

Henrichwark, Claudia; Morawski, Michael

## **"Ich mach' mir die Welt, wie sie mir gefällt" - Fotografie als aktive Medienarbeit. Ein geographischer Zugang zur Partizipation**

Gryl, Inga [Hrsg.]; Kuckuck, Miriam [Hrsg.]: *Exkursionsdidaktik. Geographische Bildung in der Grundschule*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 143-159



### Quellenangabe/ Reference:

Henrichwark, Claudia; Morawski, Michael: "Ich mach' mir die Welt, wie sie mir gefällt" - Fotografie als aktive Medienarbeit. Ein geographischer Zugang zur Partizipation - In: Gryl, Inga [Hrsg.]; Kuckuck, Miriam [Hrsg.]: *Exkursionsdidaktik. Geographische Bildung in der Grundschule*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 143-159 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-271460 - DOI: 10.25656/01:27146; 10.35468/6025-09

<https://doi.org/10.25656/01:27146>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/3.0/de/deed> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und das Werk bzw. diesen Inhalt nicht bearbeiten, abwandeln oder in anderer Weise verändern.  
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/3.0/de/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to alter or transform this work or its contents at all.

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



### Kontakt / Contact:

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

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

*Claudia Henrichwark und Michael Morawski*

## **„Ich mach‘ mir die Welt, wie sie mir gefällt“ – Fotografie als aktive Medienarbeit. Ein geographischer Zugang zur Partizipation**

### **Teaser**

Medial vermittelte Repräsentationen von geographischen Räumen prägen unseren Alltag und unsere subjektive Konstruktion der Welt. Im dargestellten Unterrichtsbeispiel erkennen die Schüler\*innen Räume einerseits als sozial konstruiert und ausgehandelt, andererseits als Optionsraum, der Gelegenheit zur Veränderung bietet. Die Kinder setzen Ideen zur Neugestaltung ihres Schulhofs medial in Szene, um mit ihren eigenen Medienprodukten mögliche Entscheider von ihrem Vorhaben zu überzeugen und so an kommunalpolitischen Prozessen zu partizipieren.

### **Raum des exkursionsdidaktischen Settings**

Schulhof und Spielplätze im Nahraum

### **Fachdidaktischer Ansatz: Partizipation**

Partizipation ist in der Geographie- und Sachunterrichtsdidaktik ein tragender Begriff und ein entscheidender Prozess. Durch Partizipation werden nicht nur inhaltlich-methodische Aspekte aufgegriffen, sondern auch Kernziele und Herausforderungen des Faches – bspw. im Sinne der politischen Bildung, in Bildungsleitlinien zur Nachhaltigkeit oder in der kritischen Geographie und das alles gefiltert in den Herausforderungen einer zunehmend digitalisierten Gesellschaft – gefestigt. Die Bereitschaft zum konkreten Handeln und zur Partizipation in raumpolitischen Entscheidungsprozessen wird unter anderem im Kompetenzbereich Handlung der Bildungsstandards (DGfG 2020) und als Handlungsaufgabe in den Kernlehrplänen eingefordert und legitimiert (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2014). Beide Dokumente verwenden den Begriff der Partizipation in geographischen Kontexten exklusiv bezogen auf raumpolitische Entscheidungsprozesse, die Bildungsstandards spezifischer auf regionale stadtplanerische Prozesse. Dies legitimiert den in dem Beitrag

vorgestellten Schwerpunkt. Einleitend ist zu erkennen, dass die Verwendung von „Partizipation“ und „Beteiligung“ als Begriffe in der Fachliteratur weitestgehend synonym erfolgt, egal ob sie nun eher politisch-demokratietheoretisch, pädagogisch oder stadtplanerisch ausgerichtet sind. Der Beitrag hier sieht sich in der Schnittstelle. Von (politischer) Partizipation zu sprechen ist nur dann angemessen, wenn echte Mitwirkungs-, Mitsprache- oder Mitentscheidungsmöglichkeiten für die Beteiligten gegeben sind. Eine Grundlage der meisten Stufenmodelle, die zur Orientierung für sinnvolle Partizipationsprojekte im Unterricht herangezogen werden sollten und die unterschiedliche Qualitäten von Beteiligung beschreiben, bildet das Modell u. a. von Roger Hart (1993). Schröder (1995) hat dieses Stufenmodell ins Deutsche transferiert und leichte Veränderungen vorgenommen. Die dort zu findenden Stufen „Manipulation“ und „Decoration“ haben gemein, dass Kinder lediglich eingebunden werden, um Interessen von Erwachsenen zu vertreten, ohne sich selbst vertiefend mit der gegebenen Problematik vertiefend auseinandergesetzt oder selbst die Initiative zur Aktivität artikuliert zu haben. Der Unterschied zwischen den beiden Stufen besteht darin, dass auf der Stufe der „Manipulation“ Erwachsene bewusst Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der Stadtentwicklung vortäuschen. Auf der Stufe der „Decoration“ tun sie dies hingegen nicht (Ohl, 2009). Alibi-Teilhabe sind Verfahren, bei denen Kinder oder Jugendliche scheinbar mitbestimmen können, aber tatsächlich im Hinblick auf das jeweilige Thema keine oder nur sehr geringe Entscheidungsmöglichkeiten haben. Das hier beschriebene Beispiel positioniert sich in den Stufen 6 „Mitwirkung“ und 7 „Mitbestimmung“ des Modells von Schröder. Die Stufe 6 umfasst den Prozess der Mitwirkung. Kinder äußern sich hier in indirekter Einflussnahme durch Fragebögen oder Interviews. Sie artikulieren Vorstellungen oder Kritik. Sie haben jedoch keine Entscheidungskraft bei der konkreten Planung und Umsetzung einer Maßnahme. Stufe 7 beinhaltet konkretere Mitbestimmungsprozesse. Die Projektidee stammt von Erwachsenen, aber alle Entscheidungen werden gemeinsam und demokratisch mit den Kindern getroffen (vgl. Schröder 1995; Ohl 2009). Die Ziele, die mit in dem Beitrag vorgestellten Unterrichtskonzepten zur Partizipation im Nahraum einhergehen, wurden kritisch anhand dieser Stufen positioniert und reflektiert, um zu vermeiden, dass Partizipation ausschließlich bestimmten Eigeninteressen der Lehrkräfte dient (siehe *Ablauf*). Somit sollte bestmöglich vermieden, was als Alibibeteiligung oder Scheinpartizipation (Steenkamp 2017) beschrieben wird. Tatsächlich verhaften kindliche Partizipationsprojekte oftmals eher auf einer unteren Stufe dieser Partizipationsleiter und werden von institutionellen oder individuellen Akteur\*innen überwiegend zur Selbstvermarktung genutzt (Ohl 2009). Für Pokraka und Gryl (2018) erscheint es daher u. a. sinnvoll, Kindheit als soziales Konstrukt zu verstehen und somit (auch eurozentristische) Projektionen von Vorstellungen über Kindheit, kindliche Partizipationsmöglichkeiten und kindliche Fürsorgebedürfnisse zu dekonstruieren – gerade eben wenn es um die Aneignung,

Wahrnehmung und auch Aushandlung von Raum geht. Entwicklungs- und sozialisierungstheoretische Ziele von Partizipation liefern dahingehend Begründungen für die Kinder- und Jugendbeteiligung in der Stadtentwicklung. Sie verdeutlichen, welche Bedeutung „Raum“ in der Stadt für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen hat und welche Probleme damit einhergehen. Es würde über die Intention dieses Beitrags hinausgehen, im Einzelnen auf alle subjektiven Einflussgrößen im Hinblick auf die Raumaneignung einzugehen.

(Noch) aktuellere Diskurse zur Partizipation zeigt u. a. der „Spatial Citizenship“-Ansatz (vgl. Gryl & Jekel 2012; Pokraka & Gryl 2018). Der Ansatz ist in der kritischen Kartographie verwurzelt, mit einem Fokus auf räumlich-gesellschaftliche Partizipation durch die reflexive Nutzung von Geomedien, wie z. B. (digitalen) Karten oder hier eben Bilder (Gryl & Jekel 2012), um unter anderem sozial konstruierte Machträume (Lefebvre 1993) zu hinterfragen.

Durch die wachsende Bedeutung des Visuellen in der Mediengesellschaft ist das Verhältnis zwischen Mensch, Bild und Wirklichkeit auch in Partizipationsprozessen einem Wandel unterlegen, den auch die Geographie und der Sachunterricht als teils „visuelle Disziplin“ grundlegend berührt. Eine „(geographische) Bildkompetenz“, die jenseits einer formalen inhaltsorientierten Bildanalyse auch die bild- und erkenntnistheoretische Dimension reflektiert, begegnet diesen Herausforderungen und soll hier als Grundgerüst für eine Übertragung in den Sachunterricht angedacht werden (Jahnke 2012).

In einem andockenden Diskurs zur Partizipation sprechen sich Scharf et al. (2019) zudem für eine Bildung zur Innovativität und Kreativität zur Partizipationsförderung aus, um reale Partizipation zu ermöglichen und um auf Gefahren neoliberaler Bildungskontextualisierungen zu reagieren.

Das hier beschriebene Unterrichtsbeispiel lässt sich zudem durchaus interdisziplinär an die zentralen Ziele des Regionalen Lernens 21+ des Kompetenzzentrums „Regionales Lernen“ der Universität Vechta anbinden (ISPA 2022).

Zur Partizipation an Entscheidungsprozessen gehört eben nicht nur die grundsätzliche Möglichkeit, sondern auch die Aussicht auf *erfolgreiche Partizipation*. Diese geht über das bloße *Gehört werden* hinaus.

In diesem Beitrag werden Möglichkeiten vorgestellt, wie Schüler\*innen im Grundschulalter im Sinne einer aktiven Medienarbeit

- gezielt Medien für die Planung und erfolgreiche Präsentation ihrer Wünsche zur Gestaltung ihres Schulhofs produzieren können,
- ihre Medienkompetenz entwickeln und
- Werkzeuge erhalten, um sich aktiv an Entscheidungsprozessen zu beteiligen.

Dabei werden Unterrichtsprozesse fokussiert, die sich an die Erarbeitung von Inhalten anschließen, die dem geographischen Themenbereich TB GEO 4 - *Entwicklung und Veränderungen in Räumen* (GDSU 2013) zuzuordnen sind.

Exemplarisch wird die übergeordnete Thematik *Schulhof(neu)gestaltung* ausgewählt, unter deren Dach die soziale Konstruktion des Nahraums *Schulhof* erfolgt.

## Exkursionsdidaktische Methode: Aktive Medienarbeit

Nachfolgende Ausführungen basieren auf einem Beitrag von Holzwarth (2012) zur fotografischen Wirklichkeitskonstruktion im Spannungsfeld von Bildgestaltung und Bildmanipulation. Die dort dargestellten Strategien zur Bedeutungskonstruktion bzw. -veränderung werden für die Zielgruppe der Grundschulkin-der angepasst, erweitert und im Kontext des Rahmenthemas Partizipation an der Schulhof(neu)gestaltung beschrieben.

Die Basistechniken der Medienproduktion sind selbstverständlich auf andere Themenfelder bzw. Perspektiven des Sachunterrichts übertragbar und vielfältig einsetzbar.

Ein Grundprinzip aktiver Medienarbeit ist die bewusste Medienproduktion. Es gilt, die Schüler\*innen immer wieder in Situationen zu versetzen, in denen sie nicht einfach nur spontan *knipsen*, sondern zielgerichtet *fotografieren*.

Das in diesem Beitrag vorgestellte Unterrichtsbeispiel basiert auf der Annahme, dass die Kinder der Lerngruppe erstmalig mit der zielgerichteten und bewussten Produktion von Fotos konfrontiert bzw. bislang noch nie Medienprodukte und deren Wirkung diskutiert oder analysiert haben.

Ziel ist zum einen die *Aneignung* der Grundtechniken des bewussten Fotografierens und zum anderen das *Erleben* adressatenspezifischer Medienproduktion. Auf dieser Grundlage werden die Schüler\*innen in einem nächsten Schritt selbst zu Produzenten *adressatenspezifischer* Medienprodukte.

Zur Vorbereitung auf das Projekt zur partizipativen *Schulhof(neu)gestaltung* bietet sich eine Rallye in 3er-Gruppen mit unterschiedlichen Aufgaben an. Die Aufgaben beinhalten jeweils die bewusste Auseinandersetzung mit positiver bzw. negativer Bedeutungskonstruktionen von Räumen, die durch planvolles Fotografieren festgehalten werden.

Innerhalb der Gesamtgruppe existieren zwei unterschiedliche Aufträge, die die Kinder „in geheimer Mission“ erfüllen sollen:

- Auftrag der Gruppen A: Welches sind eure Lieblingsplätze auf dem Schulhof? Bitte einigt euch auf drei Orte und fotografiert diese. Ist euch eine Einigung nicht möglich, darf jedes Kind seinen Lieblingsplatz bestimmen und fotografieren.
- Auftrag der Gruppen B: Welche Plätze auf dem Schulhof gefallen euch überhaupt nicht? Bitte einigt euch auf drei Orte und fotografiert diese. Ist euch eine Einigung nicht möglich, darf jedes Kind den Ort seiner Wahl fotografieren.

In Kleingruppen fotografieren die Schüler\*innen Orte auf dem eigenen Schulhof. Im Anschluss werden die Fotos gesammelt und entweder ausgedruckt und in

Kleingruppen betrachtet oder alternativ in willkürlicher Reihenfolge im Plenum großflächig projiziert. Da die Geheimaufträge den jeweils anderen Gruppen im Vorfeld nicht bekannt sind, treten während der Präsentationsphase zwangsläufig Irritationen auf, wenn die Kinder die Bilder der jeweils anderen Gruppe sehen, die mit gegensätzlichem Auftrag unterwegs waren.

### Praktischer Hinweis: QR-Code für den Arbeitsauftrag



Um den Charakter der Geheimmission zu verstärken, erhalten alle Gruppen ihre Aufträge in Form von QR-Codes. Diese können zum Beispiel schnell und einfach auf der Seite [www.qrcode-generator.de](http://www.qrcode-generator.de) erstellt werden. Der Aufgabentext wird dort in das Leerfeld eingefügt und der QR-Code wird automatisch generiert. Dieser kann heruntergeladen und den Kindern in verschlossenen Umschlägen zur Verfügung gestellt werden.

Die Schüler\*innen benötigen nun ein Smartphone oder Tablet, die über einen QR-Code Reader verfügen (teilweise bereits in die Nutzung der Kamera integriert). Die Kinder scannen den Code und können ihren geheimen Auftrag lesen.

### Infobox 1

Mit der Präsentationsphase beginnt die erste medienpädagogische Intervention in Form der kritischen Würdigung und Diskussion der Bildwirkungen und -ausagen.

Impulse in dieser Phase könnten sein:

- Können die Fotos sortiert werden? Welche Kriterien bieten sich dazu an?
- Worin bestanden die Geheimaufträge der jeweils anderen Gruppen?
- Ist eine Zuordnung der Fotos zu den Aufträgen in allen Fällen möglich? Wenn nein, woran liegt das? Welche Gestaltungsmerkmale können festgehalten werden?
- Sind die Fotograf\*innen mit der Zuordnung einverstanden? Wurde die Absicht richtig erkannt?

Gestaltungsmöglichkeiten und Fachbegriffe sollten in dieser Phase gemeinsam erarbeitet und systematisiert werden. So wird den Kindern am eigenen Material bewusst, dass Mediengestaltungen und -manipulationen in drei Phasen – *vor*, *während* und *nach* der Produktion – unterteilt werden können (vgl. Tippkarten im → **digitalen Zusatzmaterial** (siehe Seite 146). Möglicherweise werden unterstützende Fotos von der Lehrkraft gezielt produziert und in die Präsentation integriert.

Mit diesem Einstieg wird das Bewusstsein der Kinder für die Kraft der Bilder und die Möglichkeit gezielter Manipulation bzw. Bedeutungs(re)konstruktion geschärft. Sie erkennen zum einen, dass Räume sozial konstruiert sind und zum andern, dass Raumwahrnehmungen subjektiv sind. Die weiteren Kleingruppenphasen beginnen mit der vorbereitenden Planung des bewussten Fotografierens wie oben beschrieben und werden durch Reflexionsphasen begleitet, in denen die Kinder Zwischenergebnisse präsentieren und diskutieren.

Im → **digitalen Zusatzmaterial** werden Beispiele für die adressatenbewusste Medienproduktion erläutert, die im Projekt *partizipativer Schulhof(neu)gestaltung* einsetzbar sind. Formuliert sind diese in Form von Anregungen, die den Kindern als Tippkarten zur Verfügung gestellt werden. Je nach Zusammensetzung, Leistungsstand und Vorerfahrungen der Schüler\*innen können diese Anregungen aus den Tippkarten in stärker durch die Lehrkraft begleiteten Phasen verwendet werden. Weitere Impulse zur medialen Umsetzung subjektiver Raum(re)konstruktionen finden sich ebenfalls im → **Zusatzmaterial**.



#### **Digitaler Anteil**

Tippkarten, Impulse zur medialen Umsetzung subjektiver Raum(re)konstruktionen

<https://elibrary.utb.de/doi/suppl/10.35468/9783781560253>

## **Exkursionsdidaktisches Setting**

Exkursionsdidaktisch ist das Vorhaben zum einen als projekt- und situationsgebundene Exkursion einzuordnen, die in dem Bereich einen stark reflektierenden Charakter hat und somit auch transferierende und medienbildende Kompetenzen et al. im Sinne einer kritischen (geographischen) Bildkompetenz fördert (Rinschede 2007). Das Gesamtarrangement des Projekts beinhaltet zum anderen aber auch Übersichtsexkursionen im Nahraum sowie festigende und zielgerichtete Exkursionseinheiten, da die Exkursionen an diesen Stellen des Verlaufs zentrale Arbeitsergebnisse hervorbringen und diese einordnen sollen (siehe *Ablauf*).

### **Problemorientierte Frage**

Wir beteiligen uns an politischen Entscheidungen: Wie können wir unsere Ideen zur nachhaltigen Schulhof(neu)gestaltung vor Politiker\*innen erfolgreich präsentieren?

### **Angabe zur Klassenstufe**

Da es sich um ein schulweites Vorhaben handelt, an dem sich möglichst viele Kinder der Schule beteiligt werden können, sind die hier beschriebenen Aktionen

beispielsweise im Rahmen einer Projektwoche umsetzbar. Altersgemischte Gruppen sind zu empfehlen.

Alternativ könnten sich natürlich auch einzelne Klassen – vorzugsweise im 3. und 4. Schuljahr – bzw. Arbeitsgruppen oder gewählte Kinder im Schulparlament mit der medientechnischen Umsetzung beschäftigen.

### Kompetenzorientierung

Im Zentrum des vorliegenden Beitrags steht der perspektivenbezogene Themenbereich TB GEO 4 – *Entwicklung und Veränderungen in Räumen* (GDSU 2013) und die Schüler\*innen sollten im Anschluss an das Unterrichtsszenario Folgendes können: *„Ideen für die Gestaltung des Lebensraums entwerfen, im Austausch mit anderen darlegen, argumentieren und zu Ideen anderer Personen Stellung nehmen, dabei Wünsche und Anliegen benennen, begründen und Möglichkeiten für die eigene Mitwirkung und Umsetzung entwerfen“* (GDSU 2013, 55).

Entsprechend wird mit dem Unterrichtsvorhaben *Schulhof(neu)gestaltung* ein Thema erarbeitet, an dem die Kinder vermutlich ein hohes Interesse haben, da es um die Mitwirkung an der Gestaltung ihres zentralen Lebensraums *Schulhof* geht. Möglicherweise wird der Aspekt ökologischer Schulhofgestaltung zuvor erarbeitet, der in der Folge den zentralen Leitgedanken darstellt.

Die Planung sieht vor, dass die Kinder

- Ideen für die Gestaltung ihres Lebensraums entwickeln,
- in Kleingruppen arbeiten und eigene Wünsche und Anliegen zur Schulhofgestaltung benennen und auch Bedarfe von Mitschüler\*innen mit Handicap berücksichtigen,
- unterschiedliche Ideen innerhalb der Kleingruppen bzw. der Klasse aber auch im Austausch mit der gesamten Schülerschaft darlegen und wertschätzend diskutieren,
- Ideen medial in Szene setzen, indem sie Optionen der Fotografie bewusst zur Bildgestaltung nutzen und unterschiedliche Bildaussagen erproben,
- ihre Medienprodukte adressatenspezifisch planen und gezielt für ihre Absichten – hier Partizipation an der Schulhof(neu)gestaltung – nutzen.

Über die geographiebezogenen Kompetenzen des Sachunterrichts hinaus ist das dargestellte Unterrichtsvorhaben dem Kompetenzbereich *Handlung* des Faches Geographie zuzuordnen. Die zentral zu erwerbende Kompetenz besteht in der *„Fähigkeit und Bereitschaft, auf verschiedenen Handlungsfeldern natur- und sozialraumgerecht handeln zu können“* (DGfG 2020, 9). Dieser Kompetenzbereich wird bedeutsam, wenn die Kinder beispielsweise eine Bestandsaufnahme von Spielgeräten im näheren und weiteren Schulraum durchführen und ihre Vorschläge darauf bezogen abstimmen. Auf Stadtteilkarten können Orte, wie zum Beispiel Spielplätze markiert und im Rahmen kleinerer Exkursionen aufgesucht werden.

Die Eindrücke werden fotografisch erfasst und in der eigenen Planung genutzt, indem zum Beispiel bewusst auf Dopplungen von Spielgeräten verzichtet wird oder Abgrenzungen zu nicht nachhaltig gestalteten Plätzen gezielt erfolgen.

Ergänzend nimmt das vorgestellte Unterrichtsvorhaben auf die nachfolgenden geographiebezogenen Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen des Sachunterrichts (GDSU, 2013) Bezug:

- DAH GEO 1: Räume und Lebenssituationen in Räumen wahrnehmen; Vorstellungen und Konzepte dazu bewusst machen und reflektieren
- DAH GEO 2: Räume erkunden, untersuchen und Ergebnisse dokumentieren.

Darüber hinaus weist das Vorhaben eine enge Verbindung zur sozialwissenschaftlichen Perspektive des Sachunterrichts auf. Zum einen geht es darum, sich an Entscheidungsprozessen zu beteiligen, indem Anliegen der Schülerschaft in schulinternen aber auch schulübergreifenden und politischen Gremien vorgetragen werden. Zum anderen geht es darum, eigene Bedürfnisse und Wünsche darzustellen, diese aber durchaus auch vor dem Hintergrund ökologischer Schulhofgestaltung zu reflektieren und vor allem mit den Bedarfen aller Mitschüler\*innen in Beziehung zu setzen. Insbesondere die folgenden sozialwissenschaftlichen Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen werden einbezogen:

- DAH SOWI 1: An ausgewählten gesellschaftlichen Gruppen partizipieren
- DAH SOWI 2: Argumentieren sowie zwischen Einzelnen oder zwischen Gruppen mit unterschiedlichen Interessen und Bedürfnissen verhandeln.

Zur konkreten Organisation von Partizipationsprozessen auf schulischer und kommunaler Ebene sei an dieser Stelle auf Literatur zur sozialwissenschaftlichen Perspektive des Sachunterrichts verwiesen (z. B. exemplarisch der Band von Goll & Schmidt (2021) zur politischen Bildung). Wichtige Fragestellungen in diesem Kontext sind beispielsweise:

- Wie können vielfältige Vorschläge erarbeitet werden, an denen möglichst viele Kinder beteiligt sind?
- Wie werden Auswahlverfahren und Abstimmungen auf der schulischen Ebene organisiert?
- Wie werden Entscheidungen herbeigeführt?
- Sind Mehrheitsentscheidungen immer richtig?

Diese perspektivenbezogenen Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen werden im dargestellten Unterrichtsbeispiel mit dem perspektivenvernetzenden Themenbereich der *Nachhaltigen Entwicklung* verknüpft. Dabei steht insbesondere die Kompetenzen *Mitgestalten*, *Mitwirken*, *Teilhaben* im Fokus, da die Schüler\*innen zur Schulhofgestaltung „zur Ideenentwicklung beitragen, an Entscheidungsprozessen sowie bei der Umsetzung mitwirken und dabei Aufgaben eigenständig übernehmen“ (GDSU 2013, 78f).

Der in diesem Beitrag beschriebene, zentrale Aspekt des Vorhabens ist in der Entwicklung von Medienkompetenz zu sehen. Wie dabei Medienkompetenz zu definieren ist, wurde bereits von Pokraka, J. & Gryl, I. (2018) auch für den Grundschulbereich beschrieben (GDSU 2021). Nachfolgend wird auf die sechs Kompetenzbereichen der KMK-Vorgaben zur Bildung in der digitalen Welt Bezug genommen (KMK 2017).

Im Fokus des Projekts stehen die Kompetenzbereiche *Produzieren und Präsentieren* (insbesondere der Teilaspekt *Eine Produktion planen und in verschiedenen Formaten gestalten, präsentieren, veröffentlichen oder teilen*) sowie *Analysieren und Reflektieren* (mit den Teilaspekten *Gestaltungsmittel von digitalen Medienangeboten kennen und bewerten* bzw. *Wirkungen von Medien in der digitalen Welt analysieren und konstruktiv damit umgehen*). Die vier weiteren Kompetenzbereiche werden im Beispiel tangiert, aber nicht dezidiert ausgeführt.

### a) Kompetenzbereich: Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren

Um vielfältige Möglichkeiten der Schul- und Spielplatzgestaltung kennenzulernen und subjektive Raumwahrnehmungen zu dokumentieren, sollten die Kinder Orte im schulischen Nahraum fotografieren. Die Fotos können im Rahmen von gemeinsamen Exkursionen, aber auch in der Freizeit entstehen. Wichtig ist, dass die Kinder nicht nur das Fotografieren, sondern auch die Speicherung der Daten sowie ggf. das Umbenennen und Wiederfinden der Dateien üben.

Neben der konkreten Begehung von Spielplätzen im schulischen Raum bieten sich Internetrecherchen an. Je nach Klassenstufe und Erfahrung der Kinder werden unterschiedliche Unterstützungsmaßnahmen der Lehrkraft notwendig, damit die Suche erfolgreich verläuft. Nachfolgend einige Beispiele:

- Die Kinder sammeln zunächst in Kleingruppen vielfältige Suchbegriffe, Synonyme und Wortkombinationen, z. B. Schulhofgestaltung, Schulhof der Zukunft, ... und suchen mithilfe von Kindersuchmaschinen (z. B. [www.blindekuh.de](http://www.blindekuh.de), [www.fragfinn.de](http://www.fragfinn.de) oder [www.helles-koepfchen.de](http://www.helles-koepfchen.de)) nach Bildern und Informationen.
- Alternativ recherchiert die Lehrkraft selbst einige Zielseiten und stellt den Link zur Verfügung. Da dies häufig mit dem Abschreiben langer Internetadressen und entsprechender Fehleranfälligkeit verbunden ist, bieten sich QR-Codes an. Die Kinder nutzen den QR-Code-Scanner des Tablets (s. o.) und gelangen so direkt auf die Internetseite.
- Anschließend planen die Kinder mit Unterstützung der Lehrkraft, was mit den Suchergebnissen geschehen soll. Können Bildrechte angefragt werden, um die Bilder zur weiteren Medienproduktion nutzen zu dürfen? Welche Ideen sollen in der eigenen Planung Berücksichtigung finden und der Schulgemeinschaft vorgeschlagen werden?

- Die Kinder sollten von Beginn an erfahren, wie wichtig es ist, festzuhalten, wie und wo recherchiert wurde und wo die Informationen, Zwischenergebnisse und fertigen digitalen Produkte gespeichert und vor allem auch wiedergefunden werden können (z. B. eigener Speicherstick, schuleigene Cloud). Darüber hinaus sollte das Thema *Datensicherung* (Sicherungskopien, Passwörter, ...) angesprochen werden.

#### **b) Kompetenzbereich: Kommunizieren und Kooperieren**

Das in diesem Beitrag gewählte Rahmenthema bietet sich an, die Kommunikation per E-Mail zum Beispiel in folgenden Kontexten zu üben:

- Wissensfragen oder Interviewanfragen an Expert\*innen zum Beispiel für Spielplatzplanungen schicken.
- Bitte um Unterstützung (Beratung, Pflanzen, ...) beim Anlegen eines schuleigenen Gartens verfassen.
- Anfragen an Sponsoren mit Verweis auf entsprechend gestaltete Medienprodukte z. B. auf der Schulhomepage.
- Preisanfragen für Spielgeräte verfassen, ...

Selbstverständlich sind hier auch die adressatenspezifischen Medienprodukte einzuordnen, die mit dem Ziel der Präsentation und Partizipation (oder ggf. Sponsorenakquise) entstanden sind, z. B. mediale Traumreisen zum ökologischen gestalteten Wunschschulhof, digitale (ggf. vertonte) Präsentationen, Fotocollagen bestehend aus manipulierten bzw. gestalteten Fotos, Kurzfilme oder Präsentationen: heute – zukünftig, Stopp-Motion-Filme usw.

#### **c) Kompetenzbereich: Schützen und sicher Agieren**

Die Sicherheit der Kinder im Netz muss gewährleistet werden. Dazu gehört beispielsweise, dass die Schüler\*innen

- über eine Schulmailadresse verfügen, die keine Rückschlüsse auf persönliche Daten der Kinder erlaubt und über die der Mailverkehr sicher organisiert werden kann.
- Regeln für die E-Kommunikation kennen (keine persönlichen Informationen preisgeben, keine Verabredungen treffen, keine kostenpflichtigen Bestellungen aufgeben, ...)
- die E-Mails zunächst innerhalb der Klassen von Kindern und abschließend von der Lehrkraft auf Netiquette, Rechtschreibung, ... überprüfen lassen.

#### **d) Kompetenzbereich: Produzieren und Präsentieren**

Produzieren und Präsentieren sind eng miteinander verwoben. Grundsätzlich gilt, dass Medienprodukte immer eine Würdigung erfahren und *nicht nur einfach so* angefertigt werden. Im vorliegenden Unterrichtsvorhaben ist die Anerkennung der Produkte integraler Bestandteil des Vorhabens, da diese mit dem Ziel der Prä-

sensation und Partizipation erstellt werden. Beispiele für die aktive Medienproduktion finden sich in den Tippkarten (→ **siehe digitales Zusatzmaterial**, Seite 146). An dieser Stelle soll ergänzend darauf hingewiesen werden, dass die aktive Medienarbeit auch immer mit dem Erwerb von Metawissen verbunden werden sollte. Zur Erstellung von Medienprodukten und für die Weiterverarbeitung von Informationen und Bildern aus fremder bzw. nicht eigener Quelle, sollten die Kinder von Beginn an lernen, dass sie Persönlichkeitsrechte wahren müssen und Bilder, Fotos oder Informationen nicht ohne Erlaubnis kopieren und verwenden dürfen bzw. Quellen und Urheber immer angeben müssen.

### e) Kompetenzbereich: Problemlösen und Handeln

Neben der Schulhof(neu)gestaltung können weitere Aspekte zur problemorientierten Medienarbeit einladen:

- Damit die Planungen auch finanziell umsetzbar sind, entwickeln die Kinder Finanzierungsideen und gestalten beispielsweise einen Spendenaufruf auf der Schulhomepage. Außerdem gestalten Sie eine Mailanfrage mit der Bitte an den Förderverein, die finale Umsetzung zu übernehmen.
- Die Erstellung von Flyern oder Sponsorenbriefen zur Neugestaltung des Schulhofs ist die nächste Gelegenheit zur aktiven Medienarbeit. Die produzierten Fotos, die das Anliegen markant visualisieren, werden ausgewählt und adressatenspezifisch verwendet.
- Erfahrene Kinder erstellen eigene Videobeiträge.

### f) Kompetenzbereich: Analysieren und Reflektieren

Die Umsetzung adressatenspezifischer Medienproduktion ist eine wunderbare Gelegenheit zur Analyse und Reflektion von Medienabsichten. Wie im o. g. Beispiel zur Hinführung beschrieben, gilt es die Kinder mit Gestaltungen und Möglichkeiten der Manipulation von und durch Medien vertraut zu machen und sie in die Rolle der Mediengestalter zu versetzen.

Mit der Präsentation werden den Zuschauer\*innen nicht nur die Wünsche der Kinder sehr plastisch, sondern den Produzent\*innen auch deutlich, wie sie mit Bildern und Filmen Vorstellungen sichtbar werden lassen und Meinungen manipulieren können.

Wird das Lernen mit Medien in den Unterrichtsalltag regelmäßig integriert, entwickelt sich die Medienkompetenz der Kinder ebenso sukzessive und spiralförmig wie die Fachkompetenzen in den anderen Perspektiven des Sachunterrichts.

Werden darüber hinaus schulspezifische Standards zur Medienproduktion und zum Beispiel im Hinblick auf die Speicherung der Medienprodukte, Apps und Software verabredet, müssen Grundlagen nicht immer wieder zeitraubend besprochen werden. Ist dies bereits schulintern geleistet, gelingt auch die jahrgangsübergreifende Medienarbeit in den Teilgruppen reibungsloser, da die Kinder voneinander lernen können.

### Vorbereitung und Material

Im Kollegium sollte die grundsätzliche Entscheidung zur Schulhof(neu)gestaltung getroffen worden sein, zumindest sollte Einigkeit dazu bestehen, dass der Schulhof umgestaltet und die Kinder an der Gestaltung ernsthaft beteiligt werden sollten. Dazu sollten

Optionen zur realen Beteiligung der Kinder geklärt sein (Antragstellung, Präsentation der Ideen zum Beispiel im Kinderparlament der Stadt, beim Bürgermeister, im Rat, vor Sponsoren ...).

Inhaltliche Aspekte der Schulhof(neu)gestaltung werden in diesem Beitrag nicht umfassend dargestellt. Diese sollten jedoch bei den Schüler\*innen bereits grundgelegt sein und könnten beispielsweise die ökologische Planung unterschiedlicher Nutzungsräume umfassen, z. B.

- Gestaltung eines Grünen Klassenzimmers,
- Planung von Sonnen- und Schattenplätzen sowie Entspannungs- und Ruhezonen unter Einbeziehung vorhandener Pflanzen,
- Anlage eines Schulgartens mit Hochbeeten, Kräuterspiralen, Gewächshaus ...
- Berücksichtigung und Planung von Lebensräumen für Insekten und ggf. Kleintieren,
- Aktivitätsräume (Ball- oder Laufspiele, Klettern, Geschicklichkeit),
- Zonen zum Lernen mit allen Sinnen,
- Aufbewahrungsorte für mobile (plastikfreie) Kleinspielzeuge, ...
- Orte für Regentonnen zur Bewässerung des Schulgartens,
- Bedeutung versiegelter bzw. unversiegelter Flächen.

Für etwa 3-4 Kinder sollte eine Kamera zur Verfügung stehen. Die benötigten Kameras sind entweder Teil ausgedienter und gespendeter Smartphones (ohne Sim-Karte) oder in Tablets integriert. Außerdem sollten Apps zur Bildbearbeitung und Fotobeschriftung, je eine App zur Nutzung der Greenscreentechnik sowie zur Gestaltung von E-Books oder Fotocollagen bzw. zum Auslesen von QR-Codes bereits installiert sein.

### Ablauf

Organisation als schulweites, jahrgangsübergreifendes Projekt (als Klassenprojekt entsprechend anzupassen):

**Tab. 1:** Phasen zur Durchführung des Projekts

<b>Vorarbeiten</b>	
1. Phase	Inhaltliche Erarbeitung grundlegender Aspekte ökologischer Schulhofgestaltung inkl. Internetrecherchen zur praktischen Realisierung
2. Phase	Exkursionen im näheren Schulraum zur Bestandsaufnahme und Dokumentation zur Verfügung stehender Spiel-, Bewegungs- und Erholungsräume
3. Phase	Auswertung gewonnener Informationen und schulinterne Erörterungen von Optionen
4. Phase	Organisation schulinterner Partizipationsprozesse und Abstimmungen darüber, wie der Schulhof gestaltet werden könnte und welche Gruppen die Medienproduktionen übernehmen.
<b>Arbeit im beschriebenen Teilprojekt</b>	
5. Phase	QR-Code-Rallye zur Sensibilisierung für bewusste Bildgestaltung
6. Phase	Aktive Medienarbeit in Kleingruppen mit dem Fokus adressatenspezifischer Medienproduktion – Nutzung der Tippkarten
<b>Ausblick</b>	
7. Phase	Schulinterne Präsentation (Lerngruppe, Schulgemeinschaft und Abstimmung über die weitere Verwendung)
8. Phase	Präsentation der Medienprodukte vor Sponsoren und Entscheidern

### Differenzierung im inklusiven Klassenraum

Die dargestellten Methoden der Medienproduktion lassen sich im inklusiven Unterricht (fast) problemlos umsetzen. Die Tippkarten beinhalten technisch- bzw. materialaufwändige und weniger aufwändige Optionen sowie anspruchsvolle und weniger anspruchsvolle Tipps. Ist den Schüler\*innen der Umgang mit Tippkarten bereits bekannt – z. B. in jahrgangsgemischten Gruppen, kann die Anzahl der Karten erhöht werden.

Da der neugestaltete Schulhof den Bedarfen aller Kinder gerecht werden soll, sind natürlich auch alle Schüler\*innen an der Planung zu beteiligen. Wie oben angesprochen, gilt es Scheinbeteiligungen zu vermeiden. Unter anderem durch passend diagnostizierte Gruppenzusammensetzungen, Peer Feedback Methoden und einen passenden Betreuungsschlüssel sowie Unterstützungsmaterial sollen die Voraussetzungen für eine breitflächige Partizipation gegeben werden. Insbesondere die auch bei der Vorbereitung eingebundenen Sonderpädagog\*innen können bei den entsprechenden Schritten unterstützen. Eine Möglichkeit wäre zudem durch digitale Medien (z. B. Padlets) die Ergebnisse von allen Schüler\*innen zu dokumentieren, um so eine umfangliche Sicherung zu gewährleisten. Hier können

zudem auch Medien zwischengespeichert werden. Dadurch ergibt sich auch ein weiterer Zugang der Dokumentation von den unterschiedlichen Schüler\*innen, da sie zu jedem Zeitpunkt dort Änderungen vornehmen und auf Ergebnisse auch asynchron zugreifen können.

Möglicherweise wird auch explizit eine Teilgruppe eingerichtet, deren Mitglieder sich dafür verantwortlich fühlen, die erarbeiteten Ideen zu prüfen und Fragen wie beispielsweise die folgenden zu stellen:

- Können alle Nutzungsflächen von allen Kindern erreicht werden? Sind alle Wege für Rollstühle befahrbar? Sind Durchfahrten auch breit genug?
- Wie hoch dürfen die Hochbeete sein? Können auch die Rollifahrer\*innen und Kinder mit motorischen Einschränkungen in den Hochbeeten gärtnern?
- Sind auf den Pflanzeninformationen im Schulgarten zum Beispiel mit QR-Codes versehen bzw. können diese mit einer App vorgelesen werden?
- Sind auch Spielgeräte und Räume für Kinder mit visuellen bzw. motorischen Einschränkungen geplant?
- Sind im Abstimmungsprozess alle eingegangenen Wünsche und Bedarfe berücksichtigt worden?

### **Raumkonzept**

Im vorgestellten Unterrichtsprojekt kommt vor allem das Konzept „Raum als Element von Kommunikation und Handlung“ zum Tragen (Wardenga 2002). Die Schüler\*innen erfahren in diesem Kontext, dass Räume sozial konstruiert werden und Produkte sozialen Handelns sind. Gleichzeitig erfahren die Kinder reale Teilhabeoptionen und werden Teil des Konstruktionsprozesses. An dieser Stelle sei erneut auf das Konzept der visuellen Kompetenz und der Verantwortung dieser in sozial konstruierten Räumen verwiesen. Bering (2002, 90) beschreibt diese Kompetenz als die Fähigkeit „sich in differenten Welten zu orientieren und diese zu gestalten“ mit dem Ziel, „die Konstruktion von Weltbildern und Lebensformen in eigenständiger Verantwortung durchführen zu können“ (Bering 2002, 91). Die Reflexion des Ichs – hier der Schüler\*innen – sieht er hierfür als zentrale Gelingensbedingung (Bering 2002). Im Sinne Berings sei hier visuelle Kompetenz als die Fähigkeit verstanden, sich sehend in der Welt zu orientieren und dabei die machtvolle gegenseitige Bezogenheit materieller und immaterieller Bilder (Nöthen & Schlottmann 2013) zu erkennen und kritisch zu reflektieren. Genau das tun die Schüler\*innen hier im Sinne der aktiven Medienarbeit. Das Interesse einer kritisch reflexiven visuellen Kompetenz liegt u. a. in der Überwindung gesellschaftlichen Unrechts und repressiver sozialer Strukturen durch eine Stärkung individueller und sozialer Emanzipation (Nöthen & Schlottmann 2015).

### **Weitere zentrale fachdidaktische Ansätze**

Projektarbeit, aktive Medienarbeit, Handlungsorientierung, Ko-Konstruktion

## Transfer

Neben dem Schulhof sind weitere Räume für die Umsetzung eines teilhabeorientierten Projekts möglich, wie zum Beispiel Schulgebäude, Schulgarten, kommunale Spielplätze – letztendlich alle Räume, die Kindern reale Gestaltungsmöglichkeiten offerieren.

Die im Kontext des handelnden Lernens, der aktiven Medienarbeit und der Teilhabe an Entscheidungsprozessen erworbenen Kompetenzen sind Teil der Demokratieerziehung und können in vielfältigen schulischen Vorhaben angewandt und ausgebaut werden.

## Kommentierte Leseempfehlung

Scharf, C., Gryl, I., Borukhovich-Weis, S. & Rott, B. (2019): *Kreativität zur Partizipationsförderung: Der Ansatz einer Bildung zur Innovativität*. In: K. Kannler, V. Klug, K. Petzold & F. Schaaf (Hrsg.): *Kritische Kreativität*. Bielefeld: Transcript Verlag, 203-218. → Im Sinne einer kritischen Reflexionsschrift zu neoliberalen Betrachtungsweisen von Partizipation, zeigt der Artikel von Scharf et al. Möglichkeiten auf, durch innovative und humanistisch kreative Methodenerweiterungen authentischere Partizipation zu schaffen. Der Beitrag schafft wichtige Denkpulse im Diskurs um die Verbesserung der Partizipationsmöglichkeiten von Schüler\*innen und greift dabei auch die sinnvolle Nähe zur ästhetischen Bildung und Gamification auf.

## Referenzen

- Bering, K. (2002): Bezugsfelder der Vermittlung visueller Kompetenz. In: H. D. Huber, B. Lockemann & M. Scheibel (Hrsg.), *Bild|Medien|Wissen – Visuelle Kompetenz im Medienzeitalter*. München: Kopaed Verlag, 89-101.
- DGfG (Deutsche Gesellschaft für Geographie) (Hrsg.) (2020): *Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss*. 10. aktualisierte und überarbeitete Auflage. Bonn. Online unter: [geographiedidaktik.org/wp-content/uploads/2020/09/Bildungsstandards\\_Geographie\\_2020\\_Web.pdf](http://geographiedidaktik.org/wp-content/uploads/2020/09/Bildungsstandards_Geographie_2020_Web.pdf) (Abrufdatum: 26.06.2021).
- Fuchs, G., Machule, D., Öztürk, T. & Wissel, S. (2018): *Gestaltung von zukunftsweisenden Schulhöfen*. Von der Beteiligung über die Planung bis zur Umsetzung. Hamburg. Online unter: [https://lebendige-stadt.de/pdf/SLS\\_Zukunftsweisende\\_Schulhoefen.pdf](https://lebendige-stadt.de/pdf/SLS_Zukunftsweisende_Schulhoefen.pdf) (Abrufdatum: 26.07.2021).
- GDSU (Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts) (2021): *Positionspapier Sachunterricht und Digitalisierung*. Erarbeitet von der AG Medien & Digitalisierung der Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts – GDSU (Markus Peschel, Friedrich Gervé, Inga Gryl, Thomas Irion, Daniela Schmeinc, Philipp Straube). Online unter: [https://gdsu.de/sites/default/files/PDF/GDSU\\_2021\\_Positionspapier\\_Sachunterricht\\_und\\_Digitalisierung\\_deutsch\\_de.pdf](https://gdsu.de/sites/default/files/PDF/GDSU_2021_Positionspapier_Sachunterricht_und_Digitalisierung_deutsch_de.pdf) (Abrufdatum: 22.07.2021).
- GDSU (Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts) (Hrsg.) (2013): *Perspektivrahmen Sachunterricht*. Vollständig überarbeitete und erweiterte Ausgabe. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gernert, W. (1993): *Partizipation in der Jugendhilfeplanung*. Münster: Landesjugendamt.
- Goll, T. & Schmidt, I. (2021): *Politische Bildung von Anfang an*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gryl, I. & Jekel, T. (2012): Re-centering GI in secondary education: Towards a spatial citizenship approach. In: *Cartographica: The international journal for geographic information and geovisualization* 47 (1), 18-28.

- Hart, R. (1997): *Children's participation: the theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*. New York, London: UNICEF.
- Holzwarth, P. (2012): Fotografische Wirklichkeitskonstruktion im Spannungsfeld von Bildgestaltung und Bildmanipulation. In: *Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 23, 1-22.
- ISPA (Institut für Strukturforschung und Planung in agrarischen Intensivgebieten) (2022): Kompetenzzentrum. Regionales Lernen. Online unter: <https://www.uni-vechta.de/kompetenzzentrum-regionales-lernen> (Abrufdatum: 22.01.2022).
- Jahnke, H. (2012): Geographische Bildkompetenz? Über den Umgang mit Bildern im Geographie-Unterricht. In: *Geographie und Schule* 34 (195), 27-35.
- KMK (Kultusministerkonferenz) (2017): Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz. Online unter: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2018/Strategie\\_Bildung\\_in\\_der\\_digitalen\\_Welt\\_idF\\_vom\\_07.12.2017.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2018/Strategie_Bildung_in_der_digitalen_Welt_idF_vom_07.12.2017.pdf) (Abrufdatum: 26.06.2021).
- Lefebvre, H. (1993): *The production of space*. Oxford: Blackwell.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2014): Geographie. Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen. Online unter: [https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/180/KLP\\_GOSSt\\_Geographie.pdf](https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/180/KLP_GOSSt_Geographie.pdf) (Abrufdatum: 26.12.2022).
- Nöthen, E. & Schlottmann, A. (2013): Bild. In: D. Böhn & G. Obermaier (Hrsg.): *Wörterbuch der Geographiedidaktik*. Braunschweig: Westermann, S. 29 f.
- Nöthen, E. & Schlottmann, A. (2015): „Stadt in den Blick genommen“ – Ansätze zur Differenzierung beim Erwerb kritisch-reflexiver visueller Kompetenz. In: *GW-Unterricht* 139 (3), 32-41.
- Ohl, U. (2009): *Spielraumerweiterung: institutionelle Rahmenbedingungen und Akteursstrategien in der großstädtischen Stadtteilentwicklung unter Einbezug von Kindern und Jugendlichen*. Heidelberg: Pädagogische Hochschule Heidelberg.
- Pokraka, J. & Gryl, I. (2018): Kinder:Karten:Kommunikation - Spatial Citizenship zwischen Partizipation und Paternalismus. In: *KN = Journal of Cartography and Geographic Information* 68 (3), 140–146.
- Rinschede, G. (2007): *Geographiedidaktik*. Paderborn u. a.: Schöningh.
- Scharf, C., Gryl, I., Borukhovich-Weis, S. & Rott, B. (2019). Kreativität zur Partizipationsförderung: Der Ansatz einer Bildung zur Innovativität. In: K. Kannler, V. Klug, K. Petzold & F. Schaaf (Hrsg.): *Kritische Kreativität*. Bielefeld: transcript Verlag, 203-218.
- Schröder, R. (1995): *Kinder reden mit! Beteiligung an Politik, Stadtplanung und Stadtgestaltung*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Steenkamp, D. (2017): „Für mehr Beteiligung von Kindern in der Schule – Wie Kinder online Demokratie lernen können“. In: D. Steenkamp & M. Stein (Hrsg.): *Kinderrechte sind Menschenrechte. Stand, Perspektiven und Herausforderungen*, Berlin: LIT, 231-236.
- Wardenga, U. (2002): Alte und neue Raumkonzepte für den Geographieunterricht. In: *Geographie heute* 23 (200), 8-11.

**Autor\*innen**

Claudia Henrichwark, Prof. Dr.  
 Fachhochschule Südwestfalen  
 Frühpädagogik, Medienpädagogik und MINT  
 Lübecker Ring 2, 59494 Soest  
[henrichwark.claudia@fh-swf.de](mailto:henrichwark.claudia@fh-swf.de)  
 Website: [www.fh-swf.de/cms/henrichwark](http://www.fh-swf.de/cms/henrichwark)  
 Forschungsschwerpunkte: Frühpädagogik – Schwerpunkt Medienpädagogik  
 und MINT

Michael Morawski, Dr. Dipl.-Geogr.  
 Bergische Universität Wuppertal  
 Institut für Geographie und Sachunterricht  
 Gaußstraße 20, 42119 Wuppertal  
[morawski@uni-wuppertal.de](mailto:morawski@uni-wuppertal.de)  
 Forschungsschwerpunkte: (Fach-)sprachliche Förderung mit digitalen Medien,  
 Digitalisierung, Bildungsgerechtigkeit, Bilingualer Sachunterricht,  
 Sprachbewusster Geographieunterricht und Gamification