

Demokratiebildung durch Partizipation von Schüler*innen an schulischer Praxisforschung

Dominik Zentarra

Abstract Deutsch

An der Laborschule Bielefeld sind an dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Schüler*innen als Forscher*innen in der Schulentwicklung“ (SaFidS) neben Lehrkräften, pädagogischen Fachkräften und Wissenschaftler*innen erstmals auch Schüler*innen beteiligt. Damit wird ihnen ein neues Beteiligungsfeld zur Partizipation eröffnet, in dem sie ein selbst gewähltes Forschungsthema bearbeiten und gleichzeitig zur Schulentwicklung beitragen. In diesem Beitrag wird das Forschungsprojekt vorgestellt und darüber berichtet, wie es gelingt, möglichst unabhängig von üblichen Rollen und im Kontext von Machtasymmetrien als gleichberechtigt Forschende zu agieren und wie das zur Demokratiebildung der Schüler*innen beiträgt.

Schlüsselwörter

Praxisforschung, Demokratiebildung, Partizipation, partizipative Forschung

Abstract English

At Laborschule Bielefeld, the research and development project “Students as Researchers in School Development” (SaFidS) involves not only teachers, educational specialists and researchers, but also students for the first time. This opens up a new field of participation for them, in which they work on a research topic of their own choice and at the same time contribute to school development. This article presents the research project and reports on how we succeed in acting as equal researchers as independently as possible from our usual roles and in the context of power asymmetries, and how this contributes to the students’ democratic education.

Keywords

action research, democratic education, participation, participatory action research

Zum*Zur Autor*in

Dipl.-Päd. Dominik Zentarra, Wissenschaftliche Einrichtung Laborschule, Universität Bielefeld

Kontakt: dominik.zentarra@uni-bielefeld.de

1 Praxisforschung an der Laborschule Bielefeld

Schüler*innen partizipativ in bestehende Strukturen einzubinden oder solche für sie zu schaffen ist für eine demokratiepädagogische Ausrichtung einer Schule essenziell. Insbesondere *Demokratie als Lebensform* lässt sich nicht alleine durch die Vermittlung von Wissen lehren. Es gilt, diese selbst zu erleben. Dies gelingt, indem Schüler*innen in möglichst bedeutsamer Weise Partizipation an bereits bestehenden oder für sie oder mit ihnen neu geschaffener Strukturen ermöglicht wird (Coelen 2010).

In unserer Forschungsgruppe „Schüler*innen als Forscher*innen in der Schulentwicklung“ (SaFidS) möchten wir das Forschungsfeld, das an der Laborschule Bielefeld bislang nur den Erwachsenen vorbehalten war, auch für die Schüler*innen öffnen und ihnen somit ein neues Beteiligungsfeld ermöglichen. Die Laborschule Bielefeld ist eine 1974 in Nordrhein-Westfalen gegründete Versuchsschule mit der an die Universität Bielefeld geknüpften wissenschaftlichen Einrichtung Laborschule. Sie hat das Ziel, bestehende und neue Konzepte des Lehrens und Lernens zu erforschen, auf diese Weise sich selbst weiterzuentwickeln und die Erkenntnisse in die *scientific community* und das deutsche Schulsystem zu speisen. Das Forschungskonzept der Laborschule sieht vor, dass Lehrkräfte die Möglichkeit haben, Forschungsteams zu bilden, für Forschungs- und Entwicklungsprojekte (FEP) Entlastungsstunden zu beantragen und dann forschen können, um die Schulpraxis weiterzuentwickeln.

Die Forschungsgruppe SaFidS möchte die Expertise der Lehr- und pädagogischen Fachkräfte der Laborschule und die Expertise der wissenschaftlich Mitarbeitenden der Wissenschaftlichen Einrichtung Laborschule um die Expertise der größten Gruppe der Laborschule ergänzen: die der Schüler*innen. Ganz im Sinne Klafkis (1984) denken wir die Idee der Praxisforschung – For-

schung durch die Akteur*innen des Feldes – konsequent weiter und beziehen auch die Schüler*innen in die Laborschulforschung ein.

2 Das Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Schüler*innen als Forscher*innen in der Schulentwicklung“ (SaFidS)

Die Projektidee zum Forschungs- und Entwicklungsprojekt SaFidS entstand bei Gesprächen dreier der Laborschule Bielefeld (Jess Rehr) und der Wissenschaftlichen Einrichtung Laborschule (Marlena Dorniak und Dominik Zentarra) zugehörigen Mitarbeitenden, die sich thematisch den Themenfeldern Partizipation und partizipativer Forschung widmen und die Beobachtung teilen, dass die Schüler*innen als gleichberechtigte und mitforschende Akteur*innen in den Forschungsprojekten an der Laborschule bis dato noch nicht beteiligt wurden (hierzu genauer: Zentarra & Autor*innenteam SaFidS-FEP 2022).

Im Herbst 2019 stellten wir in den drei Lerngruppen der Jahrgangsstufe 7 die Idee zum Forschungsprojekt vor und motivierten die Schüler*innen, ihre Wünsche und Ideen für mögliche Forschungsthemen aufzuschreiben. Bei einer weiteren Zusammenkunft mit der gesamten Jahrgangsstufe präsentierten wir den Schüler*innen eine geclusterte Zusammenfassung der Häufigkeit und Vielfalt der von ihnen gesammelten Forschungsideen und fragten nach, wer Interesse an der Teilnahme an dem Projekt hat. Auf diese Weise fand sich eine erste Gruppe von Schüler*innen, die Teil des Forschungsteams wurde und zusammen mit den Initiator*innen das erste Forschungstreffen abhielt.

Nach den ersten Treffen, bei denen sich alle Beteiligten als gemeinsam forschende Gruppe erstmal konstituieren und erste Wege der Zusammenarbeit finden mussten, fand durch die COVID-19-Pandemie leider eine längere Unterbrechung statt. Die schulischen Auswirkungen dieser Pandemie erschwerten uns ein kontinuierliches Weiterarbeiten. Erst im Winter/Frühjahr 2022 konnten wir uns wieder regelmäßig treffen, das Forschungsthema klären, die Forschungsfragen finalisieren und die erste Erhebung planen, die zu Beginn des Schuljahres 2022/2023 stattfinden wird.

Die Entscheidung für ein Forschungsthema war von vielen Diskussionen und dem Generieren neuer Ideen und Impulse begleitet. Zum Schluss entschieden sich die Schüler*innen für das Thema *Obdachlosigkeit*. Das Interesse daran kommt aus ihren jeweiligen Erfahrungen mit obdachlosen Menschen

in der Stadt sowie dem persönlichen Bedürfnis, obdachlosen Menschen zu helfen. Weiterhin wurde im Team viel darüber diskutiert, inwiefern und mit welcher Häufigkeit in der Schule abwertende Aussagen über obdachlose Menschen getroffen werden. Das Erkenntnisinteresse auf der Forschungsebene ist:

- Welche Vorurteile gegenüber obdachlosen Menschen und Vorstellungen von ihrem Lebensalltag gibt es an der Schule?
- Gibt es hierbei einen Zusammenhang mit dem Alter der Schüler*innen?
- Was ist Obdachlosigkeit überhaupt?

Um die ersten beiden Fragen zu beantworten, ist eine Fragebogenerhebung mit offenen Fragen geplant, bei der zufällig bestimmte Schüler*innen aller Jahrgänge ab der Jahrgangsstufe 3 befragt werden. Bei der dritten Frage werden wir Menschen befragen, die eigene Erfahrungen mit Obdachlosigkeit gemacht haben.

Auf der (Schul-)Entwicklungsebene ist das Ziel, im Rahmen von, durch die Schüler*innen geplanten, Informationsveranstaltungen und/oder -ständen über obdachlose Menschen und ihren Lebensalltag zu informieren, um auf diese Weise Vorurteilen entgegen zu wirken.

3 An Bedürfnissen ausgerichtete Organisation

Der Arbeitsablauf im Forschungsteam war mit den Erfordernissen gewachsen. Veränderungen richteten sich an wahrgenommenen Bedarfen und Bedürfnissen. Was immer gemeinsam entschieden wird, wird nach einiger Zeit wieder geprüft und darüber reflektiert, ob es weiterhin so passt.

Das erste bedeutende Problem war die Terminfindung. Da die Schüler*innen für Forschungsarbeit keine Entlastungsstunden wie die Lehrkräfte beantragen können, muss ihre FEP-Arbeit zur Unterrichtszeit stattfinden. Da die Schüler*innen aus drei Lerngruppen kommen und es zudem ein ausgeprägtes Wahlprofil an der Laborschule gibt, wären es individuell andere Fächer, die zu einem gegebenen Sitzungstermin ausfallen würden. Um das gerecht zu gestalten, beschlossen wir, dass der FEP-Termin alle 15 Tage stattfinden würde. Damit haben wir einen zweiwöchigen Rhythmus, bei dem jeder Termin auf einen neuen Wochentag fällt und das Ausfallen von Unterricht gleichmäßiger auf die Fächer verteilt ist.

Zu Beginn eines jeden Treffens werden zuerst die Rollen verteilt. Am Anfang gab es nur die Gesprächsleitung und den*die Protokollierende*n, später

kamen noch die Rollen Zeitwächter*in und Ruhewächter*in hinzu. Je nach Stärken und Vorlieben gibt es Personen, die nur bestimmte Rollen übernehmen. Grundsätzlich wechseln wir uns aber ab. Beliebte Rollen werden situativ auch mal ausgelost. Die Rolle der Zeitwächter*in ist aus dem Bedürfnis nach fest eingeplanten Pausen heraus entstanden und der Beobachtung, dass wir beim Diskutieren manchmal die Zeit vergaßen. So hatten die Schüler*innen irgendwann selbstständig die Rolle der Zeitwächter*in festgelegt. Seitdem hat eine Person bei den Treffen immer die Zeit im Blick und erinnert an bevorstehende Pausen oder das baldige Ende einer Sitzung.

4 Herausforderungen und Chancen für Demokratiebildung

Anhand der folgenden Herausforderungen, die sich bei der Zusammenarbeit zwischen allen am Forschungsprojekt Beteiligten mit der Zeit herauskristallisiert haben, soll skizziert werden, welche Chancen sich dadurch für die Demokratiebildung der Schüler*innen ergeben. Zentrale Lernziele einer darauf ausgerichteten Pädagogik sind Verständigung und Verantwortung (Coelen 2010; Sliwka & Nguyen 2020), beides Aspekte, mit denen sich die Schüler*innen im Rahmen des Projekts in besonderer Weise auseinandersetzen.

4.1 Gruppenprozesse

Die Teilnahme von Schüler*innen aus drei Lerngruppen einer Jahrgangsstufe war begleitet mit dem Einbringen von Freundschaften und auch Konflikten. Die Zusammenarbeit war zu manchen Zeiten viel mit Unruhe verbunden. Dabei waren es nicht inhaltliche Auseinandersetzungen, sondern die zwischenmenschlichen Beziehungen untereinander, die oftmals für Konflikte sorgten und das forschende Arbeiten erschwerten. Durch diese Beobachtung und den damit verbundenen Wunsch aller, voranzukommen, entstand zuerst ein Plakat mit Regeln für eine effektive und wertschätzende Zusammenarbeit. Danach wurde die Rolle der Ruhewächter*in ins Leben gerufen, die gewährleisten soll, dass diese Regeln auch eingehalten werden. Das macht die*der Ruhewächter*in durch die Vergabe von Strichen für jedes gegen die Regeln verstoßende Verhalten. Ab einer bestimmten Anzahl von Strichen gab es als Konsequenz die Aufgabe, beim nächsten Treffen ein selbstverfasstes Gedicht vorzutragen. Wie wir bei einer späteren Reflexion feststellten, wurden die Gedichte jedoch oft vergessen und waren für viele auch schwierig und zu aufwändig, so dass wir

diese Regel so abänderten, dass jede*r etwas Kreatives nach den individuellen Stärken und Vorlieben vortragen soll.

Die Diskussionen zu diesem Thema waren zahlreich und nahmen große Anteile unserer Treffen ein. Das nahm uns einerseits Zeit für die eigentliche Forschungsarbeit, andererseits waren und sind diese Diskussionen zentral für die Entwicklung der Gemeinschaftlichkeit der Gruppe. Das gemeinsame Entwickeln von Lösungen für konzentriertes und konfliktfreies Zusammenarbeiten war selbst stets sehr konzentriert und wertschätzend. Obwohl die Ruhewächter*in selbst gar nicht aktiv gegen eventuell störende Verhaltensweisen agiert, hat der Prozess des Striche-vergebens und Gedichte-schreibens dennoch den subjektiv wahrgenommenen Effekt, dass konzentrierter zusammengearbeitet wird als vorher. Es herrscht Vertrauen in die Person, die Ruhewächter*in ist und möglicherweise vermittelt ihre Arbeit den Eindruck, dass sich um unruhebegünstigendes Verhalten gekümmert wird. So lenkt das entsprechende Verhalten weniger ab und die Gruppe kann sich leichter auf die forschende Arbeit konzentrieren.

4.2 Rollen und Macht

Um ein gemeinsames Forschen aller beteiligten Akteur*innen zu ermöglichen und die Schüler*innen als gleichberechtigt Co-Forschende einzubeziehen, sind machtanalytische Fragen von zentraler Bedeutung in so einer Forschungskonstellation (von Unger 2014). Zwischen allen mitforschenden Gruppen sind jeweils unterschiedlich ausgeprägte Machtasymmetrien wirksam, die reflektiert und bestenfalls abgemildert, aber nicht aufgelöst werden können, insbesondere nicht zwischen Schüler*innen und Lehrkräften (Atkinson 2019). Die jeweilige Akteur*innenmacht, insbesondere die von Lehrkräften, ist stets sehr wirkmächtig (Klein 2010). Das zeigt sich praktisch vor allem dann, wenn eine Lehrkraft an den Forschungstreffen teilnimmt. Ihre Anwesenheit alleine hat merkbare Auswirkungen auf den allgemeinen Lautstärkepegel eines Treffens. Bemerkenswert ist, wenn sich während einer Phase der Unruhe ein*e Schüler*in an die erwachsene Nicht-Lehrkraft wendet und von ihr fordert, sie solle doch was tun, sie sei schließlich hier die „Leitung“. Hier wird eine implizite Rollenerwartung wirksam, die die jungen Forschenden an die erwachsenen Forschenden richten, nämlich für die Einhaltung von Ruhe und Ordnung verantwortlich zu sein, wie es im Falle der Lehrkraft im Unterricht tatsächlich

der Fall wäre. Eine weitere Rolle, die in der Gruppe nie beschlossen wurde, ist diejenige, die ein Forschungstreffen eröffnet. Es ist stets eine erwachsene Person, die bestimmt, wann das Treffen beginnt, wenn alle versammelt sind, auch wenn allen die aktuelle Zeit bewusst ist. Institutionelle und gesellschaftliche Machtasymmetrien sind sehr wirkmächtig und werden durch implizite Rollenzuschreibungen und dementsprechende Verhaltenserwartungen reproduziert und verstärkt.

Anhand transkribierter Audioaufnahmen von Forschungstreffen hatten wir solche Machtstrukturen bereits ausschnittshaft analysiert und zeigen können, wie sich die den Machtstrukturen und Rollen innewohnende Handlungsmacht sprachlich manifestiert. Dabei zeigen wir auch beispielhaft auf, wie auf dem gleichen Wege sprachlich versucht werden kann, diese Handlungsmacht abzumildern, zu teilen oder abzugeben. Unter der Prämisse, dass sich die Machtasymmetrien nie vollständig auflösen können, ist es zumindest sehr wichtig, bei Praxisforschungsprojekten mit Schüler*innen die impliziten Rollenerwartungen anzusprechen und mittels gemeinsamer Reflexionen und Sichtbarmachungen von Dynamiken für ein gewisses Maß an Machtausgleich zu sorgen und so allen Beteiligten, insbesondere den Schüler*innen, mehr Handlungsmacht zu ermöglichen (Zentarra, Dorniak & Rehr 2021).

4.3 Expertise

Expertise ist eng mit dem Thema Rollen und Macht verknüpft. Lehrkräfte, Wissenschaftler*innen und Schüler*innen bringen jeweils Kenntnisse mit, die ihre eigene unmittelbare Praxis betreffen. Das Zusammenbringen dieser Kenntnisse und das forschende Agieren auf Basis dieser Expertisen ist ein wesentliches Qualitätsmerkmal von Praxisforschung (Klafki 1984). Gerade das macht aber auch ein behutsames und umsichtiges Miteinander erforderlich, denn Expertise geht mit Handlungsmacht einher. Das ist in unserem Fall von Relevanz, da wir Machtasymmetrien abmildern wollen, damit alle Beteiligten gleichberechtigt miteinander forschen können. Dieser Anspruch stößt auf Herausforderungen, wenn es beispielsweise darum geht, wissenschaftliche Standards einzuhalten oder individuelle Bedürfnisse zu berücksichtigen, wie das Geringhalten von methodischem Aufwand. So wie sich Machtasymmetrien nicht vollständig auflösen lassen, lassen sich Ansprüche von völliger Gleichberechtigung nicht vollständig erreichen. Um Expertise in der Praxisforschung

nutzbar zu machen, ist im Grunde auch ein Mindestmaß von damit verbundener Handlungs- und damit Entscheidungsmacht vonnöten. In diesem Kontext gesehen sind Machtasymmetrien nicht pauschal schlecht, sondern sind der Expertise potenziell innewohnend. Um diesem Komplex gerecht zu werden, ist ein gemeinsamer Austausch und eine Verständigung darüber von hohem Wert, um sich die Bedeutung von Expertisen bewusst und für die Forschung fruchtbar zu machen.

5 Fazit

Ein an der Schule verortetes Forschungsprojekt, dass neben Erwachsenen auch die Schüler*innen mit einbezieht, bringt mit den Ansprüchen an gleichberechtigtes Forschen im Sinne der Praxisforschung viele Herausforderungen mit sich. Um die Expertise der beteiligten Gruppen fruchtbar zu machen, bedarf es einer bewussten und offenen Haltung, um die Wirkmächtigkeit von Rollen und Machtasymmetrien offenzulegen und gemeinsam zu reflektieren, Hinderliches abzumildern und Förderliches zu nutzen. Am Beispiel unserer Praxisforschungsgruppe aus Lehrkräften, pädagogischen Fachkräften, wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen und Schüler*innen, haben wir skizziert, wie diese Herausforderungen auch Chancen sind für die Demokratiebildung der Schüler*innen, deren zentralen Lernziele Verantwortung und Verständigung in einer heterogenen Gemeinschaft sind, wo alle Beteiligten ihre individuellen Ansprüche und Bedürfnisse mitbringen und es gerade zu den demokratischen Handlungskompetenzen zählt (Eikel 2006), diese Vielfalt anzuerkennen, miteinzubeziehen und sich gleichzeitig auch um die eigenen Bedürfnisse und Wünsche zu kümmern.

Literatur

- Atkinson, C. (2019). Ethical complexities in participatory childhood research: Rethinking the ‚least adult role‘. *Childhood*, 26(2), 186–201. <https://doi.org/10.1177/0907568219829525>
- Coelen, T. W. (2010). Partizipation und Demokratiebildung in pädagogischen Institutionen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 56(1), 37–52.
- Eikel, A. (2006). *Demokratische Partizipation in der Schule: Beiträge zur Partizipationsförderung in der Schule*. BLK-Programm „Demokratie lernen & le-

- ben“. http://blk-demokratie.de/fileadmin/public/partizipationsfoerderung/01_Demokr._Partizipation_in_der_Schule.pdf
- Klafki, W. (1984). Handlungsforschung. In C. Wulf (Hrsg.), *Wörterbuch der Erziehung* (6. Aufl., S. 267–272). Piper.
- Klein, J. (2010). Sprache und Macht. *APuZ – Aus Politik und Zeitgeschichte* (8), 7–13.
- Sliwka, A. & Nguyen, T. L. (2020). Demokratiepädagogik in der Schule. In P. Bollweg, J. Buchna, T. Coelen & H.-U. Otto (Hrsg.), *Springer eBook Collection. Handbuch Ganztagsbildung* (2. Aufl., S. 1249–1261). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-23230-6_92
- Unger, H. von. (2014). *Partizipative Forschung: Einführung in die Forschungspraxis*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-01290-8>
- Zentarra, D. & Autor*innenteam SaFidS-FEP (2022). Schüler*innen als Forscher*innen in der Schulentwicklung. *Schule – Forschen – Entwickeln. Beiträge zur Forschung und Entwicklung der Laborschule Bielefeld*, 1(1), 157–167 (im Erscheinen).
- Zentarra, D., Dorniak, M. & Rehr, J. (2021). Schüler*innen als Praxisforscher*innen in der Schulentwicklung – eine Analyse von Machtstrukturen. In R. Zanin, F. Rauch, A. Schuster, C. Lechner, U. Stadler-Altmann & J. Drumbl (Hrsg.), *Beiträge zu Aktionsforschung, Lesson Study und Learning Study: Bd. 1. Herausforderung Sprache in Kindergarten, Schule und Universität* (S. 13–27). Praesens.

