



mateneen

Praxishefte Demokratische Schulkultur

Partizipation im Unterricht

IMPRESSUM

Herausgeber

Ministère de l'Éducation nationale,
de l'Enfance et de la Jeunesse,
Universität Trier, Professur Didaktik
der Gesellschaftswissenschaften,
Zentrum fir politesch Bildung

Luxemburg, Trier | September 2019

ISSN

(dt. Fassung, print): 2658-9613
(dt. Fassung, online): 2658-9621
(édition française, en ligne): 2658-9656

ISBN

978-2-9199526-8-7

Die Praxishefte Demokratische Schulkultur erscheinen halbjährlich und bieten Schulleitungen und Schulpersonal theoretische Grundlagen und praxisorientierte Anleitungen zur demokratiepädagogischen Schulentwicklung.

Jedes Themenheft ist jeweils einer demokratiepädagogischen Bauform oder strategischen Frage der Schulentwicklung gewidmet. Die Praxishefte werden allen Luxemburger Schulen als Printausgabe zur Verfügung gestellt und online mit zusätzlichen Materialien und in französischer Fassung vorgehalten.

➤ mateneen.eu

Layout

 MOSKITO | 20, rue des Sangliers
L-7433 Steinsel | www.moskito.lu

Druck

WEPRINT
7A, rue de Bitbourg
L-1273 Luxembourg

 PRINTED IN
LUXEMBOURG

Inhalt

VORWORT

4

THEORIETEIL

Unterricht partizipativ gestalten 5
Charlotte Keuler

„Es hängt wirklich von den Lehrern ab.“ – Schülerinterviews 8

Beteiligung von Lernenden an der Unterrichtsgestaltung am Lycée Ermesinde 9
Anne Molitor

Rechtliche Möglichkeiten der Schülerpartizipation im Unterricht 13

Die Freiheit nutzen – Mitbestimmung in der Vorschule 16
Michèle Schilt

PRAXISTEIL

Feedbackkultur im Unterricht: Miteinander besser werden 20
Philipp Anton

Leistungsbewertung partizipativ gestalten 23
Julia Frisch

Partizipationsorientierte Aufgabenkultur im Fachunterricht 26
Matthias Busch

Eigenverantwortlich lernen in Projekten 29
Matthias Busch

Buchempfehlungen 35
Philipp Anton, Janka Mittermüller, Tom Ketter

Vorwort

Die dritte Ausgabe der mateneen. Praxishefte Demokratische Schulkultur – Reihe setzt sich mit der Teilnahme von Schüler*innen am Unterricht auseinander. Nachdem das erste Heft den Fokus auf die demokratiepädagogische Schulentwicklung gelegt hatte und somit vor allem an Schulleitungen gerichtet war, stellte das zweite Heft mit dem Klassenrat eine konkrete Methode vor, um Partizipation auf Klassenebene zu gestalten. Das vorliegende Heft zeigt, wie jede*r Lehrer*in (egal in welchem Fachbereich) den Lernenden Mitgestaltungsmöglichkeiten bieten kann, warum dies eventuell die Unterrichtsqualität verbessert und sogar Zeiteinsparungen mit sich bringt. Dass es umso sinnstiftender für Kinder und Jugendliche ist, wenn Partizipation verbindlich in den Strukturen der Schule angelegt ist, liegt auf der Hand.

Im ersten Teil des vorliegenden Hefts gehen Charlotte Keuler und Anne Molitor auf die Bausteine eines partizipativen Unterrichts ein. Obwohl es kein „Patentrezept“ gebe, da die Gestaltung immer den „Wünschen und Bedürfnissen der Beteiligten“ folgt, lassen sich Feedback,

Aufgabenstellung und Bewertungsprozesse als wichtige Elemente einer partizipativen Unterrichtskultur identifizieren. Wenn Lernende Verantwortung für ihr Lernen übernehmen, indem sie zum Beispiel zu Lehrenden für ihre Mitschüler*innen werden, erleichtert dies nicht nur die Motivation und das Verinnerlichen des Lernstoffes, sondern erhöht gleichzeitig auch die Bereitschaft, sich auf Neues einzulassen und gibt ihnen die Werkzeuge an die Hand, um sich die Welt selbstständig zu erschließen.

Dass der Prozess sehr früh beginnen kann und sollte, zeigt der Bericht über den Alltag einer Vorschule in Luxemburg-Stadt. Hier erleben Kinder ab ihrer Einschulung, dass sie mitentscheiden können, womit sie sich auseinandersetzen möchten und auf welche Art und Weise sie dies tun. Sie üben Aushandlungsprozesse, übernehmen Verantwortung für die Klasse und empfinden sich so als wichtiger Teil der Schulgemeinschaft.

Wie weit die gesetzlichen Möglichkeiten zur Mitbestimmung im Unterricht gehen, zeigt ein Übersichtsartikel zur Gesetzes-

lage in der Großregion.

Im zweiten Teil beschreiben Philipp Anton, Julia Frisch und Matthias Busch konkrete Methoden, wie man Kinder und Jugendliche in die Gestaltung und die Evaluation von Lernprozessen einbeziehen kann. Darüber hinaus stellen sie Material vor, das die Umsetzung erleichtert. Tipps zur weiterführenden Lektüre runden das Heft ab. Alle Artikel und Materialien stehen in Deutsch und Französisch auf **www.mateneen.eu** zum Download zur Verfügung.

Das Heft soll eine solide Ausgangsbasis bieten, um den eigenen Unterricht partizipativer zu gestalten, ohne sofort alles auf einmal „umkrempeln“ zu müssen. Die Voraussetzungen hierfür muss allerdings jede Lehrkraft selbst mitbringen: das Vertrauen, dass Kinder und Jugendliche fähig sind mitzubestimmen, sowie den Mut, sich auf ihre Meinung und ihre Ideen einzulassen.

Das Herausgeberteam

Unterricht partizipativ gestalten Charlotte Keuler

Fachunterricht ist der zentrale Erfahrungsraum im Sozialisationsumfeld Schule. Er prägt schon allein aufgrund seines hohen zeitlichen Anteils im Tagesverlauf und der grundlegenden Funktion von Schule Handeln und Wahrnehmung von Lehrpersonen und Lernenden. Umso wichtiger ist es, ihn in die Gestaltung einer demokratischen Schulkultur einzubeziehen.

Eine von **Partizipation** geprägte Unterrichtskultur braucht mehr als nur eine punktuell ermöglichte Mitgestaltung. Vielmehr müssen unterschiedliche Elemente verbindlich verankert und sinnstiftend aufeinander bezogen werden. Unterricht wird zu einem Lernerlebnis, das Schüler*innen und Lehrkräfte (zunehmend) gemeinsam vorbereiten, entwickeln und durchführen und das dabei immer wieder Gelegenheiten zu einem bewussten Erleben von Demokratie schafft.

Doch welche Chancen birgt ein auf diese Weise zu charakterisierender Unterricht? Welche Gestaltungsmöglichkeiten bieten sich und welche Gelingensbedingungen lassen sich ausmachen?

Chancen einer partizipativen Unterrichtskultur

Auch wenn die Einführung von Schülerbeteiligung im Unterricht auf den ersten Blick Zeit zu kosten scheint, zeigen sich bereits auf den zweiten Blick deutliche Vorteile und Chancen für das fachliche wie demokratische Lernen: So schätzen Lernende als Mitglieder eines partizipativen Fachunterrichts die Lehrer-Schüler-Beziehung positiver ein. Gleichzeitig wird ihnen ein größeres Wohlbefinden in ihrer Schul- und Klassengemeinschaft, eine größere Motivation wie auch ein geringerer Grad an Belastung attestiert.¹ Der Erziehungswissenschaftler John Hattie schlussfolgert unter anderem auf Grundlage der von ihm zusammengeführten Meta-Analysen außerdem die beträchtliche Bedeutung von Feedback

Partizipation

Unter Partizipation beispielsweise im Rahmen einer demokratischen Unterrichtskultur lässt sich eine Mitwirkung verstehen, die bewusst als demokratisches Handeln reflektiert werden sollte. Zu beachten ist dabei, inwieweit Partizipation strukturell verankert ist und damit in gewissem Maße Verbindlichkeiten schaffen kann.

für Lernprozesse und deren Ergebnisse. Auch die weitere Unterrichtsentwicklung kann von Feedback profitieren,² die, betrachtet man Feedback als Baustein eines partizipativen Unterrichts, gemeinsam bestimmt und geplant werden sollte.

Aus diesen Ergebnissen lässt sich ableiten, dass im Fall einer wohlüberlegten Einführung einer partizipativen Unterrichtskultur das Potential zu langfristigen Zeiteinsparung und einer Verbesserung der Unterrichtsqualität besteht. Zudem kann auf diese Weise das Maß an Unterrichtsstörungen und Disziplinschwierigkeiten verringert werden. Von besonderer Relevanz sind die Fähigkeiten, die Lernende in einem partizipativen Unterricht einüben und vertiefen können: Sie haben das Potential, einen wichtigen Beitrag zu einem lebenslangen Lernen zu leisten. Um diese Chancen erreichen zu können, ist es unbedingt notwendig, sich mit Gestaltungsmöglichkeiten einer partizipativen Unterrichtskultur auseinanderzusetzen.

Bausteine eines partizipativen Fachunterrichts

Partizipative Elemente, die sich für eine Weiterentwicklung des Fachunterrichts eignen, sind sowohl in ihrer Gestalt als auch in dem für die Verankerung notwendigen Zeitaufwand vielfältig. **Demokratie** kann sich, betrachtet man sie innerhalb der von Gerhard Himmelmann beschriebenen Dreiteilung in ihrer Dimension **als Lebensform**, im täglichen Zusammenleben wiederfinden. Die Art und Weise, wie miteinander umgegangen wird, ist in diesem Zusammenhang von großer Bedeutung für eine partizipative Unterrichtskultur: Ein bewusst demokratisches, reflektiertes Miteinander ermöglicht es, lässt aber auch den Anspruch entstehen, dass Demokratie im direkten Umfeld ge- und erlebt wird. Angesprochen

Demokratie als Herrschaftsform, Lebensform, Gesellschaftsform

Die von Gerhard Himmelmann ausgeführte Dreiteilung geht über die Dimension von Demokratie als Herrschaftsform, die beispielsweise das Rechtsstaatsprinzip fasst, hinaus. Neben der Dimension der Lebensform wird Demokratie als Gesellschaftsform beschrieben. Hier liegt unter anderem ein Fokus darauf, wie Demokratie in Form von Pluralismus in der Gesellschaft gestaltet und gefestigt ist.³

Pädagogik der Anerkennung

Im Kontext einer Pädagogik der Anerkennung wird betont, wie bedeutsam es ist, dass Menschen Anerkennung entgegengebracht wird. Dieses Erleben wirkt sich auf die Wahrnehmung der eigenen Person wie auch darauf aus, wie man sich selbst begegnet.⁴

wird die von Gerhard Himmelmann beschriebene Dreiteilung auch im Kontext einer **Pädagogik der Anerkennung**, zu deren Vertretern Axel Honneth gehört. Bezugnehmend auf ihn besteht die These, dass es, um demokratisches Lernen im schulischen Kontext zu erreichen, unter anderem notwendig ist, einen wertschätzenden und achtenden Umgang im Unterricht zu erleben. Auf dieser Grundlage ist es wiederum möglich, der eigenen Person diese Gefühle entgegenzubringen, was als Voraussetzung für demokratisches Lernen fungiert.

Wird ein diese Aspekte berücksichtigender Umgang, der auch spezifische Bedürfnisse und Wünsche einschließt, bewusst in einem demokratischen Diskurs im Unterricht festgelegt, beginnt schon mit diesem Prozess die Verantwortungsübernahme jedes Einzelnen für gruppenintern ausgehandelte Entscheidungen. Gleichzeitig wird deutlich, dass es ein Patentrezept für den einen partizipativ gestalteten Unterricht nicht geben kann. Dies gilt sowohl für den gerade beschriebenen wie auch für andere Bausteine eines partizipativen Unterrichts, verdeutlicht aber auch den Mehrwert, den eine durch die Lerngruppe gestaltete Lernumgebung bietet.

„**Rahmenpläne und Schulgesetze stellen zahlreiche Möglichkeiten bereit, die Lernenden an der Unterrichtsplanung und -gestaltung zu beteiligen.**“

Weiterhin beinhaltet ein dem Ziel der Partizipation verpflichteter Unterricht die unvermittelte Teilhabe an eben diesem und damit auch an der Entscheidung darüber, was und auf welche Weise gelernt werden soll. Schüler*innen handeln hier als Expert*innen für den von ihnen bereits jahrelang besuchten Unterricht, über den sie ein großes Wissen erwerben konnten. Sie suchen, in Aufgabenteilung oder in Zusammenarbeit mit der Lehrkraft, Materialien und Methoden aus, bereiten sie vor und treffen Entscheidungen über die zur Auswahl stehenden fachlichen Inhalte. Möglich ist es auch, immer wieder einen weitestgehend eigenverantwortlichen Aneignungsprozess anzustreben, wie er beispielsweise in Form von **Projektunterricht** stattfinden kann.

Bereits ersichtlich wurde die Bedeutung, die **Feedbackkultur** im Rahmen eines partizipativen Unterrichts einnehmen kann. Lehrende und Lernende geben einander eine nach gemeinsam ausgehandelten Regeln gestaltete Rückmeldung. Hierfür ist es wichtig, dass eindeutige Absprachen beispielsweise über die Häufigkeit des Austauschs bestehen. Die Einzelnen üben dabei, sich und andere einzuschätzen und mit der Einordnung durch andere umzugehen.

Von großer Bedeutung ist außerdem, dass auch **Bewertungsprozesse** als Bestandteil eines partizipativen Unter-

richts miteinbezogen werden. Schulische Beurteilungen können in einem nicht zu unterschätzenden Maße beeinflussen, wie Schüler*innen sich und ihre Fähigkeiten wahrnehmen. Ziele des Lernprozesses sollten im Vorhinein diskutiert werden, auch die Kriterien zur Bewertung von Ergebnissen lassen sich mit Lernenden zusammen entwickeln. Des Weiteren sind Bewertungen möglich, die den Fokus auf den Prozess des Lernens setzen.

Portfolios bieten einen für eigenständige Schwerpunktsetzungen offenen Rahmen, in welchem die Lernenden ihre Produkte, erlebte Herausforderungen und erreichte wie bisher unerreichte Ziele reflektieren. Mit einer Teilnahme an Bewertungsprozessen können Schüler*innen auch demokratische Fähigkeiten einüben, die durch eine entsprechend gestaltete

Aufgabenkultur weiterentwickelt werden können: Werden Aufgaben situativ in gesellschaftliche Zusammenhänge eingebettet, können diese zu einem partizipativen Unterricht beitragen. Sie sollten Schüler*innen dabei immer wieder dazu auffordern, demokratisches Handeln bewusst einzuüben.

Feedbackkultur

Der Begriff **Feedbackkultur** im partizipativen Unterricht beschreibt eine fest etablierte Struktur, in der sich die hieran Beteiligten Rückmeldungen geben und empfangen. Basierend auf den Rückmeldungen werden dann gemeinsam Entscheidungen getroffen und umgesetzt.

Die beschriebenen Bausteine haben dabei das Potential, dass sich Schüler*innen

tiefergehend mit Lerngegenständen auseinandersetzen. Eine partizipative Unterrichtskultur ermutigt die Lernenden zudem insgesamt, ihren Aneignungsprozess einzuschätzen und zu beurteilen. Dieses Wissen wiederum befähigt und berechtigt Schüler*innen dazu, an Fragen der Unterrichtsgestaltung mitzuwirken. Für eine erfolgreiche Verankerung sollten dabei einige Aspekte beachtet werden.

Portfolio

In einem **Portfolio** stellt der Lernende für ihn relevante Lernprodukte zusammen. Auf diese Weise erfolgt eine Dokumentation beispielsweise der fachlichen Weiterentwicklung, die begleitend zum (Projekt-)Unterricht vorgenommen wird. Im Rahmen einer partizipativen Unterrichtskultur werden Zielsetzungen der Portfolioarbeit gemeinsam ausgehandelt.

Gelingensbedingungen einer partizipativen Unterrichtskultur

Der Weg hin zu einer partizipativen Unterrichtskultur kann schon mit kleinen Schritten beginnen. Bedeutsam ist jedoch, dass man ihr zugehörige Bausteine auch als partizipative Elemente einführt und reflektiert. Auf diese Weise bieten sie immer wieder Anlass dazu, bestehende Vorstellungen zu Demokratie zu hinterfragen. Nicht nur aus diesem Grund ist es wichtig, sich regelmäßig mit der aktuellen partizipativen Unterrichtskultur inklusive ihrer bestehenden (rechtlichen) Grenzen auseinanderzusetzen: Wie eine Studie zeigt, schätzen Lehrende die Gelegenheiten zur Mitwirkung an unterrichtlichen Entscheidungsprozessen wesentlich höher ein als es Schüler*innen tun. Zudem wird die bisher erlebte Mitwirkung als größter der untersuchten Einflussfaktoren auf das Maß der weiteren schulischen Teilhabe beschrieben.⁵

Doch auch wenn Partizipation in der Schule Grenzen gesetzt sind, stellen

„Ein bewusst demokratisches, reflektiertes Miteinander ermöglicht, dass Demokratie im direkten Umfeld erlebt wird.“

Rahmenpläne und Schulgesetze zahlreiche Möglichkeiten bereit, die Lernenden an der Unterrichtsplanung und -gestaltung zu beteiligen. Besondere Unterstützung bei der Einführung eines partizipativen Fachunterrichts kann eine Schule bieten, die schon über Erfahrungen mit einer solchen Kultur beispielsweise auf Schulebene verfügt. Hilfreich ist es auch, wenn weitere Akteure den Aufbau einer auf diese Weise gestalteten Unterrichtskultur fördern möchten.

Eine durch Partizipation geprägte Lernumgebung stellt Schüler*innen Gestaltungsraum bereit, der zuvor in diesem Maß oft nicht wahrgenommen wird. Dabei wäre es ein Missverständnis, einen solchen Unterricht mit einem Autoritätsverlust oder Laissez-faire-Stil zu assoziieren. Vielmehr werden in einem geschützten



„Der Weg zu einer partizipativen Unterrichtskultur kann schon mit kleinen Schritten beginnen.“

und für Lernende prägenden Rahmen umfassende Erfahrungen mit Demokratie möglich, die einen großen Anteil an diszipliniertem und organisiertem Arbeiten verlangen und gegenseitigen Respekt fördern. Der Anspruch, den eine solche Lernumgebung an die Beteiligten stellt, ist damit hoch. Lehrende und Schüler*innen müssen sich zugestehen, dass eine solche Unterrichtskultur nicht in einem schnellen Verfahren eingeführt werden kann. Es braucht Übung, um eigene wie auch gruppenintern geteilte Interessen wahrzunehmen, zu verbalisieren und sie auch umzusetzen. Werden hierfür jedoch

(zunehmend) Gelegenheiten geschaffen, profitieren alle Beteiligten davon, dass in einem so bedeutsamen und alltäglichen Erfahrungsraum für Schüler*innen und Lehrer*innen Demokratie erlebbar wird.

- 1 Vgl. Carina Kötters, Ralf Schmidt, Christine Ziegler (2001): Partizipation im Unterricht – Zur Differenz von Erfahrung und Ideal partizipativer Verhältnisse im Unterricht und deren Verarbeitung. In: Jeanette Böhme, Rolf-Torsten Kramer (Hg.): Partizipation in der Schule. Theoretische Perspektiven und empirische Analysen. Opladen: Leske + Budrich, S. 93-122.
- 2 Vgl. John Hattie (2015): Lernen sichtbar machen. 3. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 206ff.
- 3 Vgl. Gerhard Himmelmann (2002): Demokratie-Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. In: Gotthard Breit, Siegfried Schiele (Hg.): Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau, S. 21-39.
- 4 Vgl. Benno Hafener, Peter Henkenborg, Albert Scherr (2013): Pädagogik der Anerkennung. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. Schwalbach/Ts.: Debus Pädagogik.
- 5 Vgl. Reinhardt Fatke, Helmut Schneider (2005): Kinder- und Jugendpartizipation in Deutschland. Daten, Fakten, Perspektiven. Bertelsmann Stiftung: Gütersloh.



Charlotte Keuler

Charlotte Keuler ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Arbeitsbereich der Didaktik der Gesellschaftswissenschaften. An der Universität Trier lehrt und forscht sie aktuell zu demokratischer Schulentwicklung wie auch zu politischer Bildung in der Großregion.



„Es hängt wirklich von den Lehrern ab.“

Schülerinterviews zur Partizipation im Unterricht

mateneen: Findet ihr, ihr werdet ausreichend im Schulalltag beteiligt?

Schüler: Das kommt ganz auf die Lehrer an. Manche sind da eher offen, andere nicht.

Schülerin: Es hängt wirklich von den Lehrern ab. Manche kommen den Schülern entgegen, anderen ist es egal und sie ziehen ihr Programm durch.

Schüler: Also ich finde wirklich, dass die Direktion immer ein offenes Ohr hat, für alles was von einem Schüler kommt. Bei den Lehrern hängt es natürlich davon ab, welcher Lehrer es ist, ob er oder sie interessiert ist. Es ist wie bei den Schülern: Es gibt Lehrer, die motiviert sind, andere weniger. Das heißt, man muss sich schon überlegen, an wen man mit einer bestimmten Idee herantreten kann. Aber in der Direktion wird sicherlich zugehört; ob es durchgezogen wird oder nicht, muss man dann schauen.

Schüler: Ich bin im Conseil d'Éducation. Dort wurde nicht weniger auf mich gehört, nur weil ich Schüler bin. Das heißt, meine Stimme war genauso viel wert wie die eines Lehrers.

mateneen: Habt ihr die Möglichkeit, im Unterricht eure Meinung einzubringen und Feedback zu geben?

Schüler: Feedback wird bei uns praktisch nicht angewendet. Nur zum Beispiel bei Buchvorstellungen können wir Rückmeldungen geben, aber auch dabei kommt der Hauptteil vom Lehrer. Dass wir zur Arbeit der Klasse, einer Unterrichtsreihe, dem Lehrer oder uns selbst Feedback geben, kommt nie vor.

Schüler: Auch hier kommt es ganz auf die Lehrer an. Manche interessieren sich für uns, fragen nach unserer Meinung. Andere ziehen einfach ihren Unterricht durch und das war's.

mateneen: Würdet ihr euch denn wünschen, dass ihr in dieser Hinsicht mehr eingebunden werdet?

Schüler: Eine stärkere Einbindung bei der Themenwahl würde ich mir sehr wünschen. Ich denke, so könnte der Unterricht auch wesentlich ansprechender aufgebaut werden.

Schülerin: Ich glaube, wenn die Lehrer die Schüler mehr einbeziehen und mitreden lassen würden, dann wären die Schüler auch allgemein mehr motiviert.

Beteiligung von Lernenden an der Unterrichtsgestaltung am Lycée Ermesinde

Anne Molitor

Partizipativer Unterricht, der nicht nur aus punktuell erlebter Teilnahme besteht, ist — wie Charlotte Keuler es im Leitartikel des vorliegenden Heftes formuliert — durch die Herausforderungen, vor die uns unsere globalisierte Welt stellt, in vielerlei Hinsicht unabdingbar geworden. Kommunikationsfähigkeit, interkulturelle Kompetenz, Wissensmanagement und andere oft zitierte „soft skills“ sind Schlüsselkompetenzen des 21. Jahrhunderts.

Gerade in Zeiten des digitalen Wandels, in denen der Mensch sich vor allem durch seine soziale Interaktionsfähigkeit und Empathie vom Roboter abhebt, sollten diese Fähigkeiten alltäglich in der Interaktion mit anderen gefördert werden, auch und vor allem im geschützten Raum des Klassenzimmers.

Die Gestaltung eines partizipativen Unterrichts, der nicht auf einer Scheinpartizipation aufbaut, sondern Interaktionsfähigkeit fördert, muss immer den individuellen Bedürfnissen der Schüler*innen entsprechen und kann auf keinem allgemeingültigen Regelwerk aufbauen. Im Folgenden wird daher keine didaktische Gebrauchsanweisung für den partizipativen Unterricht dargelegt; es können lediglich einige persönliche Erfahrungen mit den entsprechenden Unterrichtselementen skizziert werden.

Formen partizipativen Unterrichts - Der *élève engagé(e)* als Assistent

Das Lycée Ermesinde verfügt über gesetzlich verankerte Rahmenbedingungen, die die Umsetzung partizipativen Unterrichts erleichtern. Die aktive Rolle der Schüler*innen in der Unterrichtsgestaltung wird durch die Loslösung vom ministeriell vorgegebenen Lehrplan und durch das Konzept des *élève engagé(e)* gesichert. Die Grundidee des Konzepts

des *élève engagé(e)* basiert auf der Annahme, dass der Anfang demokratischer Erziehung im Kennenlernen und in der Einschätzung der eigenen Bedürfnisse und Kompetenzen liegt. Sie sind für den Heranwachsenden die treibende Kraft, die es ihm ermöglichen, den für ihn erstrebenswertesten Platz in der Gesellschaft einzunehmen und den Weg dorthin selbstbestimmt zu planen und einzuschlagen. Mit einem konkreten Ziel vor Augen wird sinnstiftendes Lernen möglich. Der *élève engagé(e)* lernt die eigenen Stärken kennen und entwickelt sie weiter, indem er gemeinsam mit den Lehrer*innen den Unterricht gestaltet, eigene Ideen einbringt, Übungsphasen moderiert, kreatives Arbeitsmaterial entwirft, Selbstreflexion im Austausch mit den Lehrer*innen übt und damit seine Fach- und Sozialkompetenzen kontinuierlich weiterentwickelt. Diese Assistenzaufgabe entspringt einer Art Vertrag, die der Schüler zu Beginn des Semesters in zwei Fächern, entsprechend seinen Vorlieben, mit den Lehrer*innen abschließt. Es handelt sich idealerweise um eine Abmachung, bei der die Erwartungen und Vorstellungen beider Parteien — Lehrer*in und Schüler*in — klar formuliert und verhandelt werden. Die Schaffung eines klar definierten Rahmens ist notwendig, um eine Scheinpartizipation zu verhindern. Denn nur innerhalb eines klar definierten Rahmens können Schüler*innen selbstbe-

stimmt Ideen entwickeln und maßgeblich zur Unterrichtsgestaltung beitragen. Diese Rahmenbedingungen werden selbstverständlich nicht alleine durch die Lehrer*innen festgelegt, sondern resultieren idealerweise aus den Erwartungen beider Parteien.

Die Klassengemeinschaft ist in jedem Fach also zweigeteilt, in *élèves engagé(e)s* und in *élèves non-engagé(e)s*. Diese Aufteilung variiert von Unterrichtsfach zu Unterrichtsfach und ermöglicht somit die Partizipation eines jeden Klassenmitglieds, wenn auch zu unterschiedlichen Zeitpunkten. Wenngleich die *élèves engagé(e)s* ein größeres Mitbestimmungsrecht bei der Unterrichtsgestaltung haben, bedeutet dies jedoch nicht, dass die anderen Schüler*innen den Unterricht passiv über sich ergehen lassen. Im Gegenteil: Ihre Rolle besteht darin, mithilfe des von den *élèves engagé(e)s* präsentierten Angebots, ihr eigenes Wissen im Unterricht zu re-, de- oder erst zu konstruieren und darüber hinaus eine kritische Rolle einzunehmen, Reflexionen zu dem bereitgestellten Angebot anzustellen und den *élèves engagé(e)s* konstruktive Rückmeldungen zu geben. Sämtliche Schüler*innen werden in der Unterrichtseinheit also dazu angehalten, Verantwortung für sich selbst, aber auch für die Klassengemeinschaft zu übernehmen. Somit wird Demokratie im Unterricht gelebt.

„Lernen durch Lehren“ – Unabhängig vom institutionellen Rahmen fächerunabhängig einsetzbar

Wenngleich es in der Theorie sehr verlockend klingt, Schüler*innen sich gegenseitig unterrichten zu lassen, zeigt die Anfangsphase dieser Art des Unterrichts oft ernüchternde Ergebnisse: „schlechter“, „fehlerhafter“ Frontalunterricht in Form von Schülerreferaten, der die Referent*innen oftmals überfordert und für gähnende Langeweile bei den Mitschüler*innen sorgt.

Eine konstruktivistische Unterrichtsmethode, die einer solchen Scheinpartizipation entgegenwirkt, ist **Lernen durch Lehren (LdL)**. Die unzähligen Erfahrungsberichte, die im Laufe der 30-jährigen Praktizierung der Methode verfasst wurden, bieten eine wertvolle Handreichung, die die praktische Umsetzung des Konzepts des *élève*

engagé(e) im Lycée Ermesinde, aber auch die Umsetzung partizipativen Unterrichts in anderen Schulformen erleichtert.

Die Idee, dass die Fähigkeit miteinander zu kommunizieren und die kollektive Wissenskonstruktion durch logisch kausale Verknüpfung von Information und Daten, nicht durch die bloße Aufnahme eines

Lernen durch Lehren (LdL)

Pädagogisches Gesamtkonzept, das in den 1980ern vom französischen Didaktiker Jean-Pol Martin begründet wurde. Es bezeichnet eine Unterrichtsmethode, bei der Schüler*innen sich gegenseitig unterrichten und so gemeinsam Wissen konstruieren.

vom Lehrplan vorgegebenen und didaktisch sorgfältig aufbereiteten Stoffes gefördert werden kann, entspricht dem Konzept des *élève engagé(e)*:

„Wenn Schüler einen Lernstoffabschnitt selbstständig erschließen und ihren Mitschülern vorstellen, wenn sie ferner prüfen, ob die Informationen wirklich angekommen sind und wenn sie schließlich durch geeignete Übungen dafür sorgen, dass der neue Stoff verinnerlicht wird, dann entspricht dies idealtypisch der Methode „Lernen durch Lehren“.¹ Wichtig ist in einer Anfangsphase, gemeinsam mit den Schüler*innen zu thematisieren, worum es bei dieser Unterrichtsform geht beziehungsweise nicht geht: Ziel sind nicht fehlerfreie Präsentationen, Collagen aus perfekt formulierten Sätzen von unterschiedlichen Websites, sondern eine aufrichtige Aus-



Foto: Charlotte

Das Konzept des *élève engagé(e)*

Der weiße Roboter ist ein Avatar, der einer Schülerin, die im Krankenhaus liegt, ermöglicht am Unterricht teilzunehmen. Sie sieht durch die Kamera, kann den Kopf drehen und sich beteiligen.



Foto: Charlotte

Claude steht als *élève engagé* seinen Mitschülern für Fragen zur Verfügung.

Die Fotos wurden von seiner Mitschülerin Charlotte (15) gemacht und im Rahmen ihrer Arbeit in der schuleigenen Entreprise Chelsea Studios professionell bearbeitet.

einandersetzung mit dem Stoff, die durch Fragestellungen, Hypothesenbildungen und ständige Prüfung Letzterer zum Ausdruck kommt.

Diese Art von Wissenskonstruktion fordert zu Beginn kleinschrittigere Übungen, wie zum Beispiel die Übernahme von kurzen Moderationsphasen. In diesen Moderationsphasen müssen die *élèves engagé(e)s* besonders darauf achten, jeden zu Wort kommen zu lassen und die Mitschüler*innen immer wieder daran zu erinnern, Blickkontakt zu halten, wenn sie miteinander sprechen. Denn in der Anfangsphase ist es essentiell, weg von der lehrerzentrierten Arbeitsatmosphäre, eine gute Kommunikationsatmosphäre zwischen den Schüler*

innen zu schaffen. Authentische Kommunikation ist die Voraussetzung für kollektive Wissenskonstruktion; indem die Schüler*innen lernen, sich gegenseitig zuzuhören, erkennen sie, dass auch Mitschüler*innen wertvolle Ressourcen sind. Die Übernahme von zunehmender Verantwortung steigert das Selbstbewusstsein und die Rückmeldungen der Lehrer*innen und der Schüler*innen fördert die Fähigkeit der Selbstreflexion.

In einem nächsten Schritt kann der zu behandelnde Unterrichtsstoff in Form von klar formulierten Arbeitsaufträgen und Handlungsanforderungen an die *élèves engagé(e)s* verteilt werden. Ihre Aufgabe besteht darin, sich den Stoff selbst zu

„Die Übernahme von Lehrfunktionen erhöht die Kontrollkompetenz und diese ist zentrale Determinante für das Glück des Einzelnen und der Gruppe.“

erschließen und anschließend zu überlegen, wie er den Mitschüler*innen sinnvoll und ansprechend angeboten werden kann. Diese Vorbereitung erfolgt idealerweise im Unterricht, während die Mitschüler*innen mit anderem beschäftigt sind, denn die Unterstützung der Lehrer*innen ist in dieser völlig neuen Situation nötig: Eindeutige Rückmeldungen und unterstützende Ratschläge geben den *élèves engagé(e)s* die nötige Stütze, ihre Aufgaben souverän zu

meistern. Zunehmend entwickelt sich bei ihnen ein Gefühl der Kontrolle und damit die Bereitschaft, in unbekannte Gebiete und Unterrichtsstoffe einzutauchen und die erlernten Methoden selbstbestimmt anzuwenden. Dies ist die Voraussetzung dafür, dass die *élèves engagé(e)s* allmählich eigene Ideen für den Unterricht entwickeln und dadurch immer autonomer in ihrem Lernprozess werden.

Die Übernahme von Lehrfunktionen erhöht die Kontrollkompetenz und diese ist, wie Martin schreibt, eine zentrale Determinante für das Glück des Einzelnen und der Gruppe². Das Bedürfnis nach Kontrolle steuert das menschliche Handeln. Kontrolle vermittelt das Gefühl, Situationen selbstbestimmt zu meistern, und das Bedürfnis danach kann als Motor gesehen

werden, die Kontrollfelder ausweiten zu wollen. Martin spricht von einem explorativen Verhalten, der Bereitschaft, sich in Situationen zu begeben, die viele unbekannte Faktoren enthalten. Exploratives Verhalten führt zu einer Art Flow-Effekt, der psychologisch als völliges Aufgehen in einer Aktivität gesehen werden kann und demnach als das höchste Maß an intrinsischer Motivation gilt. Lernsituationen, die Flow-Effekte auslösen, bewirken genau das, worauf es im Unterricht des 21. Jahrhunderts ankommen soll: Nämlich auf die Erarbeitung einer Reihe von Werkzeugen, die es den Schüler*innen erlauben, sich die Welt eigenständig zu erschließen.

1 Graef, R.; Preller, R.-D (1994): Lernen durch Lehren. Rimbach: Verlag im Wald.
2 Martin, Jean-Pol: Lernen durch Lehren: Konzeptuali-

sierung als Glücksquelle, in: Olaf-Axel Burow, Stefan Bornemann (Hrsg.): Das große Handbuch Unterricht & Erziehung in der Schule. Carl Link Verlag. Köln, S. 345-360.



Anne Molitor

Anne Molitor hat Neuere deutsche Literaturwissenschaft und Philosophie an der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg i. Br. studiert. Sie unterrichtet seit 2012 am Lycée Ermesinde in Mersch.

Kontakt



Lycée Ermesinde,
45, rue de la Gare L-7590 Mersch
B.P. 179 L-7590 Mersch

Rechtliche Möglichkeiten der Schülerpartizipation im Unterricht

Ein Blick in die Großregion

LUXEMBURG

Gesetzlich verankert für Sekundarschulen ab dem zwölften Lebensjahr sind die gewählten Schülervertreter*innen, d.h. die Klassensprecher*innen, die Schülervertretung pro Schule sowie die nationale Schülervertretung. Deren Aufgabenbereich betrifft teilweise auch die Beteiligung an unterrichtlichen Entscheidungen. Darüber hinaus ist eine solche Beteiligung gesetzlich nicht geregelt.

Die Klassensprecher*innen haben eine repräsentative Rolle und dürfen im Namen der Klasse sprechen. Ab der Mittelstufe haben die Klassensprecher*innen das Recht, am Klassenrat teilzunehmen und sich zu Fragen bezüglich des schulischen Fortschrittes eines Schülers zu äußern sowie bei Diskussionen über die Einstellung und Disziplin eines Schülers oder einer Schülerin teilzunehmen. Welche Themen die Klassensprecher*innen in der Klasse selbst ansprechen dürfen, ist gesetzlich nicht weiter definiert und liegt somit im Ermessen der Schulen und Lehrer*innen.

Laut Gesetz darf die Schülervertretung unter anderem Vorschläge über das schulische Leben und die Arbeit der Schüler*innen machen. Die Direktion muss sich mit der Schülervertretung auf deren Wunsch mit ihnen treffen. Dadurch hat die Schülervertretung die Möglichkeit, auch konkrete Vorschläge wie partizipative Unterrichtsgestaltung oder Feedbackkultur der Direktion zu unterbreiten.

Die Schülervertretung nimmt am Bildungsrat in den Schulen teil. Der Bildungsrat hat die Aufgabe die grundsätzliche pädagogische Orientierung der Schule mitzugestalten und kann sich zu allen Fragen, die das Schulleben betreffen, äußern.

RHEINLAND-PFALZ

Das Schulgesetz von 2016 sieht explizit eine Beteiligung der Schüler*innen, entsprechend ihrem Alter und ihrer Entwicklung an der Gestaltung des Unterrichts vor. Es ist Aufgabe der Schule, den Schüler*innen diese Mitwirkung zu ermöglichen. Ebenfalls gesetzlich vorgesehen sind die Schülervertretungen auf sämtlichen Ebenen. Die direkte Beteiligung an unterrichtlichen Entscheidungen hat vor allem die Klassenversammlung. Sie hat die Aufgabe, sich „in allen Fragen, die sich bei der Arbeit der Klasse ergeben, zu beraten und zu beschließen“.

Die übergreifende Schulordnung unterstreicht das Grundrecht auf Mitbestimmung. Sie sieht vor, dass „Schülerinnen und Schüler [...] für alle Bereiche des Schullebens Vorschläge unterbreiten“ können. Die Schule „beteiligt die Schülerinnen und Schüler an der Planung und Gestaltung des Unterrichts, des außerunterrichtlichen Bereichs und der schulischen Gemeinschaft.“

SAARLAND

Die Mitbestimmung von Schüler*innen, Eltern und Schulpersonal wird im Saarland über ein spezifisches Mitbestimmungsgesetz geregelt: „Gesetz Nr. 994 über die Mitbestimmung und Mitwirkung im Schulwesen – Schulmitbestimmungsgesetz“.

Die unmittelbare Beteiligung der Schüler*innen beinhaltet explizit die Beteiligung an der Gestaltung des Unterrichts. So sind, laut Gesetz, die „Schülerinnen und Schüler [...] ihrem Alter entsprechend über die Unterrichtsplanung ihrer Lehrkräfte zu informieren und im Rahmen der für Unterricht und Erziehung geltenden Bestimmungen an der Planung und Gestaltung des Unterrichts zu beteiligen. In Fragen der Auswahl des Lehrstoffs, der Bildung von Schwerpunkten, der Reihenfolge einzelner Themen und der Anwendung bestimmter Unterrichtsformen ist den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit zu Vorschlägen und Aussprachen zu geben. Soweit Vorschläge keine Berücksichtigung finden, sind den Schülerinnen und Schülern die Gründe dafür zu nennen.“

Zusätzlich sieht das Gesetz Schülervertretungen auf sämtlichen Ebenen vor. Ab Klassenstufe 8 nimmt die Schülervertretung auch an den Klassenkonferenzen als beratendes Mitglied teil. Die Klassenkonferenz „befasst sich mit allen Angelegenheiten, die für die Arbeit der betreffenden Klasse von wesentlicher Bedeutung sind“. An Beratungen über die Notengebung auf den Halbjahreszeugnissen sowie über die Versetzung der Schüler*innen nimmt die

Schülervertretung in der Regel nicht teil. Die Schulaufsichtsbehörde kann jedoch auf Antrag der Schulkonferenz versuchsweise zulassen, dass die Klassenschülersprecher*innen auch an diesen Treffen teilnehmen. Ein solcher Antrag bedarf jedoch einer Zustimmung von drei Vierteln ihrer Mitglieder.

FRANKREICH

In Frankreich wird die Möglichkeit der Mitbestimmung der Schüler*innen am Schulleben über Schülervertretungen auf verschiedenen Ebenen geregelt. Die wichtigsten sind die Klassenvertreter sowie die Räte über das Schulleben pro Schule. Die genauen Bestimmungen stehen nur teilweise im Schulgesetz selbst, allerdings hat der Bildungsminister per Rundschreiben an sämtliche Schulleitungen verbindliche Anweisungen erteilt, wie die verschiedenen Instanzen, die das Schulleben betreffen, funktionieren sollen. Die gewählten Klassenvertreter*innen nehmen am Klassenrat teil. Sie dürfen sich im Namen der Klasse zu allen Fragen, die die pädagogische Gestaltung der Klasse und der Stundenzeiten betreffen sowie zur Orientierung äußern. Des Weiteren ist eine Versammlung aller Klassensprecher*innen vorgesehen. Dabei werden Schülervertreter*innen in den Verwaltungsrat der Schulen

und in den Disziplinarausschuss gewählt. Jede Schule soll außerdem einen Rat über das Schulleben aufstellen. Der Rat besteht zur Hälfte aus gewählten Schülervertreter*innen und zur Hälfte aus erwachsenen Mitgliedern der Schulgemeinschaft (Schulpersonal und Eltern). Er ist das wichtigste Austauschorgan zu allen Fragen, die das Schulleben betreffen. Er muss unter anderem obligatorisch befragt werden zu allen Themen, die die Organisation der Studien und der Schulzeiten sowie die internen Regeln betreffen.

BELGIEN (WALLONIE)

In Wallonien sind zwei Hauptinstrumente für die Beteiligung der Schüler*innen gesetzlich vorgesehen: Die Klassenvertretung, deren Mitglieder sich im Rat der Klassenvertretung aller Klassen treffen, sowie der Beteiligungsrat. Zwei Rundschreiben des Ministeriums an die Schulen definieren genauer wie die Beteiligung der Schüler*innen aussehen soll. Der Beteiligungsrat ist das zentrale Austauschorgan der Schule, das alle Akteure der Schulgemeinschaft zusammenbringt. Seine Hauptaufgabe besteht in der Mitarbeit bei der Ausarbeitung des Schulentwicklungsprojekts. Das Schulentwicklungsprojekt definiert die pädagogische Ausrichtung und die Umsetzung konkreter pädagogischer Maßnahmen. Drei bis sechs gewählte

Schülervertreter*innen sind Mitglieder im Beteiligungsrat.

Die Klassenvertretung ist in der Wallonie gesetzlich zusammen mit obligatorischen interdisziplinären Aktivitäten zur Förderung der aktiven Staatsbürgerschaft verankert. Die genauen Aufgaben der Klassensprecher*innen sind nicht gesetzlich definiert. Der Rat der Klassensprecher*innen kann sich zu Problemen in bestimmten Klassen oder in der Schule äußern sowie Vorschläge, die das Schulleben betreffen, unterbreiten.

BELGIEN (DEUTSCHSPRACHIGE GEMEINSCHAFT)

In der deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens sieht das Gesetz vor, dass die Schüler*innen durch gewählte Schülervertretungen am schulischen Leben mitwirken. Die genauen Bestimmungen über die Form der Mitwirkung definiert jede Schule selbst über ihr Schulprojekt. Diese Bestimmungen werden gemeinsam mit der Schülervertretung im Pädagogischen Rat erarbeitet und dem Schulträger zur Entscheidung vorgelegt.

Zusammengestellt vom Service de la Jeunesse des Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (MENJE).

PRAXISMATERIAL

Rechtliche Möglichkeiten

mateneen Partizipation im Unterricht | Rechtliche Möglichkeiten der Schülerpartizipation im Unterricht: ein Blick in die Großregion

§

GESETZESTEXTE DER GROSSREGION IM VERGLEICH

Zusammengestellt vom Service de la Jeunesse des Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (MENJE).

WICHTIGSTE GESETZESTEXTE FÜR LUXEMBURG

Loi modifiée du 25 juin 2004 portant organisation des lycées

„Art. 19. La classe
(...) Au début de l'année scolaire, les élèves de chaque classe élisent deux délégués de classe qui les représentent auprès des enseignants, du régent de classe et du directeur du lycée. Les délégués sont les porte-parole des élèves de la classe. Ils assurent la liaison avec le comité des élèves.

Art. 20. Le conseil de classe
(...) Les délégués de classe de la division supérieure de l'enseignement secondaire et des cycles moyen et supérieur de l'enseignement secondaire technique (...) peuvent être consultés par le conseil de classe à leur demande ou à l'initiative du conseil de classe pour ce qui est de la délibération sur les progrès des élèves, sur l'attitude au travail et la discipline des élèves.“

„Art. 34. Le comité des élèves
Il est créé auprès de chaque lycée un comité des élèves. Il a pour attributions:
- de représenter les élèves auprès de la direction et auprès du comité des parents et du comité de la conférence du lycée (...)
- de formuler des propositions concernant la vie scolaire et le travail des élèves.“

„Art. 36. Le conseil d'éducation
Il est créé auprès de chaque lycée un conseil d'éducation. (...) Le conseil d'éducation a pour attributions:
- de participer à l'élaboration du plan de développement scolaire (...)
- de formuler des propositions sur toutes les questions intéressant la vie scolaire et l'organisation de l'établissement.“

Link: <http://www.men.lu>

WICHTIGSTE GESETZESTEXTE FÜR RHEINLAND-PFALZ

Schulgesetz (SchulG) vom 30. März 2004

„§ 3 (4)
Die Schülerinnen und Schüler werden ihrem Alter und ihrer Entwicklung entsprechend in die Entscheidungsfindung über die Gestaltung des Unterrichts, des außerunterrichtlichen Bereichs und der schulischen Gemeinschaft eingebunden. Es gehört zu den Aufgaben der Schule, ihnen diese Mitwirkungsmöglichkeiten zu erschließen.“

„§ 32 (1)
Die Klassenversammlung hat die Aufgabe, in allen Fragen, die sich bei der Arbeit der Klasse ergeben, zu beraten und zu beschließen; sie fördert die Zusammenarbeit in der Klasse. Die Klassenleiterin oder der Klassenleiter unterrichtet die Klassenversammlung über Angelegenheiten, die für die Klasse von Bedeutung sind.“

Link: <https://bm.rlp.de>

Schulordnung für die öffentlichen Realschulen plus, Integrierten Gesamtschulen, Gymnasien, Kollegs und Abendgymnasien (Übergreifende Schulordnung) Vom 12. Juni 2009

„§ 1 (3)
Die Schülerinnen und Schüler können für alle Bereiche des Schullebens Vorschläge unterbreiten.“

„§ 1 (4)
Sie beteiligt die Schülerinnen und Schüler an der Planung und Gestaltung des Unterrichts, des außerunterrichtlichen Bereichs und der schulischen Gemeinschaft.“

Link: <http://landesrecht.rlp.de>

WICHTIGSTE GESETZESTEXTE FÜR DAS SAARLAND

Gesetz Nr. 994 über die Mitbestimmung und Mitwirkung im Schulwesen - Schulmitbestimmungsgesetz

„§ 21 (1)
Die Schülerinnen und Schüler sind ihrem Alter entsprechend über die Unterrichtsplanung ihrer Lehrkräfte zu informieren und im Rahmen der für Unterricht und Erziehung geltenden Bestimmungen an der Planung und Gestaltung des Unterrichts zu beteiligen. In Fragen der Auswahl des Lehrstoffs, der Bildung von Schwerpunkten, der Reihenfolge einzelner Themen und der Anwendung bestimmter Unterrichtsformen ist den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit zu Vorschlägen und Aussprachen zu geben. Soweit Vorschläge keine Berücksichtigung finden, sind den Schülerinnen und Schülern die Gründe dafür zu nennen.“

„§ 12 (2)
Mitglieder der Klassenkonferenz sind (...) mit beratender Stimme (...) ab Klassenstufe 8 die Klassenschülersprecherin oder der Klassenschülersprecher und deren oder dessen Vertretung.“

„§ 12 (3)
Die Klassenkonferenz befasst sich mit allen Angelegenheiten, die für die Arbeit der betreffenden Klasse von wesentlicher Bedeutung sind. Sie berät und beschließt über die ihr durch besondere Bestimmungen übertragene Angelegenheiten sowie darüber hinaus im Rahmen der für sie geltenden Vorschriften über die für Unterricht und Erziehung in der Klasse erforderlichen Maßnahmen.“



Die vollständige Version
der Gesetzestexte unter
www.mateneen.eu

Die Freiheit nutzen – Mitbestimmung in der Vorschule

Ein Besuch im „Alen Tramschapp“ in Luxemburg-Stadt

Michèle Schilt

Partizipation im Unterricht von klein auf – geht das? Braucht man für Diskussionen, Aushandlungs- und Entscheidungsprozesse nicht eine bestimmte Reife, über die Dreijährige noch gar nicht verfügen? Das mateneen-Team hat sich auf Limpertsberg ein Bild von der Arbeit mit Vorschulkindern gemacht und festgestellt: das geht sehr wohl!

Dienstagmorgen, kurz vor 8. Viele Kinder spielen im Hof, Eltern kommen mit ihren Sprösslingen herein, bleiben stehen, helfen beim Schuhe ausziehen, Lehrerinnen bereiten den Tag in den Klassensälen vor, die „Baum“, „Schmetterling“, „Sonne“ oder „Blume“ heißen. „Die Namen wurden von den Architekten vorgegeben“, bemerkt Maryse Pauly, die uns empfängt. Dass jede Klasse einen Namen hat, erleichtert die Identifikation mit der Gruppe.

Orte des Austauschs

Wir stehen im Eingangsbereich im Erdgeschoss. Von hier aus gelangt man in einige Klassenräume oder durch Gänge und Treppen in weitere Klassen. „Das Gebäude wurde so konzipiert, dass sich zwischen zwei Klassen immer ein Raum befindet, den sich beide Klassen teilen. Das erleichtert die Kommunikation zwischen den Kindern und dem Lehrpersonal.“ Der Bereich, in dem wir uns befinden, wird auch als so ein Ort des Austausches verstanden. „Der Eingang ist ein wichtiger Ort in unserer Schule. Jeder, Kinder und Eltern, soll sich willkommen fühlen“, sagt die Grundschullehrerin. Die Girlande mit gebastelten Fahnen aller in der Schule vertretenen Nationalitäten ist Teil dieser Offenheitskultur. Es sei wichtig, dass jeder merkt, dass er dazugehört. Dazu müsse man den Bezug zum Herkunftsland der Schüler*innen einerseits – die Mehrheit

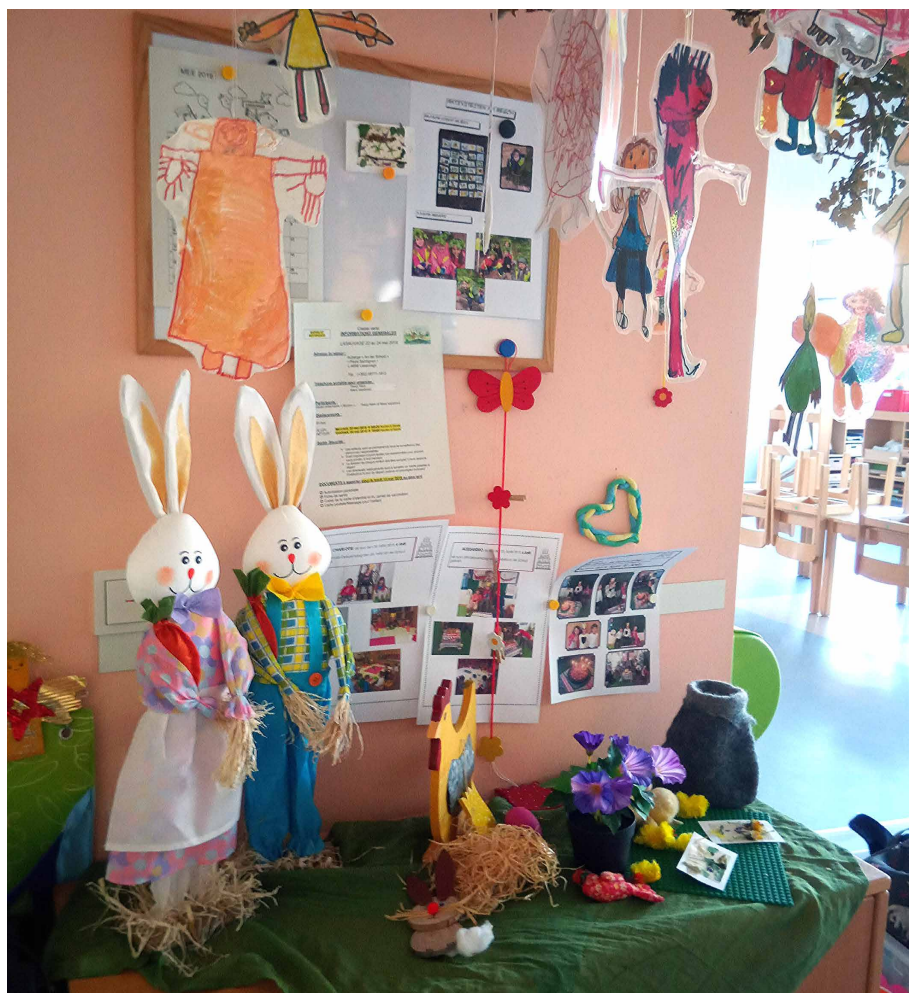


Foto: Vanessa Reinsch

„Sprechende Wände“

Kinder und Eltern sehen hier, was in letzter Zeit passiert ist und was in den kommenden Wochen auf dem Programm steht.

„Oft ist es nicht das Thema, das ich mir vorgenommen habe. Aber dann muss man halt zurückstecken.“

der Kinder haben nicht die luxemburgische Staatsangehörigkeit – und zu Luxemburg andererseits herstellen können. Das geschieht unter anderem auch durch einen niedrigen Tisch, der sich ebenfalls im Eingangsbereich befindet. Hier werden die Jahreszeit und die entsprechenden in Luxemburg gefeierten Feste visualisiert. Der Jahresrhythmus wird so für jeden deutlich, der die Schule betritt.

Eltern miteinbeziehen

Einige Eltern bleiben stehen, sprechen mit Frau Pauly. „Das Einbeziehen der Eltern ist integraler Bestandteil unseres

Konzeptes“, erläutert diese kurz danach. Es mache einen großen Unterschied, ob Eltern ihre Kinder bis in die Klassenräume begleiten dürfen oder ob sie die Kinder vor der Schule abgeben müssen. Ihr rund 20-köpfiges Team hätte sich dazu entschieden, mit den Eltern zu arbeiten. Das sieht dann zum Beispiel so aus, dass diese den Kindern Geschichten in ihrer Muttersprache vorlesen. An jenem Morgen, so erfahren wir später, war es eine Erzählung auf Tschechisch. Die Mutter las, ihr Sohn übersetzte.

Zum Kontakt mit den Eltern gehören auch die „sprechenden Wände“, die vor jeder Klasse anhand von Bildern, Fotos und Kalendern den Eltern zeigen, was gerade auf dem Programm steht oder vor kurzem stand. Anderenorts finden wir Fotos der Familien vor. „Die Fotos sind eine Art

Anker und helfen den Dreijährigen sich zurecht zu finden“, erklärt Maryse Pauly.

Projektarbeit mit Vier- und Fünfjährigen

Wir betreten die „Maulwurf“-Klasse. Woran die Kinder im Moment arbeiten, wird sofort klar: Ein Großteil des Raumes ist mit Mauerwänden aus Karton und mit Zinnen belegt – wir befinden uns in einer Burg. „Ich versuche jedes Jahr ein Projekt durchzuführen. Dieses Jahr lautet das Thema Ritter“, erklärt Carole Didier und führt uns zum Bücherstand, wo neben „Maulwurf-Literatur“ viele Geschichten und Sachbücher rund ums Projektthema stehen. „Die Kinder entscheiden, mit welchem Thema sie sich beschäftigen wollen. Oft bringt ein Kind ein Buch mit, das weitere Kinder interessiert. Meine Rolle ist es nachzufragen und Input zu geben. Nach vielen



Morgenkreis

Hier begrüßen sich die Kinder, diskutieren das Programm mit der Lehrerin und treffen gemeinsam Entscheidungen.

Gesprächen schält sich dann ein Thema heraus. Das braucht Zeit und viel Austausch. Außerdem weiß man nie, was dabei herauskommt“, erklärt Frau Didier und deutet auf den Garten, den man vom Klassenraum aus betreten kann. Eigentlich hatte sie sich nämlich vorgestellt, im Frühjahr und im Sommer mit den Kindern zum Thema Gärtnern zu arbeiten. Das wollten die Kinder jedoch nicht. „Oft ist es nicht das Thema, das ich mir vorgenommen habe. Aber dann muss man halt zurückstecken.“

Der Austausch über das laufende Projekt findet jeden Morgen während des Morgenkreises statt. Zu Beginn eines Projektes werden dort alle Gedanken gesammelt. Auf großen Papierbögen wird festgehalten, was den Kindern zum Thema einfällt. Dabei wird nicht nur aufgeschrieben, sondern vor allem gemalt, so dass die Vier- bis Fünfjährigen auch verstehen, über welche Elemente gesprochen wurde.

Im weiteren Verlauf des Projektes ist der Morgenkreis der Moment, in dem geprüft wird, wie weit man schon gekommen ist und welche weiteren Schritte geplant werden. Manchmal wird abgestimmt. Die meisten Entscheidungen werden im Konsens getroffen. Man bemerke immer wieder, dass es den Kindern wichtig ist, dass jeder sich mit einer Entscheidung wohl fühlt. Zum Abschluss jedes Projektes werden die Eltern eingeladen. „Die Kinder fiebern diesem Moment wochenlang entgegen. Sie wollen zeigen, was sie alles geleistet haben.“ Davor steht noch ein Besuch auf einer echten Burg an, wo die jungen Ritter und Burgfräulein (die Rollen wurden nicht geschlechterspezifisch verteilt) „Prüfungen“ bestehen müssen. Trotz des Aufwandes fühle sich die Projektarbeit jedes Mal gut an, sagt Carole Didier. „Du hast die Freiheit zu tun, was Du willst. Du musst sie nur nutzen!“, fügt sie hinzu

und begutachtet einen selbstgebastelten Morgenstern, den ihr ein Junge (in voller Rüstung) stolz zeigt.

Selbst bestimmen, wann man isst

Ein Stockwerk höher treffen wir auf zwei Lehrerinnen, deren Kinder sich gerade im Übergang zwischen „Freies Spiel“ und „Restaurant“ befinden. „Wir haben fixe

Uhrzeiten fürs Essen abgeschafft“, erklären sie. „Viele Kinder hatten entweder noch keinen oder schon eher Hunger. Zudem brauchen einige länger und andere sind nach wenigen Minuten fertig. Jetzt ist 45 Minuten lang das Restaurant offen und die Kinder entscheiden selbst, wann sie essen.“ Damit würde ebenfalls das Gespür für den eigenen Körper trainiert: Ich

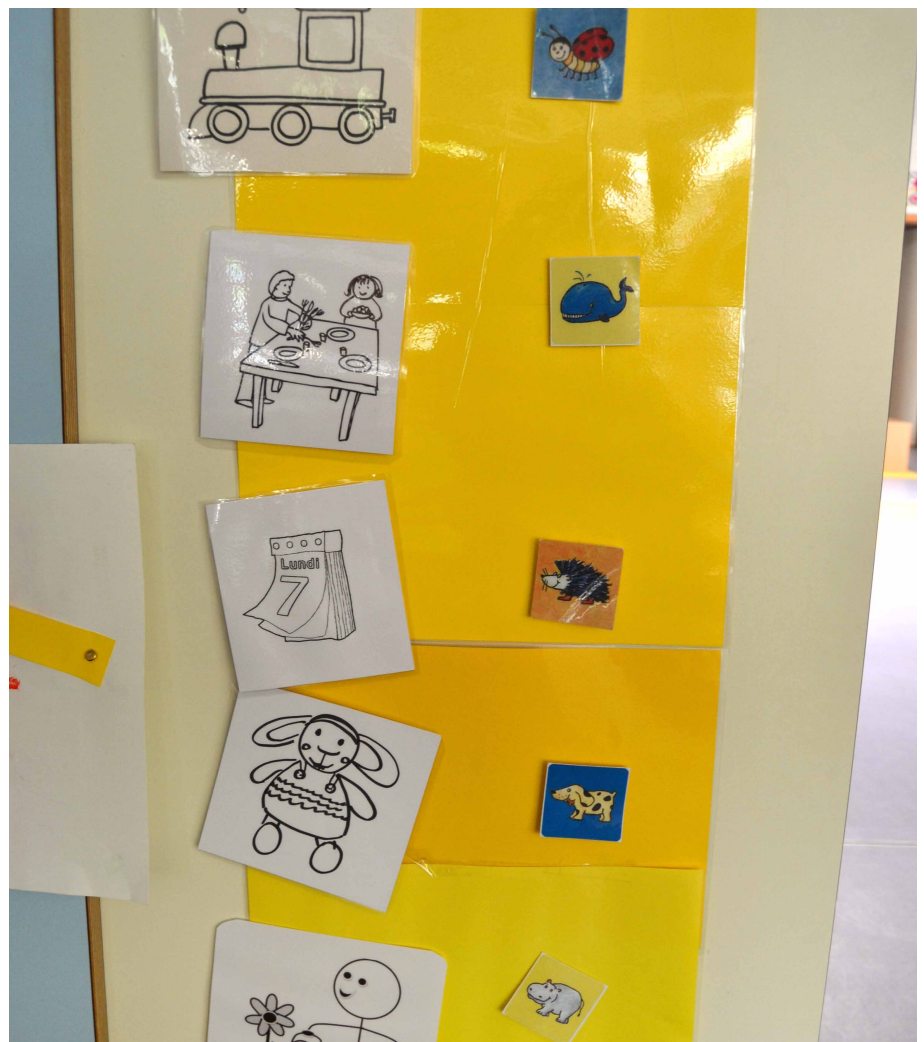


Foto: Maryse Pauly

Aufgabenverteilung

Jedes Kind (hier mit einem Tier dargestellt) hat eine Aufgabe.

Nach einem Tag oder einer Woche wird gewechselt.

So lernen die Kinder Verantwortung für die Klassengemeinschaft zu übernehmen.

esse, wenn ich Hunger habe. Beziehungsweise, wenn ich lieber spiele, muss ich eben schneller essen.

Selbstbestimmung in einem geordneten Rahmen, Freiheit und Sicherheit, das sind die beiden Pole, zwischen denen das hier vorgefundene Konzept, wie in vielen anderen Vorschulen auch, verankert ist. Zum Faktor Sicherheit gehören die Rituale, die im Cycle 1, also beim ersten Kontakt der Kinder mit dem schulischen Umfeld, eine zentrale Rolle spielen. Im Alen Tramschapp gibt es in jeder Klasse einen Bereich, der für den Morgenkreis und für andere Zusammenkünfte vorgesehen ist. Hier hängen meist auch die Klassenregeln und die Rollenverteilung für den jeweiligen Tag oder die jeweilige Woche. Wer ist dran mit Stühle rücken, Pflanzen gießen und Tische wischen? So übernimmt jeder reihum Verantwortung für die Klassengemeinschaft und erfährt dadurch Selbstwirksamkeit. Dass jeder seinen Teil zur Gemeinschaft beitragen soll und kann, ist die Botschaft, die Kinder im Vorschulalter verstehen sollen.

Ein Morgenkreis mit Dreijährigen

Die letzte Etappe ist der Besuch der Précoce-Klasse, in der Maryse Pauly normalerweise unterrichtet. Die Dreijährigen räumen gerade auf. Gleichzeitig singen die Kolleginnen, mit denen sich Frau Pauly die Klasse teilt, ein Lied. Die Kinder singen mehr oder weniger beschwingt mit. Musik spielt eine wichtige

Rolle bei allen Tätigkeiten. Dann geht's in einer Reihe hinter dem Zugführer (eine Rolle, die jede Woche jemand anders übernimmt) zur Toilette und zum Händewaschen. Zurück im Klassenraum setzen sich alle in den Morgenkreis. Die Kinder begrüßen einander – wieder mit einem Lied – und dem entsprechenden „Hallo“ in ihrer Muttersprache. Danach wird jedes Kind einzeln aufgerufen. Ein Junge und ein Mädchen melden sich freiwillig und fragen – singend – ob dieser Junge oder jenes Mädchen da sei. Der oder die Gerufene antwortet dann, ebenfalls singend. Das ist eine außergewöhnliche Leistung. Es gehört doch einiges dazu, sich vor die Klasse zu stellen und zu singen. „Der Junge, der eben vorsingt, hat sich am Anfang des Jahres überhaupt nicht getraut. Jetzt macht er das selbstverständlich. Das ist eine sehr schöne Entwicklung“, bemerkt Maryse Pauly. Jedes Mal begrüßt die Lehrerin das Kind mit dem Ausdruck „Schön, dass Du da bist!“ Die Kinder, die fehlen, werden ebenfalls gerufen und es wird erklärt, warum sie nicht da sein können. „Es ist ihnen wichtig zu wissen, dass die Klassenkameraden nach ihnen fragen.“ Sich selbst kennenlernen, spüren, dass man „zählt“, ein Gemeinschaftsgefühl

„Du hast die Freiheit zu tun, was Du willst. Du musst sie nur nutzen!“

entwickeln, dies sind ebenfalls fundamentale Ansprüche an die Vorschule, die im Alen Tramschapp geübt und gepflegt werden.

Im Morgenkreis sind sie mittlerweile beim Thema Essen angekommen. Es ist nämlich „Kochtag“. Die Kinder dürfen montags entscheiden, was sie kochen wollen und bringen auch die Zutaten mit. So geht es denn, wieder im Zug, Richtung Küche. Es gibt Suppe mit lila Möhren und als Dessert Bananen, das haben sich die Kinder gewünscht. Dass die Bananen mit Teig und Schokolade ummantelt sind, war der Wunsch der Lehrerinnen. Schade, dass wir nicht zum Essen bleiben können.



Michèle Schilt

Stellvertretende Direktorin
des Zentrum fir politesch Bildung
Michèle Schilt ist Sekundarschullehrerin im Fach Geschichte. Im ZpB beschäftigt sie sich vor allem mit demokratischer Schulentwicklung.

Kontakt



École Limpertsberg-Site Alen Tramschapp,
59, avenue Victor Hugo
L-1750 Luxemburg

Feedbackkultur im Unterricht: Miteinander besser werden

Philipp Anton

Feedback in der Schule? Das bedeutet häufig eine kurze Rückmeldung der Lehrer*innen an die Schüler*innen zu deren Mitarbeit. Dabei bietet eine etablierte Feedbackkultur im Unterricht breite Möglichkeiten, demokratisches Handeln zu üben und die Unterrichtsqualität zu verbessern, und muss keineswegs nur einseitig ausfallen.

Was ist Feedback eigentlich? Im einfachen Sinne der Definition bedeutet es die Rückantwort des Empfängers einer Nachricht an den Sender. Aus dieser Rückmeldung kann der Sender wiederum erfahren, wie seine Nachricht beim Empfänger ankam. So kann regelmäßiges Feedback im Unterricht ein Gewinn für alle Beteiligten sein. Um es in der Schule nachhaltig einzusetzen, müssen zunächst aber die oft vorherrschenden Bedenken ausgeräumt werden. Die Angst vor möglicher Kritik oder dem Verlust wertvoller Unterrichtszeit steht vielen Lehrpersonen im Weg. Dabei werden die Vorteile, die sich mittel- und langfristig einstellen, oft übersehen.

Die Lehrperson steht nicht im Mittelpunkt

Wenn wir Feedback hören, denken wir oft nur an die einseitige Rückmeldung von Lehrer*innen an Schüler*innen. Für John Hattie, Professor an der Universität Melbourne, geht Feedback in der Schule aber deutlich darüber hinaus.¹ In seinen Megastudien unterscheidet er, ergänzend zu dieser ersten Variante, zwischen Selbst- und Partnerfeedback und Feedback von Schüler*innen an Lehrer*innen. Seine Kernbotschaft lautet, das Lernen ins Zentrum zu rücken anstatt sich selbst. Nicht das Verhalten einzelner Schüler*innen oder der Lehrperson sollte daher im Mittelpunkt von Feedback stehen, sondern die Auswertung

des gemeinsam verantworteten Unterrichts. Die gemeinsame Reflexion beispielsweise von Lernprozessen, erlebten Methoden und Zusammenarbeit in Gruppen- oder Partnerarbeit kann nicht nur dabei helfen, Unterricht langfristig zu verbessern. Sie fördert das Selbst- und Rollenverständnis, erhöht das Verantwortungsbewusstsein der Schüler*innen und entlastet die Lehrperson. Sie erschließt für Lehrende und Schüler*innen zugleich gewinnbringende Perspektiven auf Unterricht, die von ihnen andernfalls nicht wahrgenommen werden können.

Wichtiger Schritt zur Demokratiebildung

Einen besonderen Beitrag leistet regelmäßiges Feedback auch zur Demokratiebil-

dung im Klassenzimmer. Durch Feedback entwickeln die Schüler*innen ein Verständnis für die Bedeutung der freien Meinungsäußerung. Feedback gibt jedem eine Stimme. Damit können auch diejenigen partizipieren, die sich sonst eher zurückhalten. Dass nicht immer alle einer Meinung sind, aber jede Meinung gleich viel wert ist, ist eine ebenso wichtige Erfahrung. Bleibt Feedback nicht nur ein einmaliges Ereignis, sondern wird kontinuierlich eingesetzt, trägt es zur Persönlichkeitsentwicklung bei. Es gibt Raum für Wertschätzung und steigert die Motivation und gegenseitige Rücksichtnahme der Schüler*innen. Die Einbeziehung der Schüler*innen führt zu einer verbesserten



Foto: Philipp Anton

Die Methode „Fadenkreuz“ im Einsatz

Die Teilnehmenden geben mit Punkten ihre Einschätzung in vier Kategorien wieder.

Selbsteinschätzung, fördert Perspektivwechsel und einen konstruktiven Umgang mit Kritik.

Vielfältige Einsatzmöglichkeiten

Die Möglichkeiten, Feedback im Unterricht einzusetzen, sind vielfältig und reichen von visuellen Rückmeldungen, die nur wenige Sekunden dauern, bis hin zu umfänglichen Auswertungen von Unterrichtseinheiten oder Fächern, die als verbindliche Umfragen am Ende eines Trimesters ggf. auch klassenübergreifend in der Schule implementiert sind. Feedback kann hierbei visuell, mündlich oder schriftlich gegeben werden und sich auf spezifische, situative Fragestellungen – wie das Textverständnis nach einer Lektüre in Einzelarbeit – oder umfassende Evaluationen von Unterrichtsinhalten, -methoden und -gestaltung erstrecken. Dabei kann es durchaus sinnvoll sein, Schüler*innen in die Vorbereitung, Durchführung und Auswertung der jeweiligen Feedbackmethode einzubeziehen, indem

einzelne Schüler*innen beispielsweise einen Fragebogen zum Unterricht oder dem Lernklima in der Klasse eigenständig mit Hilfe der Lehrperson entwickeln, ihre Mitschüler*innen befragen und die Ergebnisse im Klassenverband vorstellen. Dies entlastet die Lehrperson, führt in der Formulierung der Fragestellungen in der Regel zu unerwarteten Erkenntnissen und fördert die Fähigkeiten der Lernenden im wissenschaftspropädeutischen Arbeiten,

wenn beispielsweise über die Eindeutigkeit und Zielsetzung einer Frage diskutiert wird. Wichtig ist es einerseits, die unterschiedlichen Methoden zu üben und zu reflektieren. Andererseits sollten sie regelmäßig und verlässlich Anwendung finden, um ihre Wirkungen voll zu entfalten und den Schüler*innen das Gefühl zu geben, dass ihre Meinung nicht nur erwünscht und hilfreich für den gemeinsamen Unterricht ist, sondern auch ernst genommen wird.



CHECKLISTE Feedbackkultur

Ziel

Unterricht durch den Einbezug von Erfahrungen, Erwartungen und Expertise von Schüler*innen verbessern und die Eigenverantwortung von Schüler*innen fördern.

Zielgruppe

Schulklasse, einzelne Arbeitsgruppen oder auch klassenübergreifender Jahrgang.

Dauer

zwischen wenigen Minuten bis zu einer Schulstunde, regelmäßige Anwendung wichtig.

Vorgehen

- ✓ unterschiedlich in Abhängigkeit der gewählten Methode.
- ✓ vorab: Klärung von Zielsetzung und Erkenntnisinteresse.
- ✓ Vorbereitung der Fragen, ggf. Materialien und Fragebögen.
- ✓ Durchführung.
- ✓ Auswertung und Präsentation der Ergebnisse je nach Methode.
- ✓ Gemeinsame Reflexion und Ziehen von Schlussfolgerungen aus dem Feedback.
- ✓ ggf. Metareflexion der Durchführung und des Mehrwerts der Feedback-Methode.

Tipp

Schüler*innen sollten in die Konzeption und Auswertung der Unterrichtsevaluation einbezogen werden, indem einzelne Schüler*innen beispielsweise Fragebögen eigenständig erstellen und die Ergebnisse präsentieren.

REGELN ZUM FEEDBACK-GEBEN²

- Eine positive Gesprächsatmosphäre schaffen, Wertschätzung zeigen
- Möglichst zeitnah am Ereignis
- Bezug nehmen auf konkrete Situation, nicht verallgemeinern
- Das Verhalten der Gesprächspartner*in beschreiben, nicht bewerten
- Erst Positives aufgreifen, Mängel anschließend benennen
- Statt Vorwürfe Wünsche äußern

REGELN ZUM FEEDBACK-ANNEHMEN

- Aufmerksam zuhören
- Sich nicht gleich rechtfertigen wollen
- Über die Rückmeldung nachdenken
- Danken für das Lernangebot, ggf. Verständnisfragen stellen
- (Später) reagieren

Methodenauswahl



Manno-Meter

Die Schüler*innen signalisieren über den Abstand ihrer beiden Handflächen zueinander, wie schwierig eine aktuell bearbeitete Aufgabe für sie gewesen ist: kleiner Abstand: die Aufgabe war einfach, weiter Abstand: die Aufgabe ist mir schwergefallen.



Ampel

Die Schüler*innen haben grüne, gelbe und rote Karten und können mit diesen die Zustimmung oder Ablehnung zu einer Aussage signalisieren. Die Übung gibt umgehend einen Überblick über die Stimmungslage in der Lerngruppe.



Blitzlicht

Das Blitzlicht bezieht sich auf eine konkrete Frage, zu der sich alle Beteiligten nacheinander in einem kurzen Statement äußern.



Fadenkreuz

Die Schüler*innen markieren auf einem Plakat mit einem Fadenkreuz ihre Position zu einer oder mehreren Fragestellungen. Je näher am Innenkreis sie ihren „Punkt“ setzen, desto stärker stimmen sie der Aussage oder Fragestellung zu.



Stimmungsbarometer

Bei einem Stimmungsbarometer können die Schüler*innen auf einem Plakat, mit Smiley

oder auf einer Positionslinie im Klassenraum ihre Meinung zu einem Thema ausdrücken.



One-Minute-Paper

Beim One-Minute-Paper werden am Ende einer Stunde oder Unterrichtsreihe auf einer Seite alle Eindrücke zu einer Impulsfrage festgehalten.



Feedback-Brief

Feedback-Briefe sind persönliche oder anonyme Rückmeldungen, die sich an die Lehrperson oder an andere Teilnehmer*innen der Gruppe, die vorher zugelost wurden, richten und in denen spezifische Fragen zum Unterricht oder der Zusammenarbeit beantwortet werden.



Gruppen-Reflexion

Im Rahmen einer strukturierten Reflexion, die in Partnerarbeit, innerhalb von Arbeitsgruppen oder im Klassenverband stattfinden kann, werden Impulsfragen zur Evaluation und Perspektivierung der gemeinsamen Arbeit diskutiert und die zentralen Ergebnisse ggf. visualisiert und anschließend im Plenum vorgestellt.



Fragebogen

Um die Erfahrungen nach einer Unterrichtseinheit zu erheben, die Zusammenarbeit in Arbeitsgruppen zu reflektieren oder die Erwartungen, Vorerfahrungen

und Interessen für die kommende Unterrichtsreihe zu erschließen, bieten sich Fragebögen an. Diese können von der Lehrperson oder Schülergruppen vorbereitet, ausgewertet und präsentiert werden und sollten den spezifischen Voraussetzungen in der Klasse und Erkenntnisinteressen angepasst werden (vgl. hierzu auch den folgenden Beitrag von Julia Frisch).

1 Vgl. Monika Wilkening (2016): Praxisbuch Feedback im Unterricht. Lernprozesse reflektieren und unterstützen. Weinheim: Beltz-Verlag.

2 Norbert Landwehr (2003): Grundlagen zum Ablauf einer Feedback-Kultur. Bern: h.e.p. Verlag



Philipp Anton

Philipp Anton studiert Sozialkunde und Geographie auf Lehramt und ist wissenschaftliche Hilfskraft im Projekt „Demokratische Schulentwicklung“ am Arbeitsbereich Didaktik der Gesellschaftswissenschaften der Universität Trier.

Leistungsbewertung partizipativ gestalten

Julia Frisch

Bewertungsprozesse in der Schule als Möglichkeit nutzen, um Schüler*innen bei der realistischen Einschätzung und Weiterentwicklung ihrer Lernprozesse und ihres Lernverhaltens zu unterstützen: Die partizipative Leistungsbewertung bietet verschiedene praxisnahe Ansätze zur Förderung von Lernmotivation, Selbstreflexion und demokratischem Verständnis.

Leistungsbewertung und Notenvergabe gelten als zentrale Aufgabe von Lehrenden, die häufig sehr zensurenorientiert gestaltet werden. Doch Schüler*innen können demokratisch an diesen Aufgaben beteiligt werden, da sie selbst ihren aktuellen Lernstand am besten kennen, wissen, wo sie noch Unterstützung beim Lernen benötigen und nach entsprechender Anleitung ein sehr gutes Gespür zur Einschätzung ihrer eigenen Leistungen entwickeln können. Die Beteiligung von Schüler*innen an der Lernstandsbeurteilung kann dabei mehrere positive Effekte auf das individuelle Lernverhalten, die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden und auf die generelle Lern- und Arbeitsatmosphäre in der Klasse haben:

- Schüler*innen können durch die Mitarbeit in der Leistungsbewertung wichtige Kompetenzen wie Selbsteinschätzung, kritische Reflexion und das Setzen und Erreichen eigener Lernziele entwickeln und festigen
- Schüler*innen können Beurteilungen und Noten besser nachvollziehen und auch besser annehmen, wenn sie am Bewertungsprozess beteiligt werden, auch wenn die Lehrkraft die letzte Notenentscheidung fällt
- Schüler*innen werden darin bestärkt, größere Eigenverantwortung für ihr eigenes Lernverhalten und das ihrer Lerngruppe zu übernehmen
- Die Notenfindung für Gruppenarbeiten oder Arbeitsprozesse wird transparenter

und gerechter, wenn die betreffenden Schüler*innen selbst zur Bewertung beitragen, da die Lehrkraft ansonsten allein aus der Außenperspektive und anhand des vorliegenden Ergebnisses die Gruppenleistungen bewertet, ohne interne Dynamiken und ungleich verteilte Arbeitsanteile berücksichtigen zu können

- Mittelfristig stärken die Mechanismen der partizipativen Leistungsbewertung ein offeneres Lernklima und somit nachgewiesenermaßen die Schülerzufriedenheit.

Zentral für ein funktionierendes System der Integration von Lehrenden- und Lernendenperspektiven bei der Leistungsbewertung ist es, die Bewertungskriterien und die dazugehörigen Partizipationsmöglichkeiten offen und transparent zu gestalten, um eine vertrauensvolle und für die Schüler*innen nachvollziehbare Grundlage der späteren Beurteilung zu schaffen.¹ Hierzu können zu Beginn eines Schuljahres oder einer Lerneinheit die Kriterien gemeinsam mit den Schüler*innen erarbeitet und sichtbar im Klassenraum dokumentiert werden: Was sind die Lernziele, welche Möglichkeiten der Erarbeitung gibt es, welche Regeln wollen wir uns als Gruppe für die Arbeit im Unterricht geben und wie sieht gute Mitarbeit aus? Außerdem sollte gemeinsam diskutiert und festgelegt werden, in welchen Abstufungen die Leistungen im Unterricht und in Lernprodukten einzuordnen sind, um eine Orientierung hinsichtlich von Leistungsunterschieden und daraus resultierender Bewertungen zu geben.

Parallel zu den klassenweit gültigen Bewertungskriterien können mit den einzelnen Schüler*innen individuelle Lernziele erarbeitet werden, wobei Lernfortschritte und -hemmnisse von den Schüler*innen eigenverantwortlich in Lerntagebüchern oder Portfolios festgehalten und somit später in Feedback- und Beurteilungsgesprächen als Gesprächsgrundlage genutzt werden können. Als Basis für gemeinsame Beurteilungsgespräche eignen sich beispielsweise auf Alter, Fach und Kompetenzstand der Schüler*innen abgestimmte Selbstbeurteilungsbögen, in denen diese ihre Mitarbeit, ihre Lernfortschritte und ihr Arbeits- und Sozialverhalten anhand verschiedener Aspekte selbst einschätzen. Ergänzend dazu können, insbesondere für Partner- oder Gruppenprojekte sowie hinsichtlich des Arbeits- und Sozialverhaltens in der Klasse, auch Feedback-Fragebögen durch Mitschüler*innen ausgefüllt werden. Schüler*innen üben auf diese Weise, sich ehrlich selbst mit ihren Leistungen auseinanderzusetzen und diese Selbstwahrnehmung mit der Fremdwahrnehmung seitens Lehrkräften, Mitschüler*innen oder auch Eltern abzugleichen.

In der Erfahrung zeigt sich, dass die regelmäßige und ernsthafte Beteiligung von Schüler*innen an der Notenfindung und den damit einhergehenden Beurteilungsprozessen mittel- und längerfristig dazu führt, dass die Lernenden zum einen selbstreflexiver agieren und Vertrauen in ihre eigenen Einschätzungen entwickeln. Zum anderen fühlen sie sich von den

partizipationsfördernden Lehrkräften ernst genommen und empfinden die erfahrene Verlässlichkeit gemeinsam erarbeiteter und in der Bewertung durch sie und die Lehrkräfte gleichermaßen eingehaltener Kriterien sowie die in die Bewertung einfließenden Selbstbeurteilungen als vertrauensfördernd. Der Bewertungsprozess erscheint ihnen transparenter und nachvollziehbarer, während eine respektvolle Feedbackkultur innerhalb der Klasse oder Lerngruppe zudem als förderlich für ein rücksichtsvolleres und offeneres Miteinander empfunden wird.

Für die Lehrkräfte ergibt sich mithin die Möglichkeit, nach einer Einführungs- und Übungsphase der Anwendung partizipativer Leistungsbewertung, aktiv wichtige demokratische und reflexive Kompetenzen der Schüler*innen zu fördern und zudem eine gesteigerte Akzeptanz von Noten und Bewertungen zu erreichen.

1 Vgl. Silvia-Iris Beutel/Wolfgang Beutel (Hg.) (2014): Individuelle Lernbegleitung und Leistungsbeurteilung. Lernförderung und Schulqualität an Schulen des Deutschen Schulpreises. Schwalbach/Taunus: Wochenschau-Verlag.



Dr. Julia Frisch

Dr. Julia Frisch lehrt und forscht an den Arbeitsbereichen Didaktik der Gesellschaftswissenschaften und Deutsch als Zweit- und Fremdsprache der Universität Trier zu den Schwerpunkten transnationales, interkulturelles und digitales Lehren und Lernen.



CHECKLISTE Partizipative Leistungsbewertung

Ziel

Schüler*innen aktiv am Prozess der Leistungsbewertung beteiligen und dadurch Selbstreflexion und demokratische Unterrichtsgestaltung fördern.

Zielgruppe

Jede Art von Lerngruppe oder Schulklasse.

Dauer

Idealerweise für die Dauer eines Schuljahres, um längerfristige Erfolge zu zeigen, kann aber auch für einzelne Unterrichtsreihen angewendet werden.

Vorgehen

- ✓ Festlegen gemeinsamer Bewertungskriterien und Erwartungen durch Lehrkräfte und Schüler*innen.
- ✓ Regelmäßiger Einsatz von individuellen Selbstbeurteilungs- und Feedbackbögen.
- ✓ Feedbackgespräche der Lehrkraft mit der Lerngruppe als Ganzes über den Verlauf der Lerneinheit sowie individuelle Einschätzungsgespräche zu Leistung und Lernstand mit den Schüler*innen.
- ✓ Festlegung und Kommunizieren der Bewertung durch die Lehrkraft auf Basis der vorgenannten Elemente.
- ✓ Abschlussreflexion mit der Lerngruppe und ggf. Anpassung der gemeinsamen Kriterien für den nächsten Anwendungszyklus.

Tipp

Die partizipative Leistungsbewertung kann zunächst gut im Rahmen einzelner Arbeitsphasen ausprobiert werden, bevor sie umfangreich eingesetzt wird.

PRAXISMATERIAL

Selbsteinschätzungsbogen zur Mitarbeit im Unterricht & Einschätzung zur Gruppenarbeit

mateneen Partizipation im Unterricht | Praxismaterial
Selbsteinschätzungsbogen zur Mitarbeit im Unterricht

SELBSTEINSCHÄTZUNGSBOGEN ZUR MITARBEIT IM UNTERRICHT

Name: _____
Klasse: _____

Merkmal meiner Mitarbeit	Das trifft immer zu	Das trifft meistens zu
Ich beteilige mich durch eigene Beiträge aktiv am Unterricht.		
Ich habe meine Arbeitsmaterialien dabei.		
Ich fertige stets meine Hausaufgaben an.		
Meine Beiträge sind inhaltlich richtig, ich muss nur selten ergänzt oder korrigiert werden.		
Ich kann gut formulieren und begründen, was ich sagen möchte.		
Ich kann im Unterricht Neues gut in Zusammenhang mit früheren Inhalten bringen.		
Wenn ich aufgerufen werde, kann ich oft etwas Sinnvolles beitragen.		
Meine Fragen und Ideen bringen den Unterricht häufig voran.		

© Universität Trier | Zentrum für politisch Bildung

mateneen Partizipation im Unterricht | Praxismaterial
Einschätzung zur Gruppenarbeit

EINSCHÄTZUNG ZUR GRUPPENARBEIT

Name: _____
Thema der Gruppenarbeit: _____
Datum: _____
Gruppenmitglieder: _____
© Universität Trier | Zentrum für politisch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse
1 / 2


Die vollständige Version
der Materialien unter
www.mateneen.eu

Partizipationsorientierte Aufgabenkultur im Fachunterricht

Matthias Busch

Die Partizipationskompetenz von Schülerinnen und Schülern sollte nicht nur durch eine Beteiligung an der formalen Gestaltung und Bewertung des Unterrichts gefördert werden. Vielmehr bietet eine entsprechende Aufgabenkultur vielfältige Möglichkeiten, demokratische Partizipation durch simulatives oder reales Handeln im fachlichen Lernen zu üben und zu reflektieren.

Damit Schülerinnen und Schüler an gesellschaftlichen und politischen Prozessen kompetent partizipieren können, müssen entsprechende Analyse-, Kommunikations- und Urteilskompetenzen in Schule und Unterricht gefördert werden. Eine solch demokratische Bildung ist nicht allein Aufgabe des Politikunterrichts, sondern als Unterrichtsprinzip Verpflichtung für alle Fächer. Gerade das fachliche Lernen und eine entsprechend situierte Aufgabenkultur bieten hierfür zahlreiche Gelegenheiten. Bisher werden die Chancen

für eine entsprechende Unterrichtsgestaltung nur bedingt ausgeschöpft. Reproduktionsaufgaben, die sich auf die Wiedergabe positivistischen Wissens beschränken, und Anwendungsaufgaben, die kontextfrei und ohne Adressatenorientierung die Zusammenfassung oder Analyse von Sachtexten fordern, bleiben für Schüler*innen in ihrer Bedeutsamkeit oft lebensfern und sinnentleert. „Non vitae sed scholae discimus“ – nicht für das Leben, sondern für die Schule lernen wir, klagte schon Seneca.

Sinnstiftende Anforderungssituation als Stimulus fachlichen und demokratischen Lernens

Dabei erfordert es kaum Aufwand, unterrichtliche Aufgabenstellungen in sinnstiftende, komplexe Anforderungssituationen zu überführen. So lassen sich viele Aufgabenformate analog zu realem gesellschaftlichem Partizipationshandeln initiieren. Statt eine Stellungnahme „im luftleeren Raum“ zu schreiben, können Schüler*innen angehalten werden, einen Leserbrief oder Beitrag für die regionale Tageszeitung

PARTIZIPATIVE HANDLUNGSSITUATIONEN FÜR DEN FACHUNTERRICHT

- einen Blog führen
- eine Internetseite erstellen
- einen Leserbrief schreiben
- einen Foreneintrag verfassen
- einen Artikel oder Kommentar für die (Schüler-)Zeitung schreiben
- eine Podiums- oder TV-Diskussion führen
- eine TV- oder Radioreportage oder einen Podcast erstellen
- eine Befragung durchführen
- ein Interview führen
- eine (politische) Rede halten
- eine Werbeanzeige, ein Flugblatt oder ein Plakat zu einem öffentlichen Anliegen erstellen
- eine Karikatur gestalten
- eine Broschüre oder ein Buch publizieren
- ein Gerichtsverfahren oder einen Gesetzgebungsprozess simulieren
- eine Pressemitteilung erstellen
- eine Ausstellung konzipieren
- eine Bürgerinitiative starten
- eine (Online-)Petition stellen
- einen Verein gründen
- eine Demonstration organisieren
- ...

zu verfassen. Fragestellungen aus den naturwissenschaftlichen Fächern lassen sich eingebettet in gesellschaftliche Diskurse als Podiumsdiskussion erörtern. Die Inhalte des Geschichtsunterrichts können in einer Ausstellung für die Schulgemeinschaft aufbereitet werden. Die Liste möglicher realer Beteiligungssituationen, in denen die sonst nur abstrakt geforderten Aufgaben wie das „Zusammenfassen“, „Analysieren“, „Interpretieren“ oder „Bewerten“ lebensnah und sinnstiftend zum Tragen kommen, ist lang (vgl. Übersicht). Eine Einbettung des fachlichen Lernens in problemorientierte, komplexe Handlungssituationen vermittelt Schüler*innen nicht nur die Funktion und Bedeutung der geforderten Kompetenzen. Sie fördert die Motivation und Nachhaltigkeit des fachlichen Lernens. Sie bietet anregende Erfahrungsräume für demokratische Beteiligung und stärkt im eigenen Urteilen, Argumentieren und Engagement die Selbstwirksamkeit der Lernenden.

Simulatives und reales Partizipieren im Unterricht

Umfang und Reichweite der an realen gesellschaftlichen Handlungssituationen orientierten Aufgaben können angepasst an die Unterrichtsbedingungen und die Bedürfnisse der Beteiligten gestaltet werden. So lassen sich einzelne Verfahren wie das Verfassen eines Leserbriefs als Phase im Lehrgangsunterricht auf einfache Weise integrieren. Neben der Simulation gesellschaftlicher Beteiligung kann jedoch auch zum realen Handeln, beispielsweise durch das Verfassen einer Petition oder die Konzeption eines Theaterabends, im Rahmen von Unterrichtsprojekten oder

Traditioneller Arbeitsauftrag	Situativ eingebettete Aufgabenstellung
Lies den Text laut vor. (Grundschule, Sprachunterricht)	Morgen werdet ihr den Kindergartenkindern eure selbstgeschriebenen Geschichten vorlesen. Übt hierzu das laute, betonte Lesen.
Schreibe einen Bericht über den letzten Klassenausflug. (Grundschule, Sprachunterricht)	Verfasse einen Bericht für die Schülerzeitung über den letzten Klassenausflug.
Erläutere und bewerte die Gründe für Kolumbus' Entdeckungsfahrt. (Sekundarschule, Geschichte)	Als Bürger von Córdoba hast Du von Kolumbus' Plänen gehört, den Seeweg nach Indien zu suchen. Verfasse einen Brief an die kastilische Königin Isabella, in dem Du Kolumbus' Plan abwägst und die Königin bittest, diesen a) zu unterstützen oder b) abzulehnen.
Erörtere die Vor- und Nachteile des Pestizideinsatzes in der Landwirtschaft (Sekundarschule, Geographie).	Im Dorf Feldbach streiten Landwirte, Einwohner und Politiker seit Monaten über den Pestizideinsatz auf den umgebenden Feldern. Heute Abend kommt es zu einer Anhörung, zu der alle Einwohner, der Düngehersteller und die Landwirte eingeladen sind. Auch Du hoffst, in der Debatte Deine Sichtweise ausreichend darstellen zu können. Bereite Dich anhand der Rollenkarte auf die Diskussion vor.
Erläutere die Funktion der Bienen für die Erhaltung der Biodiversität. (Sekundarschule, Biologie)	Formuliere eine Petition zum Schutz der Bienen. Um möglichst viele Unterstützer für Deine Petition zu erhalten, solltest Du in der Petitionsbegründung auch die Bedeutung und Funktion der Bienen für die Erhaltung der Biodiversität ausführlich erklären.

fachübergreifenden Initiativen angeleitet werden. Im „Service Learning“ („Lernen durch Engagement“) wird fachliches Lernen systematisch und dauerhaft mit gesellschaftlichem Engagement und echter Einflussnahme verbunden. Allen Formaten gemein ist, dass sie reale Partizipationsprozesse in Politik und Gesellschaft abbilden und unterrichtliche Aufgabenstellungen situativ eingebettet, kontext- und adressatenspezifisch verorten. Neben dem Einüben in die unterschiedlichen Partizipationsformen bietet insbesondere die unterrichtliche Reflexion der Handlungsmuster mit ihrer gesellschaftlichen Bedeutung, Wirksamkeit und Funktion sowie ihren Chancen, Herausforderungen und kommunikativen Besonderheiten am Ende einer entsprechenden Erprobung und inhaltlichen Auswertung eine wichtige Voraussetzung, um den gesellschaftspolitischen Erkenntnisprozess zu sichern.



Prof. Dr. Matthias Busch
Politikwissenschaft
Universität Trier

Matthias Busch ist Professor für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften. Er lehrt und forscht u.a. zur Demokratiepädagogik, Europabildung und Geschichte der politischen Bildung.



CHECKLISTE Aufgabenkultur

Ziel

Förderung der Partizipationskompetenz durch situativ eingebettete Aufgabenstellungen.

Zielgruppe

Lerngruppen in allen Jahrgängen.

Dauer

Je nach konzipierter Anforderungssituation.

Vorgehen

- ✓ Transfer einer fachlichen Aufgabenstellung in eine geeignete gesellschaftliche Handlungssituation.
- ✓ Problemorientierte, kontextualisierte Einführung in die Anforderungssituation.
- ✓ Bearbeitung der Aufgabenstellung.
- ✓ Präsentation und Auswertung des fachlichen Lerninhalts.
- ✓ Reflexion des simulierten oder realen Handelns im Kontext gesellschaftspolitischer Bildung.

Tipp

Nach Bearbeitung der situativ eingebetteten Aufgabenstellung sollte der Vergleich mit der entsprechenden realen gesellschaftspolitischen Situation stehen, um beispielsweise die Realitätsnähe, Bedeutsamkeit, Wirksamkeit und Funktion des Handlungskontextes zu reflektieren.

Eigenverantwortlich lernen in Projekten

Matthias Busch

Das Lernen in Projekten bietet Schüler*innen wie kaum eine andere Unterrichtsform die Möglichkeit, an der Unterrichtsgestaltung selbstbestimmt zu partizipieren. Lernende üben sich dabei nicht nur in eigenverantwortlichem Handeln, sondern können auch selbst gesellschaftlich aktiv werden.

Die Projektmethode selbst geht auf den US-amerikanischen Pädagogen John Dewey zurück. Er ging bereits zu Beginn des 20. Jahrhunderts davon aus, dass handlungsorientierte, selbstbestimmte Lernprozesse, bei denen die Schüler*innen gesellschaftlich relevante Themen aus ihrer Lebenswelt bearbeiten, besonders nachhaltige Ergebnisse erzielen können. Heute gilt die Projektmethode als innovative und ideale Lernform für kooperatives, eigenverantwortliches Lernen, die ganzheitliche Bildung und gesellschaftliches Engagement gleichermaßen fördert.

Grundprinzipien der Projektmethode sind die Selbstorganisation und Produktorientierung. Schüler*innen formulieren und planen ihre Vorhaben eigenständig. Sie überlegen sich, wie sie ihre Anliegen oder Probleme lösen können, formulieren Zielsetzungen, sind arbeitsteilig tätig und überprüfen ihre Fortschritte regelmäßig in gemeinsamen Reflexionsgesprächen. Im Vergleich

zum Lehrgangsunterricht ist das Projekt durch eine erhöhte Selbsttätigkeit der Lernenden und eine freie Wahl von Methoden, Medien und Arbeitsorganisation gekennzeichnet. Am Ende steht ein Produkt, das öffentlich präsentiert wird. Hierbei kann es sich beispielsweise um eine Ausstellung, ein Theaterstück, eine Publikation oder öffentliche Aktion handeln. Projektlernen kann dabei gleichermaßen im Fachunterricht oder als fächerübergreifendes Lernen stattfinden. Es kann als wissenschaftspropädeutisches Forschungsprojekt in der Oberstufe, in Projektwochen oder als demokratiepädagogisches Projekt im Rahmen einer freiwilligen Arbeitsgemeinschaft erfolgen, bei der die Schüler*innen sich eigeninitiativ für ein gesellschaftspolitisches oder soziales Anliegen engagieren. Letzteres bietet die Chance, Demokratie handelnd zu erleben und Selbstwirksamkeitserfahrungen in der Auseinandersetzung mit politischen Akteuren, Strukturen und Themenfeldern zu gewinnen.

PROJEKT „AKTIVE BÜRGER“

1. Probleme sammeln
2. Ein Projekt bestimmen, Planung
3. Informationen sammeln
4. Andere Lösungsansätze prüfen
5. Einen Lösungsweg entwickeln
6. Aktionsplan erstellen
7. Eine Ausstellung vorbereiten
8. Die Ausstellung präsentieren
9. Das Problem „anpacken“
10. Erfahrungen reflektieren

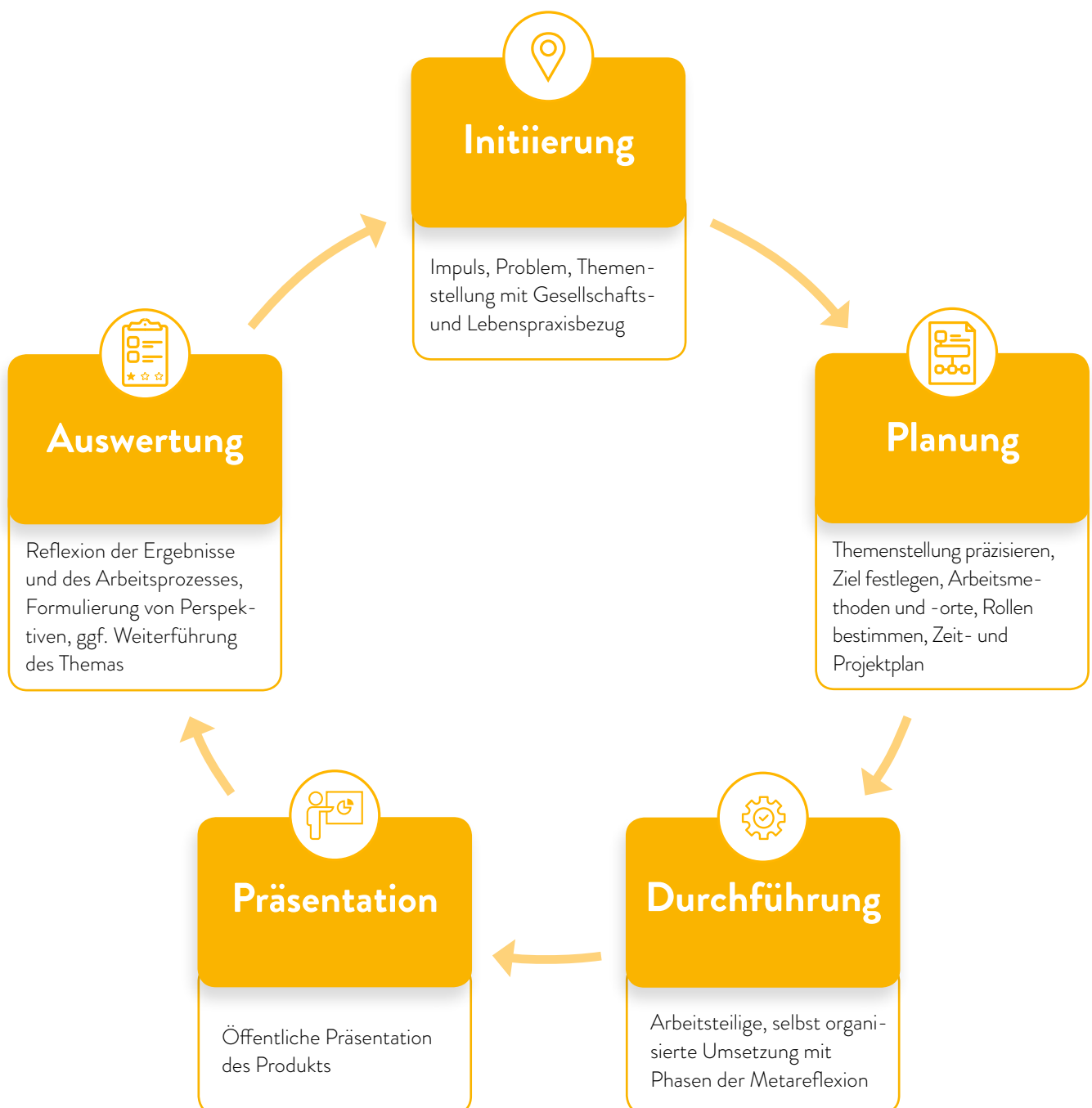
Ablauf und Lehrerhandeln in Projekten

Allen Projektformaten liegt ein ähnlicher Ablauf zugrunde: Der Initiierungsphase folgt die Planung mit einer Präzisierung der Themenstellung, Zielsetzung, Methoden- und Arbeitsorganisation. Nach einer arbeitsteiligen und selbstorganisierten Umsetzungsphase werden die Ergebnisse öffentlich präsentiert und in einer Auswertungsphase Arbeitsprozesse und Projektverlauf reflektiert.

Auch Rolle und Aufgaben von Lehrpersonen verändern sich im Projektlernen. In dem Maße, wie Ergebnisse und Arbeitsformen offen gestaltet werden, müssen Lehrpersonen die selbstregulativen Lernwege der Schüler*innen prozessorientiert begleiten. Sie unterstützen die Lernenden in der Organisation ihrer Vorhaben, geben Strukturen vor und leiten zur Metareflexion an. Sie beobachten, geben Hilfestellung und bestärken die Schüler*innen.

Projektbeispiel

Eine niedrigschwellige Projektform, die sich am US-amerikanischen Modell „Aktive Bürger“ orientiert, ist das Projekt „Mach was“, bei dem Schüler*innen angeleitet werden, sich für Anliegen im sozialen Nahraum zu engagieren und durch ihre Initiativen gesellschaftliche Realität zu beeinflussen. Nach einer Initiierungsphase, in der Lernende soziale Probleme in ihrem Alltag dokumentieren, die sie stören und die sie verändern



wollen, einigt sich die Lerngruppe auf eine oder mehrere konkrete Ideen zur Verbesserung ihres Lebensumfelds, die sie gemeinsam oder in einzelnen Projektgruppen angehen wollen. Zu den Vorschlägen konzipieren die Schüler*innen realistische Vorhaben, planen ihr Vorgehen und setzen die Ideen – soweit dies im zeitlichen und organisatorischen Rahmen der Schule möglich ist – um. Am Ende der Projektlaufzeit steht eine öffentliche Präsentation der Vorhaben in der Schulgemeinschaft oder Gemeinde. Auf diese Weise engagierten sich Schüler*innen einer luxemburgischen Schule im achten Jahrgang beispielsweise im Rahmen eines mehrwöchigen Projekts für eine neue Skater-Anlage in ihrem Dorf, setzten sich für Obdachlose ein oder sammelten Spenden für geflüchtete Kinder und Jugendliche. Ganz nebenbei erwarben sie Kenntnisse zur Gemeindeordnung, diskutierten mit Bürgermeister und Verwaltungsangestellten und übten sich darin, ihre Arbeitsprozesse eigenverantwortlich zu organisieren. Die Materialien zum Projektbeispiel stehen auf den Seiten von mateneen.eu zum Download zur Verfügung.



CHECKLISTE Projektlernen

Ziel

Stärkung des eigenverantwortlichen, handlungsorientierten Lernens.

Zielgruppe

Lerngruppe, Schulklasse oder Arbeitsgemeinschaft.

Dauer

Je nach Projektvorhaben drei Tage bis ein Schuljahr.

Vorgehen

- ✓ Initiierungsphase: Anliegen formulieren und Ziele setzen.
- ✓ Planungsphase: Vorhaben konkretisieren und Vorgehen organisieren.
- ✓ Umsetzungsphase: Arbeitsteilige Durchführung des Projektvorhabens mit regelmäßigen Plenumsphasen zur Reflexion des Projektfortschritts und möglicher Schwierigkeiten.
- ✓ Präsentationsphase: Öffentliche Vorstellung der erzielten Projektergebnisse.
- ✓ Auswertungsphase: Reflexion des Projektverlaufs und der Lernprozesse.

Tipp

Lehrpersonen sollten darauf achten, durch regelmäßige Plenumsphasen die Schüler*innen zur Reflexion ihrer Zusammenarbeit und der Arbeitsformen anzuleiten.

Übersicht über die Materialien

↓ BEOBACHTUNGSBOGEN

Arbeitsauftrag, der zum Sammeln von Projektideen anleitet

↓ IDEEN-PLACEMAT

Anleitung zur Vorstellung und Diskussion von Projektideen und zur Entscheidung für zentrale Anliegen der Lerngruppe

↓ PROJEKTVORHABEN PLANEN UND ENTWICKELN

Fragebogen zur strukturierten Planung von Projektvorhaben

↓ PROJEKTAUSWERTUNG

Anleitung zur Auswertung von Projekten und zur Reflexion der Lernprozesse



Die vollständige Version
der Materialien unter
www.mateneen.eu

PRAXISMATERIAL

Beobachtungsauftrag



mateneen Partizipation im Unterricht | Praxismaterial **Beobachtungsauftrag**

BEOBACHTUNGS-AUFTRAG

In Kürze werden wir mit der Klasse ein Projekt starten. Nutze die Zeit, die uns bis zum Beginn des Projekts verbleibt, um dir schon jetzt Gedanken zu machen und dich in deiner Umgebung (Schule, Freizeit, Gemeinde, Lebenswelt) umzusehen:

Was stört dich in deiner Umgebung? Was würdest du in der Gesellschaft gern verändern, wenn du die Möglichkeit dazu hättest? Was findest du ungerecht, unfair oder ärgerlich?

Notier deine Beobachtungen. Du kannst auch gern Fotos von den Dingen machen, die dir auf den Nägeln brennen oder die dich wütend machen.

Bring deine Notizen und Bilder zum Projektstart mit.



Handwriting practice lines for notes.



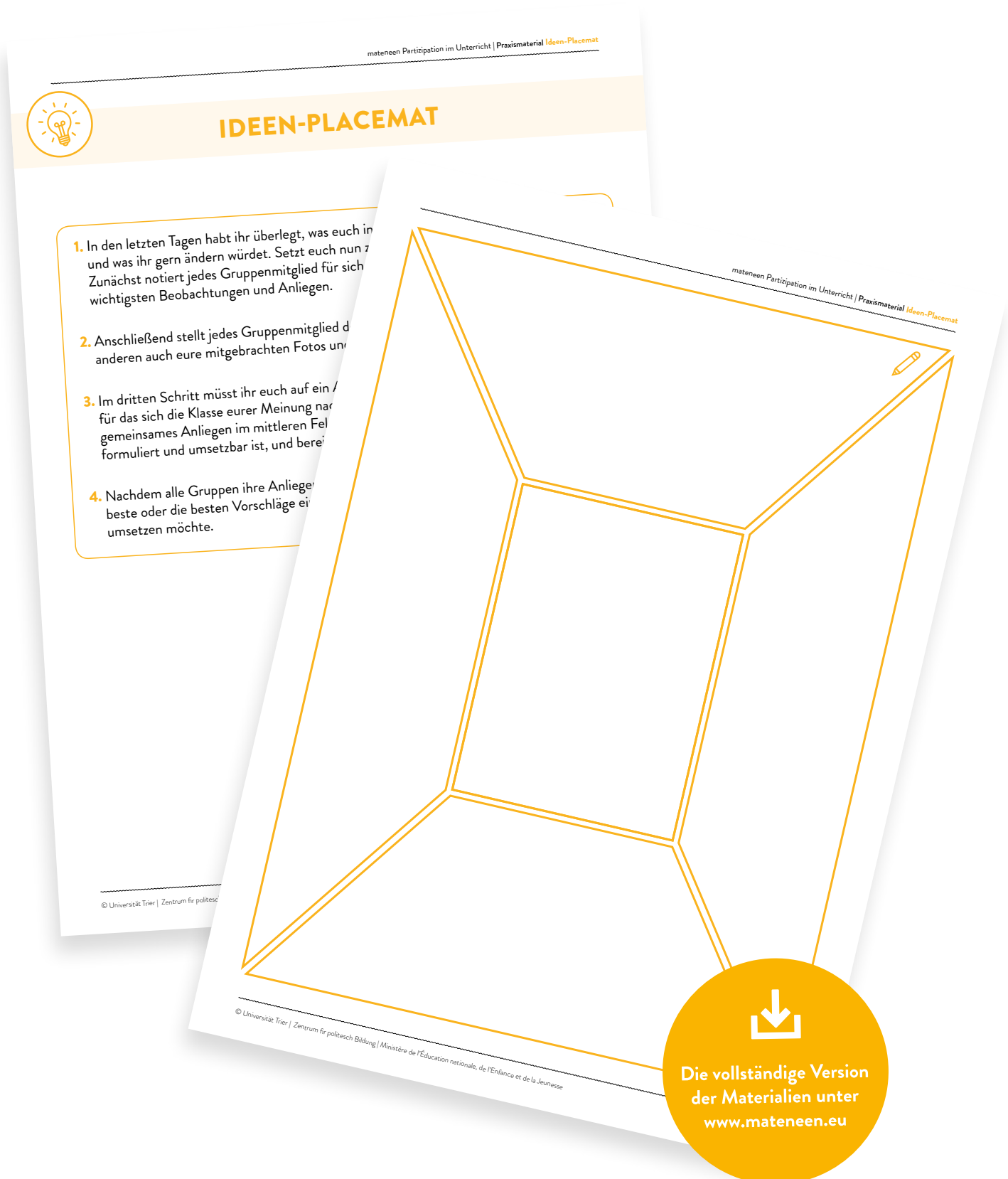
Die vollständige Version
der Materialien unter
www.mateneen.eu

1 / 1

politesch Bildung | Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse

PRAXISMATERIAL

Ideen-Placemat



PRAXISMATERIAL

Projektvorhaben planen und entwickeln & Projektauswertung



Buchempfehlungen



Anerkennung: Über den Umgang mit Menschen in der Schule.

Wolfgang Geisler

2017 | Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.

ISBN: 978-3-95414-084-8 (Buch) –

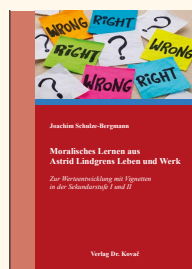
978-3-95414-085-5 (E-Book)

| Preis: 19,90€ (Buch) - 15,99€ (E-Book)

Der wertschätzende Umgang mit Menschen spielt in Wolfgang Geislers Buch „Anerkennung“ die zentrale Rolle. Geisler liefert einen hilfreichen Ratgeber, der alle Beteiligten des Mikrokosmos Schule einbezieht und auf den konstruktiven Umgang mit Lernenden, Eltern, Kolleg*innen und der Schulleitung eingeht. Als ehemaliger Journalist, späterer Lehrer und Schulleiter hat der Autor selbst nahezu alle Perspektiven des Schullebens erfahren. Darin liegt auch die größte Stärke des Buches, da Kapitel für Kapitel die Gefühlswelten der handelnden Akteure betrachtet werden. Allen gemein ist: der Wunsch nach Anerkennung. Diese, als grundlegendes Element des partizipativen Unterrichts, ist unerlässlich für eine demokratische Unterrichtskultur. Nur auf Basis gegenseitiger Wertschätzung aller Unterrichtsteilnehmer*innen, kann schließlich ein Prozess entstehen, in dem die Interessen aller eingebracht werden können, folgt Geisler.

Wie der Anspruch auf individuelle Anerkennung umgesetzt werden kann, zeigt Geisler nah am Schulalltag: So befragt er zum Beispiel Schüler*innen, was für sie eine gute Lehrperson ausmache. Die Antwort: Gerechtigkeit, Fairness und Interesse an ihnen. All das kann durch den Einsatz von Feedback gestärkt werden. Für Geisler ist klar: „Zur Anerkennung gehört die praktisch erfahrbare Solidarität im pädagogischen Prozess“ (S. 36).

Philipp Anton



Moralisches Lernen aus Astrid Lindgrens Leben und Werk. Zur Werteentwicklung mit Vignetten in der Sekundarstufe I und II.

Joachim Schulze-Bergmann

2019 | Hamburg: Verlag Dr. Kovač

ISBN: 978-3-339-10598-1 | Preis: 96,80€

Mit der Förderung moralischer Urteils- und Demokratiefähigkeit setzt sich Joachim Schulze-Bergmann ein bedeutsames Ziel angesichts der zunehmend kulturell bedingten Heterogenität der Lernenden. Moralisches Lernen in einem modernen, den gesellschaftlichen Verhältnissen angemessenen Literaturunterricht soll dabei adolozente Konfliktsituationen bereitstellen, die zur Reflexion der eigenen normativen Konzepte auffordern. Der Autor wählt hierzu reale biografische Konfliktsituationen Astrid Lindgrens und fiktive Entscheidungssituationen von Lindgrens bekanntesten literarischen Figuren. Zunächst wird in entwicklungspsychologische Voraussetzungen der Moral- und Werterziehung eingeführt.

Der weitaus umfangreichere Teil des Werks widmet sich der didaktischen Aufbereitung sog. „moralischer Vignetten“ – kurzen Textauschnitten aus biografischen wie literarischen Texten Lindgrens. Diese werden kontextualisiert und hinsichtlich ihres Potentials für das moralische Lernen beleuchtet. In einer multiperspektivischen Gegenüberstellung treffen dabei Standpunkte und Handlungsoptionen aufeinander, die zur individuellen Urteilsbildung herausfordern. Das letzte Kapitel wartet schließlich mit methodischen Anregungen für den Einsatz im Unterricht auf.

Janka Mittermüller



Pour une école citoyenne : Vivre l'école pleinement.

Bruno Derbaix

Bruxelles Paris: La boîte à Pandore.

1994 | Montréal: Chenelière/McGraw-Hill

ISBN: 978-2-87557-301-8 | Preis: 19,90€

Der Soziologe und Philosoph Bruno Derbaix geht in seinem Werk „Pour une école citoyenne“ der Frage nach, inwiefern demokratische Maßnahmen und Methoden Schule verbessern können. Der Autor beschreibt den Zustand der Schule als Institution, in der Schüler*innen zwar in der Theorie von Rechten und Mitspracherechten lernen, jedoch im Schulalltag keinen Platz eingeräumt bekommen, diese Instrumente der Demokratie wirklich zu nutzen. Für seine Analyse untersucht Derbaix die verschiedenen Bereiche der Schule: Angefangen bei internen Regelwerken, über Gleichheit und Ungleichheit von Lehrer*innen und Schüler*innen bis hin zur Schwierigkeit der Schule, auf die Bedürfnisse der Schüler*innen einzugehen, arbeitet Derbaix Schwachstellen und Fehler heraus.

Derbaix zeigt, dass partizipatives Arbeiten der gesamten Schulgemeinschaft wichtig ist, um die Qualität der Institution zu steigern. Das Besondere hierbei ist, dass der Autor das notwendige Zusammenspiel verschiedener partizipativer Bausteine für dieses Gelingen hervorhebt und dabei das aktive Mitgestaltungsrecht der Schüler*innen auf verschiedenen Ebenen zum zentralen Baustein erklärt. Das lesenswerte Buch erklärt notwendige Veränderungen und bietet praktische Vorschläge, um das System Schule für alle Akteure erfolgreicher zu gestalten. „Pour une école citoyenne“ richtet sich an alle, die an einer partizipativen Schulgestaltung interessiert sind.

Tom Ketter

mateneen

Praxishefte Demokratische Schulkultur

www.mateneen.eu



Retrouvez la version
française sous
www.mateneen.eu