenden, aber auch der Wunsch nach Teilnahme während der Studie (noch vor dem eigentlichen Dienstbeginn) erhoben werden.

Die Stichprobe setzt sich wie folgt zusammen: 38 Personen in Ausbildung Primarstufenlehramt-Schwerpunkt Elementarpädagogik (4. Semester, n=18; 6. Semester, n=20), 18 Personen des Bachelorstudiums der Elementarpädagogik und 30 Studierende des Hochschullehrganges für inklusive Elementarpädagogik.

Nahezu alle Befragten (83 von 86) gaben an, dass es hilfreich ist, BOB^{digi} während des Studiums zu testen. Der Zeitaufwand wird von 60 Befragten als (eher) gering eingeschätzt, wobei auf strukturelle Ressourcen hingewiesen wird.

„Wenn es in der Gruppe eine WLAN-Verbindung und ein Handy oder Tablet gibt, schätze ich den Zeitaufwand für diese App als eher gering ein. Leider sind viele Gruppen nicht mit dieser Basis ausgestattet, so dass der Zeitaufwand eher hoch sein könnte (warten, bis ein PC-Platz frei ist, Beobachtungen per Hand aufzeichnen, dann in den Computer eintippen, [...])“

„Durch die einfache Handhabung der App für Eltern und pädagogische Fachkräfte und die Übersicht auf einen Blick ist der Zeitaufwand geringer als bei manchen anderen Tools. Bei diesem Tool muss kein Dokument erstellt werden, man kann einfach den ausgedruckten Bericht nehmen und damit einen Elternsprechtag einrichten.“

Die Praxistauglichkeit wird von 67 befragten Personen prinzipiell als (eher) hoch eingestuft. 69 Teilnehmer*innen bewerten den Informationsgewinn über das Kind als (eher) hoch.

„Den Informationsgewinn über die Kinder bewerte ich eher hoch, da man sich mit der App in kurzer Zeit Notizen machen kann, die automatisch gespeichert werden und somit wieder abrufbar sind.“

In diesem Punkt zeigt sich ein Unterschied zwischen regulären pädagogischen und inklusiven Fachkräften. Fünf der inklusiven Pädagog*innen reklamieren, dass man sich eventuell auf mehr Details konzentrieren sollte,

„(...) aber wenn ich darüber nachdenke, kann ich es mir vorstellen. Ich finde es gut, dass ich mich für das betreffende Kind auf die Bereiche konzentrieren soll, an denen es kein Interesse zeigt.“

100% der Co-Forscher*innen bewerten den Austausch im Team als (eher) hoch.

„Der kollegiale Austausch kann sehr hilfreich sein, denn eine Beobachtung ist immer subjektiv, daher ist es sinnvoll, zumindest einen zweiten Kollegen zu bitten, das Kind ebenfalls zu beobachten, denn je mehr Leute sich auf dieselbe Beobachtung konzentrieren, desto objektiver wird sie.“

„Die gezielte Absprache im Team ist das A und O.“

„Hoch – das finde ich sehr gut, weil man auf einen Blick die Ergebnisse des Kollegen sieht und dann direkt darauf eingehen und die Unterschiede aufzeigen kann.“

Die Bedeutung der Beteiligung von Eltern und Erziehungsbeauftragten wurde von 75 Personen als eher hoch, von vier Personen als sehr hoch und von sieben Personen (angehende Lehrkräfte) als eher gering eingestuft. In diesem Zusammenhang zeigt sich ein Unterschied in den Antworten von Elementarpädagog*innen und angehenden Lehrkräften.

„Für mich ist es wichtig, immer die Meinung der Eltern einzuholen. Mit der App können die Eltern ihre Beobachtungen digital übermitteln, so dass sie schon vor einem Gespräch in die Entwicklung ihres Kindes einbezogen werden und wissen, worüber gesprochen wird.“

„Nachdem das Kind von allen Beteiligten beobachtet worden war, fand ein Entwicklungsgespräch statt, das auf einem guten Austausch beruhte. Dank der schriftlichen Rückmeldungen der Eltern weiß ich, warum sie ihr Kind in den einzelnen Bereichen eingeschätzt haben. Die Ergebnisse wurden im Gespräch detailliert geklärt.“

Mehr als die Hälfte der Befragten erwägen den Einsatz des Tools (ggf. nach Abschluss des Studiums) in der Praxis, siebzehn Personen verneinen dies, größtenteils aufgrund struktureller Vorgaben.

„Es wurde ein anderes vorgegeben, leider abhängig vom Erhalter.“

„Ja, sofern das Instrument von meiner Leitung akzeptiert wird.“

„Nein – weil wir ein anderes Beobachtungsinstrument von unserem Träger bekommen haben. Ich kann mir aber vorstellen, dass ich auch in den nächsten Jahren wechseln werde.“

Die Beteiligung von Studierenden durch Co-Forschung wird sowohl positiv als auch negativ erlebt.

„Ja, weil wir Studierenden diejenigen sein werden/können, die solche Programme umsetzen und somit als Pioniere für die (berufs)ältere Generation fungieren können. [Kolleginnen] werden sich vielleicht eher auf ein solches Programm einlassen, wenn sie von ihren Kollegen Erfahrungsberichte erhalten, als wenn sie nur in einer Fortbildung davon hören oder lesen.“

In der finalen Phase wurde auf eine ergebnisorientierte Einbindung von interdisziplinären Stakeholdern gesetzt. Dem Wunsch nach aktiver Beteiligung von Fachleuten aus der Praxis und der Berücksichtigung ihrer Erfahrungen in der praktischen Umsetzung wurde besondere Beachtung geschenkt. In einer Zusammenschau der Ergebnisse von Krienzer 2021 und 2023 konnte die Bedeutung von Praktikabilität, fokussiertem Austausch und Informationsfluss bestätigt werden.

Durch wiederholte Reflexionsschleifen in Stakeholdergruppen konnten die Ergebnisse aus der Praxis berücksichtigt und in mehrfachen Adaptionen des Tools www.digibob.at umgesetzt werden:

- BOB^{digi} erfüllt wissenschaftliche und entwicklungspsychologische Kriterien durch die valide Itemauswahl, die Mehrebenenperspektive und die angeleitete Evaluation und pädagogische Interpretation.
- BOB^{digi} unterstützt eine ressourcenschonende Anwendung für die pädagogischen Fachkräfte und eine ressourcenorientierte Sicht auf die Kinder.
- BOB^{digi} forciert einen geführten pädagogischen Austausch im Team mit dem Fokus auf unterschiedliche Perspektiven.

- BOB^{digi} bezieht Eltern bzw. Erziehungsbeauftragte als Expert*innen für ihre Kinder aktiv in den Beobachtungsprozess ein.
- BOB^{digi} verfolgt eine Sensibilisierung für Bildungsmomente durch gemeinsame Planung und Umsetzung von pädagogischen Impulsen - in der Einrichtung und zu Hause.
- BOB^{digi} setzt auf eine kontinuierliche Beteiligung durch Feedback-Buttons und Fortbildungen.

3.2 B-O-B-Weiterentwicklung und Angebote

Die Beteiligung der Akteur*innen im Feld endet nicht mit dem Ende des Projekts, sondern wird in Angeboten fortgesetzt, die speziell für diese Zielgruppe vorbereitet werden, damit sie von den Forschungsergebnissen profitieren können. Um nur einige Beispiele der aktuellen Benefits (2024) zu nennen:

- Kostenfreie Schulungen zur Erstinformationen
- Kostenfreie Fortbildungsreihen zur vertiefenden Auseinandersetzung
- Kostenfreie Bildungslizenzen zur Erprobung des digitalen Tools
- Möglichkeit der Durchführung auch ohne direkten Internetzugang
- Erweiterung bis zum Schuleintrittsalter und dem Alter in Kinderkrippen
- Konzeption eines Hochschullehrgangs zur Kommunikation mit Eltern <https://pph-augustinum.at/weiterbildung/hochschullehrgaenge/>
- Expert*innen als Multiplikator*innen im länderübergreifenden Einsatz
- Neuauflage einer Papier-Bleistift-Version auf Wunsch der Fachkräfte:
 - B-O-B 3-6^{plus} . Das ressourcenorientierte Beobachtungsinstrument.
- Unterstützung durch Vertiefung in den didaktischen Angeboten:
 - Didaktische Impulse 5-6 Jahre. Leykam Universitätsverlag (01.2024)
 - Didaktische Impulse 3-4 Jahre. Leykam Universitätsverlag (01.2025)



4 Fazit

Die Konzeption und Umsetzung gemeinschaftlich durchgeführter Forschungsprojekte ist durchaus anspruchsvoll. Gemeinsam zu lernen, Wissen zu schaffen und dieses wieder in die Praxis umzusetzen, bedeutet, dass ein gemeinsames Verständnis von theoretischer Grundorientierung und wissenschaftlichen Arbeitsweisen zur Generierung von neuen Erkenntnissen vorab geschaffen werden müssen. Auch wenn dieses systematisch in Lehrformate verpackt und berücksichtigt wurde, muss kritisch angemerkt werden, dass Co-Forschende nie/selten über einen etablierten Forschungshabitus verfügen und Wünsche der Co-Forschenden außerhalb der Forschungsrichtlinien nicht bzw. nur bedingt berücksichtigt werden können. Die kollektive Annäherung an einen Wissensbestand, das gemeinsame Erforschen und die Übersetzung dieses Wissens in die Praxis – das gemeinsame Lernen, ISSN 2313-1640

Schaffen von neuem Wissen und der Transfer dieses Wissens ins Feld – stellen zentrale Elemente dar. Diese Art, Akteur*innen in Forschung aktiv einzubinden, erfordert einen hohen Zeitaufwand sowie eine einerseits stringente, vorab gut durchdachte Projektplanung und andererseits die nötige Flexibilität, um auf unvorhergesehene Herausforderungen flexibel zu reagieren, insbesondere im Kontext von Digitalisierungsprozessen (beispielhaft DSGVO).

Limitationen des Beobachtungsansatzes an sich sind der dahinterstehenden theoretischen Verortung und Haltung geschuldet. So werden im dargebrachten Beobachtungsansatz bewusst primär universelle Entwicklungsbereiche anstelle von österreichimmanenten Bildungsbereichen fokussiert. Prozessorientierte Ressourcen auf Basis von aktiver Zuwendung erhalten den Vorzug gegenüber punktuellen Kompetenzfeststellungen. Durch die aktive Partizipation der Bildungspartner*innen im Sinne einer Mehrebenenperspektive werden Einschätzungen als Basis von Bildungsdialogen getätigt.

Als Ergebnis kann nicht nur eine überarbeitete Version der traditionellen Papier-und-Bleistift-Methoden präsentiert werden, sondern auch ein innovatives digitales Produkt, das in der praktischen Anwendung zahlreiche positive Effekte zeigt. Dieses digitale Produkt wird von im Feld tätigen Akteur*innen gerne angenommen und von in der Wissenschaft tätigen Forscher*innen kritisch und wertschätzend rezipiert.

Literatur

- Amtmann, E. & Hollerer, L. (2014). Konstruktion und Erprobung eines Beobachtungsinstrumentes zur Erfassung kindlicher Interessen. In I. Benischek, A. Forstner-Ebhart, H. Schaupp, H. Schwetz & B. Swoboda (Hrsg.), *Empirische Forschung zu schulischen Handlungsfeldern*. (Bd.4). S. 275–292. LIT.
- Bundesgesetzblatt - BGBl. I, Nr. 133 (2017).
https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2017_I_133/COO_2026_100_2_14_02294.pdf
- Hollerer, L.; Albrecht, J. & Amtmann, E. (2018). *BOB-Schuleingang – ein ressourcenorientierter Beobachtungszugang*. Leykam.
- Bergold, J. & Thomas, S. (2012). Partizipative Forschungsmethoden: Ein methodischer Ansatz in Bewegung. *Qualitative Sozialforschung*, 13(1).
- Bergold, J. (2013). Partizipative Forschung und Forschungsstrategien. *Wegweiser-Bürgergesellschaft*, 08/2013.
- Charlotte-Bühler-Institut (CBI) (2016). *Entwicklung eines Konzepts zum Bildungskompass im elementarpädagogischen Bildungsbereich*. Charlotte-Bühler-Institut.
- Gspurning, W. (2022). *Forschungsbericht: Quantitative und qualitative Ergebnisse zu BOB*. Kompetenzzentrum: Kindliche Entwicklung und elementare Bildung der PPH Augustinum.
- Hollerer, L.; Krienzer, D. & Mooshammer, V. (2024). *B-O-B 3-6^{plus} Das ressourcenorientierte Beobachtungsinstrument*. Leykam Universitätsverlag.
- Krienzer, D. (2021). *Stärkung der Handlungskompetenz elementarpädagogischer Fachkräfte durch passgenaue Ausgestaltung von Fort- und Weiterbildungsangeboten*. Dissertation an der KFU Graz - Institut für Bildungs- und Erziehungswissenschaften.

- Krienzer, D. (2023). Einfach oder doch schwierig? Wertschätzung in pädagogischen Professionen. *Der pädagogische Blick*. Heft 3/2022: Wertschätzung - Perspektiven aus und für die Disziplin und Profession. Ein Heft für Anne Schlüter. S.132–142.
- Krisch, R. (2009). *Sozialräumliche Methodik der Jugendarbeit. Aktivierende Zugänge und praxisleitende Verfahren*. Juventa.
- Lamnek, S. & Krell, C. (2016). *Qualitative Sozialforschung*. Lehrbuch. 6. überarb. Aufl. Beltz.
- Nentwig-Gesemann, I. (2007). Forschende Haltung. *Sozial Extra* 31(5). Springer.
- Paschon, A. & Rückl, S. (2020). Zwischen systematischer Pädagnostik und individueller Förderung. *KiTa aktuell* 02.2020, S. 27–30.
- Sprung, A. (2016). Wissenschaft „auf Augenhöhe“? Partizipatives Forschen in der Erwachsenenbildung zwischen Affirmation und Kritik. In F. Wilhelm, & E. Gruber, (Hrsg.), *Magazin Erwachsenenbildung*. 27/2016.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society*. Harvard University Press.

Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1: Beispiel Subjektiver Darstellungen der Berufswelt
Abb. 2: Beispiel Kumulativer Darstellungen der Berufswelt